



RIDAA

Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Bacalini, Federico

Sistemas de admisión universitarios. Políticas públicas en clave de inclusión y democratización : el caso de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata. 2015. ...



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.

Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Bacalini, F. (2021). *Sistemas de admisión universitarios. Políticas públicas en clave de inclusión y democratización: el caso de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata. 2003 - 2015. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes*
RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes
<http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/3531>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Sistemas de admisión universitarios. Políticas públicas en clave de inclusión y democratización: El caso de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata. 2003 – 2015.

Federico Bacalini

federico.bacalini@hotmail.com

Resumen

Desde mediados del Siglo XX – y con fuerte impronta en los albores del nuevo siglo -, América Latina y el Caribe ha sido el escenario propicio para poner en debate los problemas relativos a la desigualdad y la exclusión de vastos sectores de la población en lo que refiere a la Educación, más allá de las dinámicas expansivas de la oferta educativa que ha recorrido esos territorios. Se ha dado, en este sentido, un paulatino proceso de incorporación de nuevos públicos a niveles educativos a los que antes no accedían. García de Fanelli y Jacinto (2010) aseguran que en las últimas décadas se ha marcado, para los países de América Latina, un cuantioso incremento de la matrícula de la educación superior. Las causas se encontrarían en el notorio avance de la escolarización y graduación en el nivel secundario. En esta línea, Juarros (2006) señala que esa expansión de la matrícula en la educación media llevará a la Universidad a redefinir su función y realidad, produciendo el desplazamiento de una Universidad de elites a otra de masas. Esto puede verse reflejado en las características que impulsaron y que subyacen a los ciclos de masificación de la educación superior. El primero de estos ciclos giró en torno a la idea de la modernización en los años 60 y 70; el segundo, correspondiente a las primeras décadas del nuevo siglo, responde a la cuestión de la inclusión, con apoyo en las declaraciones de las conferencias regionales y mundiales de educación superior, que reconocen a esta última como bien público.

Este trabajo, que se enmarca en el campo de estudios sobre la Educación Superior, se propone analizar - desde un estudio descriptivo - las políticas públicas en clave de inclusión y democratización en el acceso impulsadas en la Educación Superior Universitaria en la Argentina durante el período 2003-2015 y su incidencia en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata. El estudio de las políticas en educación superior en nuestro país ha abierto un nuevo campo de análisis: de

allí el interés en indagar sobre las mismas, desde nuevos marcos teóricos desarrollados recientemente en nuestro país. El período seleccionado responde al impulso que dieron en la región gobiernos progresistas a políticas de inclusión en general y en torno a la educación, en particular. La etapa de estos gobiernos populares dio lugar a corrientes y debates sobre transformaciones profundas tendientes a democratizar la educación superior universitaria, disputando el sentido histórico de formadora de elites (Ríos, 2016). En la Argentina, los gobiernos kirchneristas¹ han sido representantes de esa ola. Como el nuevo sentido de la expansión gira en torno a la inclusión educativa, se abordarán en este trabajo no sólo los cambios de los sistemas de acceso, si no, esencialmente, las políticas compensatorias que se desplegaron para garantizar el derecho a la educación superior. La toma de conciencia de que con el acceso libre no es suficiente para la llegada de nuevos públicos a la Universidad es, tal vez, el cambio superador más profundo en la relación entre el Estado, la Universidad y la sociedad: si se busca garantizar el acceso, desde la lógica de la igualdad de oportunidades, el paso previo debe ser asumir el necesario trato diferencial para quienes no están en el mismo punto de partida respecto de las posibilidades del acceso. Este fenómeno, como se mencionó, ha atravesado a toda la región². En el caso de la Argentina, se observa que durante el período 2003 - 2015 existió un mayor financiamiento del sector universitario, sistemas de becas y acompañamiento a estudiantes, diversificación y ampliación de la oferta institucional, entre otras.

Palabras clave: democratización – inclusión – educación superior – universidad - admisión – ingreso irrestricto – políticas públicas – financiamiento.

¹ Como gobiernos kirchneristas se entienden los períodos que van desde el 25 de mayo de 2003 hasta el 10 de diciembre de 2007 – Presidencia de Néstor Kirchner – y los dos sucesivos, extendidos hasta el 09 de diciembre de 2015 – Presidencias de Cristina Fernández de Kirchner –.

² En Brasil, por ejemplo, el proceso de ampliación institucional fue acompañado por un sistema de cuotas en el acceso; en Uruguay, la descentralización de la Universidad de la República; en Venezuela, la diversificación del tipo de instituciones.

Tesis de Maestría

Sistemas de admisión universitarios.

Políticas públicas en clave de inclusión y democratización:

***El caso de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la
Universidad Nacional de Mar del Plata. 2003 – 2015.***

Maestrando: Esp. Federico Bacalini

Director: Dr. Jorge Alberto Flores Reyes (UNQ)

Lugar de realización: Departamento de Ciencias Sociales
Universidad Nacional de Quilmes

Bernal, Quilmes – 2021

A Belén, Teo Francisco y Pía, **MI FAMILIA**.

A la Universidad Pública y Gratuita.

Agradecimientos.

A mi Director, Dr. Jorge Flores, por su orientación y guía permanente, sin la cual no hubiera finalizado este trabajo después del tiempo transcurrido.

Al Mg. Fernando Hammond, Subsecretario de Planificación de la FCEyS – UNMdP, que me dio impulso en los inicios de este trayecto e hizo valiosos aportes que me motivaron a finalizarlo. Su colaboración fue vital para realizar este trabajo.

Al Mg. Daniel Reynoso, Secretario Académico de la UNMdP, por abrir datos y programas para la realización de este trabajo.

A Joaquín Marcos, de la Secretaría Académica de la UNMdP, por atender generosamente mis pedidos de datos e informes.

Al valioso programa de educación a distancia de la de la Universidad Nacional de Quilmes y, muy especialmente, al de la Secretaría de Posgrado, que permite la formación y capacitación de quienes residimos en distintas latitudes de nuestra inmensa geografía.

ÍNDICE

CAPÍTULO I. Introducción.....	11
Formulación de los Objetivos.....	14
Objetivo General.	14
Objetivos Específicos.....	14
CAPÍTULO II. Encuadre metodológico	16
CAPÍTULO III. La Educación Superior: tensiones y debates.....	18
El campo de estudios sobre Educación Superior en Argentina	18
El sistema de Educación Superior en Argentina	20
Los debates en torno al derecho a la Educación Superior	21
¿Mercancía o bien social?.....	22
La Educación Superior Universitaria como derecho en Argentina.....	25
Antecedentes	25
Los debates y tensiones actuales	26
Nuevo contexto de la educación superior en Argentina.....	29
CAPÍTULO IV. Políticas públicas para el Nivel Medio	35
Políticas públicas inclusivas en el contexto nacional.....	35
Antecedentes	35
La agenda educativa en el nivel medio	36
CAPÍTULO V. Políticas públicas para el Nivel Superior	45
Las políticas universitarias de los gobiernos Kirchner	45
Financiamiento	46
Programas de Becas	52
Creación de nuevas universidades	60
El marco legal para la creación de nuevas universidades.....	60
El proceso de creación de nuevas universidades	61
CAPÍTULO VI. Los sistemas de admisión a la Universidad Argentina	69
Sistemas de admisión a la Universidad	69
Una posible clasificación: ¿aspirante o estudiante?	71
El acceso a la Universidad en la Argentina 2003 - 2015.....	73
CAPÍTULO VII. El caso de estudio	76
La Universidad Nacional de Mar del Plata. Su historia	76
La Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Breve recorrido.....	81

La Universidad Nacional de Mar del Plata: contexto local y regional	83
Programas Educativos de la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Mar del Plata.....	84
El Programa Fines 2 - Universidad	85
El Programa de Acceso a la Educación de la Universidad Nacional de Mar del Plata	87
Otros programas de la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Mar del Plata.....	91
Articulación entre Secundaria y Universidad.....	91
La Universidad en los barrios. Los barrios en la Universidad.....	94
Políticas de Bienestar Estudiantil	97
Formatos de admisión a la Universidad Nacional de Mar del Plata	99
El acceso a la Universidad Nacional de Mar del Plata.....	100
Admisión en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar Plata	103
De un sistema restrictivo al acceso directo.....	110
CAPÍTULO VIII. El impacto de las políticas públicas en el acceso a la Universidad.....	119
Algunos indicadores acerca de la inclusión y la democratización en el acceso.....	120
CONCLUSIONES.....	128
Aportes para futuras políticas en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales	134
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	136

Índice de Figuras y Tablas

Figura 1. Evolución del salario docente	37
Figura 2. Evolución de la inversión educativa como % del PBI y gasto por alumno	38
Figura 3. Evolución del Gasto Público Consolidado en Educación, Ciencia y Técnica	39
Figura 4. Evolución del Gasto Público Consolidado en Educación, Ciencia y Técnica como % del PBI.....	40
Figura 5. Matrícula y Egresados de la Educación Secundaria. Años 2003 y 2015.....	41
Figura 6. Presupuesto universitario expresado como % del PBI.....	48
Figura 7. Gasto Público universitario como % del presupuesto público.....	49
Figura 8. Gasto Público universitario por alumno	50
Figura 9. Evolución del presupuesto de las Universidades Nacionales	50
Figura 10. Evolución del presupuesto universitario. Período 2003-2010	51
Figura 11. Cantidad de perceptores de Becas PROG.R.ES.AR	58
Figura 12. Evolución en la cantidad de Universidades. Gestión Estatal	66
Figura 13. Comparativo. Cantidad de Universidades de Gestión Estatal.....	66
Figura 14. Evolución de la matrícula por sector. Grado y Pregrado. Período 2003 - 2015	74
Figura 15. Nuevos inscriptos en carreras de grado y pregrado. UNDMP	101
Figura 16. Evolución de los ingresantes. Licenciatura en Turismo. Período 2003 - 2015.....	109
Figura 17. Tasa de admisión a la carrera a la carrera Licenciatura en Turismo	109
Figura 18. Evolución de ingresantes a carreras de grado y pregrado. FCEyS	116
Figura 19. Aspirantes vs Ingresantes. FCEyS. Período 2010 - 2015	117
Figura 20. Tasa de admisión a carreras de grado y pregrado. FCEyS.....	117
 Tabla 1. Tasa Bruta de Asistencia a la Educación Superior en Argentina	 33
Tabla 2. Tasa de Escolarización del Sistema de Educación Superior Argentino	33
Tabla 3. Matrícula y Egresados de la Educación Secundaria. Años 2003 y 2015	41
Tabla 4. Tasa de Finalización en la Educación Secundaria en Argentina.....	42
Tabla 5. Presupuesto universitario expresado como % del PBI.....	48
Tabla 6. Gasto público universitario como % del presupuesto público	48
Tabla 7. Gasto público universitario por alumno	49

Tabla 8. Recursos asignados por el Tesoro Nacional. FCEyS	52
Tabla 9. Subprogramas creados en el marco del Programa Nacional de Becas Universitarias ..	54
Tabla 10. Cantidad de Becas asignadas - Programa Nacional de Becas Universitarias.....	55
Tabla 11. Presupuesto del Programa Nacional de Becas Universitarias	55
Tabla 12. Distribución Programa Nacional de Becas Universitarias por grupo etario. Ingresantes	56
Tabla 13. Distribución Programa Nacional de Becas Bicentenario por grupo etario. Ingresantes	56
Tabla 14. Becas PROG.R.ES.AR. Perceptores y montos. Años 2014 y 2015.....	58
Tabla 15. Constitución de nuevas universidades.....	61
Tabla 16. Instituciones universitarias. Año 2003.....	65
Tabla 17. Instituciones universitarias. Año 2015.....	65
Tabla 18. Total de Universidades. Gestión Estatal. Período 2003 - 2015.....	66
Tabla 19. Universidades Nacionales. Gestión Estatal. Año 2015.	67
Tabla 20. Universidades Nacionales. Gestión Estatal. Creación. Período 2003 - 2015.....	68
Tabla 21. Evolución de la matrícula por sector. Grado y pregrado. Período 2003 - 2015	73
Tabla 22. Nuevos inscriptos en carreras de grado y pregrado. Por sector.....	74
Tabla 23. % de estudiantes en Educación Superior. Argentina.....	75
Tabla 24. Actividades “La Universidad en los barrios. Los barrios en la Universidad”	96
Tabla 25. Requisitos generales y específicos para el ingreso UNMDP – Pre reforma 2013	100
Tabla 26. Nuevos inscriptos en carreras de grado y pregrado. UNMDP	101
Tabla 27. Evolución de la matrícula. Carreras de grado y pregrado. UNMDP.....	102
Tabla 28. Nuevos inscriptos en carreras de grado y pregrado. Por edad. UNMDP	102
Tabla 29. Nuevos inscriptos en carreras de grado y pregrado. Hasta 24 años. UNMDP	103
Tabla 30. Requisitos para el Ingreso a la FCEyS	104
Tabla 31. Estructura para el Ingreso a la FCEyS. Año 2009.....	108
Tabla 32. Nuevos ingresantes a la Licenciatura en Turismo.....	108
Tabla 33. Tasa de admisión a la Licenciatura en Turismo	109
Tabla 34. Propuesta de Trayectos Formativos. Ingreso a la FCEyS	113
Tabla 35. Evolución de nuevos ingresantes a la FCEyS	116

Tabla 36. Aspirantes vs Ingresantes. FCEyS. Período 2010 - 2015.....	116
Tabla 37. Origen de nuevos ingresantes. Promedio Años 2005 - 2010	118
Tabla 38. Ingresantes por tipo de establecimiento. Promedio Años 2005 - 2010.....	118
Tabla 39. Estudiantes de 18 a 30 años de edad que asisten a un establecimiento de educación superior por quintil.....	121
Tabla 40. Estudiantes de 18 a 30 años de edad por quintil y tipo de establecimiento de asistencia	121
Tabla 41. Estudiantes de 18 a 30 años de edad que asisten a un establecimiento de educación superior, por sector y quintil	122
Tabla 42. Nivel de Estudio Jefe/a de Hogar. Año 2010.....	124
Tabla 43. Nivel de Estudio Jefe/a de Hogar. Año 2014.....	125
Tabla 44. Nivel de Estudio Jefe/a de Hogar. Año 2015.....	126
Tabla 45. Nivel de Estudio Jefe/a de Hogar. Años 2014 – 2015. FCEyS	126

Abreviaturas y siglas empleadas

A.U.H.	Asignación Universal por Hijo
C.M.E.S.	Conferencia Mundial de Educación Superior
C.R.E.S.	Conferencia Regional de Educación Superior
CFE	Consejo Federal de Educación
CONEAU	Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria
DIU	Departamento de Información Universitaria
FCEyS	Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
FINeS	Finalización de Estudios Primarios y Secundarios
GATS	Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (siglas en inglés)
IIPe – UNESCO	Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación
INDEC	Instituto Nacional de Estadística y Censos
IPC	Índice de Precios al Consumidor
LES	Ley de Educación Superior
OMC	Organización Mundial del Comercio
PNBB	Programa Nacional de Becas Bicentenario
PNBU	Programa Nacional de Becas Universitarias
PROG.R.ES.AR.	Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina

UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (siglas en inglés)
UNMDP	Universidad Nacional de Mar del Plata
UPMdP	Universidad Provincial de Mar del Plata

CAPÍTULO I. Introducción

El presente Trabajo Final de la Maestría en Educación supone el cierre de un ciclo formativo. Ha significado un gran desafío para este tesista si se considera que es su primera experiencia de investigación en ciencias sociales, siendo que mi desempeño profesional se da en el nivel medio y dentro de la rama de las ciencias básicas (matemática).

La elección del tema a desarrollar responde a que, en nuestro país y en la región, ha tenido lugar a inicios del Siglo XXI un ciclo político renovador que puso en el centro de la escena un repertorio de políticas públicas con eje en la inclusión y democratización social. De este modo, volvió a la arena política la acción del Estado, cumpliendo éste un rol activo como promotor y garante de esas políticas públicas. Reconocidas las profundas desigualdades y brechas sociales existentes en la sociedad argentina, e identificándose el rol central que la educación puede tener – potencialmente – como reparadora de las mismas, se amplificó un discurso y un conjunto de emprendimientos cuyo propósito fue llevar a cabo estrategias perdurables en el tiempo, con fuerte apropiación por parte de la sociedad. Estas estrategias tendieron a reducir las ineficiencias de los sistemas y las desigualdades de origen, posibilitando un desarrollo armónico de todos y todas, garantizando así condiciones de vida más igualitarias.

En la Argentina, durante el período que se extendió entre los años 2003 y 2015 se recuperó el rol central del Estado en la definición e instrumentación de políticas públicas en distintos ámbitos, registrando un fuerte acento en el campo educativo. Se reconoce así el fuerte carácter legislativo de las Presidencias de Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner, asociado principalmente a dos cuestiones: en primer lugar, el rol protagónico de la política en la definición de la agenda en materia pública; en segundo lugar, por la penetración que supone un compendio articulado de leyes nacionales desde lo simbólico, pero especialmente desde la materialización perdurable de derechos que se vieron ampliados. Las mejoras económicas registradas en Argentina, sobre todo en los primeros años del período estudiado, tuvieron un fuerte impacto en la reducción de la pobreza, ya sea por la disminución del desempleo, por la recuperación de las convenciones de trabajo o la recomposición de ingresos del sector asalariado y pasivo, la recuperación del sistema público de jubilaciones o las políticas sociales de condicionalidad. Estas circunstancias generaron el ámbito propicio para un cambio y discusión sobre el rol del Estado. Sin dudas que estamos frente a lo que fue un proceso de ampliación de derechos, en el que centralmente la educación se consideró un bien público y derecho social. Esta idea se encuentra en franca oposición a los preceptos de los años 90, que formulaban la educación como derecho personal, enfatizando el rol de las familias como agentes naturales y primarios responsables de la educación de los y las jóvenes y en donde el Estado se corría de su rol de garante, delegando parte de sus responsabilidades en el mercado. Como se decía, esas mejoras económicas, ancladas en una férrea tradición de gratuidad de la educación superior, permitió la puesta en práctica de una serie de

medidas que es necesario destacar: mayor inversión en las universidades; expansión geográfica del sistema de gestión estatal; creación de nuevos programas de becas; promoción de carreras prioritarias para el desarrollo económico y productivo del país; mejoramiento de la infraestructura universitaria.

Este trabajo buscará responder a la pregunta sobre cómo se garantiza el derecho a la educación superior desde una perspectiva donde las políticas³ educativas pueden ser estudiadas como un plan de acción en el que se movilizan capacidades técnicas e institucionales del Estado. Es éste un tema que está problematizado y requiere de intervenciones socialmente deseables del propio Estado, en un terreno atravesado por la puja entre grupos y actores con interés político en el tema. La perspectiva teórica que se adopta, entonces, es la de reconocer al Estado en acción, dentro de un escenario político que nos permita ver la orientación de los agentes estatales y la de los grupos y actores sociales que interactúan. Para ello, se hará una revisión a partir de las dimensiones propuestas por Fernanda Saforcada (2020). En primer lugar, desde un punto de vista legal – normativo, dando cuenta de cómo se reconoce y formula en la legislación este derecho. En segundo lugar, ponderando el rol del Estado en relación a cómo garantiza éste el acceso a la educación superior, desde sus responsabilidades, pero, principalmente, desde las iniciativas impulsadas. Cobertura y eficiencia constituyen un tercer eje, en el que se dará cuenta de los indicadores disponibles. En cuarto lugar, desde la mirada económico – financiera, se realizará el análisis de la inversión en el sector. Se propondrá recorrer las iniciativas en tres niveles o dimensiones de análisis identificadas en el Sistema Universitario Argentino para el estudio de las políticas públicas: el nivel federal o nacional, el nivel universitario local (como demarcación del asiento territorial en la Universidad Nacional de Mar del Plata) y finalmente el nivel interno de dicha institución, tomando como unidad de estudio la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.

Las primeras páginas de este trabajo ponen en contexto los estudios sobre la educación superior y el estado del sistema en nuestro país. Se busca caracterizar sintéticamente un campo emergente y en formación que se ha ido estructurando desde una perspectiva centrada en las ciencias sociales y que en nuestro país ha demorado en configurarse plenamente. Seguidamente, se realiza un análisis y conceptualización del derecho a la educación superior, destacando especialmente el impacto de las Declaraciones de las Conferencias Regional (Cartagena, CRES 2008) y Mundial (París, CMES 2009) al reconocerla como un bien público y social. Pormenorizar las normativas de carácter mundial y local permite ver el recorrido sinuoso de la historia de este derecho – ahora consagrado legalmente – y cómo el Estado argentino ha buscado dar respuesta a su ejercicio efectivo. Se destacan la continuidad y profundización de esta caracterización que se desarrolló en

³ Rovelli (2016) sostiene que “en la esfera universitaria de las últimas décadas, la política pública constituyó en nuestro país una de las maneras privilegiadas de “hacer política”” (p.49).

el marco de la Conferencia Regional de Educación Superior 2018, realizada en la ciudad de Córdoba en concordancia con los 100 años de la Reforma Universitaria. Allí, se reafirmó el compromiso con la consolidación de sociedades más justas e igualitarias, ratificando la responsabilidad de los Estados de garantizar la educación superior como bien público y derecho humano y social.

En el Capítulo IV, se efectúa un breve análisis de la situación educativa en general y del ciclo secundario en particular, como elemento previo y constitutivo que ha favorecido el acceso al nivel superior de sectores que hasta el momento no lo hacían, todo dentro del repertorio de políticas públicas desplegadas entre los años 2003 y 2015. Así, se hace una revisión de leyes que han sido trascendentes y que configuraron el nuevo escenario de posibilidad: ley de financiamiento educativo, extensión de la escolaridad obligatoria, evolución del salario docente, programas de acompañamiento e inclusión, como el Programa de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios (FINeS, de terminalidad escolar), Conectar Igualdad o la Asignación Universal por Hijo (AUH), entre otros. El desarrollo de estas políticas universales muestra un cambio en la preocupación del Estado respecto de la educación, pasando de la idea de equidad a la de inclusión. La ampliación de la cobertura por ingreso a la educación superior no es un proceso nuevo en nuestro país, sin embargo, ha recuperado centralidad con un nuevo emergente: la incorporación de sectores que tradicionalmente no accedían a la Universidad. Esto se evidencia especialmente en el período estudiado. Es en ese sentido que no debe estar ajeno al análisis la noción de que la educación universitaria representa en nuestro país el ideario o el recurso para poder proyectar el camino de la movilidad social ascendente. Sin embargo, es necesario poner en contexto este proceso, especialmente al enunciar que el ingreso por cobertura, por sí solo, no implica una democratización del sistema. Por ello, en el Capítulo V se abordan distintas políticas públicas desplegadas por los gobiernos del período, como herramientas para viabilizar una representación equitativa de las distintas clases sociales en la población universitaria. La creación de nuevas universidades, fuerte financiamiento directo e indirecto del nivel o el apuntalamiento y lanzamiento de nuevos programas de becas evidenciarán el rol activo de los gobiernos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner para dar, desde el Estado Nacional, distintos tratamientos a públicos originalmente desiguales.

En el Capítulo VI se buscará caracterizar los sistemas de admisión a las universidades públicas. Puede encontrarse una revisión histórica de los procesos y formatos de acceso a las universidades nacionales argentinas, haciendo hincapié en el período 2003 – 2015. En el Capítulo VII se focalizará en la realidad de la Universidad Nacional de Mar del Plata y de su Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. En el apartado pueden apreciarse las distintas estrategias que esta Casa de Estudios fue implementando, siendo un momento destacado el año 2013, cuando se reformó su Estatuto recepcionando la concepción de la educación superior como derecho social y

garantizando el ingreso irrestricto. Se utiliza esta sección, también, para poner en contexto el presente trabajo final, dando cuenta de la historia reciente de la Universidad Nacional de Mar del Plata, institución que como tal existe desde el año 1975, cuando se nacionalizó la por entonces Universidad Provincial, que había sido fundada en 1961. Además, se hace un recorrido por las políticas implementadas en relación al ingreso, tanto desde el área académica como de bienestar. Por último, y antes de establecer algunas conclusiones provisorias, el trabajo buscará dar cuenta del impacto que las políticas analizadas han tenido en la configuración de la matrícula de la universidad argentina y si, efectivamente, podemos afirmar que en la misma se refleja la propia constitución de los estratos sociales.

Al momento de establecer los objetivos del presente trabajo, las preguntas que sobrevinieron fueron: ¿Es posible la consolidación de una universidad de masas? ¿Cuáles son los instrumentos, normas y recursos que desde los distintos niveles de ejecución se han puesto en práctica para garantizar el ingreso a la Universidad? ¿Se observa actualmente en la composición de la matrícula universitaria la presencia de sectores que tradicionalmente estaban excluidos?

Formulación de los Objetivos.

Objetivo General.

- Analizar, a partir del estudio del repertorio de políticas públicas⁴ universitarias en el período 2003 - 2015, el proceso de inclusión y democratización de la universidad argentina, haciendo foco en el comportamiento de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Objetivos Específicos.

- Describir los sistemas de admisión universitaria en las Instituciones Nacionales Públicas para el caso argentino, identificando fortalezas y debilidades de las acciones implementadas en el marco del ingreso irrestricto como medida de inclusión y democratización de la educación superior.
- Analizar el impacto que las políticas públicas impulsadas por el Estado Nacional, la Universidad Nacional de Mar del Plata y la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales produjeron en la accesibilidad a los estudios superiores universitarios.
- Estudiar los cambios en la cantidad y composición de ingresantes a la Universidad Nacional de Mar del Plata, y a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales en el período referido.

⁴ Se entenderá por política pública a todo proyecto de los organismos de gobierno plasmado en un documento o acto administrativo.

- Identificar las acciones de vinculación entre escuela secundaria y universidad, mediante la descripción de programas de articulación y promoción de estudios superiores.
- Indagar acerca de las acciones vigentes para el Ingreso a la Universidad Nacional de Mar del Plata y la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, resultantes éstas de las políticas estudiadas en el período.

CAPÍTULO II. Encuadre metodológico

El presente trabajo será desarrollado sirviéndose de una investigación cualitativa y a partir de la descripción del fenómeno de ingreso a la universidad – en particular, en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata –, mediante el análisis, comparación y seguimiento de las políticas públicas impulsadas a nivel nacional y universitario, viendo su despliegue en el ámbito local de referencia. Este proceso incluirá el análisis documental como técnica para abordar el problema, en el marco de un estudio exploratorio que permita un acercamiento preliminar a la temática abordada y que genere los marcos de estudio necesarios para futuras profundizaciones. El formato exploratorio obedece también a las posibilidades de los recursos disponibles, entendiendo que permitirán realizar una primera aproximación al objeto de estudio y dar cuenta de un fenómeno que, en el caso seleccionado, es relativamente reciente y sobre el cual no existe información acabada. La investigación exploratoria tiene como objetivo la aproximación a fenómenos novedosos, siendo su objetivo obtener información que permita comprenderlos mejor, a partir de una gran flexibilidad que genere futuras preguntas de investigación. El diseño de la investigación será flexible, permitiendo cambios en el propio proceso, identificándose así con un paradigma constructivista dentro de la investigación social.

El concepto de flexibilidad alude a la posibilidad de advertir durante el proceso de investigación situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el tema de estudio, que puedan implicar cambios en las preguntas de investigación y los propósitos; a la viabilidad de adoptar técnicas novedosas de recolección de datos; y a la factibilidad de elaborar conceptualmente los datos en forma original durante el proceso de investigación.

(Vasilachis, 2006, p.67)

Esta opción metodológica se toma teniendo en cuenta la cercanía con el objeto estudiado y a los fines de llegar a una vigilancia epistemológica que, si bien da cuenta de un extrañamiento con el objeto, también pone en juego, sobre todo en este caso, la imposibilidad de ser objetivo respecto de lo que se investigó. El proceso de formulación del mapa de ruta de esta investigación tiene su punto de partida en la formación teórica y metodológica que he recibido en los distintos seminarios de la Carrera de Maestría que pusieron en tensión y re significación recorridos de formación previos, sobre todo indagaciones preliminares surgidas de mi práctica laboral docente en escuelas medias y como personal no docente de la Universidad Nacional de Mar del Plata, lugar desde el que llevo a cabo un fuerte involucramiento con los objetivos de gestión político institucional de esta Casa de Estudios. El trabajo está orientado por una serie de preguntas que guían la investigación y que, a la vez, delimitan el tema a investigar. Por otro lado, las cuestiones que se desarrollan en este trabajo siguen abiertas al debate para los diferentes actores políticos

con interés en la cuestión y a las miradas del campo académico. La perspectiva analítica centrada en el estudio sociopolítico de un dispositivo de políticas estatales en el período 2003 - 2015 se propone encontrar algunas hipótesis explicativas de un proceso aún abierto, pero partiendo del supuesto que la política pública estudiada se dio en el marco de una modificación en la relaciones entre el estado y la sociedad, lo que permite diferenciarla de períodos anteriores y aun de los que le sucedieron a partir de 2015, sin que esto último sea objeto de análisis en este trabajo.

El estudio de caso es una forma de acercamiento a fenómenos complejos de la realidad, susceptibles de tratarse como sistemas abiertos que interactúan en su entorno, reconociendo el contexto y la interacción entre sus variables. El estudio de un caso permitirá desarrollar un proceso de indagación focalizado en la unidad de análisis escogida por interés particular, la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata, mediante la descripción del fenómeno en ese contexto específico, lo que incluye las dimensiones temporal, espacial, económica, política, legal. De esa manera, el estudio de caso permite una mayor comprensión de la complejidad del tema y un aprendizaje real sobre el caso.

Para el presente trabajo se consultaron distintas fuentes documentales, primarias y secundarias. Entre ellas, se recurrió a leyes nacionales, decretos, resoluciones y disposiciones de organismos; informes de gestión y de autoevaluación de la Universidad Nacional de Mar del Plata y de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales; bases de datos de la Secretaría Académica y de Bienestar de la Universidad Nacional de Mar del Plata; información suministrada por el Área de Ingreso y la Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Finalmente, se recurrió a información estadística disponible en los Anuarios publicados por la Secretaría de Políticas Universitarias. Del mismo modo, se realizó una consulta de las distintas fuentes académicas que han abordado alguna de las temáticas que se exponen en el presente trabajo final. A la vez, a efectos de poder aproximarse con un indicador al resultado o impacto que las políticas analizadas tuvieron en el acceso a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, se trabajará con el Nivel Máximo de Estudio del Jefe/a de Hogar como variable predictiva del nivel socioeconómico del ingresante.

CAPÍTULO III. La Educación Superior: tensiones y debates

El campo de estudios sobre Educación Superior en Argentina

El reconocimiento de los estudios sobre Educación Superior en Argentina como campo disciplinar es un fenómeno relativamente reciente. Hasta la década de 1980 los estudios sobre la universidad tenían una fuerte impronta jurídico - filosófica. Hacia mediados de esa década y luego de completada la normalización universitaria aparece en la formación de posgrado universitario la preocupación por el campo de la docencia universitaria junto a las primeras producciones bibliográficas desde una perspectiva sociopolítica⁵. Krotsch y Suasnábar (2002, p.36) sostienen que “[...] los estudios sobre la universidad tienen una tradición compleja que habría que reconstruir como genealogía, pues constituye fundamentalmente una historia que transita caminos sinuosos entre disciplinas y espacios institucionales diversos”.

Tradicionalmente, el campo de estudios de la educación superior había estado subsumido, abarcado por los temas educativos, en su formato más amplio y general. Esta lógica comienza a cambiar, en nuestro país, a partir de la reapertura democrática y, muy especialmente, a partir de la reestructuración de las relaciones entre el Estado y las Universidades luego de la inserción de políticas de control, evaluación y rendición de cuentas (Flores Reyes, 2018). Así se constituyó un espacio interdisciplinario, con eje en las Ciencias Sociales, dedicado al estudio y análisis de las políticas públicas universitarias, en las complejas y variables relaciones entre Estado, Sociedad y Universidad. Pueden identificarse algunos factores que fueron dinamizadores de la investigación en el campo de los estudios superiores:

- a) Los procesos de transferencia internacional relativos al aseguramiento de la calidad de la educación superior y los debates sobre la noción de evaluación y calidad;
- b) La emergencia de un sector privado;
- c) La multiplicación del número de universidades públicas y privadas que han incrementado la competitividad en relación a los estudiantes, los docentes y el prestigio;
- d) Las políticas públicas orientadas a dar cuenta del funcionamiento del sistema universitario, así como a producir información acerca del mismo, junto a las exigencias de la rendición de cuentas;
- e) Las políticas de los organismos internacionales, así como las fundaciones extranjeras que financian investigaciones del Estado o en el sector privado;

⁵ Especialización en Docencia Universitaria en la Universidad Nacional de la Patagonia en 1988 y los textos “Universidad, política y sociedad” de Augusto Pérez Lindo (EUDEBAdeba, 1985) y “La educación superior en Argentina” de Daniel Cano (FLACSO/CRESALC/UNESCO, 1985).

- f) La emergencia de posgrados vinculados con la problemática de gestión y docencia universitaria.

La demora en la construcción de un espacio de estudio sobre la Educación Superior en nuestro país, como señala Krotsch (2009), tiene que ver directamente con los períodos de interrupción de la democracia, dado que durante los mismos se cancelaban los procesos de investigación y reflexión debido a la represión a los principales actores del sistema. A la vez, señala el autor que en nuestro país no se configuró la existencia de un campo unificado, que reconozca ciertas reglas, estructuras, tipos de conocimiento, adjudicando dicha cuestión a una tardía constitución de grupos de investigación, centros especializados, revistas o periódicos de divulgación sobre la temática. Por ello, afirma que

La investigación sobre la educación superior en la Argentina constituye un fenómeno reciente si lo consideramos en términos de una modalidad de trabajo asentada en programas o grupos de investigación (en el Estado, las universidades o en centros privados), que a su vez se apoyan en el uso de bibliografía reconocida internacionalmente, y que además se identifican como miembros de un ámbito especializado de producción de conocimiento. (Krotsch, 2009, p.63)

La creación de la Secretaría de Políticas Universitarias, en el año 1993, supuso una jerarquización institucional de esta área en el Ministerio de Educación que hasta ese momento funcionaba como Dirección de Asuntos Universitarios. La nueva Secretaría de Estado tuvo a su cargo la misión de diseñar políticas para el análisis, efectuar la evaluación y seguimiento del sistema educativo universitario a través de criterios objetivos y racionales, acompañando un período de transformación que tuvo como escenario los procesos de reforma estatal de la década de 1990. La magnitud de los cambios impulsados demandó al campo académico la producción de insumos, formación y análisis, impulsando una agenda investigativa desde nuevas perspectivas sociopolíticas y organizacionales de la institución universitaria. Se abrieron nuevos espacios de debate académico, como los encuentros nacionales – luego latinoamericanos - bajo el título “La Universidad como objeto de investigación”⁶, generándose vías para profundizar las instancias de producción e intercambio de conocimiento referidos a este campo de estudios, a través de foros, mesas de debate, presentaciones de revistas y libros (Cordero, 2010). Tal es así que, como también señalan Corrado y Zelaya (2008), estos congresos sirvieron para estimular la investigación sobre la universidad desde la propia universidad, sus actores, sus lógicas y estructuras, reflexionando

⁶ El primero fue realizado en el año 1995 en la Universidad de Buenos Aires, bajo la coordinación de Pedro Krotsch.

sobre el sistema en su conjunto. La relevancia y pertinencia, apuntan las autoras, se vio reflejada en la presentación de alrededor de 400 trabajos en la quinta edición, desarrollada en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires en 2007. De este modo se constituye, singularmente, el campo de estudio sobre la educación superior en nuestro país.

Simultáneamente se crean en las Universidades Nacionales grupos de investigación, observatorios y se consolidan redes internacionales para el intercambio de experiencias, aportes metodológicos y perspectivas teóricas críticas sobre la cuestión universitaria: el Grupo Montevideo, integrado por Universidades de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay; el Centro Interuniversitario de Desarrollo de América Latina (CINDA) con sede en Santiago de Chile; los grupos de investigación asociados a la Comisión Latinoamericana de Ciencias Sociales (CLACSO); los programas América Latina Formación Académica (ALFA), que llevaron a cabo procesos de formación de recursos humanos y de transferencia de conocimiento alrededor de temas tales como la gestión universitaria, el currículo universitario, los dispositivos de aseguramiento de la calidad, entre otros. La agenda política impulsó a la academia en el campo de la investigación educativa, dentro de una impronta de internacionalización de la misma. No obstante esta enumeración, es necesario en este punto recordar que el campo de estudios de la educación superior, en tanto campo de intervención múltiple, no presenta paradigmas dominantes en los espacios de circulación de saberes sobre la universidad, por las características de campo en construcción y por la naturaleza misma del conocimiento científico. Como señala Clark (1983), este conocimiento constituye la materia prima de las universidades y, si bien tiene un carácter especializado, su crecimiento es exponencial y continuo, tiene autonomía creciente por su carácter abierto, porta herencias profundas y supone un reto a lo desconocido o incierto. Si tenemos en cuenta que sobre la base de esta singularidad se desenvuelven las bases operativas de las instituciones universitarias, no debemos perder de vista la complejidad que implica el relacionamiento de éstas con el Estado, el mercado y la sociedad civil en general.

El sistema de educación superior en Argentina

La Constitución Nacional, desde la reforma de 1994, incorporó en su Artículo 75 inciso 19 los principios de gratuidad y equidad en la educación pública, y de autonomía y autarquía de la educación superior universitaria.

Desde el año 1995, el sistema de educación superior está legislado por la Ley n° 24.521 de Educación Superior (LES), que regula la actividad de las universidades e institutos universitarios, estatales o privados autorizados, y los institutos de educación superior de jurisdicción nacional, provincial o de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de gestión estatal o privada (reconocidos como Educación Superior no Universitaria). Esta ley confiere al Estado Nacional la responsabilidad sobre el financiamiento, la supervisión y fiscalización de las universidades

nacionales, las que cuentan con autonomía académica e institucional, a la vez que con autarquía financiera y económica. La norma crea una serie de órganos para coordinar, supervisar y llevar a cabo el planeamiento del sistema de educación superior. Tales son el Consejo de Universidades o los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior (CPRES). Entre los organismos también se cuentan el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) que agrupa a las universidades nacionales; el Consejo de Universidades Privadas (CRUP); el Consejo de Universidades (CU) presidido por el Ministro de Educación e integrado por las Universidades Públicas y Privadas, además de los CPRES. Del mismo modo, se introduce un organismo descentralizado, en la órbita del Ministerio de Educación, responsable de la evaluación externa de las universidades y sus carreras, como lo es la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Tanto el CIN como el CRUP tienen la función de coordinación de actividades y planes académicos, de investigación científica y de extensión, a la vez que la definición conjunta en el marco del Consejo de Universidades de los estándares de acreditación de las carreras ante CONEAU.

La LES fue fuertemente resistida en un comienzo, sobre todo por el conjunto de universidades más tradicionales del sistema, que objetaban la norma por su carácter excesivamente reglamentarista y que, en algún punto, afectaba la amplia autonomía con que las universidades se habían gobernado durante los períodos democráticos previos. Lo cierto es que algunas de ellas presentaron recursos de inconstitucionalidad parciales de la norma que no prosperaron en sede judicial. Paulatinamente, la norma fue adecuando la organización de los gobiernos universitarios e introduciendo un instituto de evaluación y acreditación institucional. Hacia el año 2015, si bien se habían generado al menos 13 propuestas de reforma o nuevas propuestas integrales de Ley en el Congreso Nacional, con estado parlamentario, ninguna de ellas logró sortear el trámite de sanción de leyes más allá del tratamiento en Comisión, con la excepción de una modificación propuesta por la Diputada Adriana Puiggrós.

Los debates en torno al derecho a la educación superior

El aumento de la cobertura en la educación superior universitaria es una tendencia estructural que implica procesos de inclusión social, de ingreso de sectores sociales antes excluidos y de un número importante de concurrentes provenientes de franjas desfavorecidas en la distribución del capital económico y cultural. En ese sentido, los conceptos de *habitus*, campo y capital cultural, acuñados por Bourdieu, nos permiten un acercamiento y una conceptualización del acceso de esos sectores desfavorecidos a los estudios superiores, sobre todo para comprender los procesos de legitimación de las asimetrías sociales existentes. La definición de *habitus* comprende los “sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones” (Bourdieu, 2007, p.86). El concepto de *habitus* se entiende,

así, como una dimensión de la clase social de los sujetos, determinando que a distintas posiciones sociales les corresponden distintas experiencias, coadyuvando a la reproducción social (límites, posibilidades e imposibilidades). El mismo autor define al capital como el "[...] instrumento de apropiación de las oportunidades teóricamente ofrecidas a todos [...]" (Bourdieu, 1980, p.109). El capital estaría definido por el conjunto de representaciones, habilidades, actitudes y aptitudes que posee una persona y que, de algún modo, caracterizan su posición en la sociedad. Las relaciones que se encuentran entre *habitus* y capital cultural se enmarcan en el concepto de campo, ya que el mismo se refiere a una red de relaciones entre posiciones definidas en base al capital cultural y económico del que cada uno es portador, determinando su situación actual y también la que potencialmente podría ocupar en la distribución de dicho capital. Puede verse, entonces, que la afinidad entre el capital social y cultural de una clase y las exigencias del sistema de enseñanza son las que determinarían, finalmente, las posibilidades de éxito (Bourdieu y Passeron, 2009). Por ello es que, a mayor capital cultural, mayor será la formación del sujeto (Bourdieu, 1979). Resulta, entonces, determinante la posesión de cierto capital cultural (y económico), para acceder a mayores oportunidades. Esto refleja que, quienes carezcan de los mismos, estarán ubicados en posiciones desventajosas y expuestos a mayores limitaciones para el acceso a ellas. Bajo este precepto es que la problemática de la desigualdad en educación superior hace a la justicia social, entendida ésta como un piso aceptable de distribución de ingresos y de acceso a bienes y servicios públicos. Para esto es necesario tener en cuenta los vínculos entre educación y desarrollo social dentro de contextos nacionales que a la vez están fuertemente influidos por los procesos de la globalización y, en el campo educativo, por la denominada sociedad del conocimiento.

