

Proyecto de Investigación

Políticas institucionales de inclusión universitaria, dinámicas de expansión y cambios en la composición social de los estudiantes de educación superior en la Argentina

Identificación del problema y objeto de estudio de la investigación

En las últimas cuatro décadas, la expansión de la educación superior en América Latina constituye una poderosa tendencia que con diferentes ritmos abarca al conjunto de los países de la región. El Informe *Educación Superior en Iberoamérica 2011* elaborado por el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) da cuenta claramente de este notable crecimiento que se manifiesta en el pasaje de apenas 1.9 millones de estudiantes en 1970 a 8.4 millones en 1990, y cerca de 25 millones en 2011, los cuales se distribuyen en 4.000 universidades y cerca de 12.000 instituciones no universitarias de educación superior. Siguiendo la tradicional clasificación de Martín Trow (2005) podemos decir que la educación superior en la región ha dejado atrás la etapa de sistemas de élite (menos del 15 % de tasa de escolarización) para ubicarse en el tránsito de sistemas de masas (entre 15 y 80 %) hacia la universalización de este nivel (más del 80 %).

La última década en particular marca el inicio de un segundo ciclo de expansión de la educación superior que, a diferencia del primero operado en las décadas del 60 y 70 donde la centralidad de la agenda de política estuvo dado por la idea de modernización, en ésta ubica como eje la cuestión de la inclusión que se manifiesta en diferentes estrategias de política impulsadas en cada país, y en el reconocimiento del carácter de bien público de la educación superior (CRES, 2008). Con todo, esta tendencia convive con rasgos estructurales de las dinámicas de expansión de la educación que delinea su carácter contradictorio y desigual, el cual se manifiesta en que el mayor acceso a la educación superior se da en países que todavía no han universalizado el nivel secundario, y en muchos que tampoco completaron la inclusión de la población infantil al nivel primario (SITEAL,).

Lejos de constituir un fenómeno nuevo, esta contradicción expresa una de las constantes del patrón de desarrollo educativo en la región cuyo carácter desigual y heterogéneo fue

solidario y funcional con la conformación histórica de una matriz socio-política y una estructura socio-económica en las sociedades latinoamericanas. Así, en aquellos países que podemos caracterizarlos como de modernización temprana (Cono Sur) la expansión educativa siguió una dinámica donde el mayor acceso a la escuela primaria supuso la progresiva pérdida de calidad y devaluación de las credenciales de este nivel, mientras que en la gran mayoría la expansión educativa fue tardía marcando la exclusión de amplias franjas de la población y restringiéndola la oferta educativa (primaria y secundaria) a las clases dominantes. De tal manera, los efectos democratizadores de la ampliación del acceso a la educación se vieron limitados en el primer caso por un acceso diferenciado y desigual al conocimiento y en el segundo por vía de la exclusión educativa (Rama, 1976; Tedesco, 1981).

En este sentido, la presente investigación se inscribe en el campo problemático de la compleja relación entre expansión de la educación superior y su impacto en la reducción de las inequidades que como señalamos se enmarca en el patrón de desarrollo educativo y tendencias históricas de la educación en la región. Alrededor de esta cuestión buena parte de la investigación reciente en la región ha puesto especial atención al estudio de las políticas de ampliación del acceso, y en particular aquellas orientadas a garantizar la permanencia y egreso de sectores anteriormente excluidos de la educación superior (Chiroleu, 2009a y 2009b).

Así, la centralidad de la inclusión educativa en la agenda de política de la educación superior expresa la toma de consciencia de los gobiernos respecto de que la ampliación del acceso no necesariamente garantiza la democratización de este nivel. Esta preocupación resulta perceptible en las políticas implementadas en los años recientes en Brasil donde la creación de nuevas universidades se combina con políticas de afirmación positiva a través de cuotas en el ingreso y becas en el sector privado para ampliar las plazas, en Uruguay a través de una estrategia de descentralización de la Universidad de la República hacia la generación de polos de desarrollo universitario o en Venezuela donde la ampliación del acceso supuso la creación de nuevos tipos de instituciones a través de modelos innovadores

que sin modificar las universidades tradicionales, amplían las oportunidades de acceso al nivel superior.

