

# Democratización del acceso a la educación superior

## La ampliación de la representación social en las Universidades argentinas

---

**Autora: Julia Sánchez Cestona**

**Julio de 2021**

# **Democratización del acceso a la Educación Superior**

## **La ampliación de la representación social en las Universidades argentinas**

### **Índice**

Democratización del acceso a la universidad .....	2
Universalización de derechos.....	2
Políticas de inclusión e igualdad de oportunidades.....	3
Articulación entre institución y sociedad: masificación de la educación superior .....	5
Iniciativas estatales para ampliar la representación social en la educación superior .....	6
Expansión institucional .....	7
Financiamiento.....	8
Conclusiones .....	9
Referencias Bibliográficas .....	11

## **1. DEMOCRATIZACIÓN DEL ACCESO A LA UNIVERSIDAD**

### **a) UNIVERSALIZACIÓN DE DERECHOS**

En los años '80 la democracia se percibía como una utopía de libertad que asomaba en un contexto de dictadura militar en retirada. Cuatro décadas después, el concepto de democracia comenzó a ser pensado como un proceso y en tanto tal, ya no se trata de conquistarla, sino de profundizarla a partir del usufructo de una mayor cantidad de derechos. Así, explica Rinesi (2014, 2019), se pasó del concepto de democracia al de democratización en el sentido de una generalización, de una universalización de derechos. Además, se produjo una nueva valorización del Estado cuya presencia debe garantizar el ejercicio de esos derechos.

El desplazamiento de la idea de democracia como utopía de las libertades a la idea de democratización como proceso de universalización de una serie de derechos garantizados por el Estado, incorpora el acceso a la universidad como un derecho ya no legal y abstracto sino real, material y concreto (Rinesi, 2014 y 2019, Puiggrós, 2019). En este sentido, la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior reunida en Cartagena de Indias en el año 2008 es importante porque modifica el modo en que se ha pensado la cuestión universitaria a lo largo de la historia. Declara que la educación superior es un bien público y social, un derecho humano universal y una

responsabilidad de los Estados. Desde entonces diversos autores conciben a la universidad ya no como institución dedicada a la formación de élites sino como una donde los ciudadanos puedan aspirar a ejercer el derecho universal a realizar estudios superiores (Carli, 2012; Chiroleu, 2013; García de Fanelli, 2016; Puiggrós, 2019; Rinesi, 2014, 2019). Porque “los derechos son universales o no son: son –si acaso– privilegios o prerrogativas” (Rinesi, 2019: 62).

Estas investigaciones rastrean la emergencia del cambio y dan cuenta de dos grandes sucesos: el aumento del número de instituciones que integran el sistema de universidades públicas distribuidas por todo el país (en tres grandes oleadas: ‘60-‘70, ‘90 y los dos gobiernos kirchneristas) y la sanción de la Ley de Educación Nacional (LEN) a partir de la cual la educación secundaria se convierte en una obligación. A esto se suma la consolidación de diversas formas de ayuda económica a estudiantes carenciados durante la etapa kirchnerista. Solo desde entonces, la educación universitaria pudo ser pensada como un derecho (Chiroleu, 2018; Rinesi, 2014).

Con democratización de las instituciones nos referimos tanto en al plano interno -ejercicio de la autonomía y cogobierno universitario con representación paritaria de los claustros- como al externo, entendido como la generación de las condiciones necesarias para ampliar las bases sociales de la institución y la representación que las distintas clases tienen en la población universitaria (Chiroleu, 2017).

Sin embargo, al referirnos a la democratización externa de la educación, de ninguna manera basta con pensar en la simple igualdad de oportunidades de acceso a este nivel. La igualdad de oportunidades debe ser también para la permanencia en ella y las posibilidades de continuar hasta los más altos niveles. Sucede que la equidad educativa depende de políticas sociales más amplias (Tunnermann, 1979: 83).