¿Mercancía o bien social?

Iniciada la primera parte del siglo XXI la educación superior adquiere un papel crítico: en una economía internacional basada en el conocimiento y en la información, el nivel educativo de la población, y en particular, el acceso al ciclo postsecundario, resultan centrales para la fortaleza de los países, ya que los requisitos de calificación en el mundo del trabajo, dominado por la innovación, el uso intensivo del conocimiento y de las tecnologías, son cada vez más exigentes.

En las sociedades del conocimiento emergentes, el crecimiento exponencial de la cantidad de conocimientos induce una disparidad creciente entre los que tienen acceso al saber y la cultura, y aprenden a dominarlos, y los que se ven privados de dicho acceso.

(UNESCO, 2005, p.105)

Para el sociólogo Manuel Castells (1997) la revolución de las tecnologías de la información junto a las transformaciones económicas ha inducido la aparición de una nueva sociedad, la *sociedad red*, que se caracteriza por la forma de organización en redes, la flexibilidad e inestabilidad del

trabajo, por una cultura de la virtualidad real, donde la influencia de los sistemas de medios de comunicación es gravitante. Estos cambios que caracterizan a la sociedad del siglo XXI están produciendo una verdadera revolución en todos los órdenes: en el económico-financiero; en un nuevo tipo de organización social; en el debilitamiento de los Estados nacionales y el fracaso del Estado de bienestar; en la transformación del espacio y el tiempo, de las instituciones y de la cultura; en el crecimiento exponencial del conocimiento —que se duplica cada cinco años— y es hoy la principal fuente de riqueza en el mundo; en la multiplicación, simultáneamente, de bolsones de pobreza y miseria para miles de millones de excluidos. En esta sociedad del conocimiento, generar nuevos conocimientos y apropiarse de ellos resulta central y marca la característica distintiva de la nueva revolución. Allí es cuando se reivindica el valor de la universidad, como productora y divulgadora del nuevo saber, para el bien común.

Sin embargo, desde el Banco Mundial o la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) - entre otros organismos multilaterales - se induce a la transformación de la educación superior en una mercancía educativa, ello al amparo de la Organización Mundial del Comercio en el ámbito del Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (GATS) y a través de la fuerte transnacionalización de la misma. Como indica Santos (2007):

La inculcación ideológica se sirve de análisis sistemáticamente sesgados contra la educación pública para demostrar que la educación es potencialmente una mercancía como cualquiera otra y que su conversión en mercancía educativa explica la doble constatación de superioridad del capitalismo en cuanto organizador de las relaciones sociales y de la superioridad de los principios de la economía neoliberal para maximizar las potencialidades del capitalismo a través de la privatización, desregulación, mercantilización y globalización. (p.36)

En este sentido, la comunidad académica internacional ratificó el compromiso en defensa de la universidad pública, alertando a la sociedad y a los gobiernos ante las pretensiones de la Organización Mundial de Comercio (OMC) para incluir la educación superior como una mercancía transable y susceptible de ser regulada. La Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de París (1998) realizó un análisis sobre esta realidad estableciendo lineamientos para la misma en el nuevo milenio. Entre ellos, el concepto de que el acceso a la educación superior ha de ser igual para todos. La declaración insta a los gobiernos a que el conjunto del sistema de educación superior se asuma como un componente de un sistema único, que se extiende desde la primera infancia y la enseñanza primaria, continuando a lo largo de toda la vida. Es por esto que la educación superior ha de considerarse un servicio público. Tal es así, que en su Artículo 3° - que versa sobre la igualdad de acceso -, la declaración señala con total claridad que “[...]el acceso

a la enseñanza superior debería seguir estando abierto a toda persona que haya finalizado satisfactoriamente la enseñanza secundaria u otros estudios equivalentes o que reúna las condiciones necesarias [...]” (p.23). En este mismo sentido, en referencia a los sectores tradicionalmente desfavorecidos o postergados, declara:

Se debe facilitar activamente el acceso a la educación superior de los miembros de algunos grupos específicos, como los pueblos indígenas, las minorías culturales y lingüísticas, de grupos desfavorecidos, de pueblos que viven en situación de ocupación y personas que sufren discapacidades, puesto que esos grupos, tanto colectiva como individualmente, pueden poseer experiencias y talentos que podrían ser muy valiosos para el desarrollo de las sociedades y naciones. Una asistencia material especial y soluciones educativas pueden contribuir a superar los obstáculos con que tropiezan esos grupos tanto para tener acceso a la educación superior como para llevar a cabo estudios en ese nivel. (UNESCO, 1998, p.23).

En este mismo sentido se pronunciaron los rectores de universidades públicas de Iberoamérica que, en la Carta de Porto Alegre (2002), señalaron que considerar la educación superior como una mercancía lesionaría las políticas de equidad que son necesarias para corregir las profundas desigualdades que atravesaban – y aún lo hacen - a las naciones emergentes, especialmente en nuestra región. En dicha cumbre se hizo un llamamiento explícito para que los gobiernos no suscribiesen ningún compromiso en ese sentido, sosteniendo la educación superior como un bien social público, destinada ésta a garantizar el progreso y la calidad de vida de los pueblos, cosa que sólo podrá cumplirse bajo la regulación, impulso y tutela del Estado.

Por su parte, la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe celebrada en Cartagena en 2008 avanzó en esta línea de ideas proponiendo la reafirmación de la educación superior como un bien público al servicio de la sociedad y rechazando todo intento que conduzca a su consideración como una mercancía, sujeta a las leyes del mercado. Asimismo, reafirma el compromiso con estrategias y programas en los que la misión sea democratizar el conocimiento. “La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado” (UNESCO, 2008, p.9). Derecho que, como reafirma Rinesi (2016), debe ser de ejercicio real de todos los ciudadanos y ciudadanas. Queda establecida para la educación superior, entonces, la concepción de bien público y no de mercancía de la educación superior, como elemento central para la mejora de la calidad de vida de los ciudadanos y como vertebrador de la equidad. Dentro de los lineamientos para la expansión de la cobertura en Educación Superior – y la inclusión de sectores que no lo estaban -, se realizan una serie de recomendaciones para los gobiernos, especialmente:

- Incremento de los presupuestos que los Estados, en tanto responsables, destinan a la Educación Superior, promoviendo una política de recuperación del sector público.
- Ampliación de las políticas de inclusión para el ingreso a nivel de grado. En este sentido, se recomienda establecer acciones y mecanismos de apoyo y acompañamiento a los estudiantes (becas, créditos educativos, residencias, salud, alimentación, orientación vocacional).
- Garantizar la universalización de la educación media.

La educación superior universitaria como derecho en Argentina

Antecedentes

En la región, Argentina se destaca por su larga tradición de una universidad pública, gratuita y de acceso amplio. Desde la Reforma de 1918, la universidad argentina fue paulatinamente dejando de lado su matriz elitista. Aunque en aquellos tiempos fracasaba un proyecto de gratuidad y becas para los sectores más pobres, la cuestión sería retomada en los primeros años de gobiernos peronistas, en los que la gratuidad e ingreso libre fueron instaurados mediante Decreto del Poder Ejecutivo n° 29.337 del año 1949. Esto significó un aumento significativo en la matrícula universitaria, a partir de la inclusión de sectores que hasta ese momento estaban marginados, pasando de alrededor de 47.000 estudiantes para 1947 a 138.000 para 1955. Como bien describe Pis Diez (2018), a propósito de la primera llegada al poder de Juan Domingo Perón:

Durante el decenio peronista se llevaron adelante una serie de políticas que permitieron avanzar en la democratización social de la educación superior, como son la eliminación de los aranceles y la gratuidad de los estudios universitarios (en 1949), la supresión del examen de ingreso (en 1953) y la creación de la Universidad Obrera Nacional (en 1952).
(p.75)

Sin embargo, el funcionamiento anómalo del régimen político cimentado desde 1955 hasta 1973 en el pacto prosriptivo del peronismo y el pretorianismo militar supusieron retrocesos en la gestión del nivel, en el acceso a la educación superior y la garantía de ésta como derecho social. Durante el gobierno constitucional en 1974 y pese a la sanción de la Ley n° 20.654 – Ley Taiana o de Universidades Nacionales – que especialmente reconocía la autonomía, el cogobierno y la libertad de cátedra, las políticas públicas no lograron estabilizarse y a partir del Golpe de Estado de 1976, la última dictadura cívico militar derrumbaría los pilares del sistema universitario argentino. Con la sanción de la Ley Orgánica de Universidades, n° 22.207, el sistema universitario quedó bajo el control del poder ejecutivo, que suprimió los órganos colegiados de gobierno, prohibió la actividad gremial y política, limitó el acceso mediante trabas en el ingreso y la posibilidad del arancelamiento. Como todo gobierno militar, interrumpió la cotidianeidad de la

universidad argentina, mediante la intervención, la purga ideológica, el despido, la desaparición y asesinato de docentes y estudiantes, llegando incluso al cierre de carreras (especialmente las vinculadas a las ciencias sociales) por ser éstas consideradas focos subversivos. El retorno a la democracia supuso un nuevo punto de partida para la universidad argentina, que paulatinamente iría recobrando su mejor tradición reformista. A pocos días de la asunción del Presidente Alfonsín, se dictó el Decreto n° 148 que estableció el compromiso irrenunciable del Estado Argentino con el pleno ejercicio de la autonomía universitaria, nombrándose Rectores Normalizadores y Consejos Superiores Provisorios y poniendo en vigencia los Estatutos Universitarios que se encontraban vigentes en 1966. Se imprimió así una nueva legislación orientada a la recuperación del sistema universitario argentino, mediante la sanción progresiva de leyes del Congreso Nacional, a saber: Ley n° 23.068, de normalización de las Universidades Nacionales; Ley n° 23.115, relativa a la situación del personal docente; Ley n° 23.151, acerca del régimen económico – financiero. En esta recuperación democrática se creó también en el año 1985 el Consejo Interuniversitario Nacional, a efectos de contar con una representación orgánica de las Universidades, de adhesión libre en el marco del respeto a la autonomía de las universidades nacionales. Con respecto al derecho a la educación superior, se repuso el acceso libre mediante la eliminación de trabas en el ingreso y la supresión de aranceles, incrementándose notoriamente la matrícula, en el orden del 300% entre 1980 y 1985. Esto se debió a dos motivos centrales: por un lado, una demanda contenida tras los años de la dictadura; por el otro, la búsqueda de credenciales que canalizasen los deseos de movilidad ascendente. El debate sobre el acceso estuvo nuevamente presente en la Convención Constituyente de 1994, que tuvo por finalidad reformar nuestra Constitución Nacional. Allí, se puso en discusión el alcance del llamado derecho a la educación a partir de la introducción de los conceptos de igualdad de oportunidades, gratuidad y equidad, autarquía y autonomía universitaria (Artículo 75°, inciso 19).

Los debates y tensiones actuales

Siguiendo a Torres (2016) existen dos mundos claramente expuestos frente a la cuestión del derecho a la universidad: quienes abogan por un universalismo, con pretensiones igualitarias, frente a quienes desde la selectividad sostienen pretensiones de excelencia. El período 2003 – 2015 ha sido atravesado por esta disputa y, más cercano al primer grupo, el gobierno – en tanto conductor del Estado – ha impulsado y sumado una serie de políticas públicas con la clara intención de hacer más factible y efectivo el acceso igualitario a la educación. Sin embargo, pese a que las condiciones objetivas sean necesarias, no bastan frente a una institución que continúa neutralizando los efectos buscados, con el argumento del sistema meritocrático.

Si bien antes de la reforma constitucional de 1.994 se imponía a las provincias la obligación de garantizar la educación (art. 5) y se establecía tanto el derecho de enseñar y aprender (art. 14), como la obligación del Congreso de organizar la educación en todos los niveles (art. 67 inc. 16

de la Constitución de 1853), es recién a partir de la citada modificación que se le reconoce a la educación el status de derecho humano fundamental. Esto gran paso sucede a través de la incorporación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (ONU) al texto constitucional, junto con otras declaraciones y tratados de derechos humanos. A su vez, la Ley de Educación Nacional n° 26.206 establece que la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado. La Ley de Educación Superior N° 24.521, por su parte, dispone que es al Estado al que le cabe responsabilidad indelegable en la prestación del servicio de educación superior de carácter público, reconociendo y garantizando el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas.

En lo hasta aquí expuesto parecería existir una dicotomía entre la idea de educación entendida como derecho o como bien o servicio público. Sin embargo, la interpretación que se le debe dar es la de derecho humano fundamental de carácter colectivo siendo el Estado, como garante institucional de los derechos, el responsable de su realización y prestación. Todo esto, en virtud de lo plasmado en diversos instrumentos internacionales con jerarquía constitucional que rigen en nuestro país.

La Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 217 A (III), integra el bloque constitucional federal argentino desde 1994. En este texto, se define el derecho a la educación en los siguientes términos:

Artículo 26.

1. 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.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (ONU, 1948).

En el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, aprobado y acogido en Argentina por Ley n° 23.313 del año 1986, se determina que:

1. Los Estados Partes en el presente pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las Naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.
2. Los Estados Partes en el presente pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho:
 - a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;
 - b) La enseñanza secundaria en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos por cuantos medios sean apropiados y, en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
 - c) La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
 - d) Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;
 - e) Se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente. (ONU, 1966)

A nivel regional, en la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, también con rango constitucional, se detalla:

Artículo XII. Toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humanas. Asimismo, tiene el derecho

de que, mediante esa educación, se le capacite para lograr una digna subsistencia, en mejoramiento del nivel de vida y para ser útil a la sociedad. El derecho de educación comprende el de igualdad de oportunidades en todos los casos, de acuerdo con las dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado. Toda persona tiene derecho a recibir gratuitamente la educación primaria, por lo menos. (IX Conferencia Internacional Americana, 1948)

En la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, acogida por Ley n° 23.849 - que incluye a las personas hasta los 18 años de edad - se indica en el Artículo 28°:

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular:

- a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;
- b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad;
- c) Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados;
- d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas;
- e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar. (ONU, 1989)

Nuevo contexto de la educación superior en Argentina

El Artículo 4° de la Ley n° 27.204 – de Implementación Efectiva de la Responsabilidad del Estado en el Nivel de Educación Superior -, que sustituye el Artículo 7° de la Ley 24.521, establece que “todas las personas que aprueben la educación secundaria pueden ingresar de manera libre e irrestricta a la enseñanza de grado en el nivel de educación superior”. Esta Ley, sancionada y promulgada entre octubre y noviembre de 2015, además de establecer la admisión libre (conocida también como ingreso irrestricto), reconoce la responsabilidad indelegable del Estado de proveer

el financiamiento, supervisión y fiscalización de las universidades nacionales. A la vez, se incluyó como Artículo 2° bis 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”. Esta modificación de la LES se enmarca en un conjunto de leyes nacionales, las que conforman un sistema integrado y articulado bajo un mismo signo conceptual y programático, donde la marca de las políticas públicas inclusivas es el signo identitario. Esto se agrega a una serie de avances en materia educativa que comenzó en 2003: Ley Nacional de Educación, Ley de Educación Técnico Profesional, entre otras que han permitido ampliar derechos para jóvenes y adultos en nuestro país.

La reflexión sobre las tendencias y los avances registrados en materia de inclusión y democratización universitaria en la Argentina actual conduce al cuestionamiento de las condiciones de posibilidad de la igualdad en la educación universitaria. Estas tendencias ponen en un primer plano las encrucijadas que tendrán que afrontar las universidades para ampliar el derecho a la universidad, esto es, el derecho al acceso, la permanencia, la graduación y la garantía de una formación de calidad para todos, sobre la base de la igualdad de resultados. (Ruta, 2015, p.319)

Al analizar la composición de las estructuras sociales de Argentina, se puede comprobar que nuestro país tuvo durante buena parte del siglo XX algunos rasgos singulares que hacen que se destaque por sobre otros países de la región. Autores como Chiroleu y Delfino (2007) afirman que, dentro de estos rasgos, podrían contarse “[...] la temprana conformación, el tamaño y la composición de sus clases medias, la acentuada movilidad social ascendente, la cohesión social y la existencia de reducidos bolsones de pobreza, considerados por entonces como un fenómeno marginal” (Chiroleau, 2009, p.2). A partir de mediados de la década de 1970, sin embargo, uno a uno estos rasgos fueron desmoronándose en la medida en que las transformaciones estructurales introducidas por el último gobierno militar fueron consolidándose. Esto se iría profundizando en el transcurso de los gobiernos democráticos posteriores, especialmente durante la gestión neoliberal de la década de 1990.

Se reconocen en la agenda de la política estatal, entonces, los problemas del acceso, permanencia y graduación de sectores antes excluidos de la educación superior. En este sentido, sobre todo a partir de iniciativas que comienzan a desplegarse en los países centrales, pueden verse una serie de líneas de acción direccionadas al intento por masificar la tasa bruta de escolarización superior, la multiplicación de instituciones universitarias y la creación de organismos de control y acreditación (Andrade y Salzberg, 2012). A las iniciativas de los gobiernos de universalizar la educación superior, se suma un reclamo social histórico: la igualdad de oportunidades. En la

Argentina el sistema de educación superior se ha conformado, tradicionalmente, como un espacio elitista de reproducción de los sectores dominantes. Es por ello que numerosos movimientos políticos y sociales han realizado intentos para democratizar la educación superior, fundamentalmente desde la segunda mitad del Siglo XX. Incluso, en los últimos años, la propia dinámica internacional ha generalizado el reclamo por el acceso, entendiéndolo como un factor clave para la mejora de las condiciones de vida de la población y como un medio para aportar al desarrollo económico autónomo y sustentable, sobre todo en las sociedades latinoamericanas.

Se evidencia, de esta forma, la necesidad de expansión cualitativa y cuantitativa de la educación superior, en tanto derecho emergente y en construcción, así como en respuesta al reclamo por el acceso como medio de movilidad social para amplios sectores de la sociedad civil. Esas respuestas han partido de dos actores: por un lado, las instituciones universitarias, las que en el marco de su autonomía dispusieron una serie de estrategias para ampliar la oferta y aumentar la retención estudiantil, procurando incrementar la tasa de graduación, con escaso éxito; por el otro, y cada vez en mayor medida, los Estados nacionales se involucran en la planificación de la educación superior, elevando estándares de calidad, ampliando las posibilidades de ingreso y buscando fortalecer las posibilidades de egreso mediante diversos mecanismos (Andrade y Salzberg, 2012). “La acción estatal a través de la gratuidad de los estudios y del financiamiento de universidades en todo el país ha sido, y continuará siendo, fundamental para reducir o eliminar las distintas discriminaciones en el ámbito universitario” (Doberti, Gabay y Levy, 2020, p.44).

La ampliación de la matrícula y la masificación de la educación superior son una tendencia estructural. Sectores sociales antes excluidos hoy ingresan a la universidad, implicando procesos de inclusión social, redefiniendo así la composición social del sistema de educación superior a partir de la llegada franjas desfavorecidas en la distribución del capital económico y cultural, generando la incorporación de nuevos públicos a niveles educativos antes inaccesibles para ellos (Ezcurra, 2011). Sin embargo, persiste como fenómeno una deserción muy alta, incluso en países del capitalismo central. La desigualdad en educación superior, sus problemáticas, no pueden abordarse sino bajo el paraguas de la justicia social. Una alta deserción de sectores de bajos recursos socioeconómicos y culturales implica una desigualdad social aguda y creciente. Estos procesos, inmersos en el fenómeno de inclusión - excluyente, no hacen otra cosa que reproducir las brechas de clase existentes en el sistema. En otras palabras, existe una puerta grande de acceso a la educación universitaria, pero, en términos reales, se transforma en giratoria, expulsando a los sectores desfavorecidos por el modelo capitalista. Por esto es que, en una economía basada en el conocimiento, en la que consecuentemente las sociedades demandan mayores niveles educativos, el acceso al ciclo postsecundario resulta crítico para la fortaleza de los países (Ezcurra, 2011).

Chiroleu y Marquina (2015) realizan un análisis de la situación de las políticas públicas de inclusión en el sistema universitario argentino durante el periodo 2003-2015 y concluyen:

En síntesis, por una parte, cabe destacar los rasgos democratizadores (en sentido amplio) que tienen las políticas desarrolladas, en términos de expansión de la oferta institucional y de apoyo económico a estudiantes pertenecientes a sectores sociales desfavorecidos. Las mismas suponen la generación de oportunidades para grupos cuyos horizontes fueron tradicionalmente mucho más estrechos. Constituyen una oportunidad para reducir la brecha social y favorecer así la conformación de una sociedad más integrada. (p.14).

Por su parte, García de Fanelli (2014) indica que Argentina, a través de sus mecanismos no selectivos de admisión y su amplia oferta institucional, ha permitido que los distintos sectores socioeconómicos accedan a la educación superior en niveles propios de masificación de la misma. No obstante, interpreta que, desde el punto de vista de la equidad en la participación, se constata una brecha significativa entre los jóvenes que pertenecen a hogares de bajo y alto nivel de ingreso. A partir del 2003, se observa un avance en el incremento de los programas de becas que intentan asegurar el acceso y permanencia de los estudiantes de bajos recursos, y en los programas de articulación con la escuela media orientados a mejorar la formación inicial de los alumnos ingresantes (Suasnabar, 2005). La matrícula en educación superior de la región experimentó en los últimos años una fuerte expansión, siendo sus tasas de crecimiento superiores a las de la población total. Sin embargo, continúa presentándose una distribución desigual de las oportunidades de acceso a la educación en general y, especialmente, a su tramo superior, el cual se refleja en la dispar representación que alcanzan en él, los quintiles más pobres y más ricos de la población. El sistema público argentino triplicó su matrícula, pasando de los 400.000 estudiantes a más de 1.000.000. Sumado a esto, la Argentina presenta a mediados de la primera década del siglo niveles de escolarización superior cercanos a los de los países desarrollados y por encima de la mayoría de los países latinoamericanos (Buchbinder y Marquina, 2008). En la tabla 1 se refleja el significativo aumento que en los años recientes tuvo la Tasa Bruta de Asistencia a la Educación Superior⁷ en nuestro país, ubicándola como un sistema en una etapa de universalización. A la vez, en la Tabla 2 se muestran, también, los índices Tasa Neta

⁷ Es el número de estudiantes matriculados en la educación de nivel superior independientemente de la edad, expresado como el porcentaje de la población total en el grupo quinquenal de edad inmediatamente superior a la educación secundaria.

Universitaria⁸ y Tasa Bruta Universitaria⁹, comparando los niveles alcanzados de acuerdo con los rangos empleados por nuestro país y por la OCDE. En este sentido, Suasnábar y Rovelli (2016) señalan – siguiendo a Trow (2005) – que la región ha dejado atrás un sistema de elites, estando en proceso de masificación¹⁰, con casos distintivos como el de Argentina. Los datos muestran con claridad una amplia cobertura de la educación superior, cobertura que incluso ha ido aumentando durante todo el período analizado.

Tabla 1

Tasa Bruta de Asistencia a la Educación Superior en Argentina

AÑO	TASA BRUTA
2000	57%
2006	74,20%
2010	70,30%
2015	75,60%

Fuente. IIPE – UNESCO en base a datos de la Encuesta Permanente de Hogares de Argentina. Consulta online: <https://siteal.iipe.unesco.org/indicadores>. Último ingreso: 25 de abril de 2021.

Tabla 2

Tasa de Escolarización del Sistema de Educación Superior Argentino, según rango utilizado por OCDE y por Argentina.

Rango utilizado por OCDE.	2001	2010	2014	2015
Población 20-24				
Tasa Neta Universitaria	17,0%	21,1%	21,8%	21,9%
Tasa Bruta Universitaria	35,0%	52,1%	55,6%	56,2%
Tasa Bruta de Educación Superior	51,0%	72,4%	79,8%	82,9%

⁸ Es el número de estudiantes que pertenecen al grupo de edad quinquenal inmediatamente superior a la finalización de la educación secundaria alta matriculados en la educación de nivel superior, expresado como el porcentaje de la población total en ese grupo de edad.

⁹ Es el número de estudiantes matriculados en la educación universitaria independientemente de la edad, expresado como el porcentaje de la población total en el grupo quinquenal de edad inmediatamente superior a la educación secundaria.

¹⁰ La clasificación propuesta por Trow sostiene que los sistemas de educación superior se clasifican de acuerdo con la tasa bruta de escolarización de la siguiente forma: de elites, menor al 15 %; de masas, entre 15 y 50%; universal, por encima del 50%.

Rango utilizado en Argentina				
Población 18-24	2001	2010	2014	2015
Tasa Neta Universitaria	16%	18,9%	19,0%	19,3%
Tasa Bruta Universitaria	25%	36,3%	37,8%	38,3%
Tasa Bruta de Educación Superior	36%	50,5%	54,2%	56,4%

Fuente: Anuarios de Estadísticas Universitarias 2014 y 2015. Departamento de Información Universitaria-SPU.

Dado entonces que los jóvenes que acceden a la educación superior en el nuevo milenio no presentan condiciones iniciales homogéneas en lo que respecta a la calidad de los conocimientos y capacidades adquiridas en el nivel medio, la política de acceso que busca asegurar el principio de equidad horizontal no sólo resulta insuficiente, sino que puede promover aún más la desigualdad en términos de resultados logrados (Ezcurra, 2011). Se impone entonces aplicar el principio de equidad vertical diseñando políticas públicas e institucionales que brinden un tratamiento diferencial a los que se encuentran en una situación inicial desigual (Chiroleu, 2009). Se amplía así el concepto de equidad educativa, de su meta inicial de igualdad en el acceso a la búsqueda de desarrollo de capacidades que garanticen la igualdad de oportunidades en la participación, los logros y la graduación e incluso en la inserción laboral posterior. Se destaca además que esta educación democratizadora debe ser de calidad, garantizando así la inclusión social (Rinesi, 2016). El desarrollo de estas políticas inclusivas supone el desafío de superar la contradicción de su aplicación a un ámbito tradicionalmente refractario a las tendencias igualitaristas, como es el del tercer nivel educativo, especialmente en el subsector universitario de nuestro país.

CAPÍTULO IV. Políticas públicas para el Nivel Medio

Políticas públicas inclusivas en el contexto nacional

Si algo caracterizó a los gobiernos kirchneristas fue su carácter profundamente legislativo. Las normas impulsadas desde el Poder Ejecutivo Nacional entre los años 2003 y 2015 se inscribieron en una tradición virtuosa de ampliación de derechos, con un perfil novedoso para el país y la región. Estos derechos han sido de carácter social, económico, laboral, educativo, cultural. En una rápida mención, que de ninguna forma puede ser taxativa ni acabada, son de destacar las Leyes de Matrimonio Igualitario, Identidad de Género, de Inclusión previsional, Fertilización Asistida, Asignación Universal por Hijo, ampliación del voto optativo a los 16 años, Convenciones Colectivas de Trabajo, la puesta en marcha de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual interrumpida en 2016, el proceso de Memoria, Verdad y Justicia abierto con la derogación de las leyes que obturaron el juicio de los crímenes de lesa humanidad, Reforma integral del Código Civil y Comercial de la Nación. En el campo educativo, las normativas también fueron numerosas e implicaron una democratización, inclusión y ampliación del sistema en su conjunto.

El conjunto de políticas llevadas adelante por los gobiernos kirchneristas (2003 – 2015) estuvieron orientadas a asegurar el mayor nivel de cobertura posible del sistema educativo en todos sus niveles (inicial, primario, secundario y superior) sobre un contexto heredado de altos niveles de exclusión, abandono y fracaso. (Cuello, 2016, p.57)

En este apartado, se presentarán y caracterizarán muy brevemente aquellas políticas consideradas como más significativas, sólo al efecto de contar con un abanico de políticas públicas implementadas en el período bajo análisis y que hayan actuado como condición previa a la posibilidad de acceder al ciclo superior, por haber tenido un fuerte impacto en lograr el desarrollo y terminalidad del ciclo secundario.

Antecedentes

La llegada al gobierno de Néstor Kirchner supuso enfrentar, en el campo educativo, una serie de problemas y conflictos de larga data, los que se vieron profundizados previamente en los años 90 al descentralizarse¹¹ los servicios educativos en las provincias, con el desfinanciamiento que ello supuso y acorde con las imposiciones del Banco Mundial, acuñadas por el entonces Presidente Carlos Menem. Este proceso importó una transferencia financiera y administrativa, implicando una mayor carga presupuestaria para las provincias y la Ciudad Autónoma, además de la fragmentación del sistema en su conjunto y de la formación del personal docente. Desigualdad, rezago educativo en adultos, desarticulación del sistema eran algunas de las aristas a considerar.

¹¹ Ley n° 24.049, de Transferencia de Establecimientos de Nivel Medio y Superior No Universitario.

Es difícil abordar en su conjunto al sistema educativo de nuestro país, pues conviven factores de distinta naturaleza y responsabilidad jurisdiccional: estudiantes, familias, docentes, funcionarios y trabajadores del Estado; legislaciones nacionales, provinciales y, en ocasiones, municipales; inversión de los distintos niveles estatales; sindicatos. Ciertamente es que, más allá del estallido y la etapa de poscrisis, del período anterior se contaba con la Ley Federal de Educación que, dentro de sus preceptos, extendió la obligatoriedad escolar hasta completar 9 años de Educación General Básica.

Una de las cuestiones que es necesario resaltar es la relevancia de la política educativa durante el período analizado, dado que se trata de tres períodos constitucionales bajo un mismo signo político. Terigi (2016) distingue cuatro momentos de la política educativa kirchnerista: la atención¹² de la crisis educativa del comienzo del mandato de Néstor Kirchner; el debate y posterior sanción de la Ley Nacional de Educación; un período posterior de consolidación de la extensión de los años de escolaridad obligatoria; y, finalmente, los esfuerzos por plasmar políticas referidas a la inclusión educativa. Estas iniciativas buscaron, esencialmente, poner al Estado como responsable y garante de las condiciones de todos los ciudadanos frente al derecho a la educación, fortaleciendo el rol de la escuela. En este marco, recuperando el valor legislativo que el Frente para la Victoria (nombre que se dio a la coalición gobernante entre 2003 y 2015, con eje en el peronismo) imprimió a su agenda, se recuperarán a continuación algunas de las leyes que se consideran relevantes para la consolidación del sistema educativo medio como llave para el acceso al nivel postsecundario.

La agenda educativa en el nivel medio

Se puntualiza en algunas iniciativas impulsadas en el período de estudio, en las que “el Estado promueve la inclusión a través del desarrollo de políticas universales, de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que prioricen una educación que incluya a los sectores vulnerables de la sociedad” (Bocchio y Miranda, 2018). Si bien las normativas que se describen corresponden al nivel secundario, su importancia e impacto generaron condiciones para el mayor acceso y demanda de educación superior en el país.

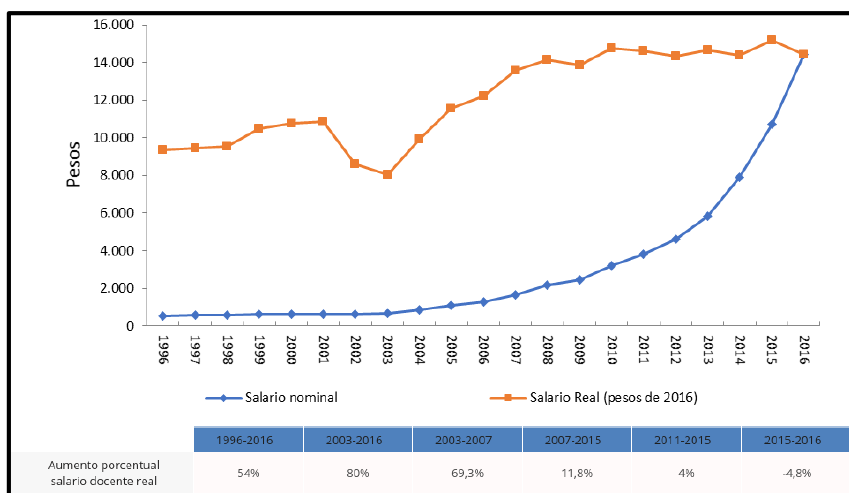
¹² A efectos de ilustrar, pueden leerse las crónicas periodísticas del inicio del gobierno de Néstor Kirchner, destacándose su intervención personal, junto al entonces Ministro de Educación Daniel Filmus, en el conflicto docente de la Provincia de Entre Ríos. A tan solo 72 hs de iniciada su gestión, logró reparar una situación que llevaba 2 meses de huelga. Filmus diría que esa acción mostraba un cambio de prioridades, donde “la educación está al tope de su agenda”.

Ley de Garantía del Salario Docente y 180 días de clases

La Ley n° 25.864, sancionada el 4 de diciembre de 2003 y promulgada el 8 de enero de 2004, fijó en ciento ochenta (180) los días efectivos de clase del Ciclo Escolar Anual, imponiendo a las provincias la obligación de implementar medidas alternativas compensatorias de posibles días perdidos. Al mismo tiempo, habilita a las provincias a solicitar ayuda financiera al Poder Ejecutivo Nacional en aquellos casos en que no pudieran saldar las deudas salariales del personal docente, conforme con la premisa de garantizar el ciclo escolar completo. La figura 1 muestra la evolución del salario docente, en términos nominales y reales. Puede verse el fuerte impulso que el mismo tiene, esencialmente, en el período 2003 – 2007. Igualmente, aunque en menor proporción, se mantuvo al alza en el resto del período de análisis.

Figura 1

Evolución del salario docente



Tomado de *¿Qué cambió en el financiamiento educativo en Argentina?* (p.14), por Rivas y Dborkin, 2018, CIPPEC.

Ley del Fondo Nacional de Incentivo Docente

La Ley n° 25.919, sancionada el 11 y promulgada el 31 de agosto de 2004, extiende la vigencia del Fondo Nacional de Incentivo Docente, creado por la Ley N° 25.053, por el término de 5 años o hasta la aprobación de una Ley de Financiamiento Educativo Integral. Mediante esta Ley, el Estado Nacional otorgaba un aumento salarial a todos los docentes del país, a través de una suma fija.

Ley de Educación Técnico Profesional

La Ley n° 26.058, sancionada el 7 y promulgada el 8 de septiembre de 2005, contribuyó a regular y ordenar la Educación Técnico Profesional en el nivel medio y superior no universitario del Sistema Educativo Nacional, y también, la Formación Profesional. Con una larga historia en

nuestro país, la Educación Técnica no había sido considerada en la Ley Federal de Educación, habiendo perdido su especificidad al haber sido considerada parte del Ciclo Polimodal. En el propio texto de la Ley se instituyó la creación del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional con el fin de fomentar la inversión para el mejoramiento de la calidad de los entornos formativos y las condiciones institucionales. Se reconoció así a esta rama como un factor incidente en el desarrollo económico y productivo del país, con mayores niveles de inclusión y equidad social.

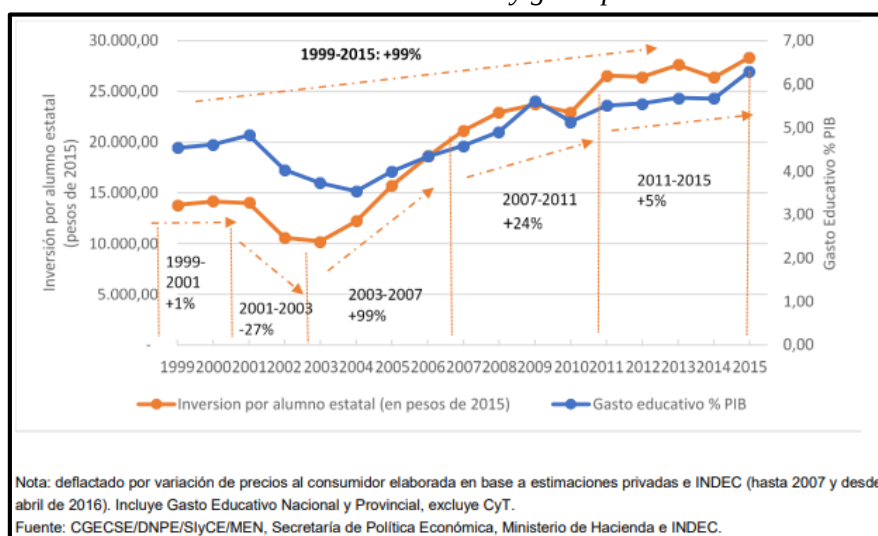
Ley de Financiamiento Educativo

La Ley n° 26.075, sancionada el 21 de diciembre de 2005 y promulgada el 9 de enero de 2006, fue quizás uno de los aspectos más destacados y potentes de la política educativa de los gobiernos Kirchner para el Nivel. La ley estableció un incremento de la inversión en educación, ciencia y tecnología por parte del Gobierno nacional, los Gobiernos provinciales y el de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en forma progresiva, con el objetivo de alcanzar en el año 2010 una participación del 6% del Producto Bruto Interno. La propia ley generó un mecanismo de compensación de las desigualdades en el salario inicial docente en las distintas provincias – el Programa Nacional de Compensación Salarial Docente -.

La magnitud de la inversión en materia de educación, ciencia y tecnología es un rasgo distintivo de la etapa, reconocido mayormente por todos los actores del sistema. En la Figura 2 (rubro educación), puede verse la evolución de la inversión educativa, comenzando en el período anterior al gobierno kirchnerista hasta su finalización, evidenciándose un notorio crecimiento, tanto al considerarlo en términos de porcentaje del PBI como en el gasto por alumno.

Figura 2

Evolución de la inversión educativa como % del PBI y gasto por alumno

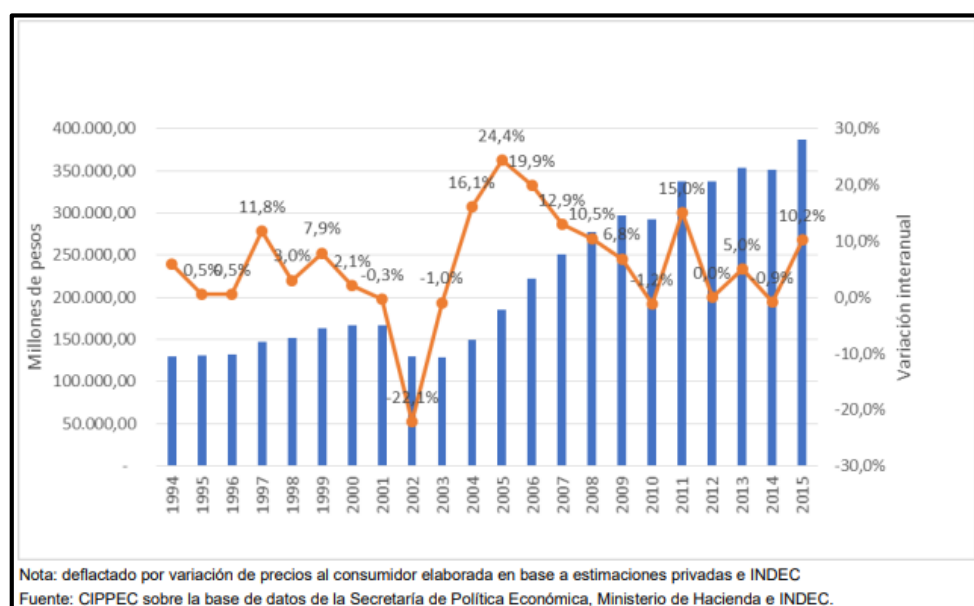


Tomado de *¿Qué cambió en el financiamiento educativo en Argentina?* (p.13), por Rivas y Dborkin, 2018, CIPPEC.

Los números son más que elocuentes, incluso cuando se considera la inversión en ciencia y tecnología, con alto impacto en la escolarización de la población en general. El aumento paulatino, en cumplimiento de la ley, puede verse en las Figuras 3 y 4. En la primera de ellas, se observa cómo la inversión en educación, ciencia y técnica permaneció en niveles relativamente estables durante la década del '90, experimentando una profunda retracción hacia la crisis del 2001 – 2002. Desde la llegada del kirchnerismo al gobierno comienzan a observarse incrementos en el financiamiento, siendo notorio y acelerado esto a partir de la sanción de las Leyes de Financiamiento Educativo y de Educación Nacional. En la siguiente figura, puede verse en términos porcentuales esa expansión de la inversión educativa, en línea con la recuperación económica postcrisis y acompañando el incremento del PBI nacional.

Figura 3

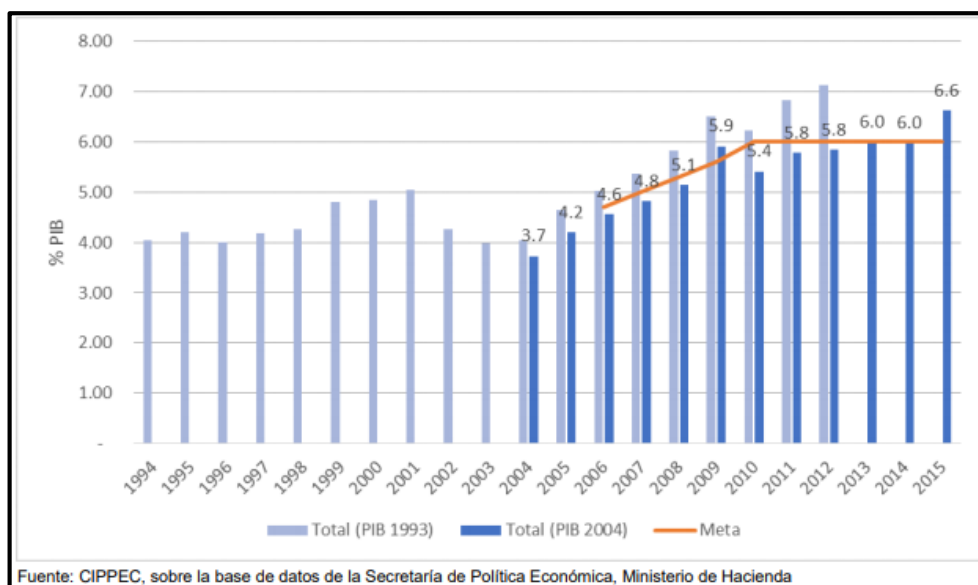
Evolución del Gasto Público Consolidado en Educación, Ciencia y Técnica, en millones de pesos y variación



Tomado de *¿Qué cambió en el financiamiento educativo en Argentina?* (p.10), por Rivas y Dborkin, 2018, CIPPEC.