En particular, en el caso de la Argentina, con el retorno de la democracia y la eliminación de las restricciones al ingreso en 1983, las universidades recuperan su tendencia histórica a la expansión matricular, que en los primeros años adopta una verdadera explosión del ingreso, al incrementarse la matrícula en un 30 % (Suasnábar y Rovelli, 2011). En las siguientes dos décadas, el aumento se sostiene a tasas más o menos similares para entrar en los últimos años en una meseta. Este proceso de ampliación del acceso se refleja en las tasas de escolarización universitaria (neta y bruta) que para el año 2011 alcanzan 37,8 % y 19,6 % respectivamente, mientras que la tasa bruta de escolarización superior se eleva al 52,6 % (Anuario de Estadísticas Universitarias, 2011) .

Paralelamente y con especial énfasis desde 2008, un conjunto de programas de becas lanzados o reformulados desde el Ministerio de Educación de la Nación, nos referimos al Programa Nacional de Becas Universitarias (PNBU), al Programa de Becas del Bicentenario (PNBB) y al Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina (PROG.R.ES.AR), se orientan hacia las demandas de democratización de segunda generación. Es decir, basados en el principio de igualdad de oportunidades, apuntan en principio a generar una igualdad de resultados a partir de la desigualdad de tratamientos. El PNBU se dirige a garantizar la igualdad de oportunidades para ingresantes y estudiantes avanzados; el PNBB privilegia estrategias de permanencia y egreso para estudiantes e incorpora la jerarquización de ciertas carreras consideradas prioritarias para el desarrollo nacional; mientras que el PROGRESAR, el cual constituye un apoyo económico para jóvenes de entre 18 y 24 años, que quieran iniciar, reiniciar o finalizar estudios en algún nivel del sistema educativo, pretende promover el apoyo económico de los estudiantes pero fortalecido por dispositivos de inclusión como tutorías, guarderías e inserción laboral.

Con todo, el objetivo de asegurar una plena democratización de la educación superior todavía constituye un desafío para las políticas estatales y las propias instituciones universitarias ya que supone dar respuestas satisfactorias a un conjunto de indicios

preocupantes que revelan los límites y condicionantes de la ampliación del acceso a este nivel.

En primer lugar, la investigación reciente muestra indicios de un cambio en la dinámica de expansión de universitaria y de educación superior que se manifiesta en un éxodo de franjas del estudiantado de universidades públicas hacia las universidades privadas. Según datos de la SPU en 2011 la matrícula de este nivel ascendía a 1.718.000 estudiantes, de los cuales 1.808.415 (79 %) correspondían al sector público y 366.570 al sector privado (21 %). Este fenómeno si bien en términos estructurales no ha modificado el tradicional predominio del sector público en las preferencias sociales, se revela en el ritmo de crecimiento mucho más acelerado del sector universitario y de educación superior privado respecto del sector público (1,8 % sector público y 6,1 % sector privado para el período 2001-2011). Asimismo, la fuerte segmentación y diferenciación del sector privado abre el interrogante respecto de las características de la población estudiantil que asiste a estas instituciones, el cual también estaría reclutando no solo a los sectores altos y medios altos, sino también a franjas de los sectores populares.

En segundo lugar, y ligado a lo anterior, el proceso de ampliación del acceso a la educación superior no parece haber modificado la distribución de la población estudiantil por quintiles de ingreso tal como da cuenta otra investigación reciente (Chiroleu, Suasnabar y Rovelli, 2012). A partir de datos de la EPH para el año 2010 y tomando el rango de edad de jóvenes entre 18 y 30 años, el estudio revela que el quintil más bajo representaba el 15 % de los estudiantes que asistían al nivel superior, mientras que dicha proporción se reduce al 5 % de los graduados. Pero el dato más preocupante es la asistencia al sector privado de un 15 % del quintil más bajo, lo cual parecería confirmar lo señalado anteriormente respecto la segmentación de este sector. Si se compara con el quintil más alto donde el 64 % asiste a instituciones privada pone de manifiesto no solo la creciente polarización social de la matrícula universitaria sino también la fuga hacia este sector parece afectar al conjunto de la población estudiantil.