## b) POLÍTICAS DE INCLUSIÓN E IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

Las teorías socioculturales de Pierre Bourdieu (1984, 1990, 2005) y Clifford Geertz (1996) subrayan las desigualdades y se preocupan por los obstáculos socioeconómicos, políticos y comunicacionales que presenta a la integración, las diferencias nacionales, étnicas, de género y generacionales en la nueva interdependencia globalizada. Este modelo de la desigualdad reconoce la apropiación desnivelada de un patrimonio común a partir de la existencia de recursos económicos, políticos, culturales, también desnivelados (García Canclini, 2005). La teoría crítica realizó luego un giro de la problemática de la diferencia y de la desigualdad a la de la inclusión y exclusión.

En el plano educativo, John Rawls, filósofo estadounidense, profesor de filosofía política y autor de teoría de la justicia<sup>1</sup> enunció en 1971 los principios de justicia sobre los cuales una sociedad democrática debería ponerse de acuerdo e insistió sobre la importancia de implementar una “justa igualdad de oportunidades” en el acceso a los títulos y a las funciones. El principio de igualdad de oportunidades en el sentido enunciado por Rawls (1979), implica garantizar que el libre acceso a la educación superior sea ejercido efectivamente a nivel de las instituciones; que los más desfavorecidos no se vean excluidos de ciertos lugares que, más allá de lo establecido por las normas vigentes, en realidad lo están. El desafío consiste en eliminar el elitismo, sin perder el ideal de excelencia.

Para lograr la democratización externa -que ese acceso libre sea ejercido efectivamente a nivel de las instituciones-, Renaut (2008) indica que son necesarias importantes mediaciones que conciernen tanto al manejo de diferentes lenguajes de saber, como a los fundamentos culturales sobre los cuales el saber se constituye. Estas mediaciones van desde recursos materiales hasta cuestiones de cultura general, dominios del lenguaje y de la escritura que no están disponibles del mismo modo para todos los estudiantes. De este modo, el concepto de igualdad de oportunidades se encuentra tensionado entre la afirmación de la igualdad entre los individuos y la existencia de desigualdades sociales reales vinculadas a las tradiciones, la competencia de intereses y el normal funcionamiento de las sociedades modernas (Dubet, 2012).

En suma, los estudios de diversos autores sobre dos conceptos resultan centrales para abordar la democratización del acceso a la universidad. El de equidad, en el cual el énfasis está puesto en la búsqueda de justicia en una sociedad en la que algunos precisan ser auxiliados para poder alcanzar buenos resultados. Se trata de un concepto de carácter distributivo y material que resulta sensible a las diferencias de ingreso, poder o estatus social de un individuo. Por otro lado, el concepto de inclusión – que gana centralidad a partir de los años ‘90– y parte de reconocer la fragmentación, la heterogeneidad social y la pervivencia de grupos que han sido discriminados de forma explícita o han quedado al margen por sus propias características (Carli, 2012; Chiroleu, 2019a; Fernández Lamarra et al., 2018 Puiggrós, 2019; Rinesi, 2014; Marquina, Chiroleu, 2015).

Desde la perspectiva francesa de Jean-Claude Passeron, la democratización externa permite que un mayor número de personas acceda a la educación superior. Sin embargo, la expansión de las tasas de escolarización no implica ipso facto la reducción

---

<sup>1</sup> Capacidad moral que tenemos para juzgar cosas como justas, apoyar esos juicios en razones, actuar de acuerdo con ellos y desear que otros actúen de igual modo. Sin embargo este proceso se da a nivel de los individuos en el marco de la sociedad y su estructura básica.

de la desigualdad de oportunidades de acceso a la educación entre los estudiantes en función de sus características sociales. Passeron analiza que en los 70s quienes más se beneficiaron de ese diferencial en el acceso, fueron las clases medias (1979:51).