Figura 4

Evolución del Gasto Público Consolidado en Educación, Ciencia y Técnica, como % del PBI



Tomado de *¿Qué cambió en el financiamiento educativo en Argentina?* (p.11), por Rivas y Dborkin, 2018, CIPPEC.

Ley de Educación Nacional

La Ley n° 26.206, sancionada el 14 y promulgada el 27 de diciembre de 2006, regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender en nuestro país. Su debate y sanción supuso un quiebre en el campo educativo respecto de la herencia de los años 90, tanto en lo simbólico como en lo formal. Tal como se indica en su Artículo 2°, la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado. Dicha ley importó una nueva meta de inversión, señalando que el 6% del PBI determinado en la Ley n° 26.075 debería alcanzarse solamente en educación – sin incluir ciencia y tecnología -. La ley también estableció una estructura unificada en todo el país para asegurar su ordenamiento y cohesión, la organización y articulación de los niveles y modalidades de la educación y la validez nacional de los títulos y certificados expedidos. A la vez, extendió la obligatoriedad escolar en todo el país a partir de los 5 años de edad hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria, sumándose así 13 años de escolaridad obligatoria. El impacto de esta Ley y las medidas que consecuentemente se tomaron desde el Estado Nacional y las Provincias se condensan en la Tabla 3 y la Figura 5, en la que se refleja el aumento en la matrícula de la Escuela Secundaria, así como de los egresados, lo que importa una de las razones del aumento de la población en educación superior en nuestro país. En palabras de Rinesi (2012) “la universalización de la obligación (que implica la universalización del derecho real y efectivo) a la educación media es uno de los elementos decisivos que favorece la universalización y efectivización del derecho a los estudios superiores” (p.332).

Tabla 3

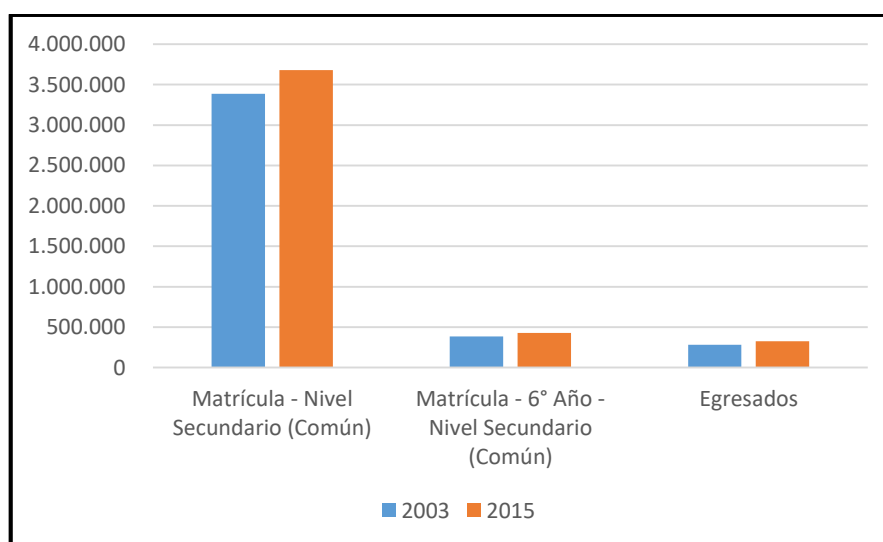
Matrícula y egresados de la Educación Secundaria. Comparativo 2003 y 2015.

	2003	2015	VARIACIÓN
MATRÍCULA - NIVEL SECUNDARIO (COMÚN)	3.384.927	3.680.507	8,73%
MATRÍCULA - 6° AÑO - NIVEL SECUNDARIO (COMÚN)	384.127	427.791	11,37%
EGRESADOS	280.876	324.276	15,45%
EGRESADOS SOBRE TOTAL MATRÍCULA 6° AÑO	73,12%	75,80%	-----

Fuente. Elaboración propia en base a datos publicados en los Anuarios Estadísticos elaborados por la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa.

Figura 5

Matrícula y egresados de la Educación Secundaria. Comparativo 2003 y 2015.



Fuente. Elaboración propia en base a datos publicados en los Anuarios Estadísticos elaborados por la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa

La tabla 4 permite ver el impacto de estas políticas, considerando a toda la población en edad de finalizar la secundaria y no solamente a quienes efectivamente lo hacen.

Tabla 4*Tasa de finalización de la educación secundaria en Argentina*

Año	Tasa de Finalización
2000	57
2006	66,5
2010	60,7
2015	64,6

Nota. Es el cociente entre el número total de graduados de la educación secundaria (entre quienes tienen edad de 3 a 5 años superior a la edad teórica para el ingreso al último año de ese nivel) y la población total en ese grupo de edad.

Fuente. IIPE – UNESCO en base a datos de la Encuesta Permanente de Hogares de Argentina. Consulta online: <https://siteal.iipe.unesco.org/indicadores>. Último ingreso: 25 de abril de 2021.

Asignación Universal por Hijo para la protección social

Creada por Decreto n° 1602 del 2009, consistió en su comienzo en una asignación de 180 pesos mensuales por cada hijo o hija menor de 18 años (con tope de 5 hijos o hijas). Dado el requerimiento de requisitos en cuanto a la asistencia escolar y controles de salud, tuvo un impacto significativamente positivo en la incorporación de niños, niñas y jóvenes a la escuela. En ese sentido, el Consejo Federal de Educación manifestó, a través del Artículo 1° de la Resolución n° 89 de 2009, que la Asignación Universal por Hijo (AUH) significó “[...] una de las medidas de justicia social más importante de las últimas décadas, que profundiza en este sentido las políticas educativas que se vienen desarrollando, tendientes a garantizar el efectivo cumplimiento del derecho a la educación en la República Argentina” (CFE, 2009). En esa misma decisión administrativa, se comprometió a todas las autoridades educativas nacionales y provinciales a trabajar en una agenda común que posibilitase el tránsito y la culminación de jóvenes en toda la escolaridad obligatoria, como condición necesaria para un ejercicio pleno de ciudadanía a partir del acceso a los bienes culturales disponibles. La AUH arrojó como resultado que entre 1,4 y 1,8 millones de personas dejaran de estar en situación de pobreza, bajando del 14% al 9,5%. Del mismo modo, entre 1 y 1,5 millones de personas dejaron de ser indigentes. Esta decisión resultó central por su carácter integral como política de inclusión social, permitiendo, según estimaciones, que la matrícula escolar aumentara alrededor de un 20%.

Plan Nacional de Inclusión Digital Educativa

El Programa Conectar Igualdad fue creado por Decreto n° 459 de 2010 y buscó erigirse como una estrategia educativa que revalorizase la escuela pública, mejorara los aprendizajes y redujera las

brechas sociales, educativas y digitales a través de la provisión de netbooks a alumnos y docentes, potenciando la actualización de las formas de enseñanza, el fortalecimiento del rol docente y la producción de recursos y contenidos pedagógicos. La puesta en marcha de este Programa se inscribió en el marco de políticas públicas vinculadas a las líneas pedagógicas definidas en el Plan Nacional de Educación Obligatoria y en el Plan Nacional de Formación Docente. En ellos se definieron las metas de igualdad e inclusión, de calidad educativa y de fortalecimiento institucional respecto del sistema educativo en general y del sistema formador en particular. A poco de terminar el gobierno de Cristina Fernández de Kirchner, en el marco de Conectar Igualdad se habían entregado más 5 millones de computadoras, habiéndose construido además 1428 aulas digitales en todo el país.

Políticas de terminalidad de la escolaridad

En el 2008, por iniciativa¹³ del Consejo Federal de Educación perteneciente al Ministerio de Educación de la Nación, se puso en marcha el Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios para Jóvenes y Adultos (Fines), como parte del conjunto de políticas educativas orientadas a la inclusión¹⁴. El reconocimiento formal se dio por las Resoluciones 917 de 2008 del Ministerio de Educación y 66 del mismo año del Consejo Federal de Educación. El objetivo prioritario del programa fue garantizar las condiciones para que jóvenes y adultos pudiesen finalizar la escolaridad obligatoria, en línea con las leyes sancionadas en el período, especialmente con la Ley de Educación Nacional n° 26.206. Existía, en ese entonces, un amplio acuerdo sobre la necesidad de que la población – especialmente los y las jóvenes – culminasen un trayecto formativo que les permitiera adquirir una serie de saberes críticos para su vida y desarrollo en sociedad. El antecedente del programa se encuentra en el Artículo 138° de la Ley n° 26.206, que establecía que

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, de acuerdo con el Consejo Federal de Educación, diseñará programas a término destinados a garantizar la erradicación del analfabetismo y el cumplimiento de la educación obligatoria prescripta en el artículo 16 de la presente ley, para la población mayor de DIECIOCHO (18) años de edad que no la

¹³ Distintas jurisdicciones implementaron, a la vez, sus propias iniciativas: Plan Vuelvo a Estudiar, Escuelas de Reingreso, entre otras.

¹⁴ En función del desarrollo territorial, el respeto por las trayectorias educativas, la integración de múltiples realidades sociales, el acompañamiento y tutoría de quienes asistían a la propuesta. Supone conocer y considerar las necesidades y posibilidades del público destinatario a efectos de garantizar el derecho de acceder a la educación.

haya alcanzado a la fecha de la promulgación de la presente ley. Dicho programa contará con servicios educativos presenciales y a distancia, integrando un sistema de becas para jóvenes y adultos, y provisión gratuita de materiales de aprendizaje, que asegure la calidad educativa, así como la permanencia y egreso de los/as participantes. (Ley n° 26.206, Art. 138°)

En un intento por mensurar su impacto, Burgos (2015) señala que entre el año de su implementación y 2014, alrededor de 1.800.000 personas participaron del Plan Fines, egresando poco más de 600.000 estudiantes. De ese total, 513.078 se correspondieron con la finalización de la escolaridad obligatoria, de nivel secundario.

Todas estas acciones fueron abordadas integralmente por Perczyk (2015), quien logra describir acabadamente el rol asumido por el Estado nacional en el diseño e implementación de numerosas políticas educativas que revitalizaron la participación del nivel central. Estas políticas fueron centrales, no sólo en términos de transferencia de recursos sino principalmente en la elaboración de una compleja arquitectura normativa e institucional, fuertemente apoyada en el Consejo Federal de Educación, que dotó al sistema de la “musculatura” necesaria para avanzar en reformas profundas. De esa forma, se sentaron las bases para reducir las fuertes asimetrías existentes, consolidando un mayor protagonismo del Estado nacional en la gestión de la educación pública de nuestro país y, fundamentalmente, favoreciendo el tránsito y finalización de toda la educación obligatoria. Esta mejora tuvo su positivo foco de acción entre aquellos estudiantes provenientes de sectores desfavorecidos, tradicionalmente marginados y fuera del alcance de las medidas de gobierno. En suma, todas estas leyes – pensadas en una continuidad y complementariedad – sentaron las bases para consolidar y fortalecer el nivel medio, acercando a nuevas poblaciones, incrementando la terminalidad, favoreciendo el nacimiento de nuevos públicos para el nivel superior, públicos que antes, ni siquiera, imaginaban esa posibilidad.

CAPÍTULO V. Políticas públicas para el Nivel Superior

Las políticas universitarias de los gobiernos Kirchner

En su discurso de investidura como Presidente de la República Argentina y ante la Honorable Asamblea Legislativa, Néstor Kirchner afirmó que “concluye en la Argentina una forma de hacer política y un modo de cuestionar al Estado”. Iniciaba, de esa forma, un ciclo en donde el rol articulador, decisor y de profunda intervención del Estado abrevaría – aunque por momentos de forma desarticulada y sin la profundidad requerida – en las políticas del sector universitario. En este sentido, Pérez Lindo (2017) señalará que en el mandato del Presidente Kirchner no habrá una intervención decidida sobre el nivel, la que sí se irá a hacer presente progresivamente en los mandatos de la Presidenta Fernández de Kirchner. El Siglo XXI, con una fuerte impronta latinoamericanista dadas las coincidencias de gobiernos progresistas en la región, supuso un proceso paulatino y creciente de ampliación, profundización y universalización de derechos. Entre ellos, es importante resaltar el derecho a la universidad, que paradójicamente, no ha formado parte del lenguaje ni del discurso de la propia institución. “La universidad tiene que ser afectada por los procesos de ampliación de derechos” (Torres, 2016, p.50). Cabe preguntarse, entonces: ¿Cómo se garantiza el ejercicio efectivo y exitoso de ese derecho a la universidad? Indagaremos entonces sobre algunas políticas, programas y estrategias de los gobiernos Kirchner como condiciones materiales para el acceso a la educación superior, en tanto derecho de todos y todas. Concebir a la educación superior como un derecho, otorgándole status de bien público social, reafirma la idea de que el acceso a ella debe ser efectivo para todos los ciudadanos y ciudadanas. Este desafío de gran envergadura supondrá dar a todas las personas la oportunidad de acceder a la educación superior, de alta calidad y en iguales condiciones. Por ello, como resalta Longhini (2016) “[...] las políticas educacionales nacionales constituyen la condición necesaria para favorecer el acceso a una educación superior de calidad, mediante estrategias y acciones consecuentes” (p.80). Hasta hace un tiempo atrás, las políticas inclusivas estaban direccionadas especialmente al nivel primario y secundario – como ya se ha analizado en el presente estudio-. Promediando la primera década del nuevo siglo, el acento se puso en la educación superior, migrando entonces esfuerzos hacia ese sector. De esta manera pueden comprenderse la implementación y afianzamiento de programas de becas en Argentina o los sistemas de cuotas en Brasil (Morresi y Marquina, 2016).

Los gobiernos empeñados en garantizar los derechos, por definición igualitarios, de todos los ciudadanos deben empeñarse también en desplegar políticas inclusivas que los pongan a todos, y sobre todo a los más desventajados, en condiciones razonablemente parejas para ejercer de manera efectiva esos derechos. (Rinesi, 2016, p.11)

Los gobiernos Kirchner, en este sentido, han desplegado distintas estrategias conducentes a garantizar el acceso a la educación superior. Dependiendo de su naturaleza, lo han hecho por vía de Programas de los Ministerios, Leyes del Honorable Congreso de la Nación o iniciativas del propio Poder Ejecutivo incluso, en varias ocasiones, sin el aval del sector de las universidades¹⁵. Aumento sostenido del presupuesto universitario, recomposición salarial por vía de paritarias libres, puesta en vigencia de los Convenios Colectivos de Trabajo¹⁶, promulgación de la Ley 26.508 de jubilación docente universitaria¹⁷, continuidad de programas de incentivos a la investigación, creación de un Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, son parte de una lista no exhaustiva de políticas implementadas. Así, desde el Estado nacional se buscó garantizar el derecho a la educación superior. En palabras de Morresi y Marquina (2016), se “[...] lo ha hecho, básicamente, a través de tres políticas: el aumento del financiamiento de la educación superior, la fundación de nuevas universidades y el establecimiento de importantes programas de becas” (p.156).

Hoy, cuando no hay que desplazarse cientos de kilómetros para poder asistir a la universidad, cuando se cuenta con ayudas económicas diversas para hacerlo, y cuando la educación secundaria es una obligación, la educación universitaria puede ser pensada, sí, como un derecho. (Rinesi, 2012, p.333)

Financiamiento

El financiamiento del sector universitario nacional ha atravesado, desde principios del nuevo siglo, distintos cambios asociados a la volatilidad económica del período, a la expansión del sistema (docentes, estudiantes, instituciones) y la injerencia del Estado y de quienes han encabezado los organismos reguladores, como la Secretaría de Políticas Universitarias (García de Fanelli y Broto, 2019). Sin embargo, señala Marquina (2012), el sector universitario no ha aparecido confrontando con el gobierno nacional, como sí se ha reflejado en otras áreas, posiblemente por un cierto conformismo con la situación, que incluso significó alguna mejoría respecto a años anteriores. En mayor medida, el financiamiento de las universidades argentinas proviene de la Ley de Presupuesto Nacional, elevada al Honorable Congreso de la Nación por el Poder Ejecutivo Nacional antes del 15 de septiembre del año previo a su vigencia, por manda

¹⁵ Por ejemplo, en la sanción de Leyes de creación de Universidades Nacionales, que no han contado con el visto bueno del Consejo Interuniversitario Nacional.

¹⁶ Decreto n° 366 del 2006 en el caso de Trabajadores Universitarios y n° 1246 de 2015 para Docentes Universitarios.

¹⁷ Que garantiza un haber del 82% móvil, desde el año 2009.

constitucional, para su aprobación¹⁸. Allí, las universidades elevan sus propuestas y requerimientos al Ministerio de Economía, que elabora la propuesta final. Parte de los debates y formas de distribución del presupuesto universitario se da en los propios organismos del sistema, como es el caso del Consejo Interuniversitario Nacional¹⁹, creado por Decreto en 1985 y en el cual se nuclean en forma voluntaria las instituciones. “El financiamiento del sector universitario puede tomarse como un indicador de la voluntad política de un gobierno para favorecerlo o perjudicarlo” (Chiroleu, 2017, p.68). En este sentido, podría afirmarse que la política de los gobiernos Kirchner tuvo como horizonte fortalecer y afianzar el derecho a la educación superior. Lo hizo a través de un mayor financiamiento directo a las instituciones universitarias, de programas especiales, de inversión en infraestructura, entre otras. Doberti, Gabay y Levy (2020) proponen un análisis de las políticas de financiamiento del sistema universitario en base a tres medidas, que deben ser analizados de manera conjunta: el gasto medido en porcentaje del Producto Bruto Interno (PBI), el gasto medido en porcentaje del presupuesto público y el gasto por alumno.

“El gasto público universitario en porcentaje del PBI expresa el esfuerzo que realiza la sociedad para sostener a su educación superior” (Doberti, Gabay y Levy, 2020, p.18). En este sentido, el presupuesto transferido a las universidades iría creciendo sostenidamente en el período, producto esto de un aumento del gasto público, así como de una mayor demanda de un sistema en expansión, impulsado por el aumento de instituciones y de la matrícula. Según datos que pueden encontrarse en los Anuarios Estadísticos de la Secretaría de Políticas Universitarias, hacia 2003 el presupuesto universitario alcanzaba el 0,53% del PBI, en tanto para 2009 – mediando el período – se aproximaba al 0,80%, manteniéndose en ese orden hasta el final del ciclo de gobierno kirchnerista. El último año del gobierno de Cristina Fernández de Kirchner tuvo el mayor porcentaje de la serie para todo el período, mostrando en nuestro país el avance del sistema universitario, de ciencia y tecnología y un compromiso muy fuerte del Estado argentino por sostenerlo y expandirlo. Cuantificado, el presupuesto universitario en términos del PBI creció un 60,38% en el período de estudio, desde 0,53% en 2003 a 0,85% en 2015, tal como se refleja en la Tabla 5.

¹⁸ La que no está exenta de lobbies del Consejo Interuniversitario Nacional, de las propias Universidades, de titulares de los Ejecutivos provinciales, sindicatos, entre otros.

¹⁹ Según su sitio institucional, “el CIN tiene funciones, esencialmente, de coordinación, consulta y propuesta de políticas y estrategias de desarrollo universitario y la promoción de actividades de interés para el sistema público de educación superior. Es, además, órgano de consulta obligada en la toma de decisiones de trascendencia para el sistema universitario.”

Tabla 5

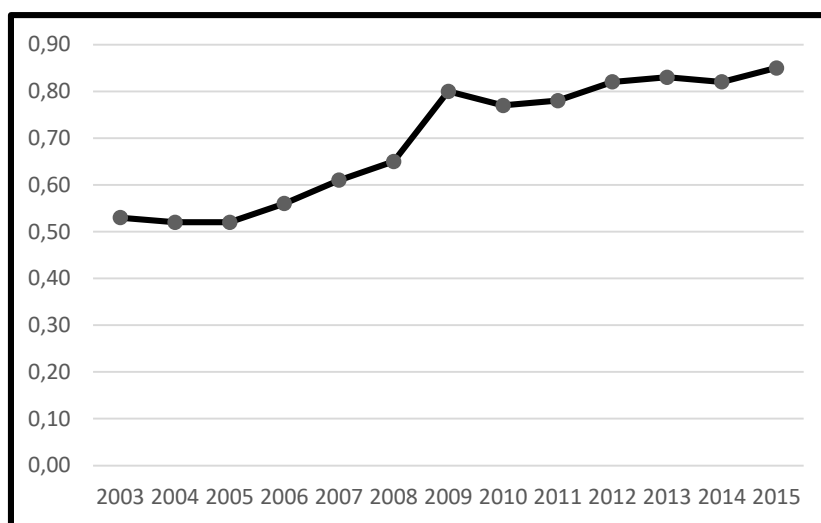
Presupuesto universitario expresado como porcentaje del PBI

2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
0,53%	0,52%	0,52%	0,56%	0,61%	0,65%	0,80%	0,77%	0,78%	0,82%	0,83%	0,82%	0,85%

Fuente. Elaboración propia sobre datos extraídos de Revista CUIINAP n° 7 (2020). Año 1.

Figura 6

Presupuesto universitario expresado como porcentaje del PBI



Fuente. Elaboración propia sobre datos extraídos de Revista CUIINAP n° 7 (2020). Año 1.

“El gasto público universitario, como porcentaje del gasto público total, permite advertir el esfuerzo que hace el Estado para financiar al nivel superior de estudios” (Doberti, Gabay y Levy, 2020, p.19). Durante el período de análisis, el gasto osciló entre un 3% y 4%, casi en forma permanente. Medido de punta a punta, el crecimiento apenas fue del orden del 3%, con años en los que, incluso, estuvo por debajo del valor de origen, como en el año 2009, según se muestra en la Tabla 6.

Tabla 6

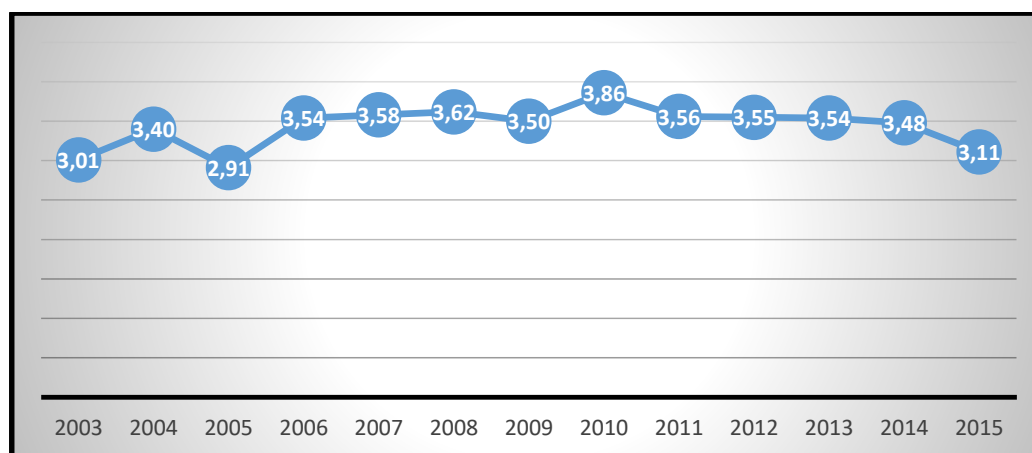
Gasto público universitario como porcentaje del presupuesto público

2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
3,01	3,40	2,91	3,54	3,58	3,62	3,50	3,86	3,56	3,55	3,54	3,48	3,11

Fuente. Elaboración propia sobre datos extraídos de Revista CUIINAP n° 7 (2020). Año 1.

Figura 7

Gasto público universitario como porcentaje del presupuesto público



Fuente. Elaboración propia sobre datos extraídos de Revista CUINAP n° 7 (2020). Año 1.

“El gasto público por alumno es una medida más precisa de los recursos con que cuenta una institución o un sistema universitario para hacer frente al desafío educativo” (Doberti, Gabay y Levy, 2020, p.19). Los autores indican que, entre 1993 y 1998, esta medida se redujo producto del aumento de estudiantes en el nivel superior. Desde ese momento y hasta 2004, se profundizó la caída, producto de la fuerte crisis que azotó al país en los años 2000 – 2001. De 2004 a 2010, el aumento del gasto por alumno creció significativamente, en el orden del 117% respecto del período anterior. Incluso, como señalan García de Fanelli y Broto (2019), si se cruzan el aumento del gasto por alumno con el crecimiento de la matrícula universitaria, puede verse cómo hasta el año 2014, el presupuesto crece por encima de la expansión de la matriculación en forma interanual. Para el final del período de este estudio, el presupuesto tuvo un incremento leve, de alrededor del 3%, el que exclusivamente fue acompañando el aumento de la matrícula del nivel.

Tabla 7

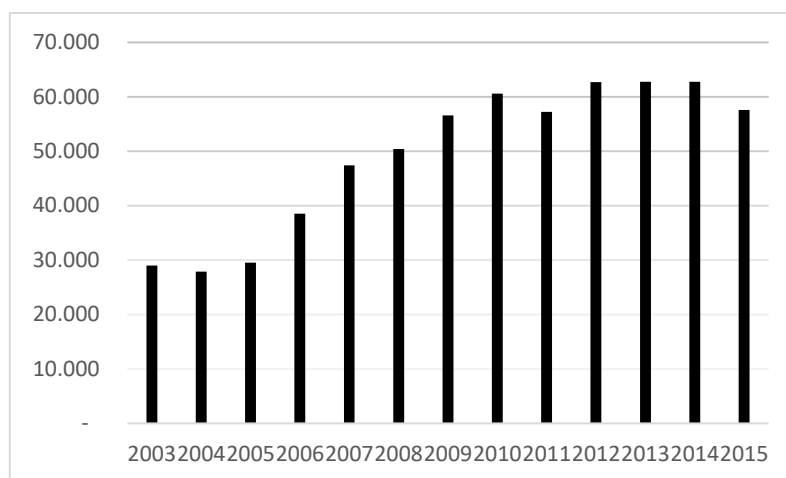
Gasto público universitario por alumno (en pesos constantes 2018)

2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
28.955	27.860	29.517	38.493	47.370	50.375	56.563	60.584	57.195	62.667	62.756	62.774	57.559

Fuente. Elaboración propia sobre datos extraídos de Revista CUINAP n° 7 (2020). Año 1.

Figura 8

Gasto público universitario por alumno (en pesos constantes 2018)

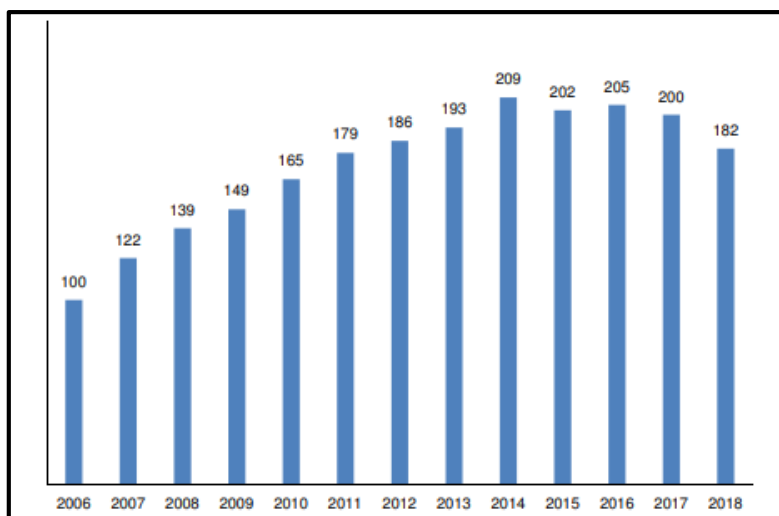


Fuente. Elaboración propia sobre datos extraídos de Revista CUINAP n° 7 (2020). Año 1.

García de Fanelli y Broto (2019) analizan la dinámica del presupuesto de las universidades nacionales, realizando una comparación a partir del año 2006. Como muestra la Figura 9, el presupuesto destinado al sistema de educación superior crece en términos reales en el período kirchnerista, impulsado especialmente en los años de bonanza económica, así como también gracias a una decisión del Estado nacional de intervenir en la educación superior. En este sentido es que cabe afirmar que el aumento del financiamiento de la educación superior se constituyó en la condición de posibilidad para el impulso del resto de las políticas públicas, bajo el formato de programas en distintos rubros.

Figura 9

Evolución del presupuesto de las Universidades Nacionales en valores constantes (2006=100)

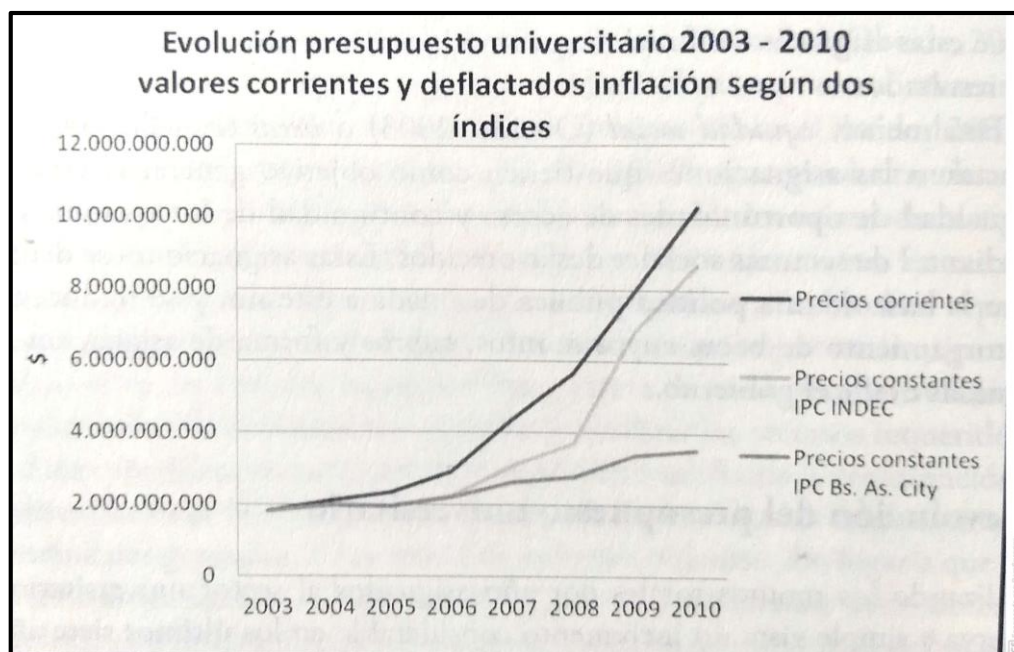


Fuente. Tomado de *Financiamiento de las universidades nacionales en la Argentina: principales indicadores y tendencias* (p.59), por García de Fanelli y Broto, 2019, Revista FACES.

Más allá de las discusiones que se abrieron en la etapa, especialmente a partir del cambio en las fórmulas para el cálculo de la inflación por parte del intervenido Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) hacia el año 2006, el crecimiento del presupuesto universitario se dio en términos reales. Esto puede verse en la Figura 10, elaborada por Marquina (2012), en la que se compara la evolución del presupuesto universitario para el período 2003 – 2010 considerando tanto la inflación “oficial” como con el índice elaborado por el centro de extensión Buenos Aires City de la Universidad de Buenos Aires. En la misma, se evidencia el crecimiento del presupuesto por sobre todos los índices inflacionarios privados, incluso los más pesimistas.

Figura 10

Evolución del presupuesto universitario 2003 – 2010



Fuente. Tomado de *¿Hay una política universitaria K? Posibles respuestas a partir del análisis del financiamiento* (p.80), por Marquina (2012) en Chiroleu, Marquina y Rinesi (comps). La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades. UNGS.

El aumento del financiamiento, consecuentemente, se vio reflejado en el caso de análisis de este trabajo. Si se toman los datos para los años 2013 a 2015, disponibles en los informes presupuestarios de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata, puede verse que el aumento interanual de los recursos del tesoro nacional destinados a la unidad académica fue superior a los índices inflacionarios del período, incluso las proyecciones privadas. La evolución presupuestaria se presenta en la Tabla 8. De la misma se desprenden aumentos del 44,9% para 2014 y 31,96% para 2015. La inflación, en el conocido

Índice de Precios al Consumidor - IPC Congreso, fue del 38,5% y 25% respectivamente para dichos períodos, consolidándose así un incremento real del presupuesto.

Tabla 8

Recursos asignados por el Tesoro Nacional a la FCEyS.

2013	2014	2015
37.112.930,00	53.780.067,82	70.968.894,21

Fuente. Informes presupuestarios 2013, 2014 y 2015 de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.

Programas de Becas

Desde 2003, el Estado asume un rol y compromiso como garante de un piso mínimo de derechos tendientes a garantizar mayores niveles en la calidad de vida, marcando una fuerte impronta en el campo de la escolarización de sectores tradicionalmente desprotegidos, dentro de una idea global del desarrollo con inclusión social. Es claro que no todos los grupos sociales tienen la misma posibilidad de acceder o continuar estudios superiores. “Durante los últimos años la Argentina ha avanzado de modo sensible en el camino de brindar mayores oportunidades a aquellos ciudadanos que quieran ejercer el derecho a la educación superior de calidad” (Morresi y Marquina, 2016, p.156). El ingreso al nivel superior ha estado tradicionalmente influenciado y determinado por el nivel socioeconómico de quienes aspiran a ingresar, con marcada incidencia de factores de acceso al capital cultural. Los sistemas de becas han sido, tradicionalmente, la forma en que el Estado ha financiado la demanda de educación superior, especialmente de estudiantes de menores recursos o de sectores socialmente desfavorables, con la intención de sostener algunos costos individuales (alimentación, apuntes, libros, vivienda, transporte) y de oportunidad (ingresos que el estudiante no percibirá por reducir las horas laborales en favor de las horas de estudio). Así, estos sistemas de becas constituyen una de las herramientas que el Estado pone en funcionamiento para garantizar la inclusión, equidad e igualdad de condiciones en las oportunidades de acceso y permanencia institucional de los jóvenes que, en otro contexto y por su vulnerabilidad socioeconómica, no serían posibles. En este sentido, se entiende por beca a “las asignaciones que tienen como objetivo generar el logro de la igualdad de oportunidades de acceso y continuidad de los estudios a los estudiantes de sectores sociales desfavorecidos” (Marquina, 2012, p. 79). Necesariamente, los sistemas de becas son otra de las dimensiones a partir de las cuales analizar la ampliación y concreción efectiva del derecho a la educación superior. Como sostienen Tedesco, Aberbuj y Zacarías (2014)

La gratuidad de la enseñanza no alcanza para garantizar el acceso efectivo a la universidad, puesto que un porcentaje importante de los estudiantes que provienen de los

quintiles más bajos de ingresos necesitan trabajar para mantener una familia o colaborar económicamente con los gastos del hogar. En este contexto es clave la aplicación de políticas compensatorias, tales como las becas o los préstamos a bajo costo, muchas de las cuales se implementan con diferentes grados de éxito en varios países de la región. (pp. 42-43)

Con antecedentes en el marco de la sanción de la Ley de Educación Superior n° 24.521, pero sobre todo con una fuerte intensificación en el período de análisis, se han puesto en funcionamiento distintos programas y cuantiosos recursos estatales destinados a atender esa problemática, buscando fortalecer la participación de estudiantes que provienen de hogares de bajo recursos, a la vez que buscando generar una mayor participación de aspirantes a carreras prioritarias para el desarrollo económico del país. Estos sistemas y programas de becas buscan, esencialmente, tener un efecto compensatorio de las inequidades económicas, sociales y culturales que generan desiguales oportunidades de acceder a la universidad para jóvenes de sectores de bajos recursos frente a quienes provienen de las clases medias o altas, para quienes culminar una carrera universitaria pareciera formar parte del plan de vida.

Una característica de las políticas que propician la asignación de recursos dirigidos a la demanda es que permiten mayores niveles de planificación estatal, orientados, en este caso y en primer lugar, a la reducción de las desigualdades de acceso y permanencia en el nivel universitario, y en segundo lugar, a impulsar el estudio de carreras de interés prioritario para el desarrollo nacional. (Lucardi, 2017, p.56)

El Programa Nacional de Becas Universitarias (PNBU) fue creado en el año 1996 por Resolución n° 464 del entonces Ministerio de Cultura y Educación, en el ámbito de la Secretaría de Políticas Universitarias. En sus comienzos, el programa buscaba habilitar el acceso, permanencia y promoción de estudiantes con escasos recursos económicos, en distintas carreras universitarias y bajo la premisa de promover la equidad e igualdad de oportunidades. Originalmente, la beca consistía en un estipendio anual de \$3.000, sujeto al buen rendimiento académico y a una regularidad en los estudios. La evaluación del programa llevó a la creación de distintos subprogramas en los primeros años, tal como se detalla en la Tabla 9, con el propósito de menguar la situación de vulnerabilidad de los colectivos incorporados.

Tabla 9*Subprogramas creados en el marco del Programa Nacional de Becas Universitarias*

Subprograma	Año	Descripción
Alumnos destacados en Olimpiadas Internacionales	1999	Acceso directo (sin concurso) al programa para estudiantes en condición de vulnerabilidad económica; cumplir los requisitos y haber participado de una Olimpiada Internacional con auspicio del Ministerio
Alumnos indígenas	2000	Dirigido a estudiantes que proviniesen de conjuntos de familias que se reconozcan como tales por el hecho de descender de poblaciones que habitaban el territorio nacional en la época de la conquista o colonización (Ley 23.302/85, art.2)
Alumnos Discapacitados	2000	Abarca a personas que estudiasen en el sistema de educación superior universitario con una necesidad educativa especial por alguna alteración física funcional permanente o prolongada y que, en relación con su edad y medio social, implicase desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral (Ley 22.431, art. 2)
Carreras de oferta única	2000	Destinada a estudiantes de bajos recursos que cursasen carreras de oferta en una única institución universitaria del país y que cursarla implicase el traslado a más de 200 km del grupo familiar

Fuente. Elaboración propia en base a resoluciones ministeriales de creación y reglamentación de los subprogramas.

Desde su creación, el Programa varió en su normativa interna, delegándose en la Secretaría de Políticas Universitarias el resorte del dictado de las resoluciones administrativas respectivas. De esta manera, se determinó la forma de distribución de los recursos, los destinatarios, la forma de asignación de las becas, los criterios de inclusión (por edad, por tipo de carrera). El monto anual de la beca PNBU, para el año 2015, fue de \$10.800. En base a los datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por la Secretaría de Políticas Universitarias, puede verse que entre 2003 y 2013, la cantidad de becas asignadas dentro del PNBU creció un 511%, distribuyéndose 2726 en el año 2003 y 16.669 en 2013. La evolución anual se presenta en la Tabla 10.

Tabla 10*Cantidad de becas asignadas. PNBU.*

2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
2726	3485	4799	6259	10077	11498	10960	15021	18712	15899	16669

Fuente. Elaboración propia en base a Anuarios de Estadísticas Universitarias – DIU.

Puede verse también que, a lo largo del período estudiado, el presupuesto total asignado al programa fue en ascenso. La Tabla 11 refleja las partidas presupuestarias asignadas a las líneas de este plan de becas.

Tabla 11*Presupuesto del Programa Nacional de Becas Universitarias.*

2003	\$	7.200.000,00
2004	\$	8.600.000,00
2005	\$	12.000.000,00
2006	\$	16.600.000,00
2007	\$	25.000.000,00
2008	\$	26.690.000,00
2009	\$	32.880.000,00
2010	\$	45.063.000,00
2011	\$	56.136.000,00
2012	\$	47.697.000,00
2013	\$	60.008.400,00

Fuente. Elaboración propia en base a Anuarios de Estadísticas Universitarias – DIU.

Como se mencionó, la universalización del ciclo secundario generó una ampliación en los aspirantes potenciales a acceder a la universidad, sobre todo a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional n° 26.206. A la vez, la universidad siempre fue vista por las clases socialmente desfavorecidas como una posibilidad de acceso a cierto capital cultural y educativo, garante de logros ante expectativas de movilidad social ascendente. En ese sentido, el PNBU atendió especialmente a los ingresantes al sistema universitario, nuevos egresados del ciclo secundario. En la Tabla 12, se refleja porcentualmente la asignación de recursos en favor de ingresantes menores de 25 años, entre quienes se cuentan a aquellos que en el período pasaron a

estar nuevamente incluidos en el sistema educativo y que lograron la terminalidad, accediendo potencialmente a los estudios superiores.

Tabla 12

Distribución de Becas del PNBU por grupo etario. Ingresantes.

	2010	2011	2012	2013
Hasta 25 años	86,9%	88,9%	83,3%	82,8%
26 a 29 años	7,5%	6,4%	10,0%	8,1%
30 años o más	5,7%	4,6%	6,7%	9,2%

Fuente. Elaboración propia en base a Anuarios de Estadísticas Universitarias – DIU.

Complementariamente, durante el primer mandato de Cristina Fernández, se amplía la oferta de ayuda económica con el formato de becas. El Programa Nacional de Becas Bicentenario (PNBB) fue creado en el año 2009 por Decreto n° 99. El Artículo 1° determinaba que este sistema de becas

Tendrá por finalidad incrementar el ingreso de jóvenes provenientes de hogares de bajos ingresos para que estudien una carrera universitaria o tecnicatura considerada estratégica para el desarrollo económico y productivo del país, así como también incentivar la permanencia y la finalización de los estudios de grado y tecnicaturas en este campo clave para el desarrollo. (Art. 1° - Decreto n° 99/09)

Este nuevo programa de becas combinaba la ayuda económica a sectores desfavorecidos con el direccionamiento a carreras que aportasen al desarrollo económico y productivo del país. La Tabla 13 muestra que, centralmente, el PNBB también favoreció a la franja etaria menor a 25 años, receptando especialmente a nuevos egresados del ciclo secundario.