En tercer lugar, el bajo rendimiento académico de la educación superior y universitaria sumado al problema de la permanencia y egreso constituyen los ejes centrales de las políticas de inclusión. Al respecto, si bien no se cuentan con información sobre las tasas de graduación que posibiliten explorar las trayectorias de una cohorte de ingreso, los datos disponibles de aprobación de materias revelan que en el año 2011 el 29,6 % de los estudiantes universitarios no aprobó ninguna materia, el 14,3 % aprobó una sola materia, el 13,5 aprobó dos materias, el 11 % aprobó tres materias y solo el 9,1 % aprobó cuatro materias (SPU, 2012). Consistente con estas tendencias, los datos del Censo 2013 de la UBA muestra que el 4,7 % de los alumnos tardó un cuatrimestre en completar el Ciclo Básico Común (CBC), el 45,5 % lo completó en dos cuatrimestres, el 26,2 % lo completó en tres cuatrimestres y 12,6 % en cuatro cuatrimestres, mientras que un 11 % requirió cinco o más cuatrimestres. Este alargamiento de los estudios no solo da cuenta del fuerte desgranamiento de la matrícula sino también constituye un buen predictor del abandono, fenómeno que afecta principalmente a los estudiantes de sectores socio-económicamente más desfavorecidos.

Resumiendo lo hasta aquí planteado podemos decir que la ampliación del acceso a la educación superior por si misma no garantiza la democratización de este nivel sea en términos de la participación de los distintos sectores sociales o bien en la adquisición efectiva de conocimientos expresada en la titulación. En este sentido, si bien la creación nuevas universidades y los distintos programas de becas son herramientas de política que potencian las oportunidades y posibilidades que ofrece un sistema de acceso gratuito y universal como el de nuestro país, las acciones y estrategias generadas por las universidades/facultades/departamentos constituye una dimensión relevante no solo para comprender los fenómenos de acceso, permanencia y graduación de los estudiantes sino también para el desarrollo de estrategias de inclusión.

Planteado de esta manera, la presente investigación se propone tres líneas de indagación: la primera focaliza su interés en **el análisis de las dinámicas de expansión reciente de la educación superior y su vinculación los patrones históricos de desarrollo educativo** que como fue señalado supone explorar las relaciones entre educación universitaria y terciario

por un lado, y entre las dinámicas de expansión del nivel medio y las formas que asume la expansión del nivel superior. **La segunda línea de indagación se orienta al análisis de los cambios en la composición social de la matrícula de educación superior operados en la última década (2003-2013)** con especial énfasis en la caracterización del perfil socio-económico y cultural de la población estudiantil de los sectores populares que acceden a este nivel de enseñanza. Y por último, una tercera línea centrada en **el relevamiento, análisis y caracterización de las políticas institucionales de inclusión educativa desarrolladas por las universidades nacionales** que posibilite la construcción de un mapa nacional de los diferentes programas, proyectos y acciones orientadas hacia el mejoramiento del acceso, permanencia y graduación de los estudiantes universitarios.

Indagaciones preliminares

La revisión bibliográfica de la producción de conocimiento reciente sobre los focos de análisis antes mencionados presenta distintos grados de desarrollo tanto en lo teórico-conceptual como en investigaciones empíricas. Así, la temática referida a las dinámicas y patrones de desarrollo educativo constituye una problemática ampliamente abordada por la investigación socio-histórica a nivel regional y mundial, sobre la cual existen numerosos debates que cruzan campos como el de la educación comparada, de las políticas educativas y de educación superior. Lo mismo puede decirse de amplia temática sobre las relaciones entre educación y equidad social que ha sido y sigue siendo una de las problemáticas clásicas del campo de la sociología de la educación, y particularmente de la sociología de la educación superior. En Argentina, y tomando específicamente estos dos primeros focos de análisis, la investigación académica es significativamente menor respecto de la producción regional. Por último, la dimensión institucional que propone nuestra tercera línea de indagación si bien existe una amplia producción en Estados Unidos y en algunos países latinoamericanos donde convergen estudios sobre factores que inciden en el abandono/deserción universitaria y sobre las estrategias en los primeros años, en nuestro país todavía son escasos y dispersos los estudios realizados. En lo que sigue intentaremos presentar una síntesis de la producción reciente sobre estas problemáticas que permitirán delinear las perspectivas de análisis a seguir.

