



UNLaM
Universidad Nacional de La Matanza

La universidad contemporánea: Políticas Públicas de inclusión de la Educación Superior y Estrategias de Gestión en el marco de asistencia y retención a los estudiantes universitarios.

Periodo 2003-2015

Lic. Miriam Alejandra Giorgetti

13.088.176

Director de Tesis: Dr. Fernando Luján Acosta

2017

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Pública, porque sin ella, no sería.

A todos aquellos que me han acompañado, incentivado y han aportado ideas durante las distintas etapas de realización de la presente Tesis.

A la Dra. María Victoria Santorsola, por sus consejos pertinentes y valiosos.

Y, especialmente al director de Tesis Dr. Fernando Luján Acosta, quien me acompañó desde el primer momento.

RESUMEN

El presente trabajo, está orientado a investigar cuáles son las estrategias de gestión implementadas en las Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense que integran la Red de Universidades del Conurbano Bonaerense (RUNCOB), tendientes a consolidar las políticas públicas de inclusión, permanencia y retención en la Educación Superior en el período 2003-2015. Y, cuyo objetivo, haya sido paliar los factores que pudieran producir riesgo académico o abandono de los estudiantes de primer año. La investigación se desarrollará analizando las estrategias de gestión aplicadas en la Universidad Nacional de la Matanza en forma general y luego específicamente en el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, identificando las alternativas que se utilizaron para las carreras de grado, tecnicatura y profesorado que integran la oferta del departamento; las cuales, serán comparadas, con las estrategias aplicadas en las Universidades Nacionales de Lomas de Zamora y Tres de Febrero, específicamente en las facultades o departamentos cuyas disciplinas sean las Ciencias Sociales.

Palabras clave: políticas públicas, gestión, ingresante, asistencia, inclusión, factores de riesgo académico, retención cronicidad, abandono.

Índice

INTRODUCCIÓN	7
ESTADO DEL ARTE	14
JUSTIFICACIÓN.....	23
OBJETIVOS.....	26
OBJETIVO GENERAL	26
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	26
HIPÓTESIS	27
RESULTADOS ESPERADOS.....	27
MARCO TEÓRICO	28
POLÍTICAS PÚBLICAS	28
GESTIÓN DE ESTRATEGIAS	29
LA UNIVERSIDAD	34
EL ESTUDIANTE	36
METODOLOGÍA.....	38
TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	38
INSTRUMENTO	38
<i>FICHAS DE AUTODIAGNÓSTICO</i>	38
<i>ENTREVISTA</i>	39
CAPITULO I: POLÍTICAS EDUCATIVAS EN EL MARCO DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS.....	40
1. CONTEXTO HISTÓRICO	40
2. POLÍTICAS PÚBLICAS	41
3. POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR	45
4. POLÍTICAS INCLUSIVAS	47
5. IGUALDAD DE OPORTUNIDADES	47
6. INCLUSIÓN	48
7. EXPANSIÓN	51
8. MASIFICACIÓN	52
9. CONTRALOR DE LA EXPANSIÓN: CPRES Y CONEAU	53

10. PROGRAMAS DE BECAS Y TUTORÍAS Y DE ARTICULACIÓN CON LA EDUCACIÓN MEDIA	54
- <i>BECAS</i>	54
- <i>PROGRAMA DE TUTORÍAS</i>	56
- <i>ARTICULACIÓN CON LA ESCUELA MEDIA</i>	57
11. PROGRAMA DE CALIDAD UNIVERSITARIA	58
12. EVOLUCIÓN DEL PRESUPUESTO	58
CAPÍTULO II: LAS UNIVERSIDADES NACIONALES DEL CONURBANO	
BONAERENSE: LA OPORTUNIDAD.....	61
LOS PRIMEROS PASOS: LA EXPANSIÓN DEL CONURBANO	61
<i>DE LA DÉCADA DEL '70 AL AÑO 2015</i>	61
LAS UNIVERSIDADES ESTUDIADAS	66
1.UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOMAS DE ZAMORA	66
2.UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA.....	67
3.UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRES DE FEBRERO.....	68
CAPÍTULO III: HERRAMIENTAS PARA LA GESTIÓN DEL INGRESO, RETENCIÓN Y EGRESO DE LOS ESTUDIANTES: EL CASO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA.....	69
ANÁLISIS DE CASO	71
ANÁLISIS DE LOS EJES	72
COMPARATIVOS DE EJES	77
CAPÍTULO IV: OTRAS FORMAS DE GESTIÓN. UNIVERSIDADES NACIONALES DE LOMAS DE ZAMORA Y TRES DE FEBRERO	79
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOMAS DE ZAMORA	79
UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRES DE FEBRERO	82
CUADRO COMPARATIVO ENTRE UNLZ Y UNTREF	83
CONCLUSIONES	86
BIBLIOGRAFÍA	91
ANEXOS.....	102

INTRODUCCIÓN

A partir de la Segunda Guerra Mundial se han producido cambios profundos, los cuales, hicieron manifiesta la necesidad de formación adecuada de los recursos humanos, para hacer frente a la reconstrucción de Europa. Por esta razón es que se impulsan fuertes cambios en los estudios superiores y en la concepción de las Universidades.

La Universidad, como agente de cambio social, se ha ido modificando acorde a los cambios producidos en la sociedad, dando lugar a algunos fenómenos dignos de mencionarse.