Tabla 13

Distribución de Becas del PNBB por grupo etario. Ingresantes.

	2010	2011	2012	2013
Hasta 25 años	90,4%	90,2%	92,9%	86,0%
26 a 29 años	8,0%	9,8%	7,1%	4,4%
30 años o más	1,6%	0,0%	0,0%	9,6%

Fuente. Elaboración propia en base a Anuarios de Estadísticas Universitarias – DIU.

Hacia el año 2015, el monto anual por beca PNBB – que varía en función del año de cursada del estudiante – ascendía a \$12.960 y \$31.104 para estudiantes que comenzaran o que estuviesen cursando el 5º año, respectivamente.

Entre ambos programas de becas, el Estado Nacional volcó una gran cantidad de recursos en políticas dirigidas a reducir las desigualdades en el acceso y permanencia universitarios (y en los estudios superiores en general), impulsando a la vez la matriculación en carreras prioritarias para el desarrollo productivo y económico de nuestro país. Para el período 2003-2015, la inversión total trepó a los \$2.522.879.836, correspondiendo \$704.974.800 pesos al P.N.B.U. y \$1.817.905.036 al P.N.B.B.

El Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina (PROG.R.ES.AR.) se comienza a implementar en nuestro país hacia el final del gobierno de Cristina Fernández de Kirchner, en el año 2014, por Decreto del Poder Ejecutivo n° 84. Fue lanzado como un programa de inclusión social²⁰ y laboral, destinado a jóvenes de 18 a 24 años de edad, argentinos nativos o naturalizados con 5 años de residencia, que acreditasen asistencia a algún nivel educativo reconocido en la Ley Nacional de Educación n° 26.206. Esta política educativa partía de reconocer a los sectores socialmente desfavorecidos como sujetos de derecho (entre otros, el derecho a la universidad) inscribiéndose dentro de un proceso más amplio de transformaciones impulsadas desde el Estado. En este programa la educación superior es contemplada como un nivel mediante el cual se podía acreditar la asistencia a una institución educativa (a través de una línea de fomento de la educación superior), erigiéndose como una arista importante a la hora de pensar en generar nuevas oportunidades para quienes tradicionalmente no accedían a la educación superior. Se trató de una política diseñada para ampliar los esquemas de protección social a poblaciones aún desprotegidas. Tal es así que, para octubre de 2015, el 30% de los perceptores de estas becas cumplía su escolaridad en instituciones de educación superior, siendo 19,4% quienes propiamente lo hacían en universidades nacionales. En sus comienzos, la beca era de \$600 y estaba sujeta a cumplir requisitos de avance de estudio y un control de sanidad, reteniéndose el equivalente al 20% de la misma hasta demostrar el cumplimiento, algo objetado por diferentes autores y estudios sobre el tema. Hacia abril de 2015, el monto se actualizó hasta alcanzar los \$900. Gluz y Rodríguez Moyano (2016) identifican dos grandes trazos que han caracterizado las políticas contra la exclusión en materia educativa: falta de recursos materiales para poder seguir los estudios y educación como forma de superar la situación de pobreza. Según se desprende del Decreto n° 84/2014, el programa tuvo por objeto

²⁰ Gluz y Rodríguez Moyano (2016) reconocen una línea de protección social que se inicia en la niñez (Asignación Universal por Embarazo y por Hijo), incluyen la juventud extendiéndose ahora hasta la adultez.

Generar oportunidades de inclusión social y laboral a través de acciones integradas que permitan capacitar a los jóvenes entre dieciocho (18) y veinticuatro (24) años de edad inclusive con el objeto de finalizar la escolaridad obligatoria, iniciar o facilitar la continuidad de una educación superior y realizar experiencias de formación y/o prácticas calificantes en ambientes de trabajo.

Esto, en el marco de una mirada de protección y acompañamiento integral. A diferencia de otras herramientas de etapas anteriores, esta política se encontraba abierta a todo aquel que calificara para su postulación, sin límites ni cupos (universal). Otra variante de interés es que, si bien se exigía la aprobación de cierta cantidad de materias, no existía un requisito de calificación (buscando eliminar cierto sesgo meritocrático). Al intentar mensurar el aporte del PROG.R.ES.AR a la democratización en el nivel universitario, Gluz y Rodríguez Moyano (2016) sostienen que desde su aplicación el apoyo económico para estudiantes del nivel, perceptores de algún tipo de ayuda, creció en un 83,91%. Del mismo modo destacan que, entre febrero 2014 y mayo 2015, se triplicó el universo de beneficiarios, sobre todo en función de las modificaciones incluidas en el Programa por Decreto n° 505/15, a partir del análisis de la evolución del mismo y de una serie de encuestas administradas a los perceptores de entonces. Este nuevo decreto impactó significativamente en el programa, ampliando cuantitativamente los perceptores y facilitando los procesos administrativos para el acceso. La evolución del programa, en cuanto a perceptores y monto asignado, se presenta en la Tabla 14.

Tabla 14

Becas PROG.R.ES.AR. Perceptores y monto total. Años 2014 y 2015.

	Perceptores	Monto por todo concepto
feb-14	217.766	133.600.800
mar-14	278.335	159.295.680
abr-14	331.866	176.644.800
may-14	368.010	207.516.000
jun-14	432.325	215.155.200
jul-14	448.240	225.823.200
ago-14	470.465	263.000.000
sep-14	510.608	316.000.000
oct-14	513.214	277.000.000
nov-14	552.446	296.000.000
dic-14	569.604	412.000.000

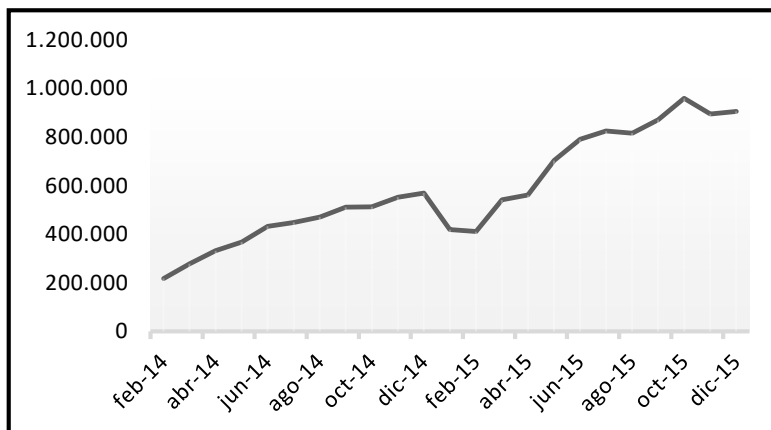
ene-15	418.795	357.000.000
feb-15	410.686	207.000.000
mar-15	541.143	395.000.000
abr-15	560.627	474.000.000
may-15	702.867	595.000.000
jun-15	790.114	616.000.000
jul-15	824.323	670.000.000
ago-15	815.498	653.000.000
sep-15	870.829	737.000.000
oct-15	958.747	1.013.000.000
nov-15	894.690	758.000.000
dic-15	904.950	807.000.000

Nota. En la tabla, se detallan todas las líneas del Programa.

Fuente. *Centro de Economía Política Argentina sobre datos de ANSeS.*
<https://www.centrocepa.com.ar/informes/51-el-ajuste-del-progresar-del-plan-universal-a-la-beca-individual.html> (Consulta: 16-04-2021).

Figura 11

Cantidad de Perceptores de Beca PROG.R.ES.AR. Febrero 2014 a Diciembre 2015.



Nota. En la figura, se detallan todas las líneas del Programa.

Fuente. *Centro de Economía Política Argentina sobre datos de ANSeS.*
<https://www.centrocepa.com.ar/informes/51-el-ajuste-del-progresar-del-plan-universal-a-la-beca-individual.html> (Consulta: 16-04-2021).

Creación de nuevas universidades

El marco legal para la creación de nuevas universidades

La Ley de Educación Superior n° 24.521 establece el marco normativo por el cual se plasma la creación de universidades nacionales en nuestro país. Este proceso involucra a distintos estamentos del Estado, como el Honorable Congreso de la Nación, el Ministerio de Educación de la Nación, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria y el Consejo Interuniversitario Nacional. Las misiones y funciones de cada instancia se encuentran definidas con claridad en las normativas dictadas al efecto.

El Artículo 48 de la Ley de Educación Superior n° 24.521 establece que

Las instituciones universitarias nacionales son personas jurídicas de derecho público, que solo pueden crearse por ley de la Nación, con previsión del crédito presupuestario correspondiente y en base a un estudio de factibilidad que avale la iniciativa. El cese de tales instituciones se hará también por ley. Tanto la creación como el cierre requerirán informe previo del Consejo Interuniversitario Nacional. (LES, 1995)

En el mismo sentido, por Artículo 49° de la referida Ley, se determina que

Creada una institución universitaria, el Ministerio de Cultura y Educación designará un rector-organizador, con las atribuciones propias del cargo y las que normalmente corresponden al Consejo Superior. El rector-organizador conducirá el proceso de formulación del proyecto institucional y del proyecto de estatuto provisorio y los pondrá a consideración del Ministerio de Cultura y Educación, en el primer caso para su análisis y remisión a la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, y en el segundo, a los fines de su aprobación y posterior publicación. Producido el informe de la Comisión, y adecuándose el proyecto de estatuto a las normas de la presente ley, procederá el Ministerio de Cultura y Educación a autorizar la puesta en marcha de la nueva institución, la que deberá quedar normalizada en un plazo no superior a los cuatro (4) años a partir de su creación. (LES, 1995)

Sobre la función a cumplir por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, en el inciso c) del Artículo 46° de la norma se fija que deberá

Pronunciarse sobre la consistencia y viabilidad del proyecto institucional que se requiere para que el Ministerio de Cultura y Educación autorice la puesta en marcha de una nueva

institución universitaria nacional con posterioridad a su creación o el reconocimiento de una institución universitaria provincial. (LES, 1995)

Como ya se mencionó, el Consejo Interuniversitario Nacional interviene mediante su informe previo a la creación de una nueva Universidad. Esta atribución queda plasmada en el Artículo 2º, inciso e) del Estatuto del organismo, que fuera ratificado por Acuerdo Plenario n° 953/15. De esta forma, enuncia entre sus funciones “emitir opinión fundada respecto de todo proyecto de creación y cierre de instituciones universitarias nacionales” (CIN, 2015).

Sintéticamente, en la Tabla 15 se exponen los organismos, atribuciones y marco legal de la creación de nuevas universidades en el país.

Tabla 15

Constitución de nuevas universidades nacionales

Organismo	Función	Marco normativo
Congreso Nacional	Sancionar una Ley de creación con previsión del crédito presupuestaria y un estudio de factibilidad	Art. 48º - Ley 24.521
Ministerio de Educación	Designa un Rector organizador responsable de la formulación del proyecto institucional y del Estatuto provisorio	Arts. 34º y 49º - Ley 24.521
CONEAU	Analizar la consistencia y viabilidad del proyecto institucional.	Art. 46º c) – Ley 24.521
CIN	Emitir informe previo fundado sobre la creación de una universidad.	Art. 48º - Ley 24.521 Art. 2º e) – Estatuto CIN – Acuerdo Plenario n° 953/15

Fuente. Elaboración propia en base a normativa vigente.

El proceso de creación de nuevas universidades

Desde fines del siglo pasado, el sistema de educación superior se encuentra en una fase expansiva. Así pues, tanto a nivel matrícula como cantidad de instituciones, el sistema ha ido avanzando de forma sostenida. Como se mencionó, el ciclo político iniciado en mayo de 2003 ha dejado su impronta en el sistema universitario argentino, aun siendo difícil poder dilucidar o recuperar un

único hilo conductor de las medidas adoptadas. La expansión del sistema, tanto en cantidad como geografía, es un elemento sustantivo de las políticas kirchneristas para la educación superior y, en particular, la universitaria.

Previo al gobierno de facto de la última dictadura militar, existió en el país una ola de fundaciones de instituciones universitarias, bajo el denominado Plan Taquini²¹, que buscó la desconcentración e interiorización del sistema público. La política de creación de nuevas instituciones estuvo presente, con el regreso de la democracia, en el gobierno de Raúl Alfonsín con la reapertura de la Universidad Nacional de Luján o la creación de la Universidad Nacional de Formosa en 1988 (tras el veto del año 1986). La etapa del gobierno menemista incluyó una expansión institucional con un componente territorial, a partir de la creación de nuevas universidades básicamente con sede en el conurbano bonaerense, subsedes y extensiones áulicas, educación a distancia, aunque también se favoreció directamente la creación de instituciones privadas. En cuanto a las estatales, no hubo durante el menemismo impulso del Poder Ejecutivo Nacional, aunque sí se convalidaron las iniciativas del Congreso Nacional. Pérez Rasetti (2012) identifica la existencia, desde el retorno de la democracia y particularmente desde el gobierno menemista, de etapas diferenciadas de la lógica de creación de nuevas universidades. Caracteriza una primera etapa, previo a la sanción de la Ley de Educación Superior n° 24.521, marcada esencialmente por la proliferación de la oferta privada, bajo la premisa o *idea fuerza* de la lógica de mercado, que se plasmaría luego en la propia Ley. Así, en el primer mandato del Dr. Menem se crean 19 universidades y 2 institutos privados, en tanto la oferta estatal se circunscribe a 9²² universidades nacionales y 3 institutos universitarios²³. Una segunda etapa, que abarcará el final del primer mandato de Menem a cargo del Poder Ejecutivo Nacional y todo el segundo, estará marcada por la regulación establecida en los Artículos 48° y 49° de la Ley n° 24.521 y el Artículo 18° del Decreto n° 559/95, descripto anteriormente. El Poder Ejecutivo no impulsó entonces nuevas creaciones, lo que puede entenderse desde la concepción del Estado y del rol central de la economía distintivo del gobierno de turno, que dejaba en manos del mercado la mayoría de los aspectos de la vida social (entre ellos, la educación superior). Acaso, la única iniciativa haya sido la creación del Instituto Universitario Nacional de las Artes, realizada por Decreto de Necesidad y Urgencia, sin seguir los pasos establecidos por Ley nacional. La siguiente etapa será la del breve gobierno aliancista

²¹ El “Programa de adecuación de la enseñanza universitaria argentina a las necesidades del desarrollo”, presentado por el médico Alberto Taquini (hijo), proponía la creación de nuevas universidades atendiendo a criterios demográficos, ante el desafío de la incorporación masiva de estudiantes. Entre 1971 y 1973, se crearon 14 universidades nacionales.

²² De ellas, 2 correspondieron a la nacionalización de universidades provinciales: La Rioja y Patagonia Austral.

²³ Ligados a un régimen especial para las Fuerzas Armadas.

encabezado por Fernando De la Rúa y el turbulento interinato de Eduardo Duhalde. La Alianza no impulsó la creación de nuevas universidades y rápidamente la crisis política, económica, social e institucional acapararía la escena y las preocupaciones gubernamentales, con amenazas concretas al desfinanciamiento del sector. Hacia 2002, con Duhalde en el poder, se crean por Decreto de Necesidad y Urgencia las Universidades Nacionales de Chilecito y del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires, en respuesta a las propuestas de los Senadores Yoma y Baglini, respectivamente. En el año 2003, dichas creaciones se regularizarían por Ley del Honorable Congreso. La última etapa que describe el autor se corresponde con el período analizado en este trabajo, en la que centralmente debe mencionarse el cambio en el rol del Estado respecto de los períodos previos. Así pues, la característica distintiva de los gobiernos Kirchner será el compromiso del Estado con el sostenimiento y desarrollo de la Educación Superior²⁴. Durante el gobierno de Néstor Kirchner, se crea la Universidad Nacional de Río Negro y se inicia el proceso de Chaco Austral, cuyo trámite parlamentario habrá de finalizar en la gestión siguiente. Durante los mandatos de la Presidenta Cristina Fernández de Kirchner, el proceso de creación de nuevas universidades nacionales se acelera. Tan sólo para ejemplificar, durante el año 2009 se crean las Universidades Nacionales de Moreno, del Oeste (Merlo), Avellaneda, Arturo Jauretche (en Florencio Varela), José C. Paz, Villa Mercedes (San Luis) y Tierra del Fuego (que comenzaría a funcionar en una sede de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, contando con presupuesto genuino). “La creación de estas nuevas universidades ha permitido la emergencia de un nuevo tipo de estudiante que no concurría mayoritariamente a las universidades tradicionales de la región metropolitana” (Pérez Rasetti, 2012, p. 148). Estas nuevas universidades nacionales, de proximidad, conocidas como las del Bicentenario, son un claro ejemplo de política inclusiva, dado que favorecieron el acceso de sectores que históricamente habían encontrado barreras materiales y simbólicas para incorporarse a la educación superior universitaria, recuperando para la universidad argentina un rol social. “La apertura de universidades en el conurbano bonaerense y el aumento del presupuesto asignado a la educación universitaria dan cuenta de un nuevo contexto de posibilidades para los jóvenes de estratos sociales que no accedían a este nivel educativo” (Miranda, Corica, Arancibia y Merbihaá, 2014, p.140). Esta política de creación de universidades en distritos linderos a la Capital Federal, públicas, gratuitas y de acceso libre, efectivamente lograron incluir a sectores desfavorecidos. Como recuperan Claverie y González

²⁴ Vale mencionar que fue acompañado por una fuerte intervención y financiamiento para el sistema de ciencia y tecnología, que produce directa e indirectamente un fuerte impacto sobre el sistema universitario argentino. A la vez, es necesario destacar: fuerte financiamiento frente a años de profundos ajustes, centralización de la política salarial mediante paritarias libres, desarrollo de infraestructura desde el Ministerio de Planificación Federal en concertación con universidades y el Ministerio de Educación, entre otras.

(2016), mientras que en el período 2010 – 2014 el crecimiento de la matrícula para el sector estatal se ubicó en torno del 5%, en las universidades del conurbano llegaría a niveles del 436%.

La oferta educativa universitaria, en nuestro país, es provista por un conjunto heterogéneo y desarticulado de universidades e institutos universitarios, del sector público y privado. Este sistema, en cierto modo desordenado, ha surgido desde la iniciativa de las sociedades locales y a partir de la representación parlamentaria de ciertos referentes políticos lugareños, sin tener en cuenta una planificación tradicional o real (Marquina y Chiroleu, 2012). Sin embargo, la mayor oferta y apertura del sistema significa, de igual modo, más posibilidades de garantizar el derecho a la educación superior para todos y todas, sin necesidad de observar las motivaciones que acompañaron la creación de nuevas instituciones (Rinesi, 2012). Esto se da, particularmente, a través de la consolidación de las instituciones creadas en la década de 1990 así como también con la política expansiva del sistema universitario traducida en la creación de nuevas universidades entre 2003 y 2015. “Esto se prueba por la dinámica de crecimiento de la matrícula mucho más acelerada en las nuevas universidades que en las tradicionales de Buenos Aires y La Plata, y también por la composición de la matrícula en las universidades del Conurbano” (Pérez Rasetti, 2012, p.148).

Subyace a esta política, en la mirada y creencia del entonces oficialismo nacional, que se trató de una forma de extender un derecho, permitiendo a más jóvenes (especialmente de bajos recursos) acceder a la universidad, cuando de otra forma jamás lo hubieran concretado. A la vez, se constituiría una democratización a partir de crear nuevas oportunidades para sectores tradicionalmente desfavorecidos. En este sentido, se entiende democratizar como la posibilidad de acceder a un nivel de estudios del que se estaba excluido. En palabras de Merle (2004) “[...] asegurar que el destino educativo sea menos dependiente del origen social” (p.139), aun cuando solamente signifique un tránsito sin egreso. Esta posibilidad de acceso, de entenderlo como la profundización y efectivización del derecho a la universidad, se representa muy especialmente en las palabras de Rinesi (2012), cuando sostiene que:

[...] lo que quiero decir acá es que, más allá de los propósitos que hayan animado la creación de cada una de estas universidades (igual que más allá de los propósitos que en los años 90 animaron la creación de las que entonces se fundaron), el resultado efectivo, “objetivo”, de este conjunto de creaciones es, de nuevo, una ampliación significativa, un aumento enorme de las posibilidades de ejercer de manera concreta y cierta el derecho a la educación superior universitaria por parte de una gran cantidad de jóvenes para quienes ese derecho no pasaba de ser sólo formal hasta poco tiempo atrás. Es decir, una

ampliación significativa del derecho a la educación superior universitaria para miles de jóvenes en muchos lugares del país. (p.329)

En las Tablas 16, 17 y 18 se ilustra claramente el proceso de ampliación de la oferta mediante la creación de nuevas instituciones a lo largo y ancho de toda nuestra geografía, lo que se recupera en términos comparativos en las Figuras 12 y 13.

Tabla 16

Instituciones universitarias. Año 2003.

	Universidades	Institutos Universitarios	TOTAL
Estatel	38	6	44
Privada	41	12	53
Extranjera	1	-	1
Internacional	1	-	1
Provincial	1	-	1
	82	18	100

Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por el Departamento de Información Universitaria.

Tabla 17

Instituciones universitarias. Año 2015.

	Universidades	Institutos Universitarios	TOTAL
Estatel	61	5	66
Privada	49	13	62
Extranjera	1	-	1
Internacional	-	1	1
	111	19	130

Nota. Del total de universidades estatales, 57 corresponden al Estado Nacional y 4 a Estados Provinciales.

Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por el Departamento de Información Universitaria.

Tabla 18

Total de Universidades. Gestión Estatal. Años 2003 a 2015.

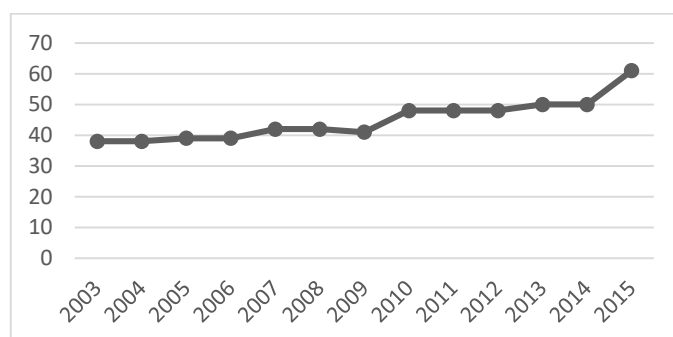
2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
38	38	39	39	42	42	41	48	48	48	50	50	61

Nota. La variación 2008-2009 corresponde a que el Instituto Universitario Nacional del Arte había sido considerado Universidad Nacional en 2008.

Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por el Departamento de Información Universitaria.

Figura 12

Evolución Cantidad de Universidades. Gestión Estatal.

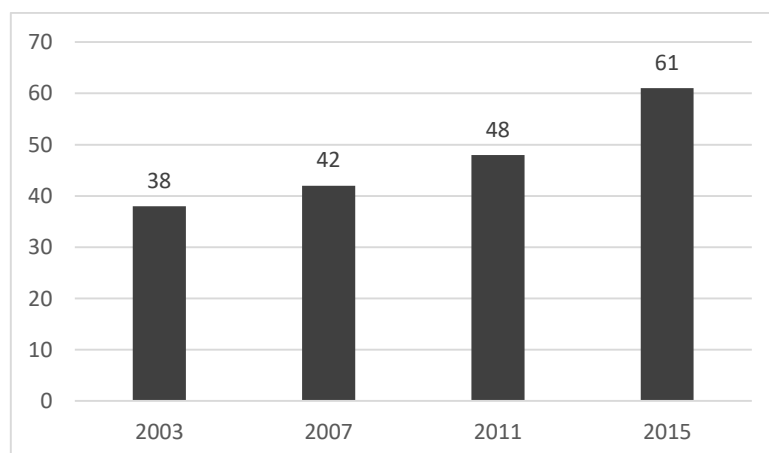


Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por el Departamento de Información Universitaria.

Según puede verse en la figura 13, la cantidad de universidades de gestión estatal aumentó un 60% en el período analizado.

Figura 13

Comparativo. Cantidad de Universidades. Gestión Estatal.



Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por el Departamento de Información Universitaria.

Finalmente, en las Tablas 19 y 20 que siguen, se refieren las Universidades Nacionales existentes en nuestro país para el año 2015 y se detallan, especialmente, aquellas que fueron creadas durante el período 2003 a 2015, permitiendo observar no solo la expansión en términos cuantitativos sino la diversificación territorial de las instituciones universitarias, de carácter federal.

Tabla 19

Universidades Nacionales de gestión estatal. Año 2015.

Universidad del Alto Uruguay	Universidad Nacional de Luján
Universidad Nacional de las Artes	Universidad Nacional de Mar del Plata
Universidad Nacional Arturo Jauretche	Universidad Nacional de Misiones
Universidad Nacional de Avellaneda	Universidad Nacional de Moreno
Universidad de Buenos Aires	Universidad Nacional del Nordeste
Universidad Nacional de Catamarca	Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires	Universidad Nacional del Oeste
Universidad Nacional del Chacho Austral	Universidad Nacional de la Patagonia Austral
Universidad Nacional de Chilecito	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco
Universidad Nacional del Comahue	Universidad Nacional de Quilmes
Universidad Nacional de los Comechingones	Universidad Nacional de Rafaela
Universidad Nacional de Córdoba	Universidad Nacional de Río Cuarto
Universidad Nacional de Cuyo	Universidad Nacional de Río Negro
Universidad de la Defensa Nacional	Universidad Nacional de Rosario
Universidad Nacional de Entre Ríos	Universidad Nacional de Salta
Universidad Nacional de Formosa	Universidad Nacional de San Antonio de Areco
Universidad Nacional de General Sarmiento	Universidad Nacional de San Juan
Universidad Nacional Guillermo Brown	Universidad Nacional de San Luis
Universidad Nacional de Hurlingham	Universidad Nacional de San Martín
Universidad Nacional de José C. Paz	Universidad Nacional de Santiago del Estero
Universidad Nacional de Jujuy	Universidad Nacional Scalabrini Ortiz
Universidad Nacional de La Matanza	Universidad Nacional del Sur
Universidad Nacional de La Pampa	Universidad Tecnológica Nacional
Universidad Nacional de La Plata	Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur
Universidad Nacional de La Rioja	Universidad Nacional de Tres de Febrero
Universidad Nacional de Lanús	Universidad Nacional de Tucumán
Universidad Nacional del Litoral	Universidad Nacional de Villa María
Universidad Nacional de Lomas de Zamora	Universidad Nacional de Villa Mercedes

Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por el Departamento de Información Universitaria.

Tabla 20

Universidades Nacionales. Gestión Estatal. Creación 2003 – 2015.

Universidad	Año de Creación
<i>Universidad Nacional del Chaco Austral</i>	2007
<i>Universidad Nacional de Río Negro</i>	2007
<i>Universidad Nacional del Oeste</i>	2009
<i>Universidad Nacional de Villa Mercedes</i>	2009
<i>Universidad Nacional de Moreno</i>	2009
<i>Universidad Nacional de José C. Paz</i>	2009
<i>Universidad Nacional de Avellaneda</i>	2009
<i>Universidad Nacional Arturo Jauretche</i>	2009
<i>Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur</i>	2010
<i>Universidad Nacional de Rafaela</i>	2014
<i>Universidad Nacional de los Comechingones</i>	2014
<i>Universidad Nacional de las Artes</i>	2014
<i>Universidad Nacional de Hurlingham</i>	2014
<i>Universidad de la Defensa Nacional</i>	2014
<i>Universidad Nacional Scalabrini Ortiz</i>	2015
<i>Universidad Nacional del Alto Uruguay</i>	2015
<i>Universidad Nacional de San Antonio de Areco</i>	2015
<i>Universidad Nacional Guillermo Brown</i>	2015

Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por el Departamento de Información Universitaria.

CAPÍTULO VI. Los sistemas de admisión a la Universidad Argentina

Sistemas de admisión a la Universidad

A lo largo del tiempo, no ha habido una sistematización de datos que permita clasificar o describir, de modo general, los sistemas de admisión a la Universidad. Solamente, para esa mirada histórica, quedan los debates entre quienes, por un lado, propician (y propiciaron) políticas de acceso libres, forjando una paulatina democratización universitaria; por el otro, quienes desde el discurso político ideológico en defensa de la calidad han impulsado barreras y restricciones en el ingreso. Sin perjuicio de ello, según señala Sigal (1995), la existencia o no de exámenes de ingreso ha sido tradicionalmente el criterio para una clasificación de los sistemas de admisión en el conjunto del sistema universitario argentino. Sin embargo, en la actualidad coexisten numerosas propuestas, que incluyen cursos de nivelación, jornadas de consulta presenciales, evaluaciones, cursos a distancia, que revelan una variedad de herramientas para la admisión. También se ha caracterizado a los sistemas según su selectividad: cupos, examen de ingreso, requisitos administrativos.

Desde la creación de la Universidad de Córdoba en 1613, la universidad identificó su fin con el de educar a las grandes elites nacionales, futuras clases dirigentes. De ese modo, estuvieron ligadas a las luchas por la hegemonía social y política durante el período colonial, modelo que inercialmente se prolongó en la constitución de la nueva República, bajo el formato de una universidad nacional que acompañase la consolidación del Estado – Nación moderno. En la década de 1880, con la constitución orgánica del sistema educativo nacional dentro del núcleo legislativo de las denominadas “leyes laicas”, se sancionó la primera ley referida al sistema universitario. La Ley n° 1.597 (o Ley Avellaneda, del año 1885), estableció en su Artículo 4° que cada facultad “[...] fijará las condiciones de admisibilidad para los estudiantes que ingresen en sus aulas”. Esta ley estuvo vigente hasta 1947, cuando durante el primer gobierno peronista – que introdujo una función social de la universidad argentina – se sanciona la Ley n° 13.031. Esta normativa puso en cabeza del Consejo Nacional Universitario, conformado por todos los Rectores de las universidades del país y presidido por el Ministro de Justicia e Instrucción Pública, la cuestión del acceso. Así, en su Artículo 112° - Punto 3, determinó como deber de dicho consejo “[...] armonizar y uniformar los planes de estudio, condiciones de ingreso, sistemas de promoción, número de cursos y título a otorgar para las mismas carreras”. En esta etapa, los exámenes de ingreso fueron eliminados y, consecuentemente, la matrícula tuvo una gran expansión sobre todo a partir del establecimiento de la gratuidad de la educación universitaria decretada por el Presidente Perón en 1949 (Decreto n° 29.337). Con posterioridad, en el año 1954, se sanciona la Ley n° 14.297, de igual tenor a la anterior en cuanto a las políticas de acceso. Derogada por el gobierno militar que depone al gobierno constitucional en 1955, se abre desde aquí una etapa en la que la alternancia entre sistemas de admisión libres y restricciones en el

acceso (cupos, exámenes) iría variando en tanto se sucedían gobiernos democráticos débiles por la proscripción del partido mayoritario y dictaduras militares fuertes (Trombetta, 1999).

Con el retorno de la democracia en 1983, la cuestión del acceso al sistema universitario volvió a ser un tema de agenda, sobre todo al tener en cuenta la demanda contenida tras años de restricciones y la creciente necesidad de cartas educativas para lograr mejores posiciones socioeconómicas. El gobierno del Presidente Alfonsín decreta el ingreso irrestricto y el fin del arancelamiento, a la vez que pone en marcha el proceso de normalización universitaria en línea con el proceso de democratización institucional que se había iniciado. En la agenda universitaria, se destacó entonces la legislación sobre el régimen económico – financiero de las universidades, la creación del CIN como ámbito para la coordinación, sin avanzarse en la formulación de una ley integral para el conjunto del sistema. Recién en la década siguiente es sancionada la Ley de Educación Superior n° 24.521 (LES), en el año 1995 y durante el gobierno del Dr. Carlos Saúl Menem. La LES completa el marco normativo de la recientemente promulgada Ley Federal de Educación, que por primera vez legisla y regula sobre todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional. En cuanto a la cuestión de la admisión universitaria, la LES dio amplia autonomía a cada institución para fijar sus pautas, en función de la nutrida variedad de estrategias que convivían desde entonces: ingreso directo o irrestricto, con cupos, con examen, cursos nivelatorios, entrevistas de admisión, experiencias como el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires y materias introductorias, entre otras modalidades. Así lo determinaba el Artículo 29° de la Ley n° 24.521: dentro de sus márgenes de autonomía académica e institucional, las instituciones universitarias podrían “[...] establecer el régimen de admisión, permanencia y promoción de los estudiantes, así como el régimen de equivalencias”. En su Artículo 7°, a la vez, determinaba que “[...] para ingresar como alumno a las instituciones de nivel superior, se debe haber aprobado el nivel medio o el ciclo polimodal de enseñanza”. El Artículo 35° enunciaba, en complementación, que “[...] para ingresar como alumno a las instituciones universitarias, sean estatales o privadas, deberá reunirse como mínimo la condición prevista en el artículo 7° y cumplir con los demás requisitos del sistema de admisión que cada institución establezca”. Allí entraban en juego las estrategias y formas de admisión mencionadas con anterioridad. El Artículo 50° de la misma Ley, previo a la reforma realizada por la Ley n° 27.204²⁵, indicaba que “[...] en las universidades con más de cincuenta mil (50.000) estudiantes, el régimen de admisión, permanencia y promoción de los estudiantes será definido a nivel de cada facultad o unidad académica equivalente”. El resultado fue una descentralización de las políticas de acceso en favor de las Universidades, con corrimiento total por parte de organismos como el CIN o del propio Estado Nacional a través del Ministerio de Educación. Esto comenzaría a

²⁵ Ley de implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el Nivel de Educación Superior, cuya autora y principal impulsora fue la Dra. Adriana Puiggrós.

revertirse durante los gobiernos kirchneristas, no tanto por la vía legislativa sino a partir de un conjunto de políticas públicas democratizadoras e inclusivas, como las de transferencia de recursos a estudiantes de sectores populares o la expansión del sistema a partir de la creación de universidades públicas cuyos modelos institucionales y misiones específicas recogieron las políticas maestras del período, orientadas a un modelo de desarrollo económico diversificado y autónomo que integrase a la sociedad en términos de justicia distributiva. Tanto desde el campo académico como del político partidario se ha señalado que el Gobierno de este período no pudo concretar ninguna iniciativa para sancionar una nueva Ley integral del sector, aun cuando su anuncio formó parte del primer informe del estado de la Nación dado por la entonces Presidenta Fernández de Kirchner ante la Asamblea Legislativa de marzo de 2008. Actores relevantes, como el por entonces Ministro de Educación Alberto Sileoni, señalaron que, paradójicamente, el escollo estuvo en la falta de impulso y acompañamiento por parte de las universidades nacionales, las mismas que una década antes habían formulado reservas judiciales y presentado recursos de inconstitucionalidad de la LES vigente. Recién en 2015 se introduciría una cláusula por ley que garantizó el derecho a la educación superior, estableciendo 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” (Artículo 4° de la Ley n° 27.204 – que sustituye el Artículo 7° de la Ley 24.521).

Esta mirada trascendió a nuestro país, sobre todo a partir de una marcada vocación latinoamericanista de los gobiernos que recorrieron la geografía de la región ya entrado el Siglo XXI, quienes vieron en la política la forma de ampliar, profundizar y universalizar derechos. Entre ellos, el derecho a la universidad (Rinesi, 2016). Dirá Torres (2016) en este sentido que “[...] la universidad tiene que ser afectada por los procesos de ampliación de derechos” (p.50).

Una posible clasificación: ¿aspirante o estudiante?

A efectos de considerar a un/a joven como estudiante de la universidad, según sea el caso, se deberán reunir (o no) ciertas condiciones para el acceso, que debe cumplimentar. Como guía para realizar una clasificación de los sistemas de admisión, Duarte (2009) elabora las siguientes categorías:

- 1- **Admisión con requisitos movibles**: caracterizada por una oferta limitada (cupos) y otorgada a aspirantes seleccionados y ordenados por sus méritos en exámenes de ingreso y/u otros requisitos. Se la denominará ***admisión por competencia*** debido a que su característica principal es la aptitud de un aspirante en comparación con el conjunto.

2- **Admisión con requisitos fijos**: en la que todos los que demuestran cumplir ciertos requisitos académicos mínimos que establece la institución tienen derecho a obtener la condición de alumno. Se la denominará ***admisión por calificación*** ya que pone en evidencia la construcción de estándares por parte de la universidad como requisitos de ingreso.

- a) Admisión por calificación externa: previo a ser considerado estudiante, se es aspirante durante el cursado de materias que no pertenecen al plan de estudios en calidad de articulación, pero cuya aprobación es requisito.
- b) Admisión por calificación interna: el sistema propone cursar y aprobar materias que no están incluidas en los respectivos planes de estudio, como condición necesaria para el inicio de la carrera. Se lo considera alumno desde ese momento.
- c) Admisión por calificación mixta: se deben realizar cursos, aunque la desaprobación no impide otorgar el status de alumno a los aspirantes. Se indica el cursado de materias como instancia remedial, aunque las mismas no pertenecen al plan de estudios.

3- **Admisión sin requisitos**: en la que todo aquel que haya concluido con la formación previa está en condiciones de adquirir la categoría de alumno. Se la denominará ***admisión libre***.

Si bien la característica común es no plantear la exigencia de conocimientos (no hay examen), puede observarse la exigencia o no de ciertos cursos. Así, la sub – clasificación para la admisión libre será: sin cursos, con cursos opcionales o con cursos obligatorios.

Según un estudio realizado por la propia Betina Duarte (2009) sobre los sistemas de admisión a la universidad, considerando los datos disponibles en el Anuario de Estadísticas Universitarias del año 2000, el 60,05% de la matrícula universitaria se componía de estudiantes que habían atravesado un proceso de admisión libre. Ese porcentaje se reducía al 33,4% para el caso de las universidades medianas²⁶, como lo es la Universidad Nacional de Mar del Plata. “[...] se puede ver que la representación de las admisiones por calificación y por competencia ganan importancia a medida que disminuye el tamaño de las universidades [...]” (p.42).

²⁶ La autora clasifica a las universidades de acuerdo a la matrícula: grandes (matrícula superior a 50.000 estudiantes), mediana (entre 10.000 y 50.000) y pequeñas (inferior a 10.000).

El acceso a la Universidad en la Argentina 2003 - 2015

Tal como se viene señalando, Argentina se distingue del resto de los países de la región por el carácter universal y gratuito en el acceso a las instituciones universitarias. En este sentido, en los últimos tiempos ha venido experimentándose un crecimiento en su matrícula, a partir del incremento y diversificación de la oferta educativa, de la demanda de estudios superiores y credenciales educativas, del crecimiento económico que experimentó nuestro país, esencialmente en el inicio del período de gobierno kirchnerista (Tedesco, Aberbuj y Zacarías, 2014). Si con una lógica pudiera definirse la expansión del sistema registrada a partir de la llegada del nuevo siglo, esa sería la de la inclusión de un público tradicionalmente excluido en la Universidad, la que empieza a ser considerada como un derecho social y público. Esto importó la consideración de la heterogeneidad social, la diversidad cultural, étnica y de género, las inequidades en la distribución del capital cultural y educativo (Flores Reyes, 2018). Esto pudo suceder, entre otras cosas, por la nueva relación entre Estado y Universidad, que podría caracterizarse como estable en el marco de una etapa de colaboración mutua, producto de las sustanciales mejoras presupuestarias, programas específicos para el fortalecimiento de las instituciones, financiamiento de los sistemas de ciencia y tecnología y, a la vez, baja injerencia en aspectos de legislación. Paredes (2017) realiza un recorrido por distintos argumentos que han sido frecuentes en el análisis del período en cuanto a los tópicos expansión - inclusión – democratización, recuperando, como tesis, que incorporar nuevos públicos a las instituciones universitarias supone, de por sí, un efecto democratizador por constituir el paso por la Universidad una experiencia formativa de relevancia. Como ya se ha señalado en otro apartado, la expansión institucional (a través de la creación de nuevas universidades, la apertura de nuevas sedes, centros regionales o procesos de educación a distancia), el sostenimiento y profundización de los sistemas de becas, así como un mayor financiamiento para el sector universitario han conducido a un aumento de la matrícula. Como puede verse en la Tabla 21, entre 2003 y 2015 la matrícula del subsector estatal creció un 17,08%.

Tabla 21

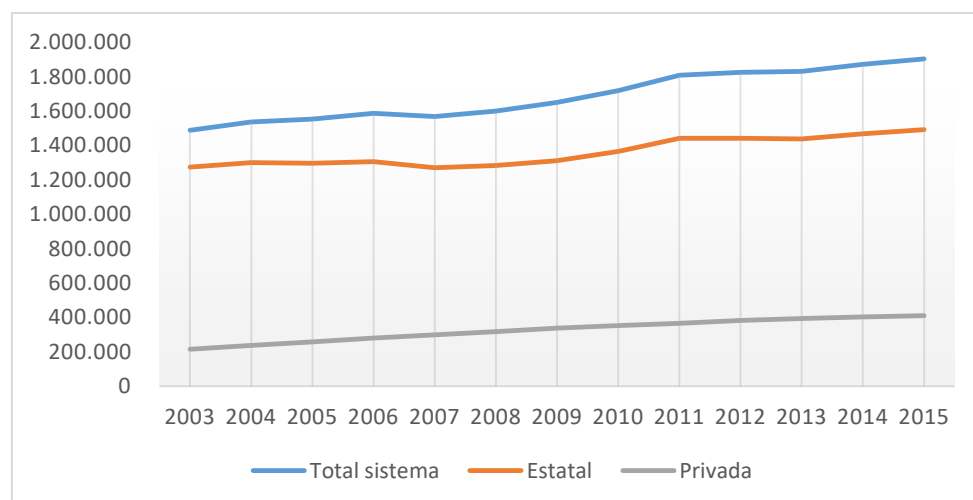
Evolución de la matrícula por sector. Grado y Pre-Grado. 2003 a 2015.