Como señalamos antes, las dinámicas y patrones de desarrollo educativo ha sido y sigue siendo una problemática ampliamente debatida por la investigación socio-histórica a nivel regional y mundial. En este sentido, los estudios de corte funcionalista dominantes durante las décadas de 1950 y 1960 explicaban el surgimiento de los sistemas educativos como consecuencia del desarrollo económico instalando una clasificación y jerarquía entre los países que aún pervive en la mirada de los organismos internacionales. Dichas teorías fueron fuertemente cuestionadas tanto por las corrientes neo-weberianas como por las corrientes marxistas que pondrán el acento en el comportamiento de los actores y sectores sociales como motores del cambio educativo en los primeros, y en la reproducción social los segundos (Archer, 1979).

Más recientemente, la renovación teórica de los estudios comparados introdujo un nuevo debate sobre el origen de los sistemas educativos. De esta manera, si bien hay acuerdo respecto del carácter global de la difusión y expansión de la escolarización, las modalidades de dicho proceso son el objeto de controversia. Así, algunos especialistas ponen el acento en la fuerte influencia de modelos transnacionales y las tendencias hacia la estandarización del desarrollo educativo, el cual explicaría la expansión mundial de la escuela y de los sistemas educativos como parte del proceso de conformación de los Estados Nacionales y de un sistema mundial de naciones (Meyer y Ramírez, 2010). Para otros investigadores, sin negar las transferencias internacionales destacan que dicha dinámica está lejos de ser un proceso único y homogéneo sino por el contrario la expansión de la escolarización está fuertemente marcada por la historia y cultura de cada país en términos de una recepción interpretativa (apropiación selectiva) de carácter local/nacional (Schriewer, 1993 y 2010).

En buena medida, estos viejos y nuevos debates intentan explicar no solo las razones de la expansión de la escolarización sino las diferentes formas que asume en los países, esto es, el predominio público o privado, el carácter centralizado o descentralizado, el mayor o menor nivel de diferenciación interna de los niveles educativos, el curriculum único o diversificado y los ritmos de crecimiento, entre otros aspectos. Pese a los diferentes

patrones de desarrollo, la expansión de la educación superior operada hacia mediados del siglo XX en los países centrales será consecuencia de la presión social generada por la masificación del nivel medio. Frente a la demanda de democratización la estrategia principal será la diferenciación institucional y diversificación de la oferta académica, lo cual permitió ampliar el acceso hacia nuevos sectores en instituciones diferenciadas sin por ello modificar la selectividad de las instituciones de elite.

En América Latina hacia comienzos de la década de 1980 se realizaron una serie de estudios sobre la dinámica y patrón de desarrollo educativo de la región. Dichos trabajos marcaron como especificidad el carácter desigual y combinado de la emergencia de los sistemas educativos, rasgo que expresa el particular ingreso a la modernidad de las sociedades latinoamericanas. Desigual, por cuanto la expansión de la educación básica y media tendrá ritmos diferentes según los países, y combinado porque estas tendencias convivirán con la exclusión educativa de amplias franjas de la población. En este contexto, una de las paradojas del desarrollo educativo de la región lo constituye la expansión de la educación superior sin la universalización del nivel medio (Rama, 1976; Tedesco, 1981).

Como señalamos antes, la relación entre educación y equidad social es una problemática clásica de la sociología de la educación que también acaparó buena parte de los debates político-académicos de las décadas de 1960 y 1970. Así, las corrientes desarrollista y la teoría del capital humano plantearon inicialmente una relación directa entre mayor educación y disminución de las desigualdades que pronto los estudios empíricos realizados en los países centrales demostraron la inconsistencia de estas visiones más influidas por el optimismo que rodearon aquellas décadas. Al respecto señalemos las principales aportes de estas trabajos críticos: Raymond Boudon (1983) revelaría que, si bien la igualdad de oportunidades educativas ofrecidas a los sectores populares supone un mayor acceso al conocimiento, el mismo no se traduce en la disminución de la brecha social respecto de los sectores altos de la población, por cuanto el carácter piramidal de la estructura social restringe las posibilidades de ascenso social. Por los mismos años Randall Collins (1979) mostrará el peso diferencial de las credenciales educativas para el acceso a los puestos de trabajo y cómo el mercado laboral resulta un mayor condicionante que la posesión de

credenciales. Y finalmente Pierre Bourdieu (1964 y 1970) avanzaría en la comprensión macro y micro social de los procesos de reproducción a partir del peso del capital cultural de origen en la determinación de éxito y fracaso de los distintos sectores. Ciertamente, estos debates sobre la relación entre educación y equidad social se dieron en un contexto marcado por expansión del Estado de Bienestar en los países centrales como una crítica a las expectativas y promesas que planteaba la expansión estatal.