El primero es la llamada *expansión*, es decir, el crecimiento de una educación de élite a una educación masiva, como respuesta a una creciente complejización de las sociedades, la cual requiere de mayor fuerza de trabajo entrenada (Altbach, 2001). Peón y Pugliese llaman a este fenómeno “Universidad de masas”:

Una característica que facilita la masificación, es la aparición extendida de demandas de credenciales universitarias, por parte de la sociedad, que percibe el valor estratégico del conocimiento y reconoce a las universidades como sus principales administradoras. (Peón y Pugliese, 2009)

Según los autores, en un estudio de la Universidad de La Matanza, la expansión y diversificación es notable en los últimos años. El Sistema Universitario Argentino en el año 2009 contaba con noventa y cuatro instituciones y más de un millón de estudiantes, (Peón y Pugliese, 2009). Llegando a un total de 132 hacia el año 2015.¹

La expansión de la educación superior —que se consolida hacia la década de 1960 en los países llamados “del mundo desarrollado”, y desde la década de 1980 en adelante en los países integrantes del llamado “mundo en vías de desarrollo”— encuentra hacia fines del siglo XX un impulso importante en términos de democratización del acceso al nivel superior y de consecuentes políticas de inclusión de los

¹ Síntesis de Información Estadísticas Universitarias Argentina 2014-2015. Recuperado el 10 de octubre de 2016. Disponible en: http://portales.educacion.gov.ar/spu/wpcontent/blogs.dir/17/files/2015/12/Sintesis_completa.pdf

sectores antes excluidos. Pero esta tendencia y en especial en América Latina, “*fue acompañada por otras tendencias estructurales como el abandono y la desigualdad social*” (Ezcurra, 2011). Así es como los grupos socialmente desfavorecidos, con menor capital económico, social y cultural presentan mayores dificultades en el proceso de acceso, permanencia y egreso en el sistema universitario.

Otro de los fenómenos que se registran es el de la *diversificación*. En el siglo XXI, la expansión de la Educación Superior es acompañada por la diversificación de la oferta de carreras, la importancia concedida a los estudios profesionales y la certeza de que la diversificación y expansión de la educación es la forma en que las personas puedan desarrollarse, y con ellas las economías, los países, las regiones, el mundo.

Así es cómo las nuevas generaciones, deberán contar con competencias adecuadas, para dar respuesta a los desafíos del futuro y es dentro de las universidades es donde las podrán desarrollar, tanto a nivel personal como profesional, de modo que resulten de utilidad para la comunidad.

La sociedad del conocimiento y un modelo basado en el crecimiento con inclusión social, supone un nuevo escenario en el que la universidad amplía su presencia y fortalece su vinculación con el territorio. La integración del conocimiento con el entorno productivo y la formación de nuevos especialistas en áreas sensibles al desarrollo es una demanda creciente que la Argentina decidió tomar como horizonte de sus políticas educativas, económicas y sociales a lo largo de esta última década. Inclusión, democratización y saberes que se hacen carne en las necesidades de su comunidad, son los ejes del nuevo mapa universitario argentino. (Equipo de la Dirección de Grado, Secretaría Académica UNSAM)²

Los dos factores mencionados, expansión y diversificación, requieren de parte de los Estados, la implementación de políticas públicas no solamente de fomento, sino también de financiamiento, de evaluación y diagnóstico de la población estudiantil y de implementación de acciones estratégicas de gestión institucional, si es que se considera a

² Ministerio de Educación (s/f). [en línea] Una década ganada para la Universidad Pública. Buenos Aires: UNSAM. Recuperado el 10 de octubre de 2015. Disponible en: <http://informacionpresupuestaria.siu.edu.ar/DocumentosSPU/Cuadernillo-decada-ganada.pdf>.

la educación en general y a la universidad en particular como un factor de erradicación de la desigualdad social.

Los principios de igualdad, libertad, justicia y democracia son acuerdos sociales del Tercer Milenio. En la Argentina y sobre todo en el período comprendido entre el año 2003 a 2015, estos principios y sobre todo atendiendo al tema de la Educación Superior, se han apuntalado desde distintas políticas. Políticas que son entendidas como *“el conjunto de variables relativas a los procesos de diseño, implantación y ejecución de las decisiones que tienen lugar en los distintos niveles y ordenes de la Educación Superior”* (Casanova Cardiel, 2002) y que encontraron tierra fértil en un *“Estado que ha recuperado su centralidad como garante para el ejercicio del derecho a la educación, en particular de las poblaciones en contextos de vulnerabilidad social y exclusión”* (Unesco, 2015)³.