## 2. ARTICULACIÓN ENTRE INSTITUCIÓN Y SOCIEDAD: MASIFICACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

En América Latina y particularmente en nuestro país, la expansión de la cobertura del nivel superior constituye un reclamo social persistente asociado, desde un plano político, a la globalización y a la sociedad del conocimiento, y desde la dimensión social, con la búsqueda de movilidad social ascendente, reducción de las desigualdades sociales y mejora de la cohesión social; su concreción se plantea en términos de equidad, democratización del nivel e inclusión en el sector (Chiroleu, 2019a).

En este marco, las modalidades de ingreso a la enseñanza de grado estuvieron ligadas a los debates por la autonomía universitaria, el pluralismo ideológico y la colegialidad democrática de la educación (Brunner, 2016; Buchbinder, 2008; Chiroleu, 2013; Camou, 2014). Particularmente el reclamo por el acceso irrestricto a los estudios de grado ha sido históricamente justificado a partir del principio de igualdad de oportunidades (Chiroleu, 2013, Renaut, 2008, Dubet, 2012).

Ana María Ezcurra, sostiene que desde hace cuatro décadas se experimenta una masificación intensa, continua y sin antecedentes de la educación superior en el mundo (2011: 12). Entiende que este proceso es la fuerza principal que moldeó otros cambios críticos del sector. Observa que en el ciclo superior la masificación usualmente es inclusiva: habilita el ingreso de contingentes antes excluidos. Sin embargo, esa expansión incluye y desiguala. Incorpora y a la vez desvía y expulsa. Sucede que la igualdad (formal) de oportunidades para acceder a las instituciones no garantiza la obtención de resultados similares en el tránsito por las mismas.

La tradición del ingreso irrestricto lleva a varios autores a plantear la hipótesis de que el sistema universitario generaría mecanismos de “selectividad implícita” (Sigal, 1993, Chiroleu, 1999) o fenómenos de “inclusión excluyente” (Ezcurra, 2011; Fernández Lamarra et al, 2018). Junto con la masificación extraordinaria y persistente, irrumpe una tendencia estructural: altas tasas de fracaso académico y abandono, en perjuicio de vastas franjas sociales en desventaja. Una inclusión excluyente, socialmente condicionada según clases y sectores sociales (Ezcurra, 2011: 26).

En este mismo sentido, Sigal concluye que “la inexistencia de modificaciones en la estratificación a partir del inicio de la política de admisión lleva a suponer la independencia entre la libre admisión como sistema de acceso a la educación superior

y la democratización de la universidad” (1993:280). En paralelo, el libre acceso y la masificación de la educación superior en un mercado de trabajo que crece a un ritmo menor lleva a consolidar otro proceso persistente: la devaluación de las credenciales educativas y de la enseñanza del nivel superior. Diversos estudios dan cuenta de la disolución de los vínculos entre un título y el poder social que atribuye (Passeron, 1979).

De este modo, estudiar el acceso implica algo más que referirse al ingreso a la educación superior. El auténtico avance depende de cuánto pueda elevarse la finalización del ciclo en todos los grupos de población. Pues, como señala Iván Illich, “los pobres necesitan fondos que les permitan aprender, no certificados de sus deficiencias presuntamente desproporcionadas” (2011:14). En este sentido, exigir una igualdad en las oportunidades de educación implica necesariamente implementar políticas de compensación con desigualdad de tratamientos (Chiroleu, 2013).

### 3. INICIATIVAS ESTATALES PARA AMPLIAR LA REPRESENTACIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

García de Fanelli indica que, en las últimas décadas, se dio un incremento del control externo ejercido sobre las universidades. En el plano internacional, los mecanismos de evaluación y de financiamiento fueron las principales políticas de regulación estatal sobre la educación superior (2005: 39). Desde fines de los '70 los organismos de gobierno se fueron constituyendo en intermediarios del ejercicio de la enseñanza y de la investigación en las universidades e institutos. Desde allí se instrumentan las prioridades nacionales, donde se negocian los intereses sectoriales (del estado, la universidad y el mercado) y donde se dirimen los objetivos de eficacia institucional (González, Clavarie, 2017).