El contexto de la crisis mundial de los últimos años se han reactualizado y renovado estos debates poniendo en primer plano la cuestión de la igualdad de oportunidades y la igualdad de posiciones (Dubet, 2011). De tal manera, si la primera supone la apuesta por generar las mismas posibilidades de la población para acceder a la educación y la competencia meritocrática con lo cual se legitiman ciertas “desigualdades justas”, la segunda postula la necesidad de disminuir la brecha entre las posiciones sociales aunque esto conlleve una menor o inexistente movilidad social. La educación resulta un buen ejemplo para analizar y discutir a partir de este debate sobre las posibilidades y límites de la noción de democratización de la educación superior.

El libro reciente de Gabriel Kessler (2014) presenta un balance equilibrado de los cambios y contradicciones del período reciente en Argentina que se inserta en estos debates sobre la desigualdad. Precisamente, la educación constituye una de las áreas que más claramente revelan la tensión entre la expansión de la educación y persistencia de desigualdades, o dicho de otra manera, que el aumento de la matrícula global supuso un acceso diferencial (permanencia y graduación) de los sectores sociales a los distintos niveles del sistema y también un acceso diferencial al conocimiento tal como los muestran las pruebas de evaluación de la calidad.

En el caso de la educación superior, una investigación reciente sobre la producción científica realizada acerca del rendimiento académico y el abandono de los estudiantes de las universidades nacionales entre 2002 y 2012, muestra la existencia de dos grandes líneas de investigación en torno a la problemática. Por un lado, existen trabajos en el marco de los estudios de la economía de la educación, de corte econométrico que se concentran en una

parte del sistema de educación superior o bien en ciertas instituciones o carreras pero son escasos aquellos análisis que abarcan la totalidad del sistema (García de Fanelli, 2014). Por otra parte, se encuentran estudios de corte sociológico y educativo que hacen hincapié en los factores individuales, vinculados con el capital cultural y social de los estudiantes, entre otros, la formación académica previa y la educación de los padres (García de Fanelli, 2014, IEC, Conadu, 2014). Estos escritos rescatan en el análisis ciertas variables socio-demográficas, socio-educativas y socio-económicas de los estudiantes y sus familias (García de Fanelli, 2014).

Por último, decíamos anteriormente que sobre la dimensión institucional referida a los problemas abandono/deserción universitaria en los primeros años existe una amplia producción principalmente en Estados Unidos. En este país la masificación de la educación superior se asienta en los college y community college que presenta altas tasas de abandono por lo cual desde la década de 1980 esta temática pasó a ocupar un lugar central en la agenda de políticas de las instituciones traduciéndose en la generalización de dispositivos y programas orientados a los primeros años (Tinto, 2004; Barefoot, 2000 y 2005).

Sintetizando los principales resultado de estas experiencias e investigaciones sobre los primeros años podemos decir que hay coincidencia en señalar tres dimensiones que inciden las trayectorias educativas de los estudiantes: a) las condiciones materiales en que se desarrollan las tareas de enseñanza y aprendizaje; b) las estrategias pedagógicas que desarrollan los docentes; y c) el tipo de organización institucional que asumen las actividades.

La primera de estas dimensiones no solo alude a las cuestiones de infraestructura (aulas espaciosas y recursos didácticos suficientes) sino también a la posibilidad de una atención personalizada a través de grupos pequeños, la disponibilidad de bandas horarias que permitan la asistencia de alumnos que trabajan y existencia de programas de becas. Asimismo, las condiciones laborales de los docentes (tipo de contratación y dedicación a la docencia) constituyen también parte de las condiciones que inciden en la enseñanza ya que marcan distintos niveles de involucramiento de los docentes.