Y, si se habla de un Estado que recupera su centralidad, vale como ejemplo el análisis del gráfico titulado Nuevos Inscriptos, Estudiantes y Egresados de pregrado y grado, que se encuentra en la Síntesis de Información, Estadísticas Universitarias Argentina 2014-2015, de la Secretaría de Políticas Universitarias. En el mismo, se expresa que han aumentado, dentro del sistema de educación superior en un 22%, los nuevos inscriptos, en un 20% los estudiantes, y en un 44% el índice de egresos en el período que va del 2004 al 2014, sin embargo las diferencias entre ingresantes y estudiantes graduados son todavía muy significativa (Ver ANEXO A, Cuadro 1)⁴

Si se observan los datos correspondientes a nuevos inscriptos o ingresantes, se obtiene un promedio aproximado de 400.000 alumnos, de los cuales, en promedio también, habrá unos 100.000 egresados. Sin que estas cifras puedan tomarse como concluyentes, se puede observar que existe una diferencia importante entre inscriptos/año y

³ Unesdoc.unesco.org. [en línea] Educación Para Todos. Revisiones Nacionales de la EPT al 2015. Recuperado el 29 de septiembre de 2015. Disponible en: Argentina. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002303/230307S.pdf>

⁴ Para la correcta interpretación del cuadro, los porcentajes se deberán leer de la siguiente forma: Estudiantes 21,78% se redondea al entero más próximo 22%; Nuevos inscriptos 19,56% se redondea al entero más próximo 20%; Egresados 43,79% se redondea al entero más próximo 44%.

egresados/año y se puede inferir que este aumento es la consecuencia de la puesta en marcha de políticas públicas, dentro del nivel de educación superior, que han dado respuestas adecuadas a los requerimientos de la población de estudiantes.

Para (Fullana, 1996), el fracaso estudiantil es “*un conjunto de factores interrelacionados tanto internos como externos al estudiante*”. Consecuentemente, la literatura sugiere que el rendimiento académico es de naturaleza multifactorial (García Moriyón, 2002), lo cual significa que en el desempeño académico de los estudiantes intervienen múltiples causas, desde variables que tienen que ver con los determinantes personales (cognitivos, motivacionales, percepciones, autoconceptos, entre otros) hasta factores asociados a aspectos sociales (económicos, culturales, creencias, entorno, entre otros).

Al comenzar cada año, el gran desafío es realizar el diagnóstico de la nueva población estudiantil. Por lo tanto, indagar cuál o cuáles son los factores con efecto negativo en el desempeño académico del estudiante de primer año, es fundamental, para poder dar respuestas adecuadas por medio de acciones estratégicas de gestión institucional.

No cabe duda que tanto la *lentificación*⁵ como su consecuencia, la *cronicidad*, y el abandono de los estudios (*deserción*), son problemáticas preocupantes, por su repercusión social, institucional y personal. El análisis de estos factores es complejo, a causa de la heterogeneidad del perfil de estudiante que accede a la universidad, en relación con la función social que cumple la misma. Días Sobrinho manifiesta que la “*educación superior debe esforzarse para erradicar los efectos de la desigualdad social, para ello debe ofrecer una formación de calidad, como proyecto humanístico profesional y de estrategia nacional*”.

Este esfuerzo es claro en todas las universidades nacionales, pero, en las universidades emplazadas en el conurbano bonaerense, este

⁵ Desajuste entre los tiempos estipulados en los planes de estudio y los tiempos reales. “Se habla de lentificación cuando un alumno o grupo de alumnos no alcanza con suficiencia los objetivos educativos programados y propuestos como metas a alcanzar por todos ellos en el currículo previsto. Partiendo del hecho constatable de que no todos los individuos alcanzan los mismos niveles de rendimiento, se puede decir que la lentificación es algo inherente a cualquier sistema educativo, y por lo tanto, la universidad no es ajena a este fenómeno.”(Sposetti, Silva, Ecahvarria 2004)

esfuerzo además debería ser considerado como uno de los elementos constitutivos de la función de cada una de las casas de Altos Estudios. Por ello es fundamental evaluar, estructurar y reestructurar las políticas públicas en materia de educación superior, atendiendo a los nuevos retos que se plantean en el país a partir del año 2003 y hasta la fecha. Estos nuevos retos están dirigidos a lograr una expansión de los sistemas —cumpliendo con objetivos precisos de inclusión de nuevos sectores que por su condición social o por su ubicación geográfica habían estado marginados del acceso a la universidad— como de sostenimiento de estándares de calidad en la expansión (Pérez Rasetti, Araujo, 2010).

Según datos de la Secretaría de Políticas Universitarias, en 2014 el 88% de los estudiantes universitarios bonaerenses asisten a universidades públicas (Ver ANEXO A – Cuadro 2).

A su vez, el mismo organismo ofrece datos nacionales sobre la cantidad de instituciones universitarias del país, arrojando un total de 132 -110 Universidades y 22 Institutos Universitarios-, de las cuales 62 son Estatal-Nacional – 55 Universidades y 7 Institutos Universitarios; 6 Estatal-Provincial – 5 Universidades y 1 Instituto Universitario; 62 de régimen privado – 49 Universidades y 13 Institutos Universitarios y 2 Extranjera/Internacional – 1 Universidad y 1 Instituto Universitario.⁶

Según un estudio de (Arcinelli, Macri 2015), la creación de universidades nacionales ha tenido tres hitos históricos. El primero en la década del '70 y bajo un gobierno peronista, En este período, *“la política universitaria estaba orientada hacia el planeamiento de los recurso humanos y los beneficios que las universidades podían generar para el desarrollo local”* (Accinelli y Macri, 2015). El segundo, también bajo un gobierno peronista, en la década del '90, en este período se crearon siete universidades nacionales, la mayoría en territorio bonaerense (exactamente seis: las universidades de La Matanza -1989-, Quilmes -1989-, General Sarmiento -1993-, General

⁶Síntesis de Información Estadísticas Universitarias Argentina 2014-2015. Cantidad de instituciones universitarias según régimen. Año 2015
http://portales.educacion.gov.ar/spu/wpcontent/blogs.dir/17/files/2015/12/Sintesis_completa.pdf.