Diversos estudios (Buchbinder, Marquina 2008; González, Clavarie, 2017; Marquina y Chiroleu, 2015) indican que, en Argentina, la Ley de Educación Superior (LES) N° 24.521/95 operó como un instrumento regulador del proceso de transformación a través del cual el Estado adoptó un rol activo en la coordinación del sistema en su conjunto. Al tiempo que la planificación política permitió articular la oferta del nivel superior, se avanzó en la expansión institucional con la inauguración de nuevas universidades. Además, la creación de los Consejos de Planificación Universitaria Regional (CPRES)<sup>2</sup> implicó una voluntad de regionalización, conectando instituciones con territorios.

---

<sup>2</sup> Los CPRES se pensaron como espacios de coordinación regional compuestos por representantes de universidades nacionales y privadas, autoridades educativas provinciales y el gobierno nacional.

## a) EXPANSIÓN INSTITUCIONAL

Desde 1970 y hasta la actualidad la educación superior argentina evidenció un creciente proceso de expansión institucional en el que también se destaca la plena intervención del gobierno nacional como el principal actor regulador y responsable de su creación, con un rol central en la coordinación y configuración del sistema (Buchbinder y Marquina, 2008; Chiroleu, 2019a; García de Fanelli, 2005; Rinesi, 2014).

Si bien durante la presidencia de Raúl Alfonsín, la expansión de la educación universitaria se caracterizó por el aumento de la matrícula y la creación de nuevas carreras, a partir del gobierno de Carlos Menem se incorpora un componente territorial a partir de la creación de nuevas instituciones, o de sedes, extensiones áulicas y sistemas de educación a distancia sin que desaparezca del todo la creación de nuevas carreras en espacios institucionales y localizaciones ya existentes. Esta tendencia se mantuvo e involucró tanto la iniciativa de las instituciones como la acción del Estado que intervino mediante políticas públicas (Perez Rasetti, 2012).

La primera etapa dentro de los períodos del presidente Menem se caracterizó fundamentalmente por la apertura y rápida expansión del sector privado en la educación universitaria lo cual se condice con la idea de introducir una dinámica de mercado en la educación superior. Desde 1989 hasta la sanción de la LES en agosto de 1995 se autorizaron diecinueve universidades y dos institutos universitarios privados (un total de veintiuna nuevas instituciones privadas). Además, nueve universidades nacionales (dos por vía de nacionalización de universidades provinciales, la de La Rioja y la de la Patagonia Austral) y tres institutos universitarios estatales dentro de un régimen especial para las Fuerzas Armadas (Perez Rasetti, 2, 2012).

Distintos autores indican que la sanción de la LES, implicó un punto de inflexión en la expansión del sistema universitario. La LES ratifica la creación por ley de las universidades nacionales, explicita la exigencia del correspondiente crédito presupuestario, introduce el requisito de que el tratamiento se haga “en base a un estudio de factibilidad que avale la iniciativa” y la consulta previa al Consejo Interuniversitario Nacional.

A partir de entonces se incorporó un instituto universitario en la órbita nacional y se crearon cuatro universidades privadas. En la última etapa (2003 y 2015), se crearon otras dieciocho universidades nacionales, ocho de las cuales, con sede en el conurbano de Buenos Aires, un instituto universitario y cinco universidades provinciales. Se autorizaron también siete universidades y dos institutos universitarios privados (Chiroleu, 2019a: 57). En suma, actualmente el sistema universitario argentino está

conformado por 131 instituciones educativas de las cuales 66 son públicas y de ellas, 61 son Universidades<sup>3</sup>.

Investigadores como Cristian Pérez Centeno han trabajado los procesos de democratización e inclusión educativa en América Latina y particularmente la génesis y el impacto de las universidades del conurbano. Indican que el ingreso a las nuevas universidades nacionales es asumido como un proceso amplio de articulación entre la educación media y la incorporación a la vida universitaria. El abordaje de la problemática del ingreso se complementa con acciones que se plantean en el campo de las Tutorías, las prácticas docentes, la orientación vocacional y la información estadística (Pérez Centeno, 2015: 169).