Las estrategias pedagógicas suponen por una parte una definición de las condiciones de admisión de los alumnos en relación a las capacidades y habilidades esperadas en ciertas áreas como lectura y comprensión, razonamiento científico y disposiciones para el estudio. Y por otra parte, conlleva también la definición la expectativa de logros según la etapa dentro de la trayectoria educativa de los alumnos, esto es, si es el momento de admisión propiamente dicha o en los primeros años de la carrera. Estas definiciones son centrales porque marcan el tipo de estrategia pedagógica según los objetivos propuestos.

Estrechamente vinculados a las dos dimensiones anteriores, el tipo de organización institucional remite al peso de la estructura académica en el desempeño de las tareas de enseñanza y aprendizaje. Así, la inserción de una carrera en una escuela o una facultad, la organización por cátedras o departamentos, el tipo de curriculum organizados por ciclos o años, con ciclos comunes a diferentes carreras o una sola, reglamentos de enseñanzas y sistemas de correlativas, el modelo de trabajo de los docentes (equipo de cátedra y distribución de tareas) y la presencia o no de dispositivos de seguimiento y relevamiento de información, constituyen aspectos que marcan la fuerte incidencia de esta dimensión en la capacidad de retener a los estudiantes en los primeros años.

En Argentina si bien existen numerosos trabajos focalizados en las distintas modalidades de acceso a la universidad, son escasos los que focalizan en las estrategias institucionales de los primeros años (Duarte, 2009; Tedesco, Aberbuj y Zacarias, 2014). En este sentido, la posibilidad de contar con “mapa” nacional de las políticas instituciones desarrolladas por las universidades constituye uno de los aportes del presente proyecto.

Objetivos generales de la investigación

1. Analizar las dinámicas de expansión reciente de la educación superior y su vinculación los patrones históricos de desarrollo educativo que supone explorar las relaciones entre educación universitaria y terciario por un lado, y entre las dinámicas de expansión del nivel medio y las formas que asume la expansión del nivel superior.

2. Analizar los cambios en la composición social de la matrícula de educación superior operados en la última década (2003-2013) con especial énfasis en la caracterización del perfil socio-económico y cultural de la población estudiantil de los sectores populares que acceden a este nivel de enseñanza.
3. Analizar y caracterizar las políticas institucionales de inclusión educativa desarrolladas por las universidades nacionales que posibilite la construcción de un mapa nacional de los diferentes programas, proyectos y acciones orientadas hacia el mejoramiento del acceso, permanencia y graduación de los estudiantes universitarios.

Objetivos específicos nos proponemos indagar sobre las siguientes dimensiones:

1. Sistematizar las políticas institucionales de inclusión educativa de las universidades nacionales, teniendo en cuenta los diferentes momentos de la trayectoria académica estudiantil (acceso/ingreso-permanencia-egreso), las orientaciones de los dispositivos y las características de las instituciones.

2. Caracterizar la dinámica de expansión del sector público y privado universitario y de educación superior en la última década desde el punto de vista del perfil socio-económico y educativo de la población estudiantil.

3. Elaborar un mapa nacional de la distribución por regiones y provincias de los diferentes perfiles de la población estudiantil atendida por las universidades e instituciones de educación superior no universitarias públicas y privadas.

4. Elaborar y caracterizar el perfil socio-económico de los estudiantes universitarios que asisten a las universidades públicas y las universidades privadas tomando en cuenta los indicadores usuales para caracterizar su origen social, trayectoria socio-educativa previa, situación ocupacional y de empleo, género y edad, entre otros.

5. Elaborar y caracterizar el perfil socio-económico de los egresados de las universidades e instituciones de educación superior no universitaria de carácter público y privado tomando en cuenta los indicadores anteriormente mencionados

Estrategia metodológica

En el marco del trabajo conjunto entre el IEC CONADU y el INDEC, la estrategia metodológica del proyecto se plantea en primer lugar, un análisis cuantitativo a partir de la información disponible en la Encuesta Permanente de Hogares (EPH), la cual por sus características posibilita relevar, sistematizar y analizar las distintas dimensiones propuestas en los objetivos específicos de la investigación. Asimismo, la producción de información continua que caracteriza la EPH posibilita explorar las tendencias de cambio de las dinámicas de expansión y las características de la población estudiantil.