San Martín -1992-, Tres de Febrero -1995- y Lanús -1995-). Y el bajo el gobierno de Cristina Fernández de Kirchner teniendo su apogeo en el año 2009. Para esta fecha se habían creado cinco Universidades Nacionales en el conurbano: Moreno, Del Oeste (con cabecera en Merlo), de Avellaneda, Arturo Jauretche (con base en Florencio Varela) y José C Paz.

Sin embargo, el Centro de Estudios de la Educación Argentina (CEA) de la Universidad de Belgrano, sostiene que, la Argentina tiene una de las menores tasas de graduación no solo en la región, sino también en el mundo: 2,5 por cada 1000 habitantes⁷. Tomando el informe de estudio del CEA, del año 2012, en la sección Educación del Diario La Nación, en un nota titulada *Universidades: se reciben sólo 27 alumnos de cada 100 que ingresan*, del 4 de junio de 2013 se sostiene, con respecto al abandono, que es un “Fenómeno que, por ejemplo, está muy presente en el Ciclo Básico Común (CBC) de la Universidad de Buenos Aires (UBA), donde un 40% de los estudiantes abandonan antes de completar las materias comunes para ingresar a sus facultades. Fenómeno, que también se replica en las universidades privadas”.⁸

Por otro lado, datos tomados del Compendio Mundial de Educación de Unesco⁹, el cual compara las tasas de graduación a nivel mundial, arroja que Argentina se caracteriza no sólo en América Latina, sino también a nivel mundial, por ser uno de los países con menor graduación en proporción al total de estudiantes universitarios. Estamos graduando anualmente apenas 14 universitarios cada 100 ingresantes. Esta relación de graduación es de 19 cada 100 en Brasil y de 15 en Chile, que son naciones vecinas, siendo aún, más notorias las diferencias, cuando comparamos con otras naciones como por ejemplo Dinamarca (52), Japón (41), Reino Unido (39), Panamá (25), entre

⁷ Centro de Estudios de la Educación Argentina (CEA) de la Universidad de Belgrano. [en línea] *Necesitamos más graduados*. Recuperado el 28 de noviembre de 2014, de <http://repositorio.ub.edu.ar/handle/123456789/1259>

⁸ Centro de Estudios de la Educación Argentina (CEA) de la Universidad de Belgrano. [en línea] *Graduarse una tarea cada vez más difícil*. Recuperado el 28 de noviembre de 2014, de servicios.lanacion.com.ar. Disponible en: <http://servicios.lanacion.com.ar/archivo/2013/06/04/cuerpo-principal/021>

⁹ Unesco (2009). [en línea] Compendio Mundial de la Educación 2009. Recuperado el 10 de octubre de 2015, de uis.unesco.org. Disponible en <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/ged09-es.pdf>

otros. Estas cifras expresan que el nivel de graduación universitaria en la Argentina es muy reducido, siendo que es menor que Panamá, Brasil, México, Chile y Cuba (Ver ANEXO A – Cuadro 3).

Del mismo modo, la Secretaría de Políticas Universitarias de Argentina, a través de su Departamento de Información Universitaria, analiza la evolución de la cantidad de nuevos inscriptos, estudiantes y egresados para el período que va del año 2004 al 2014. Su síntesis de información demuestra que existe una leve tendencia positiva en la cantidad de nuevos inscriptos, sin que exista un aumento significativo de egresados. El número de estudiantes universitarios, por otra parte, presenta un incremento que es de poco más del 20%. Resulta significativo que el número de egresados no presente la misma tendencia que el número de estudiantes. (ANEXO A – Cuadro 4).

Por último, luego del análisis de los datos estadísticos, se podría conjeturar, que el crecimiento de la población estudiantil a nivel nacional, sin que esto se refleje en la cantidad de egresados, podría indicar un aumento de la duración de las carreras universitarias. Sin embargo, esta situación no es objeto de estudio de esta tesis.

Es de destacar que a pesar de los porcentajes que surgen de las estadísticas nacionales la *“UNLaM es la universidad que más ha crecido en el último tiempo en Argentina, la que tiene la menor tasa de deserción y la que ostenta el segundo índice de graduados del país”*¹⁰

De lo antedicho surge la necesidad de pensar un proyecto de investigación cuyo objetivo esté focalizado en identificar: las diferentes políticas públicas de asistencia y retención dentro del sistema de educación superior; las acciones que se llevan a cabo en las instituciones, que estén directamente focalizadas en el estudiante de primer año, preguntándose, por ejemplo si se realiza una evaluación diagnóstica, para conocer, cuáles son los factores que pudieran producir riesgo académico y como resultado de ello, cuáles son las

¹⁰ NOTICIAS Y EVENTOS. 29 de septiembre de 2014. [en línea] *La UNLaM cumplió “25 años de trabajo por una mejor justicia social”*. Recuperado el 25 de noviembre de 2014, de [unlam.edu.ar](http://www.unlam.edu.ar/index.php?seccion=-1&accion=difusion&idDestacado=7950). Disponible en: <http://www.unlam.edu.ar/index.php?seccion=-1&accion=difusion&idDestacado=7950>. Universidad Nacional de la Matanza.

estrategias de gestión tendientes revertir los porcentajes de lentificación, cronicidad o abandono.