## b) FINANCIAMIENTO

Otros estudios indican que la creación de nuevas instituciones y la reforma del sistema a partir de la LES fue acompañado por un incremento presupuestario destinado a mejorar la infraestructura de las universidades y las dedicaciones docentes, y poner en marcha sistemas de tutorías en los primeros años del ingreso (por ejemplo, el PROMEI, el FOMECA o el Programa de Infraestructura Universitaria) como solución a problemas comunes advertidos en los países como la deserción, el rezago, el fracaso académico y la baja eficiencia (García de Fanelli, 2016; Capelari, 2014).

La bibliografía especializada sobre el tema ha indagado en los aportes de la etapa kirchnerista. Por un lado, se otorgaron becas a los alumnos, mediante programas públicos: Programa Nacional de Becas del Bicentenario, el Programa Nacional de Becas Universitarias y el Programas Nacional de Becas de Grado TIC's. Todos ellos contemplaron mejorar la eficiencia externa del sistema mediante la selección de carreras prioritarias para el otorgamiento. En el mismo sentido se otorgaron estímulos para fomentar la ampliación de determinadas matrículas a través de los proyectos de mejoramiento de la enseñanza.

De manera complementaria a las becas, en 2014 se implementó el Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos (PROG.R.ES.AR), política de transferencia monetaria directa que buscó estimular la continuidad de los estudios en cualquier nivel educativo o la capacitación con fines laborales; se dirigió a personas de entre 18 y 24 años con ingresos personales y familiares inferiores al salario mínimo, aunque al año siguiente se extendió a aquellos que obtenían hasta tres salarios mínimos.

---

<sup>3</sup> Datos tomados del sistema de consulta de estadística universitaria de la secretaría de políticas universitarias

Esta información permite mostrar que, con anterioridad a la sanción de la Ley Puiggrós, se venía desarrollando una política de expansión de las oportunidades en educación superior operando especialmente en términos de acceso. Sin embargo, no se encuentran estudios que indaguen las repercusiones que el cambio normativo tuvo a nivel estatal e institucional ni tampoco que den cuenta del éxito de estas políticas de acompañamiento y apoyo a las trayectorias estudiantiles (González y Claverie, 2017).

#### 4. CONCLUSIONES

Como vimos, en el último período las iniciativas estatales para ampliar la representación social en la educación superior argentina estuvieron vinculadas con la expansión de la cobertura a lo largo del territorio, así como con políticas de financiamiento educativo. Este proceso convive con una política inclusiva de la diversidad racial, cultural y sexual semejante a la que existe en el seno de la sociedad, buscando remediar discriminaciones históricas que han conducido a la situación de desigualdad que padecen esos grupos (Chiroleu: 2017). Sin embargo, persiste una segmentación del sistema educativo: se crean instituciones de diverso nivel académico que satisfacen las expectativas de incrementar el acceso, pero los diplomas gozan de cada vez menor valor y difícilmente compiten en el mercado de trabajo. La persistencia de la estratificación social en el nivel superior, conduce a socializaciones compartimentadas, que desvirtúan los objetivos democráticos de socialización igualitaria (Tunnermann: 1979).

Para llevar adelante políticas educativas que promuevan una mayor inclusión en la educación superior y propendan a reducir la desigualdad y aumentar la cohesión social, se deben integrar las nociones de equidad en el acceso, de participación, progreso y culminación de los estudios. En nuestra región, las posibilidades de democratizar la educación superior dependen de la supresión de las barreras sociales que hoy en día se oponen a ella y que provienen, principalmente, de las estructuras económicas prevalentes. Además, diversos autores indican que la educación superior se encuentra fragmentada en vez de funcionar como partes de un todo orgánico. En este sentido, resultaría necesaria una renovación académica, que introduzca estructuras más flexibles y articuladas, que otorguen posibilidades de una mayor participación del estudiante en el diseño de su propio programa de modo tal que pueda ingresar en cualquier etapa de sus estudios, cambiarse de una modalidad a otra, retirarse del subsistema y reingresar en el futuro.