En segundo lugar, el estudio se propone un relevamiento de las políticas institucionales de inclusión educativa desarrolladas por las universidades nacionales que posibilite la construcción de un mapa nacional de los diferentes programas, proyectos y acciones orientadas hacia el mejoramiento del acceso, permanencia y graduación de los estudiantes universitarios.

Y en tercer lugar, y partiendo de la base empírica que se estima construir, la investigación se propone realizar una indagación cualitativa que focalice en un número reducido de universidades y sus políticas de inclusión para avanzar en la construcción de tipología o modalidades de intervención. Esta línea de trabajo estará a cargo exclusivamente del equipo del IEC CONADU, la cual demandará la elaboración de un diseño específico, la construcción de instrumentos, el trabajo de campo y el análisis de datos.

Bibliografía

BAREFOOT, Betsy (2005) “Current Institutional Practices in the First College Year”, in Upcraft, Gardner, Barefoot (comp.) **Challenging and supporting first year student. A handbook for proving first year in college.** San Francisco, Jossey-Bass.

BAREFOOT, Betsy (2000) “The first-year experience. Are we making it any better? “, In *About Campus*, January-Februry.

CHIROLEU, Adriana (2009a) “La inclusión de la educación superior como política pública: tres experiencias en América Latina”, en *Revista Iberoamericana de Educación* Nro. 48, OEI.

CHIROLEU, Adriana (2009b) “Políticas públicas de inclusión en la educación superior: Los casos de Argentina y Brasil”, en *Revista Pro-posicoes*, Vol. 20 Nro. 2, UNICAMP. Campinas.

CHIROLEU, Adriana; SUASNABAR, Claudio y ROVELLI, Laura (2012) **Política Universitaria en la Argentina: revisando viejos legados en busca de nuevos horizontes.** IEC-CONAUD/UNGS. Buenos Aires.

CINDA. (2007). Educación Superior en Ibero América: Informe, 2007. Chile: Centro Inter-Universitario de Desarrollo. Disponible en: www.cinda.org

CINDA. (2011). El proceso de transición entre educación media y superior experiencias universitarias. Santiago, Chile. Disponible en: <http://www.cinda.cl/download/libros/41-El%20Proceso%20de%20transici%C3%B3n%20entre%20educaci%C3%B3n%20media%20y%20superior.pdf>

DUBET, Francois (2010) **Repensar la Justicia Social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades.** Siglo XXI Editores, Buenos Aires.

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. (comp.) **La universidad Argentina en discusión: sistemas de ingreso, financiamiento y evaluación de la calidad.** Buenos Aires: Gránica.

EZCURRA, Ana María (2011) **Igualdad en educación superior. Un desafío mundial.** IEC-CONADU/UNGS. Buenos Aires.

GARCIA DE FANELLI, A. (2014). “Rendimiento académico y abandono universitario: Modelos, resultados y alcances de la producción académica en la Argentina”. En *Revista Argentina de Educación Superior* (RAES). Disponible en: http://www.raes.org.ar/revistas/raes8_art1.pdf

SITEAL. (2009). El tránsito del nivel medio al superior y el acceso diferenciado a las carreras terciarias y universitarias. SITEAL, UNESCO, OEI. Disponible en: <http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/20090301.pdf>

RAMA, Germán (1976) **Educación, imágenes y estilos de desarrollo.** Documento DEALC.

SUASNÁBAR, Claudio y ROVELLI, Laura (2011)

TEDESCO, Juan Carlos (1981) **Elementos para un diagnostico del sistema educativo tradicional en América Latina.** Documento DEALC.

TEDESCO, Juan Carlos; ABERBUJ, Claudia y ZACARIAS, Ivana (2014) **Pedagogía y democratización de la universidad.** Aique Edit. Buenos Aires.

TINTO, Vincent (2004) **Student retention and graduation. Facing the truth living with the consequences.** The Pell Institute for the Study of Opportunity in Higher Education. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519709.pdf>

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.** Forthcoming in Philip Altbach, ed., International Handbook of Higher Education, Kluwer.