ESTADO DEL ARTE

El problema de lentificación, desgranamiento, conicidad y por último el abandono de los estudios universitarios, no es privativo de la Argentina. Diversos estudios han analizado el fenómeno y comprueban que es una realidad extendida en el ámbito universitario mundial, en apariencia de etiología multicausal.

A los fines de acotar esta investigación a nuestro país —y al terreno bonaerense específicamente—, se revisará la bibliografía más reciente escrita en Argentina sobre el tema elegido.

Según consta en diversos estudios, el fenómeno ha comenzado a analizarse en la década pasada, en virtud de la extensión y la seriedad de las consecuencias que acarrea un índice demasiado desproporcionado entre ingresos/egresos. Es decir, una tasa muy baja de graduaciones por cohorte.

Se analizará, específicamente, bibliografía que aborde los siguientes temas: deserción, cronicidad, lentificación y desgranamiento en las universidades argentinas, y las políticas universitarias que se hayan adoptado o estén en vigencia en la actualidad para su afrontamiento y solución.

El *paper*, de CONEAU, titulado “Guía de pares evaluadores”¹¹, define

Cronicidad: La noción de cronicidad describe la situación de alumnos o carreras con altos índices de desgranamiento (ver “Desgranamiento”).

Deserción: Fenómeno por el cual los estudiantes de una carrera o de una universidad abandonan el cursado de los estudios y el cumplimiento de las obligaciones correspondientes al mantenimiento de las condiciones de regularidad. Desgranamiento: fenómeno por el cual ciertos estudiantes de una cohorte -si bien conservan su condición de regularidad- no cumplen con los plazos del plan de estudios de la

¹¹ Disponible en <http://www.coneau.gob.ar/archivos/1295.pdf>

carrera. La misma CONEAU¹² específica, en un informe de evaluación externa realizado a la Universidad Nacional de La Matanza, que uno de los objetivos para el período 2006/2010 era la retención del alumnado. Aumentar en un 25% la cantidad de estudiantes con dos o más materias aprobadas por año y reducir la deserción en un 20% para el 2008. En el mismo informe sugiere que la causa o una de las causas de la deserción estudiantil habría que buscarla en la brecha existente entre la educación secundaria y la superior, por lo menos en el contexto socioeconómico en que esta Universidad se desarrolla. Para paliar estas consecuencias, la UNLaM propone un curso de admisión que tienda a minimizar los efectos indeseados de esta brecha. En este mismo informe se explicita que la UNLaM posee un margen más amplio de tasa de egresos que el resto de las universidades nacionales.

Celeste Patriarca, en su tesis de posgrado *La deserción en el inicio de la vida universitaria. Estudio contextualizado en la Escuela de Economía y Negocios de la Universidad Nacional de San Martín*. (2013) explica que las propias universidades argentinas alientan investigaciones contextualizadas que tienden a dar solución o explicación al fenómeno de la deserción, cronicidad o lentificación. Algunas de ellas son, las que pertenecen a: Capelari, 2007; Donnini y Morresi, 2007; García de Fanelli, 2006; Guevara, Gerioni, Lorenzano, 2004; Parrino, 2010; entre otras.

La Investigación de Patriarca (2013) realizada en la Universidad Nacional de San Martín, concluye que los principales factores que determinan este fenómeno son: laborales (57%), académicos (26%) y personales (17 %).

En cuanto a los laborales, tienen que ver no solamente con las posibilidades económicas sino también con las posibilidades horarias. Los factores académicos, mientras tanto, se relacionan con el abandono por elección de otra carrera u otra unidad académica, porque

¹² CONEAU (). Universidad Nacional de la Matanza. Informe de evaluación externa. [en línea] Disponible en http://www.CONEAU.edu.ar/archivos/libros_evaluacion_externa/37-EEMatanza.pdf [Fecha de consulta: 10 de octubre de 2015]

se adeudan materias del nivel medio, por dificultades para responder a las exigencias académicas y por la formación previa insuficiente. Otro factor considerado en el estudio de Patriarca (2013) es que los alumnos no se encontraban suficientemente interiorizados de los contenidos e incumbencias de la carrera escogida, como consecuencia de una deficiencia de la Universidad en dar a conocerlos. La mayoría de estos encuestados señaló la necesidad de recibir ayuda en forma de tutorías.

María del Carmen Parrino (2014) investiga también en la UNSAM y en la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Pone el foco en otro detalle importante, que tiene que ver con los recursos que se pierden, tanto del estado como de las familias. Sin embargo, también pone el acento en la responsabilidad institucional:

El abandono de una carrera universitaria supone frustración y fracaso a nivel personal; pero también deja expuestas dificultades institucionales y una cierta ineficiencia en cuanto a los objetivos planteados y respecto de la pérdida de recursos mal utilizados que incluye altos costos sociales y económicos para las familias y la sociedad.

Para Parrino (2014), las tasas de graduación respecto de la masa ingresante son del 25%, y esta “ineficiencia institucional” -como la llama- conduce a un perjuicio económico importante para la propia universidad, el estado y la sociedad. Sin embargo, no es posible generalizar a la hora de aislar la constelación de problemas que llevan al fenómeno que se está estudiando, pues, como ya se hizo mención, se debe analizar contextualizadamente cada universidad interactuando con su entorno puede mostrar causales diferenciales de la problemática. La autora señala algunos elementos económicos y sociales, así como algunos propiamente institucionales, como condicionantes o determinantes en las tasas de graduación, el abandono, y también en lo que respecta a la cronicidad. Estos elementos serían: la masificación de la enseñanza superior a partir del siglo pasado, la democratización de la enseñanza, lo que reconfigura el panorama provocando la expansión del sistema universitario. Esto trae como consecuencia el crecimiento de la matrícula y la heterogeneidad

del alumnado. La democratización y la obligatoriedad del nivel secundario son acompañadas por la flexibilización del acceso a las universidades “Estudiantes de segunda oportunidad”, que trae consigo la masividad en las aulas.