Seguramente, para quebrar las exclusiones, habrá que enfrentar las resistencias de los grupos socialmente más favorecidos que se han beneficiado históricamente del

status otorgado por la universidad. No obstante, la verdadera democratización externa de la educación superior implica la posibilidad de atender a los requerimientos educativos que supone la educación permanente –en todas las etapas de la vida- y la apertura de esas oportunidades a cualquier persona, en cualquier parte donde se encuentre y en el momento que ésta desee aprender. Además, sin dudas se debe propender a otorgar posibilidades concretas de obtener resultados favorables. Solo así será posible poner tales oportunidades a disposición de todos los sectores sociales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bourdieu, P. (2005). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. 1984. *Homo Academicus*. París, Minuit.
- Bourdieu, P. 1990. *Sociología y cultura*. México, Grijalbo.
- Brunner, J. (2016). *Educación Superior en Iberoamérica, Informe CINDA*, Santiago, Chile.
- Buchbinder, P. y Marquina, M. (2008). *Masividad, heterogeneidad y fragmentación. El sistema universitario argentino 1983-2007*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires: Biblioteca Nacional.
- Camou, A. (2014). *Revisando las tensiones entre autonomía y regulación. Notas entre las relaciones entre Estado y universidad en la Argentina actual*. En M. Marquina (Ed.), *La Universidad entre la autonomía y la planificación. Tres ensayos en diálogo*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Carli, Sandra (2012) *Tradiciones democráticas e itinerarios estudiantiles: La Universidad de Buenos Aires durante el período de crisis (1996-2006)*. *Cuestiones de Sociología*, (8): 79-84. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5754/pr.5754.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5754/pr.5754.pdf)
- Capelari, M. (2014). *Las Políticas de Tutoría en la Educación Superior: Génesis, Trayectorias e Impactos en Argentina y México*. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 5(5), 41-54.
- Chiroleu, A. (2013) *Políticas públicas de Educación Superior en América Latina: ¿democratización o expansión de las oportunidades en el nivel superior?* Universidad de Zulia. Espacio Abierto.
- Chiroleu, A. (2017) *La democratización del acceso a la Universidad: de la ampliación de oportunidades a la inclusión* en: Adriana Chiroleu y Mónica Marquina (compiladoras), *A 90 años de la Reforma Universitaria: memorias del pasado y sentidos del presente*, San Miguel, Ed. Universidad Nacional de General Sarmiento (en prensa).
- Chiroleu, A. (2018). *Democratización e inclusión en la universidad argentina: sus alcances durante los gobiernos Kirchner (2003-2015)*. *Educação em Revista*, 34, e176003.
- Chiroleu, Adriana (2019a). *Expansión de oportunidades en la educación superior en Argentina, Brasil y Chile: alcances y límites de una política necesaria*. En: Ezcurra A. M. (comp.). *Derecho a la Educación: Expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina*. Saenz Peña. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Dubet, F. (2012), "Los límites de la igualdad de oportunidades", en *Revista Nueva Sociedad* N° 239. Disponible en: [http://www.nuso.org/upload/articulos/42\\_1.pdf](http://www.nuso.org/upload/articulos/42_1.pdf)
- Ezcurra (2011) *Igualdad en Educación Superior. Un desafío mundial*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- EZCURRA, A.M. (2011). *Masificación y enseñanza superior: una inclusión excluyente. Algunas hipótesis y conceptos clave*. En: FERNÁNDEZ LAMARRA, N. y COSTA DE Paula, M.F. (coord.) (2011). *La Democratización de la Educación Superior en América Latina. Límites y Posibilidades*. Buenos Aires: EDUNTREF.
- Fernández Lamarra, N. (Dir.), Pérez Centeno, C. (Coord.), Marquina, M. y Aiello, M. (Eds.) (2018). *La educación superior universitaria argentina*. Buenos Aires: UNTREF.
- García Canclini, N. (2005). *Diferentes, desiguales y desconectados: Mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.