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Total sistema	1.489.243	1.536.653	1.553.700	1.586.520	1.569.065	1.600.522	1.650.150
Estatal	1.273.832	1.299.564	1.295.989	1.306.548	1.270.295	1.283.482	1.312.549
Privado	215.411	237.089	257.711	279.972	298.770	317.040	337.601
	2010	2011	2012	2013	2014	2015	
Total sistema	1.718.738	1.808.415	1.824.904	1.830.743	1.871.445	1.902.935	
Estatal	1.366.237	1.441.845	1.442.286	1.437.611	1.468.072	1.491.452	
Privado	352.501	366.570	382.618	393.132	403.373	411.483	

Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por el Departamento de Información Universitaria.

Figura 14

Evolución de la matrícula por sector. Carreras de grado y pre-grado.



Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por el Departamento de Información Universitaria.

Al detenernos en los nuevos ingresantes, el comportamiento a nivel nacional también tiende al alza, rondando un 13,55% entre inicio y final del período 2003 a 2015, como se muestra en la Tabla 22. Se destaca que en los primeros años de gobierno kirchnerista el número de nuevos ingresantes fue decreciendo, revirtiéndose esa tendencia hacia el año 2009, durante el primer mandato de Cristina Fernández y en coincidencia con el inicio del período de mayor ampliación institucional en la época, así como el relanzamiento de los sistemas de becas.

Tabla 22

Nuevos inscriptos en carreras de grado y pre-grado. Por sector.

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Total Sistema	365.892	372.492	361.648	358.763	362.690	365.227	387.603
Estatad	302.226	299.008	283.866	272.617	272.608	271.428	290.137
Privado	63.666	73.484	77.782	86.146	90.082	93.799	97.466

	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Total Sistema	415.301	412.916	423.920	425.650	445.763	458.565
Estatad	314.614	307.894	315.138	315.593	331.208	343.171
Privado	100.687	105.022	108.782	110.057	114.555	115.394

Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por el Departamento de Información Universitaria.

Esa mayor oferta institucional, característica sobre todo del segundo mandato kirchnerista, impactó en la proporción de estudiantes que elegían el subsector estatal para los estudios superiores, como se evidencia en la Tabla 23: aproximadamente 8 de cada 10 estudiantes elegían instituciones de educación superior estatales.

Tabla 23

Porcentaje de estudiantes en Educación Superior – Sector Estatal - Argentina

Año	%
2006	74,5
2010	72,4
2015	79,6

Nota. Es el número total de estudiantes matriculados en el nivel superior que asisten a instituciones de gestión pública, expresado como porcentaje de la matrícula total de ese nivel.

Fuente. IIPE – UNESCO en base a datos de la Encuesta Permanente de Hogares de Argentina.

Consulta online: <https://siteal.iipe.unesco.org/indicadores>. Último ingreso: 25 de abril de 2021.

CAPÍTULO VII. El caso de estudio

La Universidad Nacional de Mar del Plata. Su historia²⁷

Mar del Plata fue siempre una ciudad vinculada al turismo. Entre fines de la década del 50 y comienzo de los años 60, el turismo de masas impulsó fuertemente la industria de la construcción, generando a la vez el impulso de otras: alimenticia, textil, comercial. Simultáneamente, creció notablemente la actividad empresarial en torno a la Unión del Comercio, la Industria y la Producción (U.C.I.P.), que no solamente se dedicó a promover políticas para su sector, sino que se sumó a la idea de mejorar la educación en la zona, promoviendo la creación de una Universidad Pública, que fuera faro en el diagnóstico sobre los cambios sociales y económicos que la ciudad debería enfrentar a mediano y largo plazo. Es así que en octubre de 1961, durante la gobernación del radical intransigente Dr. Oscar Eduardo Alende y por iniciativa del entonces Ministro de Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dr. Ataúlfo Serafín Pérez Aznar, se crea la Universidad Provincial de Mar del Plata, por medio del Decreto N° 11723 del Poder Ejecutivo provincial, fechado el 19 de octubre de 1961, estableciéndose como objetivo de la misma, la formación de profesionales, en las distintas disciplinas de orden científico, técnico y humanístico. El propio Pérez Aznar fue el primer Rector de la flamante Universidad Provincial. “Vista desde una perspectiva histórica, el acontecimiento condensa una variedad de aspectos de Mar del Plata: dinamismo económico y urbano, protagonismo de la juventud, ascenso y movilidad social” (Pastoriza, 2019, p.41). La Universidad Provincial fue financiada, en un primer momento, por el erario de la provincia y por ingresos de la entonces Agencia de Loterías y Casino de la Provincia. Su inauguración formal se realizó en enero de 1962, con la concurrencia del Presidente de la Nación, Dr. Arturo Frondizi y el Gobernador de la Provincia de Buenos Aires, Dr. Oscar Alende. En aquellos inicios fue crucial el rol desempeñado por la U.C.I.P., que tuvo a su cargo la conformación y contribución con la Comisión Cooperadora de la Universidad Provincial. La misma fue responsable de gestionar los edificios para el funcionamiento de la institución. La primera sede surgió de la expropiación de un hotel ubicado en la calle Alberdi n° 2695 (sede en la que actualmente funciona el Rectorado de la Universidad Nacional de Mar del Plata). En forma concomitante, el primer Obispo designado en la Diócesis lugareña, Monseñor Enrique Rau, impulsó el proyecto para la creación de una Universidad Privada²⁸, que había nacido como

²⁷ Para elaborar esta sección, se consultó la producción escrita “Universidad Nacional de Mar del Plata: antecedentes, proyectos y trayectorias”, compilada por la Dra. Mónica Inés Bartolucci a través de la Editorial de la Universidad Nacional de Mar del Plata (EUDEM) en 2019. En la misma pueden encontrarse mayores detalles.

²⁸ La promulgación de la Ley 14557 – realizada por Decreto n° 7546/58 - permitió la creación de universidades privadas católicas en la República Argentina: Universidad del Salvador, Católica Argentina, Católica de Córdoba, Católica de Santa Fe, de Morón, Juan A. Maza y del Museo Social Argentino.

Instituto Universitario Libre en mayo de 1958, convirtiéndose finalmente en la Universidad Católica Stella Maris por Decreto n° 8049/64. Ambas instituciones captaron a numerosos jóvenes que ya no debían emigrar a ciudades como La Plata o Buenos Aires para continuar con sus estudios superiores. Como señalan Ladeuix y Reclusa (2019), “el nacimiento de la educación universitaria en la ciudad estuvo marcado por el auge de las políticas desarrollistas, que entroncaba claramente con las demandas de una localidad en una economía en expansión y una estructura social en movimiento” (p.55). Por aquellos años, la oferta se repartió entre ambas instituciones: las Facultades de Agronomía, Derecho, Escuela de Enfermeras Universitarias y Facultad Central de Filosofía - que contenía los Departamentos de Historia, Letras y Filosofía – pertenecían al ámbito privado; mientras tanto, desde la Universidad Provincial se ofrecían carreras en las Facultades de Ciencias Económicas y Arquitectura y Urbanismo, que habían sido creadas por Decreto Federal n° 566 del año 1963. Hacia el año 1966, se suma la Facultad de Ingeniería Técnica (Decreto n° 236 del año 1966) y se incorpora el Instituto Superior de Ciencias de la Educación. Del mismo modo aparece la Escuela de Psicología, antecedente de la Facultad de Humanidades²⁹. El mismo año se crea un Departamento de Ciencias Médicas en la órbita del Rectorado. En junio de 1968, se crearía el Instituto Superior de Turismo (Decreto n° 5627) y en julio, como resultado de un convenio entre la Universidad y la Dirección Nacional de Salud Mental, se creó la Escuela de Terapia Ocupacional (Decreto n° 7156.) Como una necesidad transversal a las diferentes carreras que se dictaban en la Universidad Provincial, en 1969 se crea el Departamento de Idiomas y el Instituto Superior de Turismo se transforma en Escuela. A la vez, siguiendo la ligazón de la ciudad con sus recursos costeros, se crea el Instituto para la Investigación de los Intereses Marítimos (por Resolución de Rectorado n° 760/69).

Estos tiempos iniciales no estuvieron exentos de dificultades. “Si en la Universidad Católica la ausencia de apoyo estatal dificultaba su funcionamiento, en UPMdP, la falta de presupuesto y la carencia de edificios propios fueron sus problemáticas principales” (Ladeuix y Reclusa, 2019, p.55). Así pues, en 1962 y a tan sólo un año de su creación, la Universidad Provincial de Mar del Plata atraviesa un momento de zozobra, con la amenaza latente de cierre dado que el Poder Legislativo de la Provincia de Buenos Aires no confirmaba su creación y debido al magro presupuesto que se le asignaría. La convulsionada situación política e institucional que se vivía por aquellos años en el país resonó en la vida de la Universidad Provincial, generando sucesivos cambios de autoridades interventoras, la imposibilidad de crear nuevas carreras o institutos y el

También otras de carácter no confesional, como Belgrano, Argentina de la Empresa, Ciencias Empresariales, entre otras.

²⁹ Su primer Decano, el Dr. José A. Güemes articuló la apertura de las carreras de Sociología, Antropología, Ciencias Políticas y Sociales, todas en 1968. Un año más tarde, la Licenciatura en Planificación Educacional.

permanente ahogo financiero que actuaba como tembladeral de la incipiente institución. “[...] la inestabilidad política en el país atrasaría la consolidación de la UPMdP” (Ladeuix y Reclusa, 2019, p.68). Un paso importante se dará en el año 1970, cuando se logró el otorgamiento de la validez nacional a la mayoría de los planes de estudio de la Universidad Provincial, según el Decreto n° 1351. En lo que a matrícula se refiere, la misma creció exponencialmente a partir de la creación de nuevas carreras en 1969. Ese año, la Universidad tuvo 1.100 inscriptos, que se sumaron a los 2.068 estudiantes regulares. Esto trajo aparejada la necesidad de contar con una infraestructura edilicia adecuada³⁰. La primera colación de grado se desarrolló el 04 de abril de 1970. Los primeros egresados fueron de las carreras de Contador Público, Auxiliar en Ingeniería Electromecánica y Arquitectura.

En paralelo, la Universidad Católica “Stella Maris” crecía en su oferta académica, pero siendo también atravesada por los vaivenes políticos de la época. Hacia 1969, ofrecía las carreras de Ingeniero Agrónomo, distintas licenciaturas y profesorados (Historia, Filosofía, Letras, Inglés, Matemática), algunos traductorados, enfermería, teología y abogacía, entre otras. Pese al carácter arancelado, “la Católica” sufría graves problemas económicos. Hacia el año 1971, según datos de la Diócesis, la matrícula ascendía a 1687 estudiantes.

En 1975, se homologó el convenio suscripto en agosto de 1974 entre el Ministerio de Cultura y Educación y el Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, declarando la nacionalización de la Universidad Provincial, según Decreto n° 967 de 1975. Así, la Universidad Nacional de Mar del Plata fue creada el 30 de septiembre de 1975 sobre la base de la Universidad Provincial y la incorporación de carreras provenientes de la Universidad Católica “Stella Maris” (Ley n° 21.139 y Decreto n° 3156, del 1975). De esta forma la Universidad Nacional quedó integrada por las siguientes Facultades y Escuelas: Arquitectura y Urbanismo, Ciencias Agrarias, Ciencias Económicas, Ingeniería, Humanidades, Derecho, Turismo y la Escuela de Ciencias de la Salud. La llegada de la dictadura militar en el año 1976 determinó una etapa oscura para la nueva Universidad Nacional. Se asestó, así, un duro golpe al desenvolvimiento de las distintas actividades universitarias. Ese mismo año se restringe el ingreso a las carreras de Letras, Psicología, Sociología, Ciencias Políticas y Antropología (a excepción de la primera, todas serán cerradas posteriormente³¹). La persecución a estudiantes y docentes fue entonces moneda

³⁰ En 1970, la Escuela de Terapia Ocupacional y las Facultades de Humanidades y Ciencias Económicas se trasladan al edificio construido por el gobierno provincial para la Escuela Normal n° 1 (“la Piloto”). En 1971, para la Facultad de Ingeniería se adquiere un viejo frigorífico en la intersección de la avenida Juan B. Justo y Rateriy (aún funciona la Facultad en ese edificio).

³¹ Por Ordenanza de Consejo Superior n° 89 del 7 de diciembre de 1977 se determinó el cierre de las carreras mencionadas. A la vez, por Resolución de Rectorado n° 174/77 se disolvió el Departamento de Salud

corriente, siendo muchos de ellos cesanteados. Por Resolución Ministerial n° 150/76 se crea la Facultad de Derecho sobre la base de la vieja carrera de Abogacía de la Universidad Católica, aunque ese año no se permitió el ingreso y se limitaría - para esa y otras carreras - a cincuenta ingresantes por año. A las restricciones de ingreso de estudiantes, cesantías de docentes, no docentes y el encarcelamiento, asesinato o desaparición de numerosos representantes de los claustros universitarios se sumó el cierre de las carreras del área de Ciencias Sociales catalogadas por los militares como las "más conflictivas". Para fines de 1976, se contaba con 1.300 ingresantes, cifra que dependía de las nuevas normas impuestas y de un proceso de evaluación con exámenes de tres materias. Hacia 1980 comenzaron las primeras etapas de las obras que culminarían en la creación del Complejo Universitario Manuel Belgrano, buscando sortear un déficit que se hacía crónico en la Universidad – antes provincial, ahora nacional -. “El mismo fue concebido con los criterios restrictivos y represivos de la época, en cuanto a diseño para pocos estudiantes, con pasillos estrechos para la circulación y pocas entradas y salidas y ningún espacio disponible para ámbito de reuniones” (Reynoso, 2019, p.132). La primera Facultad en abandonar el edificio de la Escuela Piloto fue la Facultad de Ciencias Económicas (que ya había absorbido a la Escuela de Turismo). Las obras de infraestructura también incluyeron a la Facultad de Ciencias Agrarias, con asiento en la vecina localidad de Balcarce, que el 19 de diciembre de 1980 colocó la piedra fundacional. En el año 1981 la Universidad funda su sello propio, la Editorial Universitaria de Mar del Plata (Ordenanza de Consejo Superior n° 200/81). El paulatino retroceso del gobierno militar en las universidades, sobre todo a partir del conflicto bélico de Malvinas, implicó en Mar del Plata un resurgir de la actividad estudiantil, que volvería a convocarse en Centros de Estudiantes y a conformar una acción colectiva en favor de la denuncia de las violaciones a los Derechos Humanos. Con el retorno de la democracia, prontamente el gobierno del Dr. Alfonsín sentaría las bases para la normalización institucional de las veintiséis universidades nacionales existentes. Se designaron Rectores y Decanos normalizadores, así como Cuerpos Colegiados. Se reconocieron, a la vez, a los Centros de Estudiantes y sus Federaciones. Como en el resto de las Universidades Nacionales, el Rector Interventor designado era un cuadro del partido de gobierno (la Unión Cívica Radical). Así pues, al frente del período normalizador estuvo el Contador Público Víctor Francisco Iriarte. Rápidamente se logró la normalización del Consejo Superior con participación de todos los claustros en 1984. Se generó un reordenamiento institucional, oferta de mayores servicios para los y las estudiantes y un fortalecimiento del vínculo con la comunidad. Se inició así una nueva etapa de apertura de carreras (por caso, la Licenciatura en Física) así como la reapertura de otras que habían sido cerradas. Así, se crearon los Departamentos de Ciencias Sociales y de Psicología en el ámbito de la Facultad de

Mental. Misma suerte corrió la carrera de Ciencias de la Educación, cerrada por Ordenanza del Consejo Superior n° 104/78.

Humanidades³². Con el objetivo de vincular enseñanza media y superior, se creó por Ordenanza de Consejo Superior n° 005/84 el Colegio Pre Universitario “Dr. Arturo Umberto Illia” en el año 1984³³. Otras acciones vinculadas al bienestar fueron la creación del Departamento de Orientación Vocacional y el primer Servicio Médico Estudiantil. Hacia 1985 se abre el Sistema de Educación a Distancia, con el propósito de democratizar el acceso a la educación y frente al diagnóstico de “despoblamiento” de algunas zonas del interior de la Provincia de Buenos Aires. Se realizan numerosos concursos docentes y se efectiviza la designación de aquellos docentes que habían sido cesanteados por motivos políticos.

El proceso de normalización de la Universidad Nacional de Mar del Plata culmina, si así puede decirse, el 30 de abril de 1986 con la elección en la Asamblea Universitaria del nuevo Rector, Arq. Javier Hernán Rojo, quien hasta ese entonces era Decano Normalizador de la Facultad de Arquitectura. En 1992, una nueva Asamblea elegiría al Ing. Jorge Domingo Petrillo, también con función anterior como Decano en la Facultad de Ingeniería. Reelecto en 1996, finalizó su mandato el 22 de mayo del 2000, continuando en el cargo de Rector de la Universidad el Dr. Gustavo Daleo por el período 2000 - 2004. Durante los años 2004 – 2008, fue Rector el Arq. Daniel Medina. Su sucesión fue un tanto complicada, resultado de una fuerte conflictividad con los sectores más radicalizados del movimiento estudiantil. Primero de manera interina y luego formalmente, asumió el Rector Lic. Francisco Morea, que finalizó su gestión en diciembre de 2017. El 1 de diciembre de 2017 asumió como Rector el Contador Alfredo Remo Lazzeretti, ya con el nuevo formato de elección de autoridades vigente, que contempla la votación de los cuatro cuerpos universitarios.

En la actualidad, la Universidad Nacional de Mar del Plata cuenta con nueve Facultades³⁴, una Escuela Superior³⁵, un Colegio Pre Universitario³⁶, numerosos Centros e Institutos de Investigación, una Biblioteca Central, Centros de Información y una marcada presencia en la Comunidad a través de sus Centros de Extensión.

³² El Departamento de Psicología pasará a depender, luego, de la Escuela Superior de Psicología.

³³ El presupuesto inicial provino de la cesantía de los empleados “de seguridad” contratados durante el gobierno militar.

³⁴ Ciencias Agrarias (en la ciudad de Balcarce, integrada al INTA), Ingeniería, Derecho, Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias de la Salud y Trabajo Social, Humanidades, Arquitectura, Urbanismo y Diseño, Psicología y Ciencias Económicas y Sociales.

³⁵ De Medicina, creada con fecha 29-03-2017 por Resolución de Asamblea Universitaria n° 2/17.

³⁶ Colegio Nacional “Dr. Arturo Umberto Illia”, que funciona desde 1984.

La Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Breve recorrido³⁷

Los primeros antecedentes de la Facultad se remontan a 1958, al Instituto Universitario Libre, que dependiente de la Diócesis, contaba con su Escuela de Ciencias Económicas. Sin embargo, ya como parte de la Universidad Provincial de Mar del Plata, recién se constituirá en Facultad de Ciencias Económicas, Políticas y Sociales hacia 1961. Fue designado decano organizador el Dr. Guillermo Watson, funcionando entonces las carreras en el actual edificio del Rectorado, en las calles Alberdi y San Luis. La primera carrera que comenzó a dictarse fue la de Contador Público, con una matrícula inicial de 145 estudiantes en marzo de 1962. En 1964 se realizó un cambio en el plan de estudios, lo que llevó a la departamentalización de la Facultad. Hacia 1968 se crean las carreras de Licenciatura en Economía y Licenciatura en Administración de Empresas. Bajo dependencia del Rectorado, también durante el año 1968, se creó el Instituto Superior de Turismo, que un año más tarde se convertiría en Escuela Superior. El primer Doctorado de la entonces Universidad Provincial de Mar del Plata fue creado en la órbita de la Facultad, perteneciendo al área de Administración. Hacia 1970, la Facultad trasladó su funcionamiento a la sede de Marconi y Maipú, en el edificio³⁸ de la Escuela Piloto. En 1972, la Escuela de Turismo se transforma en la Facultad de Ciencias Turísticas. A fines de ese año, se realizaron las Primeras Jornadas de Contabilidad y cursos de capacitación con el auspicio de la Bolsa de Comercio de Mar del Plata. Para 1978, se fusionaron las Facultades de Ciencias Económicas y Turismo (Ordenanza de Consejo Superior n° 113/78), dando origen a la actual Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. La inauguración del Complejo Universitario Manuel Belgrano en 1980 significó el traslado de la Facultad – la primera – a su actual sede de Funes 3250. El retorno a la democracia abrió las bases para un proceso de normalización institucional. El Dr. Juan Carlos Germain fue designado Decano Normalizador de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Fue en ese entonces cuando se instituyó el cogobierno universitario, con representación de los claustros de docentes, estudiantes y graduados. Para 1985, comienzan los primeros concursos de regularización de la planta docente. Durante ese mismo año, la Facultad ya comienza a funcionar con sus secretarías: Académica, de Extensión, de Coordinación y de Investigación y Posgrado. Se normaliza, a la vez, la actividad político gremial del Centro de Estudiantes³⁹. En 1988 se elige

³⁷ Se consultó el sitio web de la Facultad (<https://eco.mdp.edu.ar/institucional/historia>). Último ingreso: 15 de enero de 2021.

³⁸ El mismo edificio era compartido por Escuela de Enseñanza Media N°1 (Piloto), Escuela Provincial Primaria N°32 y Jardín de Infantes Provincial N°5, además de las Facultades de Ciencias Económicas y de Humanidades.

³⁹ La conducción hasta fines de los años ochenta estuvo en manos de la Agrupación Manuel Belgrano del Movimiento Nacional Reformista. En los primeros años de la década del 90, asume la conducción la agrupación Franja Morada, brazo universitario del radicalismo, que conduce el claustro estudiantil desde

Decano al Dr. Paulino Mallo, primer egresado de la casa en ocupar ese lugar, con el voto favorable de los tres claustros. Ese mismo año, se crea la primera carrera de posgrado: Especialización en Sindicatura Concursal. A partir del año 1991 y por ocho años el Decanato de la Facultad es ocupado por el Dr. Ottorino Mucci. En su gestión, se renuevan todos los planes de estudio, creándose de manera conjunta la doble titulación Contador Público – Licenciado en Administración, que se mantuvo vigente hasta el año 2005. Durante la década de los años 90 deja de imperar el ingreso irrestricto, incorporándose la selección por examen de ingreso. Para 1999, se creó la Escuela de Posgrado y Educación Profesional Continua, ya en el mandato de la CP Haydée Pérez como Decana. Desde el Área de Planeamiento se pusieron en marcha una serie de capacitaciones para los docentes – profesionales, comenzándose a realizarse por internet la inscripción a la Facultad. Tras algunas discusiones internas que no permitían la elección de nuevas autoridades y tras un interinato del Mg. Raúl de Vega, se elige al CP Daniel Hugo Pérez como Decano, siendo acompañado por el Lic. Francisco Morea como garante de acuerdos con el sector estudiantil. El 2004 fue momento de debates álgidos en la Facultad, lo que llevó a la discusión de los sistemas de enseñanza desarrollados hasta el momento en la institución. La conclusión fue la renovación de los planes de estudio y la separación de las carreras de Contador Público y Licenciatura en Administración, de la que egresarían sus primeros matriculados en 2005, ya en forma independiente. Ese mismo año se reformularon las políticas de ingreso y comenzó a delinearse el primer Plan Estratégico Institucional. En 2007, el Lic. Morea asume como Decano, profundizando las líneas de acción en las áreas de Extensión y Transferencia. En 2008, tras la acefalía que se produce en el Rectorado ante el vencimiento del mandato del Arq. Medina y ante la imposibilidad de sesionar de la Asamblea Universitaria, Morea emigra como Rector interino, quedando a cargo del Decanato nuevamente el Mg. de Vega. Una nueva elección se realiza el 15 de abril de 2009, retornando a la conducción de la Unidad Académica el CP Pérez. Esta gestión se encargará de realizar las reválidas docentes y la regularización de numerosas designaciones interinas. Se modifica el ingreso en la carrera de Turismo y se crea el Profesorado en Economía en el año 2011. Desde abril del 2013 hasta la actualidad, la conducción de la Facultad la ejercen la CP Mónica Biasone y la Dra. Miriam Berges. Sus primeras acciones fueron la puesta en funcionamiento de la Subsecretaría de Asuntos Pedagógicos, la Subsecretaría de Asuntos Estudiantiles y el Área de Plan Estratégico en la Facultad. En consonancia con lo resuelto por la Asamblea Universitaria en 2013, esto es, el carácter irrestricto del ingreso, en 2014 se reforma el sistema de ingreso eliminatorio para adecuarse a la nueva normativa, y en concordancia con las modificaciones de la Ley de Educación Superior. Se sumaron paulatinamente carreras cortas, de

1989 hasta 1993 salvo en 1991 que lo hace la Agrupación Manuel Belgrano. A partir de ese momento y hasta la actualidad, la conducción del Centro de Estudiantes de la Facultad está a cargo de la agrupación CAUCES, ligada al Partido Socialista.

Tecnicatura. Estas fueron cinco Tecnicaturas Universitarias: en Gestión Universitaria (destinada al personal universitario), en Turismo, en Comercialización, en Comercio Exterior y en Periodismo Digital. Estas carreras cortas buscan ser alternativa para estudiantes que no buscan cursar las carreras tradicionales de cinco años. En 2020 se culminó el proceso de acreditación de la carrera de Contador Público, por parte de la CONEAU.

La Universidad Nacional de Mar del Plata: contexto local y regional

La Universidad Nacional de Mar del Plata tiene influencia primaria en los Partidos de General Pueyrredón, General Alvarado, Balcarce y Mar Chiquita. Paulatinamente, ha adquirido una fuerte presencia en el sudeste de la provincia de Buenos Aires, en los municipios y las localidades de Pila, Castelli, Conesa, Tordillo, Dolores, General Guido, General Lavalle, Maipú, San Clemente del Tuyú, Mar de Ajó, Pinamar, Gesell, Madariaga, Ayacucho, Lobería, Tres Arroyos, San Cayetano, Necochea, Quequén, entre otras, donde preponderantemente despliega sus actividades de docencia, extensión e investigación. Además de las diez Unidades Académicas y su sede central en la ciudad de Mar del Plata, conforma la Unidad Integrada Balcarce con su Facultad de Ciencias Agrarias y la Estación Experimental del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria. La vinculación con localidades vecinas, especialmente para la promoción y dictado de carreras a distancia, tuvo un fuerte impulso a partir del año 1998 cuando se crearon los Centros Regionales de Educación Abierta y Permanente (CREAPs), mediante la firma de Actas Acuerdo y Convenios con los municipios de la región. La población en la zona de influencia de la Universidad Nacional de Mar del Plata es de 723.685 habitantes según el último Censo realizado en 2010, si se consideran los municipios de General Pueyrredón, General Alvarado, Balcarce y Mar Chiquita. Estimaciones actuales indicarían que la población alcanza los 760.908 habitantes para el año 2020. Además de la Universidad Nacional de Mar del Plata, en la zona desarrollan sus actividades la Universidad Tecnológica Nacional⁴⁰ – sede Mar del Plata, la Universidad CAECE⁴¹, la Universidad Fraternidad de Agrupaciones Santo Tomás de Aquino – FASTA⁴² – y la Universidad Atlántida Argentina⁴³.

A partir del año 2005, desde el Estado Nacional y la Universidad Nacional de Mar del Plata se ha intensificado en el Partido de General Pueyrredón y su zona de influencia el despliegue de un conjunto de políticas públicas destinadas a posibilitar el acceso y permanencia de sectores desfavorecidos. Inicialmente, los mecanismos implementados estaban relacionados con transferencia de recursos económicos por medio de los sistemas de becas, pero paulatinamente se

⁴⁰ Brinda 7 tecnicaturas superiores, 2 carreras de grado y una de posgrado.

⁴¹ Privada, cuenta con 12 carreras de grado.

⁴² Privada, brinda 23 carreras de grado, 1 de posgrado y 3 tecnicaturas superiores.

⁴³ Privada, ofrece 8 carreras de grado y 4 tecnicaturas superiores.

comenzaron a desarrollar cursos de nivelación, programas de acompañamiento y tutoría, vinculación con la escuela media, incluyendo la eliminación de los exámenes de admisión.

Programas Educativos de la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Mar del Plata

La Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Mar del Plata tiene a su cargo el diseño, implementación y seguimiento de la política académica de la Institución. Desde la reforma del Estatuto de la Casa de Altos Estudios en 2013, se plasma en el Artículo 7° la responsabilidad de la Universidad en garantizar el acceso, fijando que “la Universidad establecerá políticas propias y de articulación con la enseñanza media para el desarrollo de habilidades que permitan el ingreso y permanencia en la Institución, garantizando la igualdad de oportunidades”. En lo que refiere a políticas públicas de carácter democratizador e inclusivo relativas al acceso, se destacan dos grandes propuestas. Éstas son el Plan FINES Universidad (terminalidad escolar) y el Programa de Acceso a la Educación Universitaria (desde el punto de vista de la afiliación a la universidad). Ambas propuestas buscan garantizar el derecho a la educación superior, dejando de lado las cuestiones declarativas de las normativas e impulsando políticas activas en el territorio. Desde la sanción de la Ley n° 24.521 de Educación Superior en el año 1995, está garantizado en el territorio nacional el derecho a la educación superior. Plasmado el derecho en la normativa, se deben instrumentar políticas activas de modo que ese derecho pueda ser ejercido de manera cierta y efectiva para todos. Siguiendo a Rinesi (2016), comprender que somos iguales en ciertos sentidos, pero por momentos nada iguales en relación con la posibilidad real y efectiva, de ejercer esos derechos de los que – por igual – somos titulares y que muchas veces dependen de otras cuestiones (sociales, económicas, culturales). Por ello es que la vocación igualitarista debe ser acompañada por políticas inclusivas. Los dos programas que se mencionan están en ese sentido y parten de reconocer tres condiciones que hacen al derecho a la educación superior como tal:

- Obligatoriedad de la escuela secundaria como paso previo a considerar la educación superior como derecho. Esto llevó al desarrollo de propuestas desde la propia Universidad Nacional de Mar del Plata, así como la ejecución de otros emanados de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación.
- Crecimiento significativo de la cantidad de instituciones universitarias públicas y gratuitas, en una amplia geografía. Esto incluye el establecimiento de Centros de Extensión Universitaria por parte de la Universidad Nacional de Mar del Plata, que difunden la oferta académica y llegan a los barrios de la ciudad y la zona con talleres de

orientación vocacional, charlas sobre modalidades de ingreso y acompañamiento a los aspirantes⁴⁴.

- Conjunto de políticas educativas, a través de las cuales el Estado interviene para garantizar el derecho efectivo.

El Programa Fines 2 - Universidad

El Plan Fines – Universidad, desarrollado en el seno de la Secretaría Académica, cuyo propósito fue ofrecer a los jóvenes y adultos de la Jefatura Educativa de Gestión Estatal Región Educativa n° 19, y en principio circunscripto al Distrito de General Pueyrredón, significó la posibilidad de finalizar estudios secundarios a través de la implementación de un plan específico adaptado a diversas posibilidades y necesidades.

Por iniciativa de la jurisdicción nacional, en el 2008 se lanza el Programa de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios (FinES) como estrategia para que los adultos que no habían finalizado los ciclos primario y/o secundario, puedan realizarlo. Si se analizan los números, para 2010 – según el Censo de ese año – alrededor de 13.800.000 adultos no habían cursado aún el nivel secundario o tenían el nivel primario o secundario incompleto. Enmarcada en la Ley Nacional n° 26.206, por la cual el Estado asume la responsabilidad indelegable de garantizar el derecho a la educación, promoviendo experiencias educativas transformadoras que involucren a todos los sujetos, se lanza esta política que busca disminuir esa brecha socioeducativa. El plan FinES 2 se dirige específicamente a la terminalidad de los estudios secundarios en la Provincia de Buenos Aires, más allá de que el financiamiento proviene de la Nación, y se dirige a aquellos jóvenes y adultos que adeudan alguna materia o el ciclo completo. En base a los Lineamientos para un Plan Federal de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos 2007 – 2011 (Resolución del Consejo Federal de Educación n° 22/07), la Universidad Nacional de Mar del Plata suscribe un Convenio con el Ministerio de Educación de la Nación y solicita la apertura de cinco comisiones del plan, bajo la órbita de la Secretaría Académica, en el año 2014. Las comisiones funcionaron de manera presencial, con frecuencia de dos encuentros semanales de cuatro horas por cada uno de los cinco espacios curriculares cuatrimestrales. La duración fue de tres años y permitió el cursado en tres turnos diferentes (mañana, tarde y vespertino). El proyecto tuvo como objetivo no solo garantizar espacios físicos, logística y recursos materiales, sino establecer como prioridad la temática de educación de jóvenes y adultos, involucrando para ello al sistema educativo en su conjunto, promoviendo la inserción de los ciudadanos en los distintos niveles

⁴⁴ La condición de aspirante solamente hace referencia a aquella persona que realiza su inscripción online a la Universidad Nacional de Mar del Plata, siendo estudiante desde el momento que se efectiviza la misma al participar de los requisitos o trayectos formativos establecidos por cada Unidad Académica.

educativos y, en especial, en las acciones del Plan FinEs 2. En un primer momento, el programa alcanzó a trabajadores y trabajadoras cooperativistas de los programas Ingreso Social con Trabajo y Ellas Hacen. Las primeras cohortes y graduaciones fueron impulsadas por la Asociación del Personal de la Universidad Nacional de Mar del Plata (A.P.U.), sindicato que nuclea a los trabajadores universitarios, permitiendo la finalización de estudios de alrededor de 160 jóvenes y adultos. Tras esas experiencias exitosas, el mismo se enclava en el Área de Programas Académicos y Capacitación de la propia Secretaría Académica universitaria. Identificados los grupos destino, tarea de movimientos sociales, iglesias, sindicatos, entre otros, se destinan los espacios para su funcionamiento. En el caso de la Universidad, los encuentros se desarrollaron en el Complejo Universitario Manuel Belgrano, en la sede del Colegio Nacional Arturo Illia o en la Casa de Italia (donde funciona uno de los Centros de Extensión Universitarios). El objetivo de este programa, en la óptica de la Universidad, ha sido desarrollar una política pública activa que permita la inclusión en el sistema educativo de jóvenes y adultos, convirtiéndose en una herramienta que permita la mejora de cada individuo en tanto ciudadano portador de derechos. En el transcurso del programa, se sumaron otras cuatro comisiones, lo que llevó al equipo de gestión a impulsar y sistematizar estrategias de fortalecimiento de la oferta. En las comisiones desarrolladas en esta primera instancia participaron 220 jóvenes y adultos, según datos del Informe Anual de Gestión de la Universidad Nacional de Mar del Plata 2015 – 2016. Con la implementación del Fines – Universidad se buscó fomentar el desarrollo de proyectos educativos destinados a favorecer la formación profesional y la finalización de la educación secundaria, a la vez que se implementaron estrategias de contención e inserción del egresado para la consecución de estudios universitarios. Con el fin de enriquecer y potenciar las trayectorias de jóvenes y adultos, en el 2015 se implementa la figura del Tutor Motivacional en las comisiones. Este nuevo rol permitió sistematizar y analizar los procesos y resultados de aprendizaje de los estudiantes; desarrollar espacios de diálogo y reflexión para sostener y fortalecer las trayectorias educativas; generar un clima de trabajo que facilite la labor curricular. Para la tarea, se desarrolló una convocatoria y se designó al personal seleccionado con la figura de Beca de Extensión, que incluía una remuneración (estipendio) equivalente al cargo de Ayudante Estudiante del escalafón docente. Las funciones principales desarrolladas por los Tutores Motivacionales fueron:

- Concurrir semanalmente al espacio de la comisión.
- Seguimiento y monitoreo de las trayectorias pedagógicas de los estudiantes.
- Nexos entre estudiantes, docentes y coordinación del Plan.
- Acompañamiento y sostenimiento de los estudiantes dentro del Plan.
- Promoción de la continuidad de los estudios superiores, especialmente en el ámbito de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Desde la coordinación del plan se ha considerado muy satisfactoria la inclusión de las tutorías motivacionales, destacando el seguimiento personalizado, lo que permitió reducir el desgranamiento, mejorar las relaciones grupales y facilitar la comunicación de ida y vuelta. También fue valorado el rol de contención y cercanía de los tutores por parte de los estudiantes. Del mismo modo, desde la coordinación del plan Fines – Universidad se promovió la implementación de tutorías disciplinares, especialmente en las materias Inglés, Matemática, Física y Química, en donde se detectaron los mayores problemas en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Se desarrollaron clases de apoyo, fuera del horario de cada materia, como refuerzo de los contenidos. Al mismo tiempo, se desarrollaron otras actividades extracurriculares, bajo la denominación educación en derechos: charlas sobre seguridad ciudadana; identidad de género; orientación vocacional (a cargo del Departamento de Orientación Vocacional e Información de Empleo de la propia Universidad); asistencia a la Muestra Educativa “La Universidad Nacional de Mar del Plata te invita a estudiar”.

El Programa de Acceso a la Educación de la Universidad Nacional de Mar del Plata

Hacia el año 2015, la Universidad Nacional de Mar del Plata sistematizó todas las acciones que desarrollara durante los últimos años⁴⁵, tendientes a garantizar el derecho al acceso a la educación superior. Recordemos que en el año 2013, durante el proceso de Reforma de su Estatuto, se estableció el carácter irrestricto en el ingreso a todas las carreras que se dictan en la Casa de Altos Estudios (Artículo 7° del Estatuto de la Universidad Nacional de Mar del Plata). De esta manera, las Secretarías Académica⁴⁶ y de Bienestar de la Comunidad⁴⁷ – en forma conjunta – elaboraron un programa de acción considerando las distintas variables en juego: el escenario propicio para el acceso a la Universidad de jóvenes que antes no lo hacían, con base en la obligatoriedad de la educación secundaria establecida por la Ley Nacional de Educación n° 26.206; el compromiso del sistema universitario con los principios de inclusión e igualdad; la necesidad de sostener la decisión de los estudiantes a los estudios universitarios, construyendo su identidad como

⁴⁵ Los antecedentes de esta propuesta datan de 2004 y abordan cuestiones vinculadas con las políticas, prácticas y saberes sobre el Ingreso a la Universidad Pública. A la vez, en el año 2012 se constituyó un Equipo de Trabajo en el marco de la Secretaría Académica, con miembros del Departamento de Orientación Vocacional y del Sistema de Educación Abierta.

⁴⁶ Su misión es la de aportar al diseño, implementación, seguimiento y evaluación de la política académica de la Universidad a fin de dar respuestas institucionales a la demanda de la sociedad por la Educación Superior (Arts. 2 a 7 del Estatuto de la Universidad Nacional de Mar del Plata).

⁴⁷ Su misión es la implementación y ejecución de políticas de bienestar para la comunidad universitaria con el objetivo principal de propender al mejoramiento constante de la calidad de vida de sus miembros, contribuyendo a la vez a garantizar la efectiva igualdad de oportunidades en el acceso a la Educación Superior para todos sus integrantes (Artículo 21 del Estatuto de la Universidad Nacional de Mar del Plata).

estudiante. Así, por Resolución de Rectorado n° 2845 del año 2016, se crea entonces el Programa para el Acceso a la Educación Universitaria⁴⁸. En palabras del equipo de gestión del mismo, esta propuesta “desnaturaliza ciertas prácticas institucionales que invisibilizan a determinados grupos sociales” (Meschini, Banno y Di Doménico, 2016, p.1850). Este programa implicó el reconocimiento de lo actuado hasta el momento, perfeccionando las acciones desarrolladas y trazando cuatro ejes principales:

- 1- Proyecto Acompañamiento y orientación al aspirante.
- 2- Proyecto Apoyo al ingreso irrestricto.
- 3- Proyecto Culturas Juveniles.
- 4- Proyecto Accesibilidad Académica.

Los objetivos de este Programa Integral son:

- I. Contribuir a la mejora continua de las estrategias institucionales tendientes a la inclusión y permanencia de los aspirantes e ingresantes a la Universidad Nacional de Mar del Plata, especialmente de aquellas que se desarrollan en los trayectos iniciales de formación universitaria.
- II. Generar actividades de formación e intercambio intra e inter institucionales.
- III. Acompañar en el fortalecimiento de las capacidades institucionales a fin de garantizar la plena inserción de todas las personas, especialmente aquellas con alguna discapacidad, a la comunidad universitaria.
- IV. Colaborar en el constante mejoramiento de la calidad de vida, prácticas seguras y ambientes saludables de quienes se aproximan a formar parte de la comunidad universitaria.

El programa parte de reconocer que subsisten aún procesos de segmentación y desarticulación, que han operado en la propia Universidad (y en el conjunto del sistema universitario argentino), consolidando la existencia de desiguales oportunidades de acceso y permanencia. A la vez, como se ha señalado, el acceso masivo a la Universidad pasó a ser parte del debate merced al crecimiento de egresados de la Escuela Secundaria desde la vigencia de la nueva Ley de Educación. La inclusión de un artículo que garantice el ingreso irrestricto a la Universidad Nacional de Mar del Plata formaliza el compromiso asumido en los últimos años, especialmente a partir de 2004, de promover estrategias que atiendan a la democratización de los procesos de acceso y distribución de conocimiento. Compromiso que es sostenido por las distintas Unidades

⁴⁸ La Resolución incorpora a las áreas de Deportes, Servicio Universitario de Salud, Servicio Social Universitario y Programa de Discapacidad y Equiparación de Oportunidades con el objetivo de facilitar la integración y accesibilidad de los ingresantes.

Académicas, que han intentado promover la consolidación de una política de inclusión, retención y permanencia.