La masificación provoca una implosión en las instituciones producto de la presión por el incremento de la matrícula, dado que éstas no tenían preparadas sus estructuras ni su cuerpo docente para actuar en dichas condiciones. La demora a la adaptación a esta situación sin recursos lleva mucho tiempo y exige grandes esfuerzos. Se produce, entonces, un desbalance entre el incremento de matrícula y la adaptación estructural de las instituciones cuyo proceso continúa. (Parrino, 2014).

Por último, otro elemento que señala Parrino es la presión del mercado laboral que absorbe semiprofesionales, y de esta forma tracciona el abandono de las aulas y la no reinserción en el sistema universitario.

(Lorenzano, s/f) ya había indicado la gravitación de estas variables en la Universidad Nacional de Tres de Febrero, diagnosticando un estado de “crisis” de la educación superior y sus instituciones, las que no pudieron adaptarse en tiempo y forma a los cambios producidos por el crecimiento de la matrícula, la explosión del conocimiento que se duplica cada cinco años, la transformación del mercado productivo que requiere y demanda de mayor preparación, todo lo cual ha conducido a la masificación de la enseñanza universitaria a un ritmo inusitado.

Losada, Carrozzi, & Pérez (2015) realizan una investigación en la Universidad Nacional de Mar del Plata, sobre la persistencia de los estudiantes de la Universidad, en oposición al fenómeno de deserción y desgranamiento. Los autores se interrogan si el fenómeno de deserción, cronicidad, desgranamiento, lentificación se debe a decisiones de los alumnos, factores personales o de entorno que actúan sobre ellos, o si la responsabilidad es institucional por acción (la institución expulsa a los estudiantes) o por omisión (es incapaz de retenerlos). Si bien el trabajo no contesta satisfactoriamente este interrogante, sirve como planteo interesante acerca del rol que le cabe a la Universidad en el manejo y la solución de este fenómeno. Una de las soluciones que propone la investigación es el sistema de tutorías, el

cual es propuesto en otros claustros académicos, como se verá más adelante.

Abdala Leiva, Castiglione, & Infante (2008), de la Universidad Nacional de Jujuy, hablan de factores exógenos y endógenos. Entre los primeros, la investigación señala la formación deficitaria que los alumnos traen del nivel medio, y entre los segundos, la poca o nula articulación entre ambos niveles y el hecho de que la estructura horaria no esté pensada para alumnos que trabajan y estudian simultáneamente. Asimismo, el estudio no descarta la influencia de la mediación pedagógica en el acompañamiento de los estudiantes de primer año, y considera que esta debe ser también una decisión de política universitaria. Concluyen que:

Si bien, es imposible poner en cuestión que estos posicionamientos constituyen reales intentos de reconocer algunos factores que inciden en la deserción, no podemos dejar de señalar que todos ellos representan interpretaciones parciales y que, por lo mismo, no posibilitarían lograr una perspectiva comprensiva de la problemática. Perspectiva desde la que solamente es posible reconocer la multicausalidad que la configura, como una situación de un gran nivel de complejidad y que, en consecuencia, exige captarla y trabajarla en su multidimensionalidad y en función del contexto específico en el que se presenta. Las visiones parcializadas en cuanto al conjunto de factores que inciden en los altos porcentajes de deserción universitaria estarían dando cuenta de manera contundente de la inadmisibile disociación de los saberes en los propios procesos de gestión universitaria. (Abdala Leiva, Castiglione, & Infante, 2008).

Andreychuk (2009), estudia el fenómeno en la Universidad del Litoral y en la Facultad Regional UTN, coincidiendo con los demás autores en cuanto al diagnóstico y las tasas de graduación, deserción, cronicidad y lentificación. Con relación a las causas, también coincide en señalar la multicausalidad de este fenómeno complejo, las cuales se agrupan en un entramado de cuestiones personales, socio-económicas, laborales, docentes, institucionales y educativas. Aconsejando para su abordaje la promoción de becas de ayuda económica, y de materiales de estudio, promoción de centros de apoyo y orientación tutorial, revisión de los sistemas de admisión y regularidad, y la capacitación y actualización docente.