- García de Fanelli, A. (2005). *Universidad, organización e incentivos*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- García de Fanelli, A. (2016) Educación superior en Iberoamérica: Informe 2016. Informe nacional: argentina. Santiago, Chile: CINDA. Disponible en <http://www.cinda.cl/2016/11/16/informe-educacion-superior-en-iberoamerica-2016/>
- Geertz, Clifford (1996). *Los usos de la diversidad*. Barcelona, Paidós.
- González, G., & Claverie, J. (2017). Planeamiento de la educación superior en Argentina: Entre las políticas de regionalización y los procesos de innovación universitaria (1995-2015). *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(70). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2804> Este artículo forma parte del número especial, *Reformas a la Educación Superior: América Latina en Contexto Internacional Comparado*, editado por Andrés Bernasconi y Sergio Celis.
- Ilich, Ivan (2011), *La sociedad desescolarizada*. - 1a ed. - Buenos Aires: Ediciones Godot Argentina, 2011. 250 p. ; 20x13 cm. ISBN 978-987-1489-27-5 | 1. Educación. I. Título | CDD 370
- Marquina, Mónica María; Chiroleu, Adriana Rosa (2015) ¿Hacia un nuevo mapa universitario? La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina; Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico SRL; Propuesta educativa; 24; 43; 6-2015; 7-16
- Pérez Rasseti, C. (2012) *La Expansión de la Educación Universitaria, políticas y lógicas*. En M. Marquina; A. Chiroleu; E. Rinesi (compiladores) *La política universitaria de los gobiernos Kirchner*; Editorial UNGS, Los Polvorines.
- Passeron, J.C. (1979), "La democratización de la enseñanza superior en los países europeos: un intento de retrospectiva, en *Perspectivas*. Revista Trimestral de Educación, Vol IX, N° 1, Paris, UNESCO.
- Pérez Centeno, C. (2015). *La democratización del acceso a la Universidad: la experiencia de las universidades del conurbano bonaerense*. En: Fernández Lamarra, N. (Dir.) *La innovación en las Universidades Nacionales. Aspectos endógenos que inciden en su surgimiento y desarrollo*. Sáenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Puiggrós, A. (2019). El derecho a la educación, punto de partida. En *La escuela, plataforma de la patria* (pp. 77-84). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO. doi:10.2307/j.ctvtxw38q.11
- Rawls, J. (1979), *Teoría de la justicia*, México: FCE
- Renaut, A. (2008), *La Universidad frente a los desafíos de la democracia*, *Revista Temas y Debates* N° 16, Rosario, UNR Editora. Disponible en: <http://www.temasydebates.unr.edu.ar/index.php/tyd/article/view/77/76>
- Rinesi, E. (2014). *La universidad como derecho*. *Revista Política Universitaria* N° 1 IEC-CONADU.
- Rinesi, E. (2019). *Universidad y desarrollo (Notas sobre la cuestión del "derecho a la Universidad")*. En C. Suasnábar, D. Del Valle, A. Didriksson, & L. Korsunsky (Eds.), *Balances y desafíos hacia la CRES 2018* (pp. 61-72). CLACSO; JSTOR. <https://doi.org/10.2307/j.ctvt6rkh.6>
- Sigal, V. (1993). El acceso a la Educación Superior. El ingreso irrestricto: ¿una falacia? *Desarrollo Económico*, vol. 33, nº 130
- Tunnermann Bernheim, C. (1979), "El problema de la democratización de la educación superior en América Latina", en *Perspectivas*. Revista Trimestral de Educación, Vol IX, N° 1, Paris, UNESCO.