El primer Proyecto dentro del Programa es el Acompañamiento y Orientación al aspirante. Sus propósitos específicos son:

- Ofrecer asesoramiento/acompañamiento en las estrategias/acciones de acceso a demanda de las Secretarías Académicas de las Facultades.
- Programar actividades y dispositivos a las que pueda acceder el aspirante en los diferentes ámbitos de la Universidad (tanto presenciales como virtuales).
- Desarrollar y mantener una estrategia comunicacional con apoyo de TICs (listas de correos, Web institucional, redes sociales).
- Favorecer procesos de terminalidad educativa de nivel secundario a partir de establecer una estructura de apoyo.
- Acompañar el proceso de admisión de adultos mayores de 25 años que no hayan aprobado los estudios de nivel medio o polimodal (Art. 7° de la Ley n° 24.521).

Este proyecto trabaja directamente con los aspirantes a ingresar a la Universidad, a partir del momento de su inscripción, propiciando su afiliación al mundo universitario. El objetivo de apuntar a esta población radica en haberse observado el abandono previo al inicio de los trayectos formativos ofrecidos por las distintas Facultades (dudas vocacionales, proyectos de vida alternativos, impedimentos económicos, otros). Se busca, así, brindar apoyo al aspirante, minimizando los impactos que supone el paso de ser estudiante secundario a universitario⁴⁹. Esa afiliación debe ser institucional⁵⁰ e intelectual⁵¹ (Casco, 2009). Las actividades de orientación, destinadas a esas afiliaciones, son abordadas desde distintas áreas de la Universidad e incluyen:

- a) ¿Cómo “googleamos” en una biblioteca? Búsquedas por catálogos. Biblioteca Central.
- b) Visita guiada a la Biblioteca. Biblioteca Central.
- c) Maratón – Caminata. Departamento de Educación Física y Deportes.
- d) Encuentros deportivos – recreativos. Departamento de Educación Física y Deportes.
- e) “No me ama”: análisis de videos. Taller lúdico de utilización de técnicas de estudios apropiadas para el Nivel Superior. Equipo interdisciplinario de la Secretaría Académica.

⁴⁹ Como señala Coulon (1997), la entrada a la universidad supone un proceso de socialización que atraviesa las etapas de alienación o extrañamiento, el tiempo de aprendizaje y el tiempo de afiliación.

⁵⁰ Dirá Casco (2009) que “[...] tiene que ver con el conocimiento de los modos de funcionamiento de la universidad, su organización administrativa y funcional, sus principios, y las normas que regulan la acción de sus actores” (p.236).

⁵¹ Entendida, según Casco (2009), como “[...] el dominio de las formas del trabajo intelectual, que implica abrirse paso en un terreno de conceptos, de categorizaciones, de discursos y de prácticas propios de la esfera de la educación universitaria” (pp. 236-237).

- f) “10 cosas que aprendí de los video juegos”: toma de apuntes. Taller lúdico de utilización de técnicas de estudios apropiadas para el Nivel Superior. Equipo interdisciplinario de la Secretaría Académica.
- g) “El móvil de Hansel y Gretel”: lectura comprensiva. Taller lúdico de utilización de técnicas de estudios apropiadas para el Nivel Superior. Equipo interdisciplinario de la Secretaría Académica.
- h) Me gusta el cine en la universidad. Cine debate sobre temáticas de culturas juveniles. Equipo interdisciplinario de la Secretaría Académica.
- i) Talleres de Orientación Vocacional. Departamento de Orientación Vocacional e Información de Empleo.
- j) ¿Es tan complejo el Complejo? Visitas al Complejo Universitario. A cargo de las distintas Unidades Académicas.
- k) “Estrategias de Estudio”. Talleres de entrenamiento para el estudio en la universidad.
- l) Charlas sobre atención de la salud a partir de preguntas disparadoras. Servicio Universitario de Salud.
- m) Charlas informativas sobre los servicios de ayuda para los estudiantes existentes en la Universidad Nacional de Mar del Plata. Servicio Social Universitario.

El segundo de los proyectos de este programa integral es de Apoyo al Ingreso Irrestricto. Entre sus propósitos específicos, podemos destacar:

- Generar y consolidar un espacio para reuniones de discusión, reflexión, intercambio y socialización de experiencias con equipos de ingreso de la Universidad Nacional de Mar del Plata, acerca de los criterios y sentidos que orientaron el diseño de las estrategias y requisitos de ingreso en cada una de las Unidades Académicas.
- Promover la producción de conocimiento respecto de las modalidades y resultados de las estrategias de ingreso irrestricto que implementan las distintas Unidades Académicas.
- Consolidar y fortalecer redes de trabajo intra e interinstitucional a través de la participación en reuniones científicas y/o contactos con referentes nacionales e internacionales sobre la temática del ingreso irrestricto en la Universidad Pública.
- Colaborar con las Secretarías Académicas de las Unidades Académicas en la implementación de propuestas que generen condiciones de viabilidad a la nueva política de ingreso irrestricto en la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Articular el desarrollo de acciones interfacultades para la admisión de adultos mayores de 25 años que no hayan aprobado los estudios de nivel medio o polimodal.
- Facilitar el acceso y la disponibilidad de información acerca del ingreso a la Universidad Nacional de Mar del Plata mediante una nueva estrategia comunicacional con apoyo en TICs y entorno virtual.

En este marco, se sistematizó la realización de las “Jornadas de Ingreso y Permanencia: repensando la inclusión”, desarrolladas por quinta vez en octubre de 2015. Simultáneamente, se dictó el Seminario “Una propuesta de (re)construcción de las normas de la cultura universitaria”.

El tercer proyecto refiere las Culturas Juveniles. Entre sus propósitos, se cuentan:

- Socializar el estado del arte acerca de las culturas juveniles actuales.
- Generar estrategias de actualización de prácticas que incorporen los nuevos modos de saber a la universidad.
- Acompañar, a demanda de las carreras, la revisión de propuestas curriculares para la buena enseñanza y/o la creación de carreras cortas en atención a las necesidades del contexto del Siglo XXI.
- Acompañar los procesos de subjetivación en el inicio de los estudios superiores.
- Promover modos plurales de interacción, que reconozcan y respeten identidades diferentes.
- Recuperar la valoración de las instituciones educativas y los temas transversales comunes en la articulación intra e inter niveles.

Dentro de este proyecto, se dictó el curso “Pantallas y videojuegos en la Universidad”, además de actividades de cine debate como ámbito de reflexión e intercambio.

El último de los proyectos que conforman este Programa es el de Accesibilidad Académica, que busca generar espacios de concientización, sensibilización y comprensión de las diversidades funcionales, a fin de facilitar para los estudiantes la integración con inclusión y accesibilidad.

Otros programas de la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Mar del Plata

Articulación entre Secundaria y Universidad

El Ministerio de Educación ha impulsado, en el período 2003 – 2015, distintas propuestas con la finalidad de consolidar una política pública que permita la preparación de los estudiantes secundarios para su futura inserción en los estudios superiores. En el año 2003, desde la Secretaría de Políticas Universitarias se lanzó el “Programa de Apoyo a la Articulación Universidad – Escuela Media”, que contó con proyectos de 30 universidades nacionales, de los cuales fueron seleccionados 18, abarcando a 600 instituciones del nivel medio y polimodal. El programa se replicó en los años 2004 y 2005, diversificando y ampliando la elaboración de nuevas propuestas. La Universidad Nacional de Mar del Plata avanzó en ese sentido. Los primeros antecedentes pueden encontrarse en un proyecto de articulación entre las carreras de Ciencias Exactas y Naturales junto a otras dos universidades públicas de la región – las Universidades Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires y del Sur -. En el año 2005, se llevó adelante el programa de “Apoyo al último año del nivel secundario para la articulación con el Nivel Superior”, dependiente del Ministerio de Educación. Estuvo destinado a las escuelas públicas y

subvencionadas en las Regiones Educativas 18 (distritos de Ayacucho, Castelli, Dolores, General Guido, General Lavalle, General Madariaga, Maipú, La Costa, Pinamar, Tordillo y Villa Gesell) y 19 (distritos de General Alvarado, General Pueyrredón y Mar Chiquita) de la Provincia de Buenos Aires. En el año 2008, se sumó un programa de gestión propia, de “Acompañamiento y Orientación para los Aspirantes al Ingreso”, en modalidad virtual y coordinado por el Sistema de Educación Abierta y a Distancia y el Departamento de Orientación Vocacional e Información de Empleo. Ese mismo año se implementaría el “Proyecto de Integración y Articulación – PROINTEGRAR”, con financiación pública, generando acciones de vinculación entre instituciones terciarias y medias. El propósito era el fortalecimiento de las instituciones que recibían practicantes y residentes de carreras de formación docente.

Para el año 2009, la Subsecretaría Académica de la Universidad Nacional de Mar del Plata crea el Grupo de Trabajo “Problemáticas de Articulación entre la Universidad y la Escuela Secundaria” (Resolución de Rectorado n° 1760/10). Bajo su órbita, se generó el Proyecto “Articulación Escuela Media Universidad”, con el diagnóstico claro de que aun con las mismas certificaciones escolares, los estudiantes que provienen de las escuelas de los circuitos más altos se encuentran en mejores condiciones para acceder a los estudios superiores que el resto. Así, el ingreso a la universidad estaba condicionado por las inequidades sociales de origen, las que fuertemente se reflejaban en la fragmentación del sistema escolar. El mismo fue integrado con representantes de todas las unidades académicas, del Colegio Preuniversitario Arturo Illia, del Sistema de Educación Abierta y a Distancia y el área de Orientación Vocacional. Se sumaron, también, docentes de diez escuelas de enseñanza media. El eje central del trabajo de la comisión era sistematizar y ordenar cuestiones vinculadas al acceso del sistema universitario, de modo de tornarlo más previsible y accesible para los estudiantes del nivel medio, ayudándolos a definir claramente los campos de interés para la elección de sus carreras. En el marco del proyecto, a partir de los aportes de docentes de ambos niveles, se generó un modelo de formación integral⁵² sobre la base de aquellos conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas propias de los diferentes campos disciplinares que puedan contribuir a la formación del “alumno universitario”. Los cambios producidos en la gestión de la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Mar del Plata en el año 2011 interrumpieron el trabajo iniciado.

Sin embargo, en el marco de esas mismas actividades de vinculación entre el nivel medio y la Universidad Nacional de Mar del Plata, la Secretaría Académica desarrollaría desde el año 2012 el Proyecto “Articulación entre niveles educativos: hacia una continuidad formativa” (Resolución

⁵² En el marco de la comisión de trabajo, se reconocieron los requerimientos para los estudios superiores, entre ellos: comprensión lectora en cada campo del saber; expresión oral y escrita clara; identificación y jerarquización de información; resolución de problemas; relación de contenidos de distintas áreas; capacidad de trabajo colaborativo; autonomía.

de Rectorado n° 3593/12), orientado a la conformación de redes académicas para el mejoramiento de la calidad educativa en distintos niveles y jurisdicciones, retomando la experiencia discontinuada. En el diagnóstico realizado por la institución, se reconocieron como nodales dos cuestiones: en primer lugar, el elevado número de aspirantes a los estudios superiores que no superaban las instancias de ingreso; en segundo lugar, que la universidad sostenía que la calidad con que ingresaban los estudiantes no era adecuada, a la vez que los esfuerzos de la escuela secundaria no se traducían en las mejoras deseadas. Entre las consideraciones que promovieron la propuesta, entonces, se destaca el interés prioritario de la Universidad por generar acciones tendientes a elevar las expectativas de los estudiantes de escuelas secundarias, asegurando su preparación para su próxima inserción en el nivel superior y facilitando el acceso y la permanencia en los primeros años de la universidad. La normativa reconoce la co-responsabilidad de la universidad para instrumentar políticas públicas que den garantías para el ingreso de ciudadanos que puedan aspirar a la formación superior, sobre todo en función de la extensión de la obligatoriedad del ciclo secundario, como ya se describió. De este modo, se constituyó un modelo participativo de articulación, bajo la premisa de consolidar – efectivamente – un sistema educativo que permita un tránsito fluido del nivel medio al superior, atendiendo y respetando las realidades de los sujetos destinatarios de la formación, respondiendo a sus demandas sociales y culturales. De aquella la Resolución de creación, se desprenden algunos propósitos a destacar: la intención de favorecer el nivel de formación de los egresados del nivel secundario; de proponer marcos normativos y académicos que faciliten el tránsito de los jóvenes a los estudios superiores; de promover en los egresados de la escuela secundaria el desarrollo de competencias que faciliten la trayectoria académica durante el primer tramo de la formación superior. Como objetivo prioritario, se fijó el de favorecer el tránsito entre los niveles educativos secundario y superior, a partir de la construcción de ámbitos comunes de gestión, generando así información para la elaboración de políticas públicas educativas. Entre las primeras acciones desarrolladas, se destacan las jornadas de trabajo y diagnóstico sobre los problemas que dificultan el acceso a los estudios superiores, y el plan de fortalecimiento del nivel de formación de los egresados secundarios y su ingreso a la universidad.

Otro de los proyectos insertos en esta línea de propósitos es el de Mejora de Formación en Ciencias Exactas y Naturales en la Escuela Secundaria, desarrollado a partir de una convocatoria realizada por el Ministerio de Educación de la Nación - a través de la Secretaría de Políticas Universitarias -. Las actividades que se desarrollaron en esta propuesta, bajo el título “Pro articulación Ciencia y Tecnología: Competencias y Vocaciones. UNMdP y Escuelas Secundarias”, tuvieron como propósito promover y desarrollar el Proyecto de Mejora de la Formación en Ciencias Exactas y Naturales en la Escuela Secundaria (Plan Plurianual 2013 – 2016). El mismo fue evaluado y aprobado en noviembre de 2013, contando con el financiamiento del Ministerio de Educación de la Nación. Las actividades y estrategias de este proyecto son

impulsadas por la Secretaría Académica del Rectorado y sus respectivas Áreas: Departamento de Orientación Vocacional, de Ingreso y Sistema Institucional de Educación a Distancia, junto a las Facultades de Ciencias Exactas y Naturales y de Ingeniería. Las acciones de articulación se implementan con quince escuelas secundarias, cinco de ellas técnicas, pertenecientes a los partidos de General Pueyrredón, Mar Chiquita y General Alvarado, seleccionadas por la Jefatura Educativa de Gestión Estatal Región 19. Los objetivos generales fueron: promover el mejoramiento de la calidad de la enseñanza de las Ciencias Exactas, Ciencias Naturales y Tecnología en el nivel secundario, -realizando esto a través del trabajo conjunto entre las distintas instituciones del Sistema Educativo- y generar un impacto positivo en la matrícula de ingreso a la universidad, especialmente en aquellas carreras consideradas estratégicas para el desarrollo productivo del país.

Del mismo modo, en todo el período, desde las distintas unidades académicas se han promovido en las instancias de ingreso distintos programas y acciones de acompañamiento y orientación, en modalidad presencial y a distancia. Entre otras, pueden destacarse los talleres de orientación e inducción a la vida universitaria, los cursos de nivelación y las clases de apoyo en las propias escuelas secundarias para estudiantes del último año. La problemática del acceso también ha sido abordada desde distintos Grupos de Extensión e Investigación⁵³ en las diferentes unidades académicas.

La Universidad en los barrios. Los barrios en la Universidad.

El desarrollo de esta propuesta, que involucró la participación activa de 24 docentes, 12 estudiantes y 4 graduados, forjada bajo la dirección de la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Mar del Plata, tuvo como propósitos generales favorecer la articulación entre la Universidad y las organizaciones de la comunidad en territorio, para afianzar la implementación de políticas de inclusión educativa y democratización del acceso a la educación superior, a la vez que para generar un vínculo sostenido entre los equipos docentes, estudiantes avanzados y agentes de las organizaciones participantes en pos de operativizar dicha inclusión. Participaron de la propuesta asociaciones civiles, religiosas, políticas, sociedades de fomento⁵⁴, permitiendo por la

⁵³ Para el caso de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, se destaca el Grupo de Estudios Universitarios, creado en el año 2012 por Ordenanza de Consejo Académico n° 2985. Centralmente, este grupo ha desarrollado estudios referidos a la innovación en la universidad; el financiamiento del sector; las características de su política científica; los cambios en los regímenes de gobierno; los factores relacionados con el acceso, permanencia y graduación estudiantil; el desarrollo del posgrado; la naturaleza de las políticas de reforma del sistema, entre otros.

⁵⁴ Asociación Italiana Casa del Puerto, Asociación Vecinal de Fomento Batán – La Avispa, Asociación Vecinal de Fomento General San Martín, Casa Fraterna – Parroquia San Francisco de Asís, Centro Integral

diversidad de organizaciones y su ubicación geográfica, la vinculación con los conjuntos sociales destinatarios de estas acciones. Entre los objetivos específicos, deben mencionarse:

1. Generar espacios de intercambio propicios para la exposición y difusión de las diferentes producciones socio-culturales llevadas a cabo por los jóvenes estudiantes de las escuelas secundarias y estudiantes universitarios en territorios extra-escolares.
2. Difundir las acciones que implican a las distintas funciones de la Universidad: académicas, de extensión y de bienestar de la comunidad. Programas Nacionales de Becas, Becas de la UNMDP, PROG.R.ES.AR., Plan Fines, entre otros.
3. Exponer mediante el laboratorio móvil actividades experimentales que permitan a los jóvenes formular preguntas que expresen su curiosidad, desarrollando experiencias de laboratorio mediante las cuales puedan manipular diversos elementos, objetos y materiales para encontrar soluciones y respuestas a problemas y preguntas acerca del mundo natural.
4. Orientar a los jóvenes en la búsqueda, análisis y construcción de conocimientos sobre sí mismos y la realidad que los rodea, para desarrollar los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para la construcción activa de un proyecto de estudio, a través de la toma de decisiones autónomas y responsables.
5. Proponer un espacio de reflexión para personas con discapacidad, sobre la visión que se tiene sobre el acceso a una actividad educativa superadora, propiciando la comunicación individual y grupal sobre los obstáculos propios y de las instituciones para el acceso a la educación.
6. Explorar y reconocer el Complejo Universitario a través de una actividad lúdica grupal coordinada por docentes y estudiantes universitarios.

Dentro de las distintas actividades desarrolladas, tomando como referencia la última presentación de la propuesta en los años 2014 – 2015, se destacan.

de Formación para la Industria de la Construcción, Centro Regional de Educación Abierta y Permanente CREAP Balcarce, Centro Regional de Educación Abierta y Permanente CREAP General Alvarado, CIMA - Centro de Investigaciones Microeconómicas Alternativas, Dirección de Juventud de la Municipalidad del Partido de Mar Chiquita, Movimiento Evita y Sociedad de Fomento Parque Camet.

Tabla 24

Actividades “La Universidad en los barrios. Los barrios en la Universidad”

Mes de realización	Actividad	Descripción
Octubre 2014	Conociendo la Vida Universitaria	Actividad a cargo del Área de Ingreso sobre: Carreras, Becas, Extensión, Oficios, Progresar, Fines y Portal del Estudiante
Noviembre 2014	Ciencia móvil	Laboratorio móvil itinerante para divulgar la ciencia y la tecnología. Se propone analizar y exponer diversos puntos de vista sobre temas accesibles y cotidianos para avanzar hacia una cultura científica.
Marzo 2015	Orientación educacional – ocupacional	Encuentros de Orientación Vocacional - Ocupacional: charlas abiertas. Talleres Proyectos de Vida.
Abril 2015	Talleres “Dar la palabra”	Proponer un espacio de reflexión para personas con discapacidad, sobre la visión que se tiene sobre el acceso a una actividad educativa superadora.
Mayo 2015	La UNMDP te invita a estudiar	Muestra educativa de instituciones de la región de gestión pública: nacionales, provinciales y municipales.
Mayo 2015	¿Es tan complejo el Complejo?	Se propone una experiencia de exploración y reconocimiento del Complejo Universitario. La consigna es: Exploren, pregunten, observen, compartan entre ustedes ideas para esta recorrida.
Junio 2015	Mar Abierto	Líneas de acción: economía solidaria, diversidad de género, voto joven, creación de cuerpos de delegados y centros de estudiantes, comunicación.

Políticas de Bienestar Estudiantil

La Universidad Nacional de Mar del Plata desarrolla un amplio abanico de estrategias y programas que promueven el bienestar en su comunidad, a través de la Secretaría de Bienestar de la Comunidad Universitaria. Constituida como una de las misiones de la Universidad Nacional de Mar del Plata, el Estatuto universitario señala que

La Universidad asume la implementación y ejecución de políticas de bienestar para la comunidad universitaria con el objetivo principal de propender al mejoramiento constante de la calidad de vida de sus miembros, a la vez que contribuye a garantizar la efectiva igualdad de oportunidades en el acceso a la Educación Superior para todos sus integrantes. (Artículo 21°, Estatuto UNMDP, texto ordenado según O.C.S. n° 2667/17)

Así, la normativa universitaria reconoce el valor de las políticas de bienestar para garantizar el derecho a la educación superior. La Secretaría de Bienestar tiene como objetivo propender a la mejor calidad de vida de los estudiantes y generar un perfil solidario y dinámico. Desde esa óptica, desarrolla un sistema de ayuda que busca constituirse como base para el desarrollo educativo y social de los estudiantes, sin circunscribirse a la mera tarea asistencial. El ideal que subyace a la política de bienestar de la Universidad Nacional de Mar del Plata es el de establecer la igualdad de oportunidades y posibilidades tanto para quienes aspiran a iniciar estudios superiores, como para quienes se encuentran cursando, ofreciendo la mayor cantidad de opciones que les permitan un desarrollo armónico e integral. Entre sus principales objetivos, se encuentran: promover acciones tendientes al bienestar de la comunidad universitaria en el área de salud, recreación y asistencia social; intervenir en todo lo relativo a becas y asistencia económica a estudiantes; generar actividades de educación física y deportes; organizar y desarrollar programas de prevención médica y educación sanitaria; organizar y desarrollar acciones en el Comedor Universitario.

Entre los principales programas y en relación al ingreso, pueden destacarse:

- Programa de Discapacidad y Equiparación de Oportunidades.

Iniciado en 1993 con acciones desarrolladas desde la Secretaría de Extensión, radicándose hacia 2005 en el área de Bienestar. Implementa el Programa de Accesibilidad Académica. Su accionar se inscribe en la perspectiva de conceptualizar la Educación Superior como derecho humano y bien social público. A partir de la flexibilidad, diversidad y articulación, propende a garantizar el acceso y permanencia en condiciones equitativas y con calidad.

- Servicio Social Universitario

Acompañamiento en dificultades del orden social que puedan afectar el normal desenvolvimiento de sus actividades académicas. Realiza el seguimiento y asignación de becas en todas sus modalidades, organizando a la vez talleres de inserción laboral. Cuenta con un servicio de asistencia psicológica.

- Servicio Universitario de Salud

Creado en el año 1985 con el fin de realizar el Programa de Atención Primaria de Salud, mediante exámenes obligatorios de salud a los distintos cuerpos universitarios. Realiza un completo examen clínico y odontológico obligatorio a los y las estudiantes ingresantes, con el objetivo de detectar en los futuros alumnos patologías que pudieran ocasionar una disminución en su rendimiento académico. El examen de salud es obligatorio al ingreso a la Universidad Nacional de Mar del Plata (Ordenanzas de Consejo Superior n° 1118/94 y 1372/03).

- Comedor Universitario

Por Resolución de Rectorado n° 3453/03 se creó el Programa Comedor Universitario, el que finalmente fue inaugurado en el año 2009, brindando servicio de comedor a docentes, no docentes, estudiantes y graduados. Hacia el 2015, expendía 1300 menús diarios.

- Recreación y Deporte

Implementa orgánicamente actividades deportivas, fomentando la vida saludable. Realiza un Torneo de Ingresantes como medio de acercamiento a la vida universitaria.

- Sistema de Becas

La Universidad Nacional de Mar del Plata posee un sistema de becas ampliamente desarrollado. Cuenta con normativa propia para su otorgamiento a estudiantes que presenten situaciones socioeconómicas desfavorables, procurando así garantizar igualdad de oportunidades y posibilidades (Ordenanzas de Consejo Superior n° 1520/99 y 1017/10). La gestión de becas se realiza a través del Sistema SIU Tehuelche, otorgándose:

- Ayuda económica: consiste en el pago de 10 cuotas de dinero, en forma mensual.
- Ayuda económica que reconoce el Rendimiento Académico: premia los rendimientos académicos universitarios más elevados, dentro de situaciones socioeconómicas desfavorables. Los postulantes deben contar con el 60% de la carrera universitaria aprobada y consiste en un único pago anual.

- Beca de Apuntes⁵⁵: consiste en la cobertura total o parcial del material de estudio fotocopiado que solicitan las cátedras.
- Beca Comedor Universitario: consiste en la cobertura del costo de una comida diaria en el Comedor Universitario.
- Beca de Transporte: consiste en la cobertura total o parcial de gasto de transporte urbano de pasajeros.

Como se refería, las propias universidades han asumido el desafío de favorecer y fortalecer el ingreso y retención de estudiantes, mediante sistemas propios de becas de ayuda económica, de transporte o de comedor subsidiado. Según se describió, en la Universidad Nacional de Mar del Plata estos programas se encuentran ampliamente difundidos y consolidados, contando con normativa específica a efectos de garantizar una justa distribución y acceso. Este sistema propio de becas llegó a distribuir, para el caso de Estudiantes Avanzados 200 becas completas y 200 medias becas; en el caso de Ingresantes, dispuso de 40 becas completas y otras 40 medias becas. En todos los casos, el monto de cada cuota equivalía a la remuneración de un Ayudante de Segunda (Ayudante Estudiante). Según datos suministrados por el Departamento de Liquidaciones de la Universidad Nacional de Mar del Plata al inicio del período, en marzo de 2003, ese monto ascendía a \$115,78, en tanto que para marzo de 2015 equivalía a \$2.058,86. Al estar el monto de la beca sujeto al salario docente, habiendo sido vigoroso el proceso de consolidación del salario real en el ciclo de los gobiernos Kirchner, puede afirmarse el estipendio recibido no sólo mantuvo sino que mejoró su valor en términos reales⁵⁶.

Formatos de admisión a la Universidad Nacional de Mar del Plata

Como se ha plasmado en el Estatuto de la Universidad Nacional de Mar del Plata, es la Secretaría Académica de la institución la responsable de la administración y seguimiento de las políticas de ingreso que cada Facultad desarrolle, siempre bajo el precepto normativo del carácter irrestricto

⁵⁵ En las resoluciones de distribución de presupuesto para atender a estas becas se reconoce la imposibilidad de acceder a materiales como una limitación del ingreso y permanencia de estudiantes en la educación superior. Solamente a efectos ilustrativos, para el Ciclo 2009 por Resolución de Rectorado n° 917/09 se destinó una partida de \$70.000 con cobertura de 709 becas completas y 344 medias becas; para el Ciclo 2010, la Resolución de Rectorado n° 1834/10 asignó \$80.000 para 560 becas completas y 650 medias becas. Complementariamente, los Centros de Estudiantes – a través de los cuales se canaliza el otorgamiento – subsidian parte del valor de la fotocopia.

⁵⁶ Entre marzo de 2003 y marzo de 2015, el monto de las becas aumentó un 1678,25%. Las consultoras privadas registraron, para el mismo período, una inflación en torno al 750% (llegando al 800% las más pesimistas). Se destaca que en esa evaluación se tomaron índices oficiales hasta 2007, combinando otras herramientas desde la intervención del INDEC.

del mismo. Es en ese marco que cada Unidad Académica fija los requisitos y reglamentos adecuados a cada disciplina de formación. Previo a la reforma de la carta magna en el año 2013, la realidad de la Universidad era la siguiente:

Tabla 25

Requisitos generales y específicos para el ingreso – pre reforma del Estatuto en 2013

Unidad Académica	Directo	Curso de Ingreso	Curso de Ingreso y Examen
Arquitectura, Urb. y Diseño	No	Sí	No
Ciencias Agrarias	No	No	Sí
Cs. de la Salud y Trabajo Social	Sí	No	No
Ciencias Económicas y Sociales	No	No	Sí
Ciencias Exactas y Naturales	Sí	No	No
Derecho	Sí	No	No
Humanidades	Sí	Sí	No
Ingeniería	No	No	Sí
Psicología	No	Sí	Sí

Extraído del Informe de Autoevaluación Institucional 2010 – 2016.

Según se desprende de la información detallada en la tabla precedente, es notoria la disparidad de criterios que coexistían en la Universidad respecto del sistema de acceso.

El acceso a la Universidad Nacional de Mar del Plata

El rol estratégico del Estado ha incidido favorablemente en forma determinante en las condiciones de acceso a la educación superior. “La tendencia a la democratización en el ingreso ha producido el incremento de las posibilidades de acceso a la misma de sectores más desfavorecidos económicamente de la población” (Parrino, 2010, p.3). La Universidad Nacional de Mar del Plata, si bien incorpora de manera tardía - hacia 2013 - el ingreso no eliminatorio o irrestricto como norma general, ha experimentado esas tensiones y cambios en el período analizado.

La realidad de la Universidad Nacional de Mar del Plata es dispar. La evolución de nuevos inscriptos en sus carreras de grado y pre-grado osciló durante el período. Sin embargo, como muestra la Tabla 26, a partir de la implementación del ingreso por admisión libre en el año 2013 (lo que se reglamenta durante 2014) el crecimiento se acelera. Muestra de ello es que, entre 2014 y 2015, la cifra de nuevos ingresantes creció casi un 17%. Midiendo todo el período, observamos un crecimiento neto de la matrícula inicial del orden del 23%. Si bien fuera del período, esa tendencia alcista se sostuvo en los años siguientes. En 2021, se llegó a superar la barrera de 20.000

nuevos inscriptos. Del mismo modo puede verse esa tendencia de recuperación de nuevos ingresantes en la Figura 15, sobre todo a partir del año 2009.

Tabla 26

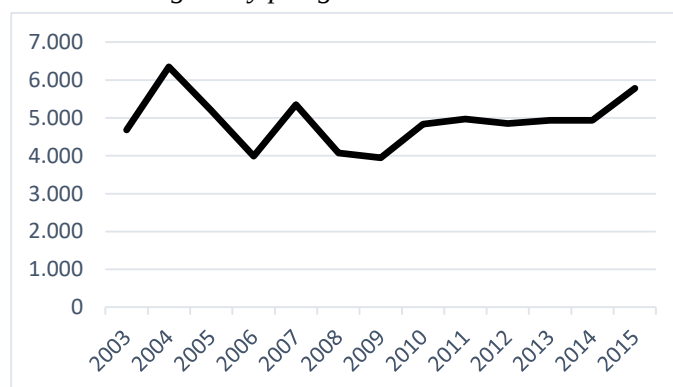
Nuevos inscriptos en carreras de grado y pre-grado. UNMdP.

2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
4.684	6.349	5.192	3.993	5.353	4.075	3.945
2010	2011	2012	2013	2014	2015	
4.832	4.969	4.852	4.939	4.940	5.779	

Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por el Departamento de Información Universitaria.

Figura 15

Nuevos inscriptos en carreras de grado y pre-grado. UNMdP.



Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por el Departamento de Información Universitaria.

Si analizamos el comportamiento de la matrícula estudiantil de la Universidad Nacional de Mar del Plata en el período, puede observarse en la Tabla 27 que la misma se ha sostenido sin variaciones sustantivas en el período de análisis. Sin ser objeto del presente análisis, los números inducen a pensar que se da un desgranamiento progresivo en el interior del trayecto universitario.

Tabla 27

Evolución de la matrícula Universidad Nacional de Mar del Plata. Grado y Pre-Grado.

2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
25.564	27.063	25.244	23.127	23.886	23.948	21.118
2010	2011	2012	2013	2014	2015	
23.218	23.454	22.840	23.184	23.981	25.805	

Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por el Departamento de Información Universitaria.

En la Tabla 28, podemos ver cómo se distribuían los nuevos ingresantes según cortes etarios, siendo distintivo en la Universidad Nacional de Mar del Plata que el mayor porcentaje de estudiantes siempre se correspondió con la franja de hasta 24 años de edad (el porcentaje oscila entre 60 y 75%, como se ve en la Tabla 29). Se destaca que esa franja de edad coincide con la población a la que mayormente se dirigen las políticas públicas descriptas en el Capítulo V.

Tabla 28

Nuevos inscriptos en carreras de grado y pre-grado, según edad. UNMDP. En %.

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Hasta 19 años	39,8%	18,6%	16,3%	21,8%	18,7%	21,4%	23,0%
De 20 a 24 años	34,1%	53,0%	50,4%	48,1%	45,3%	46,2%	51,9%
De 25 a 29 años	10,5%	12,0%	13,1%	9,8%	10,5%	9,6%	9,4%
Más de 30 años	15,6%	16,4%	20,0%	20,0%	25,2%	22,8%	15,7%
Sin información	-	-	0,2%	0,3%	0,2%	-	-
	2010	2011	2012	2013	2014	2015	
Hasta 19 años	16,9%	28,7%	42,6%	39,7%	42,7%	39,1%	
De 20 a 24 años	43,8%	37,5%	26,5%	28,2%	27,5%	30,5%	
De 25 a 29 años	11,2%	11,0%	9,4%	10,5%	9,7%	10,8%	
Más de 30 años	24,0%	22,8%	21,3%	21,5%	20,1%	19,6%	
Sin información	4,1%	-	0,2%	-	-	-	

Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por el Departamento de Información Universitaria.

Tabla 29

Nuevos inscriptos de hasta 24 años de edad en carreras de grado y pre-grado. UNMDP. En %.

2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
73,9%	71,6%	66,7%	69,9%	64,0%	67,6%	74,9%
2010	2011	2012	2013	2014	2015	
60,7%	66,2%	69,1%	67,9%	70,2%	69,6%	

Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en los Anuarios Estadísticos elaborados por el Departamento de Información Universitaria.

Admisión en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar Plata

Tradicionalmente, la Universidad Nacional de Mar del Plata ofrecía un Curso de Ingreso para sus aspirantes, con un tronco común. “Desde la etapa de normalización de la institución la articulación como concepto se rastrea, al interior de la UNMDP, en el esfuerzo por imponer una propuesta de ingreso unificado como gestión educativa conjunta de todas las facultades, para ofrecer al aspirante un espacio formativo común” (Fioriti et al, 2013, p.2). A partir del año 1992, el Consejo Superior de la institución determinó que cada Unidad Académica tendría facultades para definir su propia política de admisión (por Ordenanza n°221/92). En ese sentido, se recomendó implementar “un sistema de admisión que garantice al aspirante su preparación para emprender de manera exitosa sus estudios universitarios”. A partir de ese momento, señalan Fioriti et al. (2013) que “[...] cada facultad fue delineando instancias de evaluación particulares, lo que hoy se espeja en la diversidad de propuestas de ingreso a las carreras de la UNMDP” (p.2), originando diferencias significativas entre una Unidad Académica y otra. Es en ese contexto que desde el Área de Ingreso dependiente de la Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales se comienzan a instrumentar distintas propuestas para el ingreso, de modo de poder ofrecer a los aspirantes una preparación pre-universitaria, considerando diferencias en la formación, habilidades e intereses de los mismos, buscando facilitar la transición entre la escuela secundaria y el nivel superior. Es necesario señalar que todas esas estrategias han implicado, en cada materia del ingreso, un examen eliminatorio (admisión por calificación externa). Solamente quienes superaban las instancias evaluativas eran considerados estudiantes. Para ello, los requisitos eran:

- Satisfacer las formalidades de inscripción (administrativo).
- Aprobar los exámenes de las materias Matemática y Discurso y Habilidades del Pensamiento (DyHAP). Puntaje de 55 o superior, sobre 100. Para ello, se contaba con

tres instancias (una en diciembre y dos en febrero), de las cuales el aspirante podía tomar dos opciones (evaluación y recuperatorio)⁵⁷.

Por entonces, la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales era una de las pocas Unidades Académicas que poseía un examen de ingreso con características altamente restrictivas. Las restantes, o bien poseían sistemas ingreso con ciclos de nivelación, o bien pruebas con menor exigencia. El esquema básico del Curso de Ingreso a la Facultad era:

Tabla 30

Requisitos para el Ingreso a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Hasta 2003.

De la Inscripción a la Universidad	1- Inscripción por sitio web de la Universidad www.mdp.edu.ar . 2- Completar los Datos Personales en el ícono Ingreso. 3- Imprimir el “Talón de Inscripción” con el que se deberá validar la misma en el Área de Ingreso ⁵⁸ centralizada, en el turno otorgado.
De la Inscripción en la Facultad	Inscriptos en Mayo: tendrán acceso a los Cursos de Matemática e Introducción a los Textos Académicos. Inscriptos en Junio-Julio: tendrán acceso solamente al Curso de Introducción a los Textos Académicos y su aprobación mediante parciales. Inscriptos en Agosto-Noviembre: no tendrán posibilidad de asistir a los cursos y deberán rendir finales en los meses de Diciembre y/o Febrero. Inscriptos en Diciembre-Enero: no tendrán posibilidad de asistir a los cursos y deberán rendir finales en Febrero.
De la documentación	1- Tres (3) fotos tipo carnet color 4x4. 2- DNI original y fotocopias de las páginas 1, 2 y 3. 3- Título Secundario / Polimodal original legalizado con su respectiva fotocopia o Certificado de Título en Trámite original.

⁵⁷ Con la introducción de 2 exámenes parciales por materia, se debía obtener un puntaje de entre 110 y 200 puntos, no pudiendo ser inferior a 40 puntos la calificación en cada uno de ellos.

⁵⁸ Los no residentes en la ciudad de Mar del Plata podían validar su inscripción en los Centros Regionales de Educación Abierta y Permanente.

Modalidades para el Ingreso	Evaluación en: Introducción a los Textos Académicos y Matemática. Quienes no aprueben ambas asignaturas en cualquiera de las modalidades, no podrán ingresar la Unidad Académica. a) Modalidad I: con Curso de Ingreso. Matemática: cursado presencial en junio y julio con una carga horaria semanal de 4 hs. De agosto a noviembre, 2 hs semanal. Textos Académicos: cursado presencial de agosto a noviembre con una carga horaria de 2 hs semanal. Aprobación con exámenes parciales. Asistencia del 70%. b) Modalidad II: sin Curso de Ingreso. Rindiendo en las instancias finales de los meses de diciembre y febrero (2 opciones).
------------------------------------	--

Nota. Este esquema estuvo vigente, sin modificaciones, hasta el año 2003.

Paulatinamente, desde la Unidad Académica comienza a desplegarse una política orientada a eliminar progresivamente las barreras que existían para que las y los aspirantes pudieran acceder a sus carreras de grado y se convirtieran en estudiantes activos de las mismas. En el año 2003, la Secretaría Académica de la Facultad elevó una propuesta de modificación en el sistema de ingreso, tendiente a generar un mecanismo de acceso directo (admisión libre) para aquellos alumnos que hubieran tenido un buen desempeño en el sistema de educación media. Esta alternativa fue receptada por el respectivo Consejo Académico (Ordenanza n° 218/03), bajo la premisa de generar un espacio de igualdad de oportunidades a partir de la facilitación del acceso directo a aquellos alumnos o alumnas que en su paso por el ciclo medio se hubieran destacado por su capacidad y eficacia. El nuevo sistema, que comenzó a implementarse en el Ciclo 2004, implicaba la creación de un régimen de acceso directo (sin examen) para los tres (3) mejores promedios de las escuelas públicas (provinciales y municipales) del nivel Polimodal (denominación que fue modificada por Establecimientos de Nivel Secundario en 2012), en toda la jurisdicción de la Provincia de Buenos Aires. Esta posibilidad se mantenía por dos años, a partir del egreso del estudiante. La propuesta también incluyó la creación de un Comité de Seguimiento del desempeño de los estudiantes y determinó requisitos obligatorios para su incorporación: lo referido a aspectos administrativos y la realización de los cursos de Matemática y DyHAP, en carácter nivelatorio. Esta política puede ser identificada como la primera que reconoce, recepta y

acciona frente a la problemática de la desigual distribución del capital cultural y simbólico, mediante la discriminación positiva.

El sistema vigente en aquellos años fue reforzado y ampliado en el año 2008, también por decisión del Consejo Académico de la Facultad (Ordenanza n° 817/08), con el objetivo de incentivar la posibilidad de que más alumnos del nivel medio pudieran continuar capacitándose como profesionales. Partiendo de considerar la herramienta como un elemento articulador entre ambos niveles, esta vez se incluyó en la posibilidad del ingreso directo (sin examen), a los cinco (5) mejores promedios de las escuelas de gestión pública (provinciales y municipales) y a los tres (3) provenientes de escuelas de gestión privada, con sede en la Provincia de Buenos Aires. Bajo la misma modalidad, se incluyó a todo aquel egresado del nivel medio cuyo promedio en el Nivel Polimodal hubiese sido igual o superior a 8,75. La normativa establecía nuevamente que, sin perjuicio de no rendir examen de ingreso, los estudiantes debían cumplimentar la totalidad de requisitos administrativos. Además, se incluyó la realización de una evaluación diagnóstica, con la finalidad de detectar competencias y/o conocimientos que tuvieran un déficit. Si el resultado no era satisfactorio, se debía realizar un curso nivelatorio. Las materias que componían el Curso de Ingreso en ese momento eran Matemática e Introducción a los Textos Académicos (denominación que se dio al antiguo DyHAP por Ordenanza n° 1239/05). Con el mismo sentido de seguir incorporando estudiantes a la vida universitaria, la Facultad amplió por Ordenanza n° 514/08 la posibilidad de iniciar los estudios en el segundo cuatrimestre de cada Ciclo Lectivo para aquellos aspirantes que hubieran aprobado solamente una de las materias obligatorias, pudiendo contar así con una nueva oportunidad en el mes de abril de cada año para la restante materia. Justificó tal medida observar el número creciente de aspirantes que no lograban obtener la condición de estudiante, reiterándose en cada cohorte altos porcentajes de abandono en el propio curso de ingreso. De esta forma, en el mes de agosto de cada ciclo serían entonces incorporados con status de estudiantes. Resulta interesante analizar los Considerandos de la Ordenanza n° 817, puesto que allí el órgano colegiado ha plasmado el análisis y diagnóstico de la situación, dando cabal muestra de la lectura de la realidad. En ellos, podemos encontrar una primera aproximación a una política pública direccionada a atacar los bajos niveles de acceso para ciertos sectores de la sociedad. Así, se destacan entre los objetivos de la Facultad:

Que es necesario incentivar la posibilidad de que más alumnos del nivel medio puedan continuar capacitándose como profesionales, como ciudadanos y como personas; especialmente aquellos alumnos que han tenido un buen desempeño en el sistema de educación media.