Perona (2012), estudia el fenómeno en la Universidad Nacional de Rosario. Las conclusiones a las que arriba tienen que ver con que las razones para estos problemas varían si se producen en el primer año o en los posteriores. En primer año, las causas se relacionarán con cuestiones de expectativas como por ejemplo vocacionales y de autoexclusión, por el grado de exigencia, y por cuestiones económicas. Dieringer, De Pierini, Balmaceda, & Berger (s/f), de la Universidad Nacional de Misiones, destacan para el abordaje de esta problemática tres aspectos: 1) la multirreferencialidad del objeto, esto es, que el fenómeno presenta diferentes dimensiones; 2) la causalidad recursiva, es decir, que aquello que es efecto y causa, al mismo tiempo, de otros efectos; y, 3) la posibilidad de que el fenómeno sea analizado desde diferentes y múltiples perspectivas. Los factores que inciden son macro-estructurales (economía, estado, demandas sociales) y micro-estructurales (cultura institucional específica, los determinantes personales y /o familiares, es decir, todo aquello relacionado con el sistema en tanto espacio de participación de los distintos actores de la comunidad educativa). En cuanto a la situación socioeconómica, los autores comprueban que los estudiantes que no tienen empleo tienen más tasas de deserción/cronicidad que aquellos que sí lo tienen, y dentro de los que sí tienen empleo, las tasas más altas serán para los empleados públicos. De donde se colige que en el contexto en el que se ha realizado la investigación, los estudiantes con empleo privado tienen mejor rendimiento académico. La novedad respecto de otros estudios es que los autores afirman que la deserción nunca es voluntaria:

Los actos voluntarios nunca lo son completamente, en el sentido que condensan, en nuestra visión, un conjunto de determinaciones –siempre históricas-sociales- y que la institución puede jugar un papel central en la construcción de la creencia del sujeto en su destino de fracaso: “esto no es para mí” (Goldenhersch, 2006, pp. 19)

Otro elemento que suma esta investigación es que los estudiantes en tránsito de la educación media al primer año de educación superior sienten cierta inestabilidad producto del reacomodamiento horario y el cambio tanto de docentes y metodologías, como así también de

entorno. Describen un “cambio de reglas de juego” que provoca “ansiedad” y “desorientación”. Las clases masivas, común en las universidades, no propician la interacción docente/estudiante y se señala la falta de materias introductorias como otra causal de la imposibilidad de los estudiantes de adaptarse.

De este modo, los estudiantes que logran pasar esas barreras de exclusión que plantea la desigualdad, una vez dentro de la educación superior, deben reajustar sus condiciones para la permanencia y la promoción dentro de la universidad. Este reajuste implica un conjunto de estrategias adaptativas que vienen a integrar las dimensiones del capital social, los conocimientos aprendidos y transformados durante la educación superior, las capacidades de constituirse en un actor pedagógico para ganar en autonomía e interdependencia educativa en relación con las ofertas académicas de la facultad, y con los grupos de estudiantes a que se integran. (Dieringer, De Pierini, Balmaceda, & Berger, s/f).

Las soluciones al problema, en palabras de los autores, radica en el desarrollo de una política académica global, que incluya la articulación con el nivel medio, la implementación de un programa de seguimiento académico, la revisión constante del curso de ingreso, el desarrollo de tareas complementarias (cursos, tutorías, talleres), y por último, el incremento del sistema de becas.

En una de las investigaciones más medulosas consultadas, Fernández & Vera, (2009) estudian el caso de la Universidad Regional de Mendoza. Concluyen su investigación llegando a las siguientes conclusiones, que resumen así:

1. El Desgranamiento de las cohortes de una carrera universitaria es una manifestación de factores endógenos y de factores exógenos.
2. La Deserción en las cohortes de una carrera universitaria es una manifestación de factores endógenos.
3. La Cronicidad en las cohortes de una carrera universitaria es una manifestación de factores endógenos y de factores exógenos.
4. El Desgranamiento es un factor determinante de la Deserción.
5. El Desgranamiento es un factor determinante de la Cronicidad.

6. Existen causas psicológicas, pedagógicas y económicas que influyen en la Deserción
7. Existen causas psicológicas, pedagógicas y económicas que influyen en el Desgranamiento
8. Existen causas psicológicas, pedagógicas y económicas que influyen en la Cronicidad

El factor que fue reconocido por Fernández y Vera, como determinante de toda la problemática es el “rendimiento académico”, el cual influiría directamente sobre la lentificación y cronicidad y estas, a su vez, sobre la deserción. Verificadas estas hipótesis a través de trabajo de campo con varias cohortes, se llega a la conclusión de que elaborando un programa institucional que tienda a mejorar el rendimiento académico, se podría incidir positivamente sobre la problemática planteada.

García de Fanelli (s/f), establece algunas prioridades que deberían atender las universidades a fin de intervenir y solucionar los factores endógenos que retrasan y/o facilitan la deserción. Entre ellos, se destacan:

- Elaboración de planes de estudio flexibles, que brinden una formación general en los primeros años y que faciliten el pasaje entre carreras de disciplinas afines.
- Incentivos para docentes y no docentes -remuneración, recompensas simbólicas, condiciones laborales generales- tendientes a promover la atención al estudiante y la calidad de la enseñanza.
- Cursos, talleres y tutorías orientados a los estudiantes con dificultades de aprendizaje.
- Equipamiento, servicios de biblioteca y otros requerimientos del proceso de enseñanza.

Respecto del sistema de tutorías, también ha sido investigado por Moro, Pirro, & Viau (2009) en la Universidad Nacional de Mar del Plata haciendo hincapié en sus resultados positivos en cuanto a la retención y la evitación de desgranamiento y deserción; asimismo Capelari (2014), en la Universidad Nacional de Buenos Aires, la Universidad

Nacional del Litoral y la Universidad Nacional de Río Cuarto; y Litvinoff & Borello (2010), para la Universidad Tecnológica Nacional -Facultad Regional Córdoba-. Todas ellas, con resultados semejantes en cuanto a su incidencia en la solución de esta problemática estudiantil.