Que en esta instancia se propone beneficiar no sólo a los alumnos que provienen de establecimientos de educación pública, sino también a todos aquellos de gestión privada.

Que esta decisión se enmarca en las políticas desarrolladas por la Facultad para articular actividades con el nivel medio, tendientes a generar una mejor coordinación entre las instituciones que conforman el Sistema de Enseñanza formal de nuestro país.

Que, asimismo ésta es una práctica utilizada por muchos países del mundo donde el ingreso a la Universidad está condicionado por su desempeño en el ciclo educativo anterior. (Ordenanza de Consejo Académico n° 817/08)

En 2008, también, se sumó en la Facultad la implementación del Proyecto de Apoyo para el Mejoramiento de la Enseñanza en Primer Año de carreras de grado de Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Informática (PACENI), con el propósito de atender y dar respuesta a la problemática de la desigualdad en el acceso a la educación superior. Esta propuesta, impulsada y financiada por el Estado Nacional a través de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, adquiere relevancia especialmente a partir de la implementación de un sistema de tutorías que buscaba garantizar la integración plena del ingresante a la vida académica universitaria, favoreciendo la transición desde la educación media al ciclo superior. Las estrategias y acciones desarrolladas por el PACENI permitieron una mayor inserción del estudiante en la Facultad, generar lazos y vínculos de pertenencia, adquirir autonomía en su trayectoria institucional, a la vez que apropiarse de una serie de recursos, procedimientos y habilidades básicas (capital cultural, en términos de Bourdieu) para enfrentar una carrera universitaria. Este proyecto recupera, en ese sentido, la problemática del acceso universitario, generando condiciones institucionales, curriculares y pedagógicas con el objeto de incrementar la inserción, la promoción y el rendimiento académico de los estudiantes, en el entendimiento de que el acceso se extiende muy especialmente hasta el primer año de estudios. Bajo esta concepción, el impedimento al acceso estaría dado por la imposibilidad de empezar a cursar, así como a un temprano abandono en el primer año de estudios. A partir del año 2009, se diferencian las materias del Curso de Ingreso, según la carrera de la que se trate. Particularmente, se introduce una modificación en el régimen de acceso a la carrera de Licenciatura en Turismo, al detectarse que la cantidad de aspirantes a ingresar en dicha oferta disminuía considerablemente frente a otras, encuadrando esta modificación en el desarrollo de “[...] distintas acciones tendientes a lograr que un mayor número de jóvenes puedan tener acceso a la educación pública universitaria [...]” (Visto de la Ordenanza de Consejo Académico n° 277/09). Según los datos disponibles, la cantidad de ingresantes se había reducido un 16% entre 2003 y 2009. Entre los factores de incidencia que la Facultad reconoció se encontraban el aumento de oferta en el área en otras instituciones educativas de la zona, a la vez que la barrera en el acceso que significaba el examen en el área de Matemática. A la luz de haberse aprobado un nuevo Plan de Estudios de la Licenciatura en Turismo (Plan 2005), entre las Áreas de Turismo y de Matemática de la Facultad

se concluyó en que podía eliminarse dicha instancia, en razón de que las modificaciones en las asignaturas cambiaban sustancialmente los saberes previos requeridos desde 1993 (plan de estudios anterior). Para monitorear la situación, se creó entonces una comisión específica entre ambas áreas. Se agregó luego una asignatura nueva para ese caso: Principios Turísticos y Recreativos (Ordenanza n° 277/09). De esta manera, el Curso de Ingreso quedó compuesto por las siguientes asignaturas:

Tabla 31

Estructura del Ingreso a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Año 2009.

Carrera / Curso	Introducción a los Textos Académicos	Matemática	Principios Turísticos y Recreativos
Contador Público	X	X	-----
Lic. Administración	X	X	-----
Lic. Economía	X	X	-----
Lic. Turismo	X	-----	X

Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en las normativas de ingreso.

Si se analiza la serie de datos disponibles, puede verse que efectivamente la modificación introducida en los cursos obligatorios para el acceso a la carrera de Licenciatura en Turismo impacta significativamente en los nuevos ingresantes, pasando de 49 para el año 2009 a 143 para el año 2010. En el período 2003 a 2009, la media de nuevos ingresantes para esta carrera era de 58, teniendo un incremento porcentual interanual (2009 – 2010) del 191,84%. Esto puede verse reflejado en las Tablas 32 y 33, y en las Figuras 16 y 17.

Tabla 32

Nuevos ingresantes a la carrera de Licenciatura en Turismo.

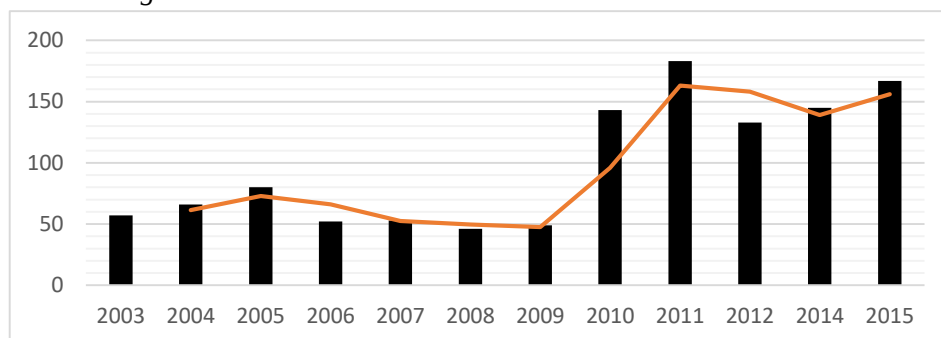
2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
57	66	80	52	53	46	49	143	183	133	s/d	145	167

Nota. Para el año 2013, no se dispone de datos.

Fuente. Elaboración propia en base a datos suministrados por la Secretaría Académica UNMDP.

Figura 16

Evolución de los ingresantes a la carrera Licenciatura en Turismo. 2003 – 2015.



Nota. Sin datos para el año 2013.

Fuente. Elaboración propia en base a datos suministrados por la Secretaría Académica UNMDP.

Tabla 33

Tasa de admisión en la carrera de Licenciatura en Turismo.

2007	2008	2009	2010
20,38%	19,57%	22,58%	65,08%*

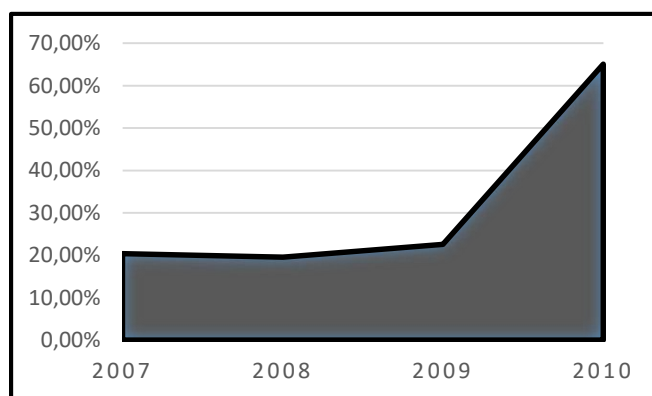
Nota. La tasa de admisión es calculada como el cociente entre aspirantes e ingresantes.

(*) Corresponde al año de eliminación del requisito Matemática.

Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en el Informe de Autoevaluación de la FCEyS 2012.

Figura 17

Tasa de admisión a la carrera de Licenciatura en Turismo.



Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en el Informe de Autoevaluación de la FCEyS 2012.

En el año 2012, se agrega un Curso Optativo de verano para aquellos aspirantes que, habiendo realizado el Curso de Ingreso, no hubiesen aprobado las instancias evaluativas de las dos

asignaturas que les correspondían. Para quienes ingresaban a la Facultad por acceso directo, el curso era obligatorio. Ese mismo año, luego de haberse detectado que subsistían problemas en la capacidad de lectoescritura en los ingresantes – incluso en los que habían aprobado el curso Introducción a los Textos Académicos –, se crea el Proyecto Integración Ingreso-Primer Año (Ordenanza n° 2862/12), con el objetivo de generar un espacio colaborativo de elaboración para implementar y sistematizar estrategias comunes destinadas a la enseñanza de la comprensión y producción de textos, en articulación con docentes de las materias del 1° año de estudio de las carreras ofrecidas por la Facultad.

De un sistema restrictivo al acceso directo

Con la reforma del Estatuto de la Universidad Nacional de Mar del Plata en el año 2013, que incluyó un artículo⁵⁹ garantizando el ingreso irrestricto a todas las carreras de grado y pregrado dictadas en la institución, la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales redefinió su política de admisión (Ordenanza n° 1010/14). El inciso p) del Artículo 91° del Estatuto reformado establece que es atribución de los Consejos Académicos de las Facultades “fijar las condiciones de admisión, permanencia, promoción y egreso de los estudiantes, enmarcadas en las normativas dictadas por el Consejo Superior”. Para ese entonces, la Unidad Académica ya contaba con la posibilidad del ingreso directo para los “mejores promedios” de escuelas de gestión estatal y privada, a la vez que para quienes hubiesen finalizado sus estudios del nivel medio en el Colegio Preuniversitario Arturo Illia. Con la reforma introducida, el formato del ingreso colocó como pilar básico el reconocer a la educación superior como un derecho humano y un bien social público, en línea con tratados, declaraciones y resoluciones de carácter nacional e internacional, como ya se mencionó en el Capítulo III de este trabajo. Así, la propuesta elaborada desde la Facultad contempló como principios fundamentales:

1. El carácter irrestricto del derecho a la educación como dispositivo para acortar brechas sociales, económicas, culturales, académicas y sus efectos en cuanto a la apropiación del conocimiento.
2. El esfuerzo por la defensa y la mejora continua de los niveles de excelencia académica y pertinencia social de las actividades desarrolladas en la institución, a sabiendas que en ellas reside la fuente de legitimación social de la educación pública y su razón de ser en tanto actor social.

⁵⁹ El Artículo 7° del Estatuto de la Universidad Nacional de Mar del Plata establece que “La Universidad fijará los lineamientos básicos para el ingreso, que tendrá carácter irrestricto”.

3. El compromiso social de la facultad para con el establecimiento de políticas de acceso, permanencia y graduación que promuevan la igualdad de oportunidades entre los miembros de la comunidad.
4. El respeto a la libertad garantizando la pluralidad ideológica, política, religiosa, étnica y de género, promoviendo el carácter inclusivo de la institución.

Es interesante señalar que, en los considerandos de la Ordenanza n° 1010/14, se hace referencia al compendio de normas de orden nacional e internacional en las que se proclama a la educación superior como un derecho social y humano, haciéndolas propias. La normativa señala, también, que las políticas y acciones a desarrollar tienen que tener como fin último el de compatibilizar las condiciones en que ingresan los estudiantes (sus historias, experiencias, trayectorias educativas previas) con las exigencias de la vida universitaria, sobre todo en los primeros años, reconociendo que el acceso es insuficiente a la vez que dispar en términos de clases socioeconómicas. En esa línea, la por entonces Decana de la Facultad, Esp. Mónica Biasone, sostenía en declaraciones periodísticas que a partir de la puesta en vigencia del acceso libre buscarían no sólo promover el ingreso, sino también fomentar la permanencia de nuevos públicos, enfatizando que “nos preparamos para recibir ese alumno de la actualidad, con dispar formación, que tiene capacidades e intereses diferentes a los que había antes”⁶⁰. Entre los objetivos que la Facultad se planteó, podemos mencionar:

- a) Brindar y consolidar estrategias de aprendizaje que permitiesen al estudiante apropiarse de los conocimientos e interactuar en un entorno social diverso.
- b) Proponer un recorrido formativo transversal que funcionase como un espacio para minimizar el impacto de cambios de carrera, brindando precisiones conceptuales.
- c) Incorporar vocabulario de cada disciplina, afianzar y nivelar los saberes que el estudiante aporta.
- d) Proporcionar estrategias para fortalecer los procesos de lectura, escritura y oralidad propios del nivel superior.
- e) Contribuir a la formación ética, cívica y democrática de los ingresantes.
- f) Sostener y desarrollar habilidades de trabajo intelectual, pensamiento crítico y resolución de problemas a través preguntas pertinentes que pongan en discusión la realidad social e institucional, en sus complejas dimensiones.
- g) Brindar un entorno apropiado para que el estudiante se desenvuelva y se socialice en el mundo universitario.
- h) Servir de complemento para el desarrollo de mecanismos de inducción y contención ñpara

⁶⁰ Nota periodística del Diario La Capital de Mar del Plata, de fecha 12-05-2014. Puede consultarse en: <http://www.lacapitalmdp.com/noticias/La-Ciudad/2014/05/13/261484.htm>

minimizar el fracaso académico y alentar la finalización del curso.

Consolidando el cambio de paradigma, la norma reconoce al estudiante su condición cuando, una vez inscripto, acredite la finalización del nivel secundario (o equivalente) de enseñanza (Artículo 4° de la Ordenanza de Consejo Académico n° 1010/14). Retomando las categorías de Duarte (2009), ahora el sistema es de admisión libre. Sin perjuicio, se prevé la realización de cursos obligatorios, denominados Trayectos Formativos, pero sin instancias evaluativas que impliquen la eliminación del ingresante. Esos Trayectos son:

- Taller de Introducción a la Vida Universitaria: con el objetivo de brindar a los estudiantes un encuadre dentro de la educación superior pública y una aproximación a la cultura organizacional de la institución. Es obligatorio en el ingreso a todas las carreras de la Facultad.
- Espacios de Aproximaciones Formativas: ligados a la elección de la carrera, en los que tendrán un acercamiento a los aspectos centrales de los campos disciplinares; conocerán los desafíos y orientaciones de la profesión elegida; se brindarán estrategias para favorecer las habilidades de lectoescritura y oralidad, propias del nivel superior.
 - a) Aproximación a las Ciencias Económicas y Sociales. De asistencia obligatoria para los estudiantes que ingresan a todas las carreras de la Facultad.
 - b) Aproximación a las Matemáticas. De asistencia obligatoria para los estudiantes que ingresan a las carreras de Contador Público, Licenciatura en Administración, Licenciatura en Economía y Profesorado Universitario en Economía.
 - c) Principios Turísticos y Recreativos. De asistencia obligatoria para los estudiantes que ingresan a la carrera de Licenciatura en Turismo.

Para el ingreso formal, además del cumplimiento de los requisitos administrativos, se exige un 75% de asistencia y la entrega de las actividades prácticas o evaluativas. La modalidad de cursada establecida es cuatrimestral (dictada los días de semana), habilitando una instancia intensiva los días sábado para quienes acrediten residir fuera del Partido de General Pueyrredón⁶¹. A modo de síntesis de la propuesta, pueden verse las características salientes en la Tabla 34.

⁶¹ En esos casos, la norma también los exceptúa de cumplimentar el 75% de asistencia, debiendo acreditar las instancias prácticas.

Tabla 34*Propuesta de Trayectos Formativos – Ingreso a la Facultad Cs. Económicas y Sociales*

Trayecto	Propósitos	Contenidos generales
Taller de Introducción a la Vida Universitaria	Ofrecer una experiencia vivencial a los aspirantes, donde puedan comprender el significado social, el compromiso y la responsabilidad de educarse en una Universidad Pública. A su vez, será un espacio para percibir los elementos generales que componen la cultura universitaria local. El taller deberá brindar espacios de socialización a los aspirantes y de abordaje de textos relacionados que les permitan estimular habilidades de lectura y oratoria. La desinhibición y la familiarización del lenguaje universitario son especialmente deseables en este tramo. Por último, este espacio se propone afianzar el rol de distintos programas de acompañamiento de la Facultad.	El surgimiento de la Universidad Pública Argentina. La Universidad de nuestros días. Historia de la Universidad Nacional de Mar del Plata. La Facultad de Ciencias Económicas y Sociales: Misiones y funciones. El cogobierno. La comunidad universitaria. El estudiante universitario, obligaciones y derechos. Algunas vivencias y dificultades de la vida universitaria. Carreras y circuitos administrativos
Aproximación a las Ciencias Económicas y Sociales	Brindar un acercamiento a las disciplinas de las Ciencias Económicas y Sociales. Transmitir nociones básicas necesarias para comprender las problemáticas centrales de las disciplinas y afrontar posteriormente las primeras materias de cada una en el diseño curricular. Servir de espacio para el abordaje de textos relacionados que les permitan estimular habilidades de lectura y escritura. Contribuir a precisar las representaciones referidas al futuro profesional pretendido.	<u>Aproximaciones a la Economía</u> La economía como ciencia y la economía en los medios. Los modelos económicos y teorías enmarcadas en diferentes corrientes de pensamiento económico, el circuito económico y los sectores de la economía: privado, público y externo. El dinero: conceptos, funciones y clases. La autoridad monetaria. Efectos de sus medidas. <u>Aproximaciones a la Administración.</u> La administración como proceso. La administración y las áreas funcionales. Especificidades de la administración en función de: Los tipos de organizaciones. Los objetivos, la tarea, la estructura, los procesos y las personas. La jerarquía de la organización. La temporalidad (corto, mediano, largo plazo). La relación entorno

organización-administración. La complejidad y la empresa. El medio ambiente general y específico. Habilidades del Licenciado en Administración requeridas para un cumplimiento efectivo de su rol.

Aproximaciones a la Contabilidad.

La contabilidad como disciplina. La información contable y el proceso decisorio. La organización: concepto, clasificaciones y ejemplos. Fuentes de financiación. El patrimonio y sus elementos. Los activos y pasivos de la empresa. Operaciones y hechos económicos. Documentación comercial. Variaciones patrimoniales. Resultados: destino de los resultados positivos y cobertura de las pérdidas. Informes contables: tipos de informes, usuarios de los informes. Causas y efectos de la actividad fiscal. Principales gravámenes vigentes.

Aproximación a las Matemáticas	Repasar algunas nociones básicas adquiridas en el nivel secundario, nivelar los conocimientos de los estudiantes adecuándolos a los requerimientos universitarios, orientar a los aspirantes hacia los conceptos necesarios para el desarrollo de las materias afines del diseño curricular, fomentando el desarrollo de capacidades matemáticas, el razonamiento lógico y la resolución de problemas.	Números reales. Funciones algebraicas. Funciones trascendentes. Combinatoria.
Principios Turísticos y Recreativos	Realizar un acercamiento específico a la disciplina del turismo, transmitir nociones básicas necesarias para afrontar posteriormente las materias del diseño curricular. Servir de espacio para la socialización de los aspirantes, para el abordaje de textos relacionados que les permitan estimular habilidades de	El valor del Turismo y Recreación en el mundo. El Turismo y la Recreación en el pensamiento contemporáneo. Tendencias y modalidades de los mercados turísticos y recreativos. Nuevas Prácticas: Ecoturismo, turismo rural, turismo solidario, otras. Recursos

	lectura y escritura. Contribuir a precisar las representaciones referidas al futuro profesional pretendido.	Turísticos. Actores del Sistema Turístico: a) Los Turistas; b) Los prestadores de Servicios Turísticos y Recreativos; c) Las instituciones turísticas. Responsabilidad Social y Económica del Turismo. La profesionalización de los servicios turísticos. El perfil profesional del Licenciado en Turismo.
Ciclo de Charlas con Profesionales (opcional para el estudiante)	Ofrecer a los estudiantes un espacio de reflexión y orientación o reorientación vocacional.	Se trabajarán, junto a profesionales de las distintas áreas de conocimiento, las principales problemáticas del campo académico y laboral de cada una de las Carreras de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales

Fuente. Elaboración propia en base a datos disponibles en las normativas de ingreso.

En adición, para los Trayectos Formativos la Facultad escogió tutores con un perfil cercano al estudiante secundario (docentes del nivel), implementando también la modalidad virtual para responder a horarios y universos laborales complejos. También se ha incrementado la presencia de la institución en los colegios secundarios de la ciudad, promoviendo la inscripción, divulgando la oferta académica y generando propuestas inter-niveles. Claramente, la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales asume así la corresponsabilidad para garantizar el derecho a la educación superior universitaria, sobre todo para sectores desfavorecidos que tradicionalmente no accedían a ella.

Puede analizarse el impacto de estas medidas al analizar algunas series de datos disponibles en la institución. La Tabla 35 permite ver la evolución en la cantidad de ingresantes a carreras de grado y pregrado a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Especialmente, puede mencionarse que, desde la implementación del ingreso por acceso libre, la matrícula tuvo un incremento interanual del 64,09% (año 2014: 802 ingresantes; año 2015: 1316 ingresantes). En este mismo sentido, la Tabla 36 muestra el incremental en la tasa de admisión, entendida como el cociente entre la cantidad de ingresantes y de aspirantes. Visualmente, como lo refleja la Figura 18, se cristaliza como tendencia que las líneas de aspirantes e ingresantes tienden a confluir, mostrando que quienes aspiran a cursar sus estudios en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales son efectivamente quienes son matriculados (92,03%), reconociéndolos estudiantes.

Tabla 35

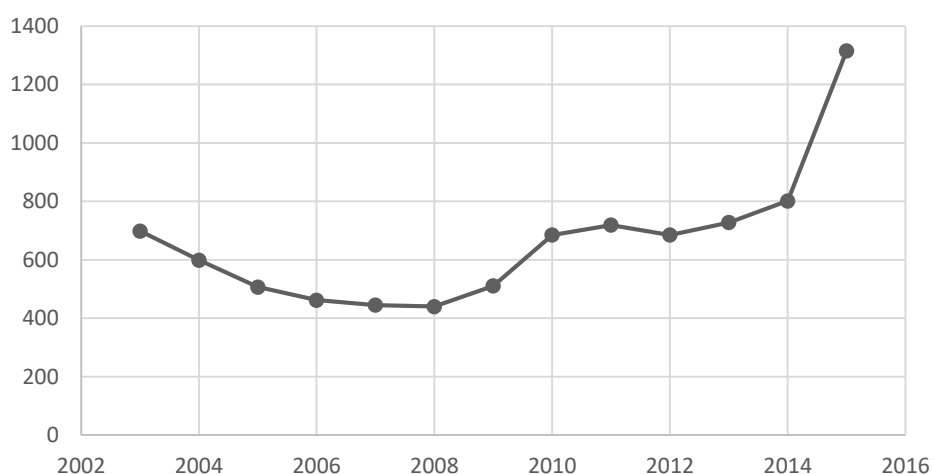
Evolución de los ingresantes a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.

2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
699	599	507	462	446	440	511
2010	2011	2012	2013	2014	2015	
685	719	685	728	802	1316	

Fuente. Elaboración propia en base a datos suministrados por la Secretaría Académica de la UNMdP.

Figura 18

Evolución de ingresantes a carreras de grado y pregrado. FCEyS.



Fuente. Elaboración propia en base a datos suministrados por la Secretaría Académica de la UNMdP.

Tabla 36

Aspirantes vs Ingresantes – Facultad de Ciencias Económicas y Sociales – 2010 a 2015.

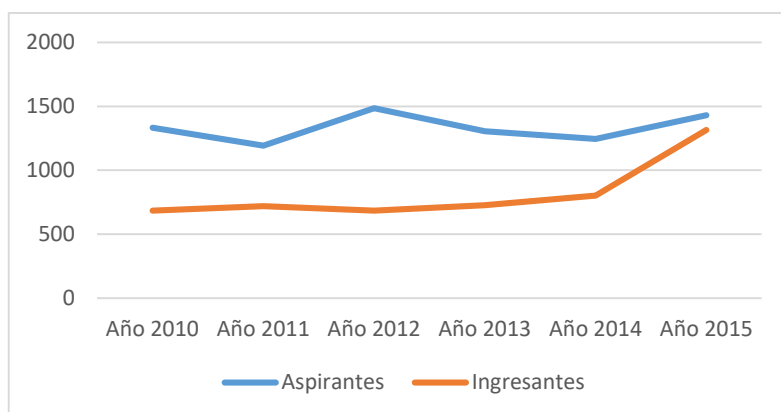
	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Aspirantes	1332	1192	1484	1305	1246	1430
Ingresantes	685	719	685	728	802	1316
% de admisión	51,43%	60,32%	46,16%	55,79%	64,37%	92,03%

Nota. El año 2015 es el primero con ingreso por admisión libre.

Fuente. Elaboración propia en base a datos del Informe de Autoevaluación FCEyS.

Figura 19

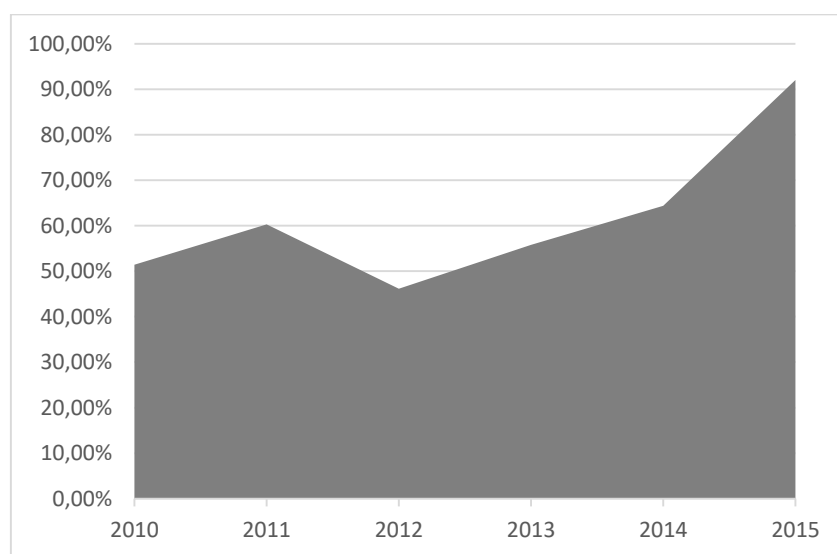
Aspirantes vs Ingresantes – Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.



Fuente. Elaboración propia en base a datos del Informe de Autoevaluación FCEyS.

Figura 20

Tasa de admisión a carreras de grado y pregado. FCEyS.



Fuente. Elaboración propia en base a datos del Informe de Autoevaluación FCEyS.

En cuanto a la procedencia de los estudiantes ingresantes a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, puede verse la discriminación por geografía e institución, como se presenta en las Tablas 37 y 38. Como dato saliente, cabe señalar que mayormente continúan sus estudios superiores en el subsector estatal estudiantes que ya provenían de la oferta pública. En cuanto a la localización geográfica de la residencia de los ingresantes, es claro que la ciudad cabecera - Mar del Plata - es ampliamente mayoritaria.

Tabla 37*Origen de nuevos ingresantes. Promedio 2005-2010. En %*

Mar del Plata – Batán – Chapadmalal	76,43%
Zona de influencia (hasta 200 km)	16,75%
Resto de la Provincia de Bs. As. y CABA	5,03%
Otras provincias argentinas	1,72%
Otros países	0,07%

Fuente. Elaboración propia en base a datos del Informe de Autoevaluación de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales – Año 2012.

Tabla 38*Ingresantes por tipo de establecimiento. Promedio 2005-2010. En %*

Públicos	56,26%	
	Municipal	4,15%
	Provincial	41,83%
	Nacional	10,28%
Privados	43,74%	
	Religiosos	23,66%
	No religiosos	20,08%

Fuente. Elaboración propia en base a datos del Informe de Autoevaluación de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales – Año 2012.

CAPÍTULO VIII. El impacto de las políticas públicas en el acceso a la universidad

Como se sostuvo en las páginas precedentes, las presidencias Kirchner y Fernández de Kirchner supusieron, en términos generales, un cambio en la lógica de la formulación de políticas públicas. Esto permitió desplegar una serie de herramientas tendientes a producir una situación real diferente frente al problema del acceso a la universidad. Para el sistema de educación superior, estas políticas implicaron mayor financiamiento, expansión territorial y geográfica del sistema con la apertura de nuevas universidades nacionales y creación de subsedes, diversificación y ampliación de la ayuda estatal a través de distintos sistemas de becas y el apoyo a carreras consideradas prioritarias para el desarrollo futuro en términos económicos y productivos del país. Estas medidas estuvieron principalmente dirigidas a generar niveles de equidad, incluyendo al sector universitario, tradicionalmente ajeno a estos debates en términos legislativos o de iniciativas del propio Poder Ejecutivo.

Si bien es cierto que las políticas públicas en materia de educación superior desarrolladas durante el período de gobierno kirchnerista buscaron generar una ampliación en el acceso, para afirmar que se está frente a un proceso cierto de democratización es necesario analizar si se han o no incorporado al sistema educativo sectores tradicionalmente marginados.

Podemos definir como proceso de democratización (o de apertura de la universidad) a aquel que permite que la composición social del conjunto de los estudiantes se acerque, hasta coincidir, con la de la sociedad dentro de la cual el sistema universitario está inmerso, o dicho de otro modo, que la probabilidad de acceder a la universidad llegue a ser la misma para todos los estratos sociales. (Sigal, 1995, p.269)

Cabría preguntarse: ¿están representados equitativamente todos los sectores sociales en la Universidad? Distintos estudios sobre el tema se encuentran en desarrollo, buscando dar respuesta a la pregunta que parece ser casi excluyente. En este sentido, Doberti, Gabay y Levy (2020) afirman que “[...] se observa que cada vez es mayor la participación de estudiantes de menores ingresos en un sistema cada vez más inclusivo, que las mujeres son incluso mayoría entre alumnos y docentes, y que existen instituciones en todo el país” (p.44). Los mismos autores reconocen como un factor central que el capital cultural de las familias se encuentra desigualmente distribuido y que éste está en íntima relación con la situación socioeconómica. Esto necesariamente nos lleva a pensar en cómo se ha distribuido en el período de análisis la composición de la matrícula inicial de las Universidades, a la luz de las reformas realizadas, los programas implementados y las políticas públicas en materia de inclusión que se desarrollaron en los 12 años de gobierno kirchnerista.

Algunos indicadores acerca de la inclusión y la democratización en el acceso

Argentina ha atravesado procesos de masificación de la escolaridad en los últimos tiempos, comenzando por la educación básica, el nivel secundario (con la extensión de los años de escolaridad obligatoria) y, desde el retorno de la democracia, alcanzó al nivel terciario de estudios. Como ya se mencionó en apartados precedentes, durante el período analizado se incrementó – al punto de la universalización – el nivel secundario, generando un nuevo público para los estudios superiores en nuestro país. Las políticas de acompañamiento y sostenimiento del nivel, sobre todo a partir de la sanción de la Ley Nacional de Educación n° 26.206, impactaron positivamente en las tasas de egreso y completitud del ciclo secundario, acercándose en 2015 al 76% sobre el total de la matrícula del último año, y en el orden del 65% para todas las personas en edad de finalizarlo⁶². Esto ha tenido un claro impacto en la composición de la matrícula de la educación universitaria, en la que comienza a evidenciarse una mayor participación de sectores sociales tradicionalmente excluidos.

La demanda de educación superior ha estado asociada a un amplio conjunto de variables, entre las cuales cabe destacar la búsqueda de movilidad social de amplios contingentes poblacionales y las estrategias de sobrevivencia de los hogares que optaron por la educación como el mecanismo de incrementar sus ingresos en el mediano plazo. (Rama, 2007)

Así pues, en el año 2004 el quintil de ingresos más bajos participaba con el 10,76% en alguna carrera de educación superior, llegando para el año 2012 al 15,62%, lo que implicó un aumento del 45% y un claro avance en términos de igualdad de oportunidades para los sectores de menores ingresos. Si se analizara la relación entre las tasas netas de escolarización en el nivel superior del quintil más alto respecto del más bajo, se observaría que la misma “[...] se ha reducido de 4,2 en el 2005 a 3,1 en el 2014. El crecimiento del 1er quintil ha sido desde una tasa de escolarización del 5,1% (en 1980) al 17,6% (2014)” (Medalla Araya, 2017). La evolución de la participación de los estudiantes en alguna carrera de la educación superior por quintil puede verse en la Tabla 39.

⁶² Ver Tablas 3 y 4 en el Capítulo IV.

Tabla 39

Estudiantes de 18 a 30 años que asisten a un establecimiento de educación superior por quintil.

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Quintil 1	10,76%	11,01%	10,06%	12,32%	13,11%	14,61%	14,57%	15,08%	15,62%
Quintil 2	18,37%	18,37%	18,58%	19,97%	17,12%	18,10%	17,72%	20,10%	20,56%
Quintil 3	20,58%	21,98%	21,90%	20,20%	22,91%	22,15%	22,78%	21,29%	22,30%
Quintil 4	25,75%	25,42%	25,66%	24,49%	25,69%	24,31%	24,46%	24,56%	24,64%
Quintil 5	24,54%	23,22%	23,80%	23,01%	21,17%	20,83%	20,48%	18,97%	16,88%

Tomado de *Ampliaciones y desigualdades en el acceso y egreso de estudiantes a la Educación Superior en la Argentina* (p.84), por Suasnabar y Rovelli, 2016.

Si la población analizada hubiese sido de 18 a 25 años, no se hubieran observado grandes variaciones. Los autores indican que “en 2004 un 11,26% de los casos analizados de jóvenes pertenecientes al primer quintil se encuentra cursando alguna carrera de educación, alcanzando un 13,86% de asistencia en 2008 y un 17,22% en 2012” (Suasnabar y Rovelli, 2016, p.92 nota). Complementando la información, en la Tabla 40 puede verse que aquellos estudiantes provenientes de los sectores más desfavorecidos escogen en gran medida las instituciones universitarias por sobre los institutos no universitarios. A la vez, si se analizan los porcentajes en los años observados, esta tendencia es estable.

Tabla 40

Estudiantes de 18 a 30 años por quintil y tipo de establecimiento de asistencia.

	2004		2005		2006	
	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario
Quintil 1	27,28%	72,72%	25,99%	74,01%	29,11%	70,89%
Quintil 2	22,57%	77,43%	24,58%	75,42%	23,62%	76,38%
Quintil 3	20,20%	79,80%	19,78%	80,22%	19,78%	80,22%
Quintil 4	16,05%	83,95%	18,00%	82,00%	18,31%	81,69%
Quintil 5	13,05%	86,95%	14,82%	85,18%	14,73%	85,27%

	2007		2008		2009	
	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario
Quintil 1	28,15%	71,85%	27,35%	72,65%	29,61%	70,39%
Quintil 2	22,65%	77,35%	26,26%	73,74%	25,84%	74,16%
Quintil 3	20,01%	79,99%	23,71%	76,29%	24,79%	75,21%
Quintil 4	20,07%	79,93%	20,49%	79,51%	20,79%	79,21%
Quintil 5	14,89%	85,11%	13,85%	86,15%	14,86%	85,14%

	2010		2011		2012	
	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario	Terciario	Universitario
Quintil 1	29,57%	70,43%	28,58%	71,42%	28,32%	71,68%
Quintil 2	24,62%	75,38%	23,98%	76,02%	24,15%	75,85%
Quintil 3	22,15%	77,85%	24,27%	75,73%	22,71%	77,29%
Quintil 4	20,04%	79,96%	19,66%	80,34%	17,75%	82,25%
Quintil 5	13,58%	86,42%	14,47%	85,53%	19,89%	80,11%

Tomado de *Ampliaciones y desigualdades en el acceso y egreso de estudiantes a la Educación Superior en la Argentina* (pp. 84 – 85), por Suasnabar y Rovelli, 2016.

El análisis puede ampliarse al observar el tipo de institución al que asisten los estudiantes, por quintil. Así, la Tabla 41 muestra la distribución por subsector y quintiles, correspondiente a los mismos años señalados en las tablas anteriores. Los datos muestran que los estudiantes que pertenecen a los quintiles más bajos asisten principalmente a instituciones estatales. Los sectores de mejor condición económica optan, también, mayormente por el subsector estatal, aunque se observan mayores porcentajes en el subsector privado, que se expandiría en el período

Tabla 41

Estudiantes de 18 a 30 años que asisten a un establecimiento de educación superior, por sector y quintil.

Quintiles	2004		2008		2012	
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado
1	86,23%	13,48%	82,12%	17,84%	82,38%	17,60%
2	86,41%	13,50%	79,59%	20,40%	81,64%	18,21%
3	82,69%	17,26%	76,89%	22,98%	76,69%	23,18%
4	79,11%	20,89%	72,62%	27,35%	70,81%	29,18%
5	70,01%	29,82%	66,3%	33,59%	63,55%	36,37%

Tomado de *Ampliaciones y desigualdades en el acceso y egreso de estudiantes a la Educación Superior en la Argentina* (p.93), por Suasnabar y Rovelli, 2016, <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0010>.

En palabras de los autores,

Este cambio favorable al subsistema universitario público estaría vinculado, en parte, con una nueva oferta de instituciones públicas y carreras de grado en territorios que se encontraban alejados de los ámbitos académicos. En particular, varias de las universidades nacionales creadas en los últimos años se orientan a captar estudiantes que son en su familia la primera generación que accede a la universidad. (Suasnabar y Rovelli, 2016, p.94)

Efectivamente, las medidas implementadas a nivel nacional (por medio de leyes, decretos y programas específicos) y en distintas órbitas (Poder Ejecutivo, Ministerio de Educación, Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Planificación Federal) tuvieron el impacto positivo buscado, significando esto que nuevos públicos, antes marginados, pudieron acceder a los estudios universitarios. Cabe destacar que este estudio se ciñe exclusivamente a la instancia del acceso. Poder analizar la permanencia y la calidad educativa exceden los recursos disponibles al momento, aunque sería deseable poder analizarlo en próximas etapas o estudios.

Para el caso de estudio de esta tesis, las investigaciones en profundidad sobre las características socioeconómicas de los estudiantes que efectivamente acceden a la Universidad Nacional de Mar del Plata, en general, y a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, en particular, son aún incipientes, escasas. Si bien el diagnóstico es claro y el despliegue de políticas activas (en sintonía con las del nivel federal y universitario) van en el sentido de incorporar nuevos públicos, especialmente aquellos identificados como vulnerables, la institución no ha realizado un estudio sobre la pertinencia de las mismas ni, mucho menos, el impacto real que han tenido. Para realizar un análisis, que se reconoce limitado y sintético, del impacto de las distintas políticas impulsadas por los niveles identificados en este trabajo en el acceso a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, tomaremos como indicador el nivel de estudio máximo del Jefe/a de Hogar como predictivo del sector socioeconómico de origen, en tanto puede ilustrar la distribución inequitativa del capital cultural. Hammond et al (2014) señalan que dicho indicador (junto con el tipo de ocupación) “[...] operarían como factores para considerar a un determinado sujeto en condición de vulnerabilidad, en relación a sus oportunidades de acceder y llevar adelante exitosamente su formación superior”. Estos autores, consecuentemente, consideran que un estudiante con padres profesionales (status social alto) contaría con mayores oportunidades de acceso a la educación superior que quienes provienen de hogares con padres con tan sólo el nivel primario completo (status social bajo). En este sentido, señalan que el capital cultural heredado es una de las causas principales - de un fenómeno multicausal - para el ingreso a la universidad. En el mismo sentido, Cervini (2002) señala que

El capital cultural socialmente más valorado (dominante) es más probable que aparezca entre los núcleos de mayor nivel socioeconómico; al mismo tiempo, la escuela tiende a valorar precisamente ese capital. Entonces, el niño de un origen social alto tiene mayor probabilidad de éxito porque posee cierto capital cultural, heredado de sus padres y valorado por la escuela, que le ayuda a dominar el currículo escolar, a diferencia del procedente de familia con menor estatus social. El capital cultural juega, entonces, un papel de factor intermediario entre el origen social del alumno y su aprendizaje. (p.454)

En los documentos formulados por la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales analizados en este trabajo referidos a la cuestión del acceso, solamente se cuenta como antecedente con datos del año 2010 en relación al indicador propuesto. Esos datos se presentan en la Tabla 42, que sigue.

Tabla 42

Nivel de Estudio del Jefe/a de Hogar. Año 2010.

	Gral. Pueyrredón	FCEyS
Sin instrucción o Primaria Incompleta	12%	3%
Primaria Completa hasta Secundaria Incompleta	44%	25%
Secundaria Completa	18%	21%
Superior Incompleto	10%	30%
Superior Completo	16%	22%

Fuente. Elaboración propia en base a datos extraídos de documentos institucionales FCEyS.

A continuación, se propone un análisis en base al nivel máximo de estudios alcanzado por quien es Jefe/a de Hogar. Para ello, se consideraron comparativamente los datos para el Partido de General Pueyrredón (sede principal de la Universidad Nacional de Mar del Plata) y la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Se han tomado como referencias los últimos trimestres de 2013 y 2014. Considerar estos datos obedece a que, efectivamente, el cuarto trimestre de 2013 es representativo del ingresante 2014. Análogamente, el cuarto trimestre de 2014 es representativo del ingresante 2015. A la vez, es necesario recordar que entre esos ciclos se produce el cambio en el formato de ingreso a la Facultad, ahora con acceso libre. También se torna importante destacar que son éstos los datos disponibles en la institución (que no cuenta con un sistema organizado de estadísticas). Se obtuvieron los datos de la Encuesta Permanente de Hogares (INDEC) para el Partido de General Pueyrredón y se los contrastó con los datos para la Facultad de Ciencias

Económicas y Sociales, extraídos del SIU Araucano. Vale aclarar que, dado que la Universidad Nacional de Mar del Plata registra el Nivel Máximo Educativo del Padre y de la Madre por separado, ambos fueron ponderados de acuerdo a la distribución de los y las Jefes/as de Hogar del Partido de General Pueyrredón. Para los ingresantes 2014, la distribución en General Pueyrredón era del 63,83% de Jefes y 36,17% de Jefeas de Hogar; en tanto que para el año 2015 los porcentajes serían de 62,1% y 37,9% respectivamente. En adición, dado que alrededor del 3% de los ingresantes manifestaban no conocer el Nivel de Estudio de Madre o Padre, siendo marginal el porcentual y equivalente para ambos años, éste ha sido descartado.

La Tabla 43 permite ver, en forma comparada, el nivel máximo de estudio del Jefe o Jefa de Hogar para los ingresantes 2014, teniendo en cuenta la realidad del Partido de General Pueyrredón y de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. La columna “diferencial” nos permite ver cuán dispar es el reflejo de la estructura social de la ciudad de Mar del Plata en la Facultad. En ese sentido, se destaca que están sub-representados los sectores de un status socioeconómico más bajo, ocurriendo lo inverso para quienes provienen de familias con un nivel mayor.

Tabla 43

Nivel de Estudio del Jefe/a de Hogar. Año 2014.

	Gral. Pueyrredón	FCEyS	Diferencial
Sin instrucción	0,41%	0,14%	-0,27%
Primaria Incompleta	4,98%	3,31%	-1,67%
Primaria Completa	24,55%	11,39%	-13,16%
Secundaria Incompleta	15,06%	16,89%	1,83%
Secundaria Completa	25,08%	26,41%	1,33%
Superior Incompleto	14,13%	13,10%	-1,03%
Superior Completo	15,77%	28,76%	12,99%

Fuente. Elaboración propia en base a datos extraídos de la Encuesta Permanente de Hogares – INDEC y del SIU Araucano.

Del mismo modo, puede realizarse el análisis para quienes ingresaron a la Facultad en el año 2015. Si bien la tendencia se mantiene, es posible notar un acortamiento en los diferenciales, aunque esto resulta marginal en relación al efectivo reflejo de la sociedad en la composición de la matrícula de la facultad, en los términos definidos por Sigal (1995). Los resultados se muestran en la Tabla 44.

Tabla 44

Nivel de Estudio del Jefe/a de Hogar. Año 2015.

	Gral. Pueyrredón	FCEyS	Diferencial
Sin instrucción	0,61%	0,44%	-0,17%
Primaria Incompleta	6,97%	3,73%	-3,24%
Primaria Completa	26,27%	15,86%	-10,41%
Secundaria Incompleta	14,80%	18,00%	3,20%
Secundaria Completa	24,02%	27,40%	3,38%
Superior Incompleto	7,92%	11,49%	3,57%
Superior Completo	19,41%	23,08%	3,67%

Fuente. Elaboración propia en base a datos extraídos de la Encuesta Permanente de Hogares – INDEC y del SIU Araucano.

Sin embargo, más allá del patrón detectado, los datos nos permiten asegurar que los sectores de clases sociales más bajas comenzaron a representar una mayor proporción en la matrícula de ingresantes a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, en coincidencia con el paso a un ingreso por admisión libre. Esto se refleja en la Tabla 45, que se presenta a continuación.

Tabla 45

Nivel de Estudio del Jefe/a de Hogar. Años 2014 – 2015. FCEyS.

	2014	2015	Diferencial
Sin instrucción	0,14%	0,44%	214,29%
Primaria Incompleta	3,31%	3,73%	12,69%
Primaria Completa	11,39%	15,86%	39,24%
Secundaria Incompleta	16,89%	18,00%	6,57%
Secundaria Completa	26,41%	27,40%	3,75%
Superior Incompleto	13,10%	11,49%	-12,29%
Superior Completo	28,76%	23,08%	-19,75%

Fuente. Elaboración propia en base a datos extraídos del SIU Araucano.

Los datos volcados en la tabla precedente reflejan con claridad que se triplicó la representación de estudiantes que provienen de hogares cuyo jefe/a de hogar no posee completo el nivel de instrucción primario. A la vez, definiendo como clase social baja a quienes provienen de hogares

con Jefe/a de Hogar cuyo máximo nivel de estudio es hasta “Primario Completo”, podemos notar que su peso relativo en la matrícula inicial aumentó un 88,74% en promedio. Del mismo modo, se evidencia que la representación de las clases sociales altas (superior completo o incompleto) se redujo en promedio un 16%. Finalmente, si se entrecruzan los datos disponibles para 2010 y 2015, puede verse que el peso del sector más bajo se vio incrementado alrededor de un 35%. Reconociendo nuevamente el límite impuesto al presente análisis al considerar exclusivamente el acceso y dejando de lado la permanencia o calidad, puede concluirse que el impacto de las políticas desarrolladas en el período ha sido auspicioso, aunque insuficiente. En ese sentido, sería interesante observar cómo ha ido evolucionando la composición de la matrícula en las universidades argentinas y en el caso particular de estudio, sobre todo a partir de la apertura de un ciclo político de distinta orientación en diciembre de 2015.

CONCLUSIONES.

En las primeras líneas de estas conclusiones, considero oportuno resaltar las dificultades que supuso la escritura de este trabajo final en plena pandemia COVID-19. Tales circunstancias impactaron decisivamente en la elaboración de esta tesis, obturando la posibilidad de emplear otras técnicas de recolección de datos, impidiendo el acceso a otros existentes en formatos no digitales, imposibilitando la realización de entrevistas en profundidad a actores claves en la elaboración de las políticas públicas analizadas en los distintos niveles. Estas cuestiones serán tenidas en cuenta y recuperadas en futuros trabajos, dado el interés por el tema de investigación.

La relación entre Universidad, Estado y Sociedad ha atravesado distintas etapas. Desde el movimiento político y cultural conocido como Reforma Universitaria de 1918, los distintos movimientos políticos - democráticos de la universidad argentina han buscado impulsar acciones que tiendan a ampliar el acceso a la educación superior. Si en el siglo pasado los discursos políticos giraron alrededor de la libertad de cátedra, la laicidad, el ingreso por concurso o la participación estudiantil en el gobierno universitario, en el nuevo siglo se han inscripto en la concepción de una sociedad más justa en la distribución social del conocimiento, a partir del derecho a la educación superior, como parte de un movimiento regional que alcanzó a nuestro país en las primeras décadas.

Los procesos de masificación han sido una tendencia mundial a partir de la segunda mitad del Siglo XX. En nuestro país, el acceso a la educación superior estuvo fuertemente afectado por la alternancia entre etapas de mayor apertura en los gobiernos democráticos y la clausura durante los períodos militares. Más allá de eso, tradicionalmente la universidad pública no ha sido eje de los debates en la sociedad argentina. Sin embargo, presente en la última parte del Siglo XX, pero sobre todo en la apertura del nuevo siglo con la aparición de gobiernos de fuerte raigambre progresista y latinoamericanista (como en Argentina), desde los Estados se comenzó a disputar el sentido tradicional de la universidad como formadora de elites para transformarlas en espacios comprometidos con el ejercicio real y efectivo del derecho a la universidad (Ríos, 2016). Así, a partir de la llegada de los Kirchner al gobierno nacional, la lógica de construcción de las políticas públicas tomó otros formatos, otra dimensión, alcanzando muy especialmente al sector educativo. Se abrió un tiempo para poner en tensión lo establecido y para cuestionar el funcionamiento del sistema educativo en su conjunto. En este sentido, se destaca como positivo un diagnóstico ajustado sobre la realidad del sistema – acceso insuficiente de aspirantes, acceso dispar en términos de realidades socioeconómicas -, sobre el horizonte deseado – ampliar la representación social en la universidad - y especialmente sobre algunas de las medidas a tomar. El impulso de una batería de leyes, planes y programas tendientes a redefinir el rol del Estado en materia educativa marcó una ruptura respecto de períodos anteriores. Como señala Pérez Rasetti (2012)

el Estado recuperó su acción promotora y reguladora, asumió un compromiso con el sostenimiento y desarrollo del sistema de educación (incluyendo el superior), el financiamiento dejó atrás períodos de ajuste o sub-ejecución de las partidas, se garantizaron paritarias libres y se inauguró una política de desarrollo de infraestructura. En suma, a partir de 2003 nuevamente el Estado pasa a ser responsable y garante del ejercicio del derecho a la educación en nuestro país, desde el nivel inicial (con la Sala de 5 años) hasta cumplimentar 13 años de escolaridad obligatoria (primaria y secundaria), incluyendo ahora también al nivel superior. Puede verse en esta cronología que, para robustecer el desarrollo social y económico del país, es condición inicial una sociedad más educada, volviéndose necesario el acceso universal al ciclo superior, entendiéndose este acceso como vehículo del crecimiento colectivo a la vez que como forma de achicar brechas existentes en la propia sociedad – por cuestiones educativas, de género, raza, etnia, económicas-. Para ello, las políticas públicas desarrolladas fueron una condición material para concretar el derecho que se afirma y, de modo que se traduzca en derecho de efectivo ejercicio, es necesario que se extiendan en el tiempo, ampliando y diversificando los instrumentos y posibilidades que se brindan a los sectores postergados. Ampliar las oportunidades es el primer paso para reconocer las inequidades. En esa línea de logros se inscriben la creación de nuevas universidades – todas las provincias argentinas pasaron a tener una institución universitaria -, el crecimiento sostenido del financiamiento y la institucionalización de los sistemas de becas de ayuda económica. La inclusión de sectores desfavorecidos pasó a estar en un lugar preponderante de la agenda de las políticas educativas.

Las distintas políticas llevadas adelante por los gobiernos Kirchner se orientaron a ampliar los niveles de cobertura del sistema educativo en su conjunto, atendiendo especialmente a esa población que tradicionalmente era excluida, abandonada. En ese sentido, a lo largo de estas páginas se buscó mostrar una de las aristas o dimensiones de la inclusión educativa, la del acceso (al ciclo superior). Queda pendiente, para futuros estudios, analizar la inclusión como apropiación del conocimiento (Cuello, 2016). De igual modo, se destaca la cuestión del ingreso como una acción positiva, importante. Eliminar barreras induce, conlleva al aumento de ingresantes. En línea, se resalta que no pueden trabajarse políticas de acompañamiento para quienes, ni siquiera, llegan a la institución. Es por ello que, aunque insuficiente, el acceso masivo resulta prioritario. Es necesario tener dentro del sistema a los estudiantes para luego elaborar las mejores políticas que les permitan un tránsito deseado en la universidad. Excede al presente trabajo, pero habría que analizar ahora las estrategias para garantizar una universidad de calidad, donde todas y todos puedan proseguir sus estudios y graduarse.

En este trabajo se destacó el proceso de creación de nuevas universidades. Se reconoce que tener más universidades no implica, por carácter transitivo, tener más inclusión; sin embargo, es una condición necesaria para su concreción. Más allá de las críticas a los formatos o lugares en que

se emplazaron, como política pública esta acción resultó ampliamente democratizadora, impulsando con fuerza el reconocimiento del derecho universal a la universidad, ampliando sus bases sociales y volviendo tangible el derecho respecto a años anteriores. Más universidades se tradujo en más oportunidades. Rinesi (2016) lo grafica muy bien, señalando que hoy un joven de Bernal o de La Matanza tiene más posibilidades que sus padres de asistir a la Universidad. Como se reflejó, la matrícula universitaria argentina tuvo un aumento del 17,08% para el subsector estatal en todo el período. Si se observa la cantidad de nuevos inscriptos, ese porcentaje asciende al 13,55% medido de extremo a extremo. Para el caso de las universidades del conurbano, el crecimiento fue exponencial. Es cierto que la expansión de la matrícula, por sí sola, no resuelve las profundas desigualdades. Sin embargo, el fenómeno cobra sentido en un análisis integral del corpus de medidas descripto en este trabajo. En el mismo sentido se inscribe la expansión en cuanto a la geografía, ampliando las oportunidades de acceso a sectores que se encontraban tradicionalmente excluidos, tornando más cierto el efectivo ejercicio del derecho consagrado por ley desde 2015. Universidad de cercanía fue un pilar para la incorporación de nuevos públicos al sistema de educación superior. Decía que este proceso puede considerarse virtuoso, más allá de las críticas de sectores opositores al gobierno de turno, puesto que la estrategia de fundación de nuevas instituciones – muchas de ellas en el Conurbano, pero también en las diferentes provincias argentinas – vino a saldar uno de los problemas centrales que supone la masividad y, luego, la democratización: la falta de una estructura adecuada para contener la creciente demanda social de educación. Este proceso supuso no solamente una sensible mejora desde la infraestructura –a través del Ministerio de Planificación Federal– sino también en esa compleja y necesaria arquitectura que es la articulación entre niveles, con un amplio abanico de programas y herramientas, sumando un fuerte compromiso de financiamiento genuino. Aquí se destacan las acciones implementadas desde el PACENI como impulsor de la inclusión de poblaciones heterogéneas y de una co-responsabilidad del sistema universitario junto a la educación media para garantizar las condiciones apropiadas de fluidez inter-niveles. Sin embargo, se observa como deficitario, aún, ese compromiso de la Universidad en el proceso de apuntalamiento y mejora del nivel medio, en su potencial rol de articulación y capacitación. Esto permitirá finalmente reducir las inequidades, distribuir el capital cultural y construir mayores niveles de justicia social. En otras palabras, la Universidad debe dejar de planificar para el estudiante esperado y pensar en el estudiante que llega a la institución.

Más inclusión – incluso sólo en el acceso - implica, necesariamente, más aulas, más docentes, más libros, más recursos. Las leyes de financiamiento para educación, ciencia y tecnología fueron parte de la gama de estrategias que el Estado Nacional impulsó para alcanzar esa meta. Muestra de ello es el aumento del orden del 60% del presupuesto universitario en términos del PBI, lo que confirma el esfuerzo que el Estado ha destinado al sostenimiento y fortalecimiento del sector. Se

refirió en este trabajo, por ello, el significativo aumento de las partidas presupuestarias destinadas al conjunto de las universidades públicas argentinas, por diferentes vías y más allá de la asignación por la Ley de Presupuesto. Como se ha afirmado en el Capítulo V, la política de los gobiernos Kirchner tuvo como horizonte fortalecer y afianzar el derecho a la educación superior. El mayor financiamiento directo a las instituciones universitarias, sumado a programas especiales e inversiones en infraestructura, fueron parte sustantiva del rol asumido por el Estado, en tanto responsable y garante del ejercicio del derecho efectivo, real, a la universidad. La reformulación de los programas de becas, la creación de otros, son hechos que también tuvieron que ver con el mayor financiamiento y transferencia de recursos a sectores más vulnerables. Se articuló una red de bienestar universitario como malla de contención. Sin embargo, también se torna necesario – más allá de esas ayudas económicas – trabajar sobre herramientas e instrumentos relativos al capital cultural y al status social de origen de quienes hoy acceden o, al menos, tienen como horizonte acceder al nivel superior de estudios. Al fin y al cabo, cuantos más estudiantes ingresen a la universidad, más posibilidades habrá de permitir cierta igualdad social y de dar mayores oportunidades para quienes históricamente estaban imposibilitados de acceder a ella.

A lo largo de estas páginas, además de describir el conjunto de iniciativas desplegadas por el Estado Nacional, la Universidad Nacional de Mar del Plata y la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, se intentó analizar si esos cambios que se introdujeron paulatinamente permearon en la sociedad, si produjeron alguna transformación en la composición social del estudiantado del nivel superior. En esa línea, vale decir que la expansión de la matrícula importa una democratización. Sin perjuicio de ello, las políticas públicas desplegadas entre 2003 y 2015 buscaron que ese proceso de inclusión fuese, además, en términos cualitativos. Esto es, que efectivamente produzca una reducción de las desigualdades sociales, viéndose representada la configuración social del conjunto de la sociedad en el ámbito universitario. Como se mostró en el Capítulo VIII, entre el 2004 y el 2012, por ejemplo, la participación del primer quintil creció un 45% en la educación superior. Lo mismo se observa en el caso de estudio, que entre 2014 y 2015 – mediando el cambio a un sistema por admisión libre – tuvo un crecimiento de la representación de los sectores más postergados de casi un 89% en sus ingresantes. En ese sentido, cabe destacar que la Facultad diagnosticó ajustadamente la realidad de su ingreso, implementando en el período una serie de políticas significativas, cristalizadas en actos administrativos que impulsaron distintas modificaciones: desde reconocer el ingreso libre a mejores promedios de escuelas del nivel medio hasta concretar un sistema de admisión libre generalizado hacia el año 2014. De esta forma puso en línea su sistema de admisión con la consideración de la educación superior como un derecho y bien público digno de ser garantizado por el Estado, en sus distintos niveles, marcando una ruptura respecto de las propuestas implementadas hasta comienzos de los años 2000. Se destaca que este signo identitario de los cambios introducidos fue sostenido en todo el

ciclo de 12 años, siendo sustantivo entonces el sostenimiento de una política pública que, además, estaba en consonancia con las impulsadas por los niveles superiores (el Estado Nacional y la propia Universidad Nacional de Mar del Plata). El diseño de nuevos Trayectos Formativos, que buscaron vincular los saberes previos con aquellos necesarios para la vida académica, es una de las claves en la interrelación entre niveles, tendientes a favorecer la fluidez entre los mismos. Algo similar ocurre con los espacios de sensibilización y tránsito de la escuela media a la universidad, promoviendo la apropiación por parte de los jóvenes de nuevos formatos y hábitos de estudio, una forma distinta de ser estudiante.

De los análisis y estudios realizados por la Facultad, se detecta que el cursado de espacios académicos relacionados con la Matemática ha obturado la posibilidad de que más estudiantes ingresen. En este sentido, no se observa un compromiso real de la unidad académica ni de la universidad en participar en acciones durables que permitan remediar los déficits existentes. Sin embargo, y siendo aún incipiente, comienza a materializarse un cambio progresivo de tendencia, con la llegada de nuevos públicos a la universidad. Es en ese sentido que, aunque la democratización no sea plena –o la deseada-, el período se torna una bisagra respecto de la lógica que imperó en los años 90. Aún no puede asegurarse que el destino educativo no sea dependiente del origen social, pero el camino ha comenzado a pavimentarse en el ciclo kirchnerista. Lo formal comienza a ser tangible para un colectivo postergado en tiempos pasados. Cabe señalar que, a partir del 2015, en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales comienzan a delinearse nuevos itinerarios formativos, como lo son las Tecnicaturas, carreras de pre grado de tres años de duración. Esta oferta corta presumiblemente convocará nuevos públicos a la unidad académica, siendo de interés analizar en estudios futuros esta variante y su impacto en la matriz social de los nuevos ingresantes.

En suma, las políticas desplegadas por el Estado Nacional, por la Universidad Nacional de Mar del Plata y por su Facultad de Ciencias Económicas y Sociales han tenido como objetivo un impacto democratizador en un sentido amplio: por un lado, por la potencia que implica el paso por la Universidad; luego, por la mayor inclusión, aunque se reconozca la persistencia de niveles de desigualdad en cuanto a la participación de las diferentes clases sociales; finalmente, por el tratamiento diferente para sectores que, en origen, lo son. Los sectores sociales desfavorecidos, de status más bajos, comienzan a ser parte de la Universidad Pública en la Argentina. El desafío, ahora, es ampliar su inclusión real, efectiva, con políticas estables de retención, permanencia y graduación. Sobreviene, entonces, una nueva pregunta para futuros estudios que profundicen y amplíen este trabajo: ¿cuáles son las políticas públicas desplegadas para hacer efectiva la retención y graduación de esos nuevos colectivos que hoy están en la Universidad?

Al iniciar las líneas de estas conclusiones he mencionado las dificultades que la pandemia de COVID-19 implicó para el desarrollo del trabajo final. Es claro que, a la luz de sus efectos, se reconfigurarán múltiples escenarios: económicos, educativos, laborales, sociales. Muy posiblemente se verá dificultado el proceso de ampliación del ingreso en el nivel superior de Argentina. En perspectiva, podrán analizarse en un futuro cercano las implicancias y transformaciones que se deberán realizar en los sistemas de acceso para garantizar el derecho a la universidad, lo que abre otro interrogante de interés para este tesista.

Antes de finalizar, debo mencionar que no escapan a quien escribe los problemas y dificultades en el acceso para un sector de la población cuyos derechos no son reconocidos cabalmente por cuestiones de género. Sin embargo, en nuestro país la cuestión de la inclusión comienza a reflejarse en políticas públicas con la mirada de la diversidad, que también permite visibilizar la desigualdad en el acceso a derechos; entre ellos, el derecho a la educación superior. En ese sentido, la reciente creación de un Ministerio a nivel nacional, las provincias, municipios e incluso en las propias universidades públicas junto a la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y contra las Violencias (RUGE) suponen un andamiaje que permitirá eliminar ciertas injusticias y barreras en pos de universalizar y efectivizar derechos. Esta cuestión será un potente interrogante en otros trabajos de similar tenor.

Concluyo con una nueva cita de Rinesi (2012) quien sostiene que “los últimos años han sido años de afirmación muy significativa del derecho a la educación superior en la Argentina” (p.327), en tanto las circunstancias materiales han tornado más cercano, posible y cierto el acceso a la universidad para todas y todos.

Aportes para futuras políticas en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales

Esta propuesta de intervención política que se formula pretende incardinar esta conclusión con los objetivos del trabajo, sin pretender ser un plan integral y sistematizado pero sí aportando ejes útiles para pensar nuevas políticas públicas desde la propia institución. Consideramos que toda política educativa se resignifica en los contextos de aplicación cotidiana, en la resistencia o acompañamientos de los actores institucionales como asimismo en la subjetividad y la mirada ético - política de los actores que la implantan, y de sus destinatarios.

Se exponen a continuación esas líneas sugeridas.

- 1- Sistematizar información cuantitativa y cualitativa respecto del acceso a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Se ha observado que la información existente hasta la fecha es escasa, insuficiente a la vez que incompleta. Conocer en profundidad las instancias de acceso se vuelve necesario para mejorar el proceso de toma de decisiones y de definición, en general, de nuevas políticas públicas.
- 2- Evaluación de las políticas implementadas. Se observa que la Facultad no registra ni mide el impacto de los cambios en su sistema de acceso.
- 3- Articulación con la escuela secundaria. La Universidad Nacional de Mar del Plata y la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales han ampliado y diversificado sus acciones de vinculación y articulación con el nivel medio. Se sugiere sistematizar un Programa de Articulación, que contemple:
 - a) Más y mejor información para las y los futuros ingresantes, por canales de llegada a público joven.
 - b) Muestras educativas en las comunidades educativas.
 - c) Ampliar los talleres de orientación vocacional, favoreciendo la definición vocacional de jóvenes.
 - d) Acompañamiento en la inscripción web en las propias escuelas.
 - e) Favorecer la presencia de las escuelas en la Universidad y de la Universidad en las escuelas, mediante espacios de inserción institucional, charlas, talleres.
 - f) Incentivar el desarrollo de talleres que mejoren la escritura y oralidad en la comunicación e interpretación científica.
 - g) Adaptar los contenidos de los Trayectos Formativos a los que efectivamente son abordados en la escuela secundaria.
 - h) Abrir programas de mejora de la enseñanza – aprendizaje de la matemática en la escuela secundaria (ha sido tradicionalmente una barrera para el acceso).

- 4- Fortalecer el acompañamiento al ingresante.
 - a) Sostener y ampliar los sistemas de tutorías.
 - b) Desarrollar cursos nivelatorios y de apoyo en las escuelas secundarias.
 - c) Extender la duración de los Trayectos Formativos.
 - d) Ampliar la planta docente de los Trayectos Formativos y mejorar su formación, de modo que se trabaje en comisiones reducidas en número y con personal con conocimiento del estudiante secundario.
 - e) Consolidar una planta docente acorde en el primer año de estudios, con el desafío de atender la masividad al tiempo que la heterogeneidad.
- 5- Reconocer y atender la incompatibilidad entre el mundo del trabajo y el del estudio.
 - a) Fijar bandas horarias.
 - b) Revisar la duración teórica de las carreras.
 - c) Atender de forma diferenciada al estudiante de dedicación media y completa.
- 6- Diversificar la oferta y repensar los planes de estudio.
 - a) Fortalecer la implementación de carreras cortas, como las Tecnicaturas de pregrado, direccionadas a las necesidades productivas y económicas de la región, de alto impacto y rápida inserción laboral.
 - b) Pensar en diseños curriculares flexibles, adaptables a las diferentes realidades, revisando los tradicionales sistemas de correlatividades.
 - c) Reconocer las trayectorias discontinuas.
- 7- Aumentar las políticas de bienestar.
 - a) Consolidar el sistema de becas propias y aumentar su presupuesto
 - b) Ampliar las becas en el Comedor Universitario.
 - c) Favorecer la presencia del Servicio Social Universitario en las escuelas medias, comunicando las distintas líneas de becas que pueden inducir y favorecer los estudios superiores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, H. y Salzberg, J (2012). La agenda de la inclusión social en la educación superior. En Revista Voces en el Fénix, Año 3, Número 19. Pp. 38-45.
- Bocchio, M.C. y Miranda, E. M. (2018). La escolaridad secundaria obligatoria en Argentina: Políticas para la inclusión social y educativa en la escuela. Revista Educación, vol. 42, núm. 2. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27103>.
- Bourdieu, P. (1979). Los tres estados del capital cultural. Sociológica, 2, (5) Universidad Autónoma de México UAM. México. D.F. Azcapotzalco.
- Bourdieu, Pierre (1980). El sentido práctico. Taurus; Madrid, 1991.
- Bourdieu, Pierre (2007). El sentido práctico. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Buchbinder, P. y Marquina, M. (2008). Masividad, heterogeneidad y fragmentación: el sistema universitario argentino 1983-2007. Biblioteca Nacional.
- Burgos, Alejandro (2015). Jóvenes, educación y trabajo. Acerca del Plan FinEs como una estrategia de inclusión social y laboral. Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. El trabajo en su laberinto. Viejos y nuevos desafíos. Buenos Aires. 5, 6 y 7 de agosto de 2015.
- Casco, Miriam (2009). Afiliación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la universidad. Co-herencia, 6(11),233-260.[fecha de Consulta 17 de Enero de 2021]. ISSN: 1794-5887. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=774/77413098013>
- Castells, M. (1997). La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. 1. México Siglo XXI.
- Cervini, R. (2002). Desigualdades en el logro académico y reproducción cultural en Argentina. Un modelo de tres niveles. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 7(16), 445-500
- Chiroleu, A. (2009). La inclusión en la educación superior como política pública: tres experiencias en América Latina. Revista Iberoamericana de Educación. n.º 48/5. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Chiroleu, A. (2017). La universidad en los gobiernos Kirchner: la expansión de oportunidades y sus matices. En revista Voces en el Fénix. Año 8. Número 65. <https://www.vocesenelfenix.com/category/ediciones/n%C2%BA-65>
- Chiroleu, A. y Delfino, A. (2007). Estructura Social y desigualdades de Género. La situación de las mujeres en la Argentina de principios de siglo. En: Carbonero Gamundi, M.A. y Levin, S. (coord.). Entre Familia y Trabajo. Relaciones, conflictos y políticas de

- género en Europa y América Latina, Rosario, Homo Sapiens, Universitat de les Illes Balears, Dept. de Filosofia i Treball Social.
- Chiroleu, A. y Marquina, M. (2015). ¿Hacia un nuevo mapa universitario? La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina. En revista Propuesta Educativa Número 43 – Año 24 – Jun. 2015 – Vol. 1 (pp. 7 a 16). FLACSO ARGENTINA.
 - Chiroleu, A., Marquina, M. y Rinesi, E. comps. (2012). La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades. UNGS.
 - Clark, Burton (1983). El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica. México, Universidad Autónoma Metropolitana.
 - Claverie, J. y González, G (2016). Acceder a la universidad pública argentina: Oportunidades y desafíos político-institucionales para su efectiva democratización (1995-2014). XII Congreso Nacional y V Congreso Internacional sobre Democracia, organizado por la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario. Rosario, 12 al 15 de septiembre de 2016.
 - Convención sobre los Derechos del Niño.
 - Cordero, S. (2010). La Universidad como objeto de investigación: una crónica. Revista de Educación . Disponible en: http://200.16.240.69/ojs/index.php/r_educ/article/view/19. ISSN 1853– 1326.
 - Corrado, R. y Zelaya, M. (20058). V Encuentro Nacional y II Latinoamericano. La universidad como objeto de investigación. Revista de Educación, vol. 18, junio, 2008, pp. 291-297. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
 - Coulon, A. (1997). El oficio de estudiante. La entrada a la vida universitaria. París, PUF.
 - Cuello, C. (2016). De la inclusión educativa al derecho a la educación. Tensiones y desafíos actuales. En Rinesi, E., Smola, J., Cuello, C. y Ríos, L. comps (2016). Hombres de una república libre. Universidad, inclusión social e integración cultural en Latinoamérica. Universidad Nacional de General Sarmiento. Pp. 57-78.
 - Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre. Conferencia Internacional Americana. Colombia 1948.
 - Declaración Universal de Derechos Humanos. ONU 1948
 - Doberti, J.I., Gabay, G. y Levy, M. (2020). El presupuesto universitario en la Argentina. ¿cuánto, cómo, dónde y a quienes? CUINAP, Cuadernos del INAP. Año 1. Número 7.
 - Duarte, B. (2009). De aspirantes a alumnos. Una clasificación de los sistemas universitarios de admisión y su aplicación a las universidades nacionales de la Argentina.

- En Gvirtz, S. y Camou, A. (eds). La universidad argentina en discusión. (pp. 27-58). Buenos Aires: Granica.
- Ezcurra, A.M. (2011). Igualdad en educación superior: un desafío mundial. 1° edición. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento; Buenos Aires: IEC – CONADU.
 - Fioriti, M.D.; Malamud, C., Scatizzi, M. y Valenti, A. (2013). Hacia una Universidad más inclusiva. Comunidades de aprendizaje en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Comunicación presentada en V Encuentro Nacional y II Latinoamericano sobre Ingreso a la Universidad Pública, Luján [ARG], 7-9 agosto 2013.
 - Flores Reyes, J. (2018). Calidad e inclusión social en la Educación Superior Argentina: un estudio sobre las relaciones entre el Estado y la Universidad en la Argentina de la poscrisis (2003 – 2010). Tesis de Doctorado. Universidad Alcalá de Henares.
 - García de Fanelli, A. (2014). Inclusión social en la educación superior argentina: Indicadores y políticas en torno al acceso y a la graduación. En Páginas de Educación [online]. Vol.7, n.2, pp.124-151.
 - García de Fanelli, A. y Broto, A. (2019). Financiamiento de las universidades nacionales en la Argentina: principales indicadores y tendencias. Revista FACES. Año 25 – N° 53, 51 - 70.
 - García de Fanelli, A. y Jacinto, C. (2010). Equidad y educación superior en América Latina: el papel de las carreras terciarias y universitarias, Revista Iberoamericana de Educación Superior (ries), México, issue-unam/ Universia, vol. 1, núm.1, pp. 58-75. <http://ries.universia.net>.
 - García Delgado, D. (1994). Estado y Sociedad. La nueva relación a partir del cambio estructural. Buenos Aires. Ediciones FLACSO-Sociales.
 - Gluz, N. y Rodríguez Moyano, I. (2016). Jóvenes y universidad. El PROG.R.ES.AR y la democratización del nivel superior. Revista del IICE/39. 67-82.
 - Hammond, F., Carrozza, T. y Gonzalez Carella, M.I (2014). Políticas de acceso a la educación superior y su relación con el perfil socioeconómico de los estudiantes. Un análisis de caso referido a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Trabajo presentado en el XIV Coloquio Internacional de Gestión Universitaria. Florianópolis, 3 al 5 de diciembre de 2014. Recuperado de <http://nulan.mdp.edu.ar/2257/1/hammond.et.2014.pdf>
 - Juarros, M.F. (2006). ¿Educación superior como derecho o como privilegio? Las políticas de admisión a la universidad en el contexto de los países de la región. Dossier para la publicación. Andamios vol.3 no.5 México. Disponible en:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632006000200005.

- Krotsch, P. y Suasnábar, C. (2002). Los estudios sobre la educación superior: una reflexión en torno a la existencia y posibilidades de construcción de un campo. *Revista Pensamiento Universitario*. Año 10 – Número 10. Buenos Aires. Páginas 35-54.
- Krotsch, Pedro (2009). *Educación superior y reformas comparadas*. 2° Edición. Universidad Nacional de Quilmes.
- Ladeuix, J. y Reclusa, A. (2019). La educación universitaria en Mar del Plata 1958 - 1976. En Bartolucci, Mónica Inés (comp). *Universidad Nacional de Mar del Plata: antecedentes, proyectos y trayectorias*. Pp. 53 a 104. EUDEM.
- Longhini, C. (2016). En torno a la necesidad de revisión de la conceptualización de los derechos humanos en relación con la educación. En Rinesi, E., Smola, J., Cuello, C. y Ríos, L. comps (2016). *Hombres de una república libre*. Universidad, inclusión social e integración cultural en Latinoamérica. Universidad Nacional de General Sarmiento. Pp 79-86.
- Lucardi, A. (2017). Universidad y políticas públicas: un balance sobre iniciativas y programas para la educación universitaria durante las últimas décadas. En *Revista Voces en el Fénix*, Año 8, Número 65. Pp. 46-57.
- Marquina, M. (2012). ¿Hay una política universitaria K? Posibles respuestas a partir del análisis del financiamiento en Chiroleu, Marquina y Rinesi (comps). *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*. UNGS. (75 – 92).
- Medalla Araya, Adolfo R. (2017). Tendencias de la educación superior en Argentina y en América Latina. *Jornadas de Investigación en Educación Superior*, Montevideo 25-27 de octubre 2017. Recuperado de <https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/sites/5/2018/02/CO-7-Medalla.pdf>
- Merle, P. (2004). La démocratisation de l'école. En *Le télémaque*. Presses Universitaires de Caen n° 25.
- Meschini, P., Banno, B. y Di Doménico, M.C. (2016). Programa de acceso a la educación universitaria: una respuesta institucional al desafío de la inclusión. 1° Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública. *Transformaciones actuales y desafíos para los procesos de formación*. Universidad Nacional de La Plata. Pp. 1848 – 1859.
- Miranda A., Corica A., Arancibia A. y Merbihaá J. (2014). Educación + trabajo = menor desigualdad. La inserción educativa y laboral de los egresados 2011. En Perez P. y Busso M. (coord.): *Tiempos contingentes: inserción laboral de los jóvenes en la Argentina posneoliberal*. Buenos Aires. CEIL CONICET.

- Morresi, S.D. y Marquina, M. (2016). Universidad y Equidad. Apuntes de investigación sobre las políticas universitarias en la Argentina contemporánea. En Rinesi, E., Smola, J., Cuello, C. y Ríos, L. comps (2016). Hombres de una república libre. Universidad, inclusión social e integración cultural en Latinoamérica. Universidad Nacional de General Sarmiento. Pp 149-168.
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
- Paredes, S.M. (2017). Expansión y transformación del sistema universitario en la Argentina desde la recuperación de la democracia hasta el año 2015. En Revista Voces en el Fénix, Año 8, Número 65. Pp. 38 – 45.
- Parrino, M. C. (2010). Deserción en el primer año universitario. Dificultades y logros. X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur. Mar del Plata, Argentina.
- Pastoriza, E. (2019). Mar del Plata entre 1874 y 1960. En Bartolucci, Mónica Inés (comp). Universidad Nacional de Mar del Plata: antecedentes, proyectos y trayectorias. Pp. 17 - 42. EUDEM.
- Perczyk, J. (2015). La política educativa durante el kirchnerismo. Argentina 2003 – 2015. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Quilmes.
- Pérez Rasetti, C. (2012). La expansión de la educación universitaria: políticas y lógicas. En Chiroleu, Marquina y Rinesi (comps). La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades. UNGS. (119 – 151).
- Pis Diez, Nayla (2018). Peronismo, universidad y oposición reformista. El caso de la ciudad de La Plata/Ciudad Eva Perón (1943-1955), en: ESTUDIOS SOCIALES, revista universitaria semestral, año XXVIII, n° 54, Santa Fe, Argentina, Universidad Nacional del Litoral, enero-junio, pp. 67-91.
- Rama, Claudio (2007). Los nuevos estudiantes en circuitos diferenciados de educación. En Rodríguez Ortiz, Gisela (editora). Educación superior en América Latina y el Caribe: Sus estudiantes hoy. D.R. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Primera Edición, México.
- Reynoso, D. (2019). El largo camino desde su creación hasta su normalización. En Bartolucci, Mónica Inés (comp). Universidad Nacional de Mar del Plata: antecedentes, proyectos y trayectoria. Pp. 107 - 148. EUDEM.
- Rinesi, E. (2017). La “cuestión universitaria” hoy: aportes para una conversación colectiva. En Revista Voces en el Fénix, Año 8, Número 65. Pp. 10-17.
- Rinesi, E., Smola, J., Cuello, C. y Ríos, L. comps (2016). Hombres de una república libre. Universidad, inclusión social e integración cultural en Latinoamérica. Universidad Nacional de General Sarmiento.

- Ríos, L.C. (2016). Autonomía universitaria: revisar sus significados para repensar la universidad argentina en contextos de democratización de la educación superior. En Rinesi, E., Smola, J., Cuello, C. y Ríos, L. (comps). Hombres de una república libre. Universidad, inclusión social e integración cultural en Latinoamérica. Pp. 87 – 104. Universidad nacional de General Sarmiento.
- Rivas, A. y Dborkin, D. (2018). ¿Qué cambió en el financiamiento educativo en Argentina? Documento de Trabajo N° 162. Buenos Aires: CIPPEC.
- Rovelli, L (2016). Dinámicas históricas y lógicas de expansión universitaria en la Argentina. En Chiroleu, Suasnábar y Rovelli. Política Universitaria en la Argentina: revisando viejos legados en busca de nuevos horizontes. UNGS. IEC – CONADU. pp. 49 - 68.
- Saforcada, F. (2020). Fuera del orden. Consideraciones sobre el derecho a la educación en tiempos adversos en Acosta, F. comp. (2020). Derecho a la educación y escolarización en América Latina. Universidad Nacional de General Sarmiento. PP 57-76.
- Sigal, V. (1993). El acceso a la educación superior. El ingreso irrestricto: ¿una falacia? Desarrollo Económico – Revista de Ciencias Sociales, vol. 33, n° 130, julio – septiembre de 1993. Pp. 265-280.
- Sigal, V. (1995). El acceso a la educación superior. Ministerio de Cultura y Educación de la República Argentina. Serie Estudios y Propuestas. Buenos Aires.
- Suasnabar, C. (2005). Entre la inercia y la búsqueda de una nueva agenda política: las políticas universitarias en el gobierno de Kirchner. Temas y Debates. Revista Universitaria de Ciencias Sociales, Nro. 10, año 9.
- Suasnábar, C. y Rovelli, L. I. (2016). Ampliaciones y desigualdades en el acceso y egreso de estudiantes a la Educación Superior en la Argentina. Consulta en: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/92608/Documento_completo.761.pdf-PDFA_removed.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Torres, S. (2016). Contra el mérito. Derecho a la universidad e igualdad del conocimiento. En Rinesi, E., Smola, J., Cuello, C. y Ríos, L. comps (2016). Hombres de una república libre. Universidad, inclusión social e integración cultural en Latinoamérica. Universidad Nacional de General Sarmiento. PP 35-56.
- Trombetta, A. (1999). El Ingreso a las Universidades Nacionales en Argentina. En Sistemas de Admisión a la Universidad. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. Serie Nuevas Tendencias. Buenos Aires.
- Trow, Martin (2005). Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII. En

- James J.F. Forest and Philip G. Altbach (eds.), *International Handbook of Higher Education*, 243–280.
- UNESCO - IESALC (2008). *Declaraciones Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Cartagena. Ediciones UNESCO.
 - UNESCO (1998). *Declaraciones Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción*. Paris. Ediciones UNESCO.
 - UNESCO (2005). *Informe mundial: Hacia las sociedades del conocimiento*. Paris. Ediciones UNESCO.
 - Vasilachis de Gialdino, I. Coord. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*; Gedisa; Barcelona.

Datos Estadísticos

- Anuarios Estadísticos. Años 2003 a 2015. Departamento de Información Universitaria. Secretaría de Políticas Universitarias.
- Informes de Gestión. Años 2003 a 2015. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Base de Datos. Sistema SIU Araucano.
- Informes Económicos. Años 2013 a 2015. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Informe de Autoevaluación Institucional. 2010 – 2016. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Normativa

- Constitución de la Nación Argentina.
- Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (Ley n° 23.849).
- Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. Asamblea General de las Naciones Unidas. Resolución n° 217 A (III).
- Decretos Provinciales n° 11723/61 y 1351/70.
- Decretos del Poder Ejecutivo Nacional n° 29.337/49, 8049/64, 7156/68, 3156/75, 559/95, 366/06, 1602/09, 459/10, 84/14, 505/15 y 1246/15.
- Estatuto CIN. Acuerdo Plenario n° 953/15.
- Estatuto de la Universidad Nacional de Mar del Plata – Ordenanza de Consejo Superior n° 2667/17 (texto ordenado).

- Leyes Nacionales n° 1.597, 13.031, 14.297, 20.654, 21.139, 22.207, 22.431, 23.068, 23.302, 23.115, 23.151, 24.049, 24.521, 25.053, 25.864, 25.919, 26.058, 26.075, 26.206, 26508 y 27204.
- Ordenanzas de Consejo Académico de la FCEyS n° 218/03, 1239/05, 514/08, 817/08, 277/07, 2862/12 y 1010/14.
- Ordenanzas de Consejo Superior de la UNMDP n° 89/77, 113/78, 200/81, 5/84, 221/92, 1118/94, 1520/99, 1372/03 y 1017/10.
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Ley n° 23.313).
- Resoluciones CFE n° 22/07, 66/08 y 89/09.
- Resoluciones ME n° 464/96 y 917/08.
- Resolución Ministerial n° 150/76.
- Resoluciones del Rectorado de la UNMDP n° 760/69, 174/77, 3453/03, 917/09, 1710/10, 1834/10, 3593/12 y 2845/16.