Biolatto, Boccardo y Lesquiuta (2010), por su parte, proponen como solución la creación de un organismo que ejecute acciones coordinadas de articulación entre la escuela media y el nivel superior.

Fernández-Hileman, Corengia y Durand (2014), en una importante revisión bibliográfica del fenómeno de la presente investigación, clasifican la bibliografía que lo estudia en Argentina en dos grupos: los que responden a una mirada socioeconómica del fenómeno Beguet et al. (2001), Di Gresia (2004, 2007), García de Fanelli y Trombetta (1996); Lorenzano y Ferraro (2003); Foio y Espínola (2004); García de Fanelli (2004) Porto y Solimano (1997); y los que responden a una mirada más psicosocial, como las investigaciones de Aparicio (2008). Fernández Hileman, Corengia y Durand (2014) concluyen que ningún factor por sí mismo es suficiente para explicar el fenómeno de la deserción, cronicidad, lentificación y desgranamiento. Antes bien, es necesario prestar atención a todos los factores en su conjunto, sin dejar de lado el aspecto psicosocial, imbricados en el contexto particular en que se desarrolla la actividad académica de cada universidad.

De la revisión del estado del arte sobre el tema, se colige, que para el abordaje proactivo de esta problemática dentro de las instituciones universitarias, es necesario, estudiar cada caso en particular, teniendo en cuenta el contexto diferencial en que desarrolla sus actividades. Por otro lado el diagnóstico de las causas de la deserción, cronicidad, lentificación y desgranamiento hará posible la implementación de políticas específicas que tiendan a solucionarlo en el mediano y largo plazo. Sin embargo, la mayoría de las investigaciones consultadas coinciden en afirmar que si bien hay problemas exógenos, propios del estudiante y su entorno -como podrían ser socioeconómicos, a los que hay que atender y asistir-, la mayoría de las dificultades que desencadenan esta problemática son endógenas, propias de las instituciones universitarias y del sistema educativo en general. Por eso,

todos también apuntan a construir alternativas en las políticas institucionales que tengan en cuenta tanto unos como otros.

Asimismo, esta investigación coincide con lo expresado por Fernández-Hileman, Corengia y Durand sobre que:

La exhaustiva revisión bibliográfica da cuenta de que existe una relación importante entre el aprendizaje y la persistencia producto de la interacción entre el involucramiento y la calidad del esfuerzo del estudiante. Consecuentemente, se puede afirmar que los alumnos no son los únicos responsables de su propio esfuerzo, sino que también influye lo que al respecto realizan las instituciones con el fin de involucrarlos (student engagement) con ella y sus miembros: profesores, administrativos, directivos y pares. Especial relevancia tienen las acciones y los programas que se focalizan en el aprendizaje dentro del aula, más específicamente en el contacto entre profesores y alumnos. El objetivo de lograr una mayor retención es sólo el vehículo para conseguir el objetivo primordial de la educación superior: el aprendizaje de los estudiantes y su éxito en la finalización de sus estudios. (Fernández-Hileman, Corengia, & Durand, 2014:93).

JUSTIFICACIÓN

En entrevista con *Argentina Investiga*, el ex ministro de Educación y Cultura uruguayo, Jorge Brovetto, entrevistado para la Universidad Nacional del Noroeste, aseguró que “*existe un notable incremento de la cantidad de jóvenes que estudian en la Universidad y, entre ellos, de los que provienen de sectores sociales menos privilegiados*”. (Brovetto, 2013).

Históricamente, la Universidad ha sido una institución que propició la movilidad social ascendente con la consecuente mejora en la calidad de vida del graduado y por extensión de su núcleo familiar. Hoy, y a partir de las políticas públicas de inclusión explícitas¹³, llevadas adelante entre los años 2003-2015 y con el surgimiento de las universidades emplazadas en el Conurbano Bonaerense, cada vez más jóvenes intentan construir un futuro mejor.

¹³ Ley 24.195/95 de Educación Superior **Art.: 2:** “El Estado, al que le cabe responsabilidad indelegable en la prestación del servicio de educación superior de carácter público, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas”

La cobertura de educación superior en ámbitos sociales desfavorecidos es igual o mayor que la que había hace cuarenta años atrás. De hecho, la cifra de los que acceden hoy a la educación superior es mucho más alta que en dicha época¹⁴, y la composición social de los estudiantes es diferente también.

De acuerdo al Estado de la Cuestión expresado en este trabajo, se puede considerar entonces, que la creación de nuevas universidades ha sido una herramienta fundamental para incrementar el acceso a la educación superior, siendo que se ha facilitado, gracias a un proceso de “desconcentración”¹⁵ que en los distintos partidos del Conurbano Bonaerense, los jóvenes encuentren la posibilidad de estudiar cerca del lugar donde viven y que en muchos casos también trabajan.

Ahora bien, esta nueva realidad social, económica, educativa y del mercado laboral de la que se ha venido hablando, literalmente ha desbordado las universidades argentinas que debieron expandirse a causa de la masificación del ingreso. Eso requirió de políticas públicas encaminadas a satisfacer las demandas de grandes y heterogéneos grupos de estudiantes que acceden -a veces por primera vez dentro de su grupo familiar- a los estudios superiores, en busca de adaptarse y ponerse al alcance de un mercado laboral cada vez más competitivo y cada vez más específico en las demandas de personal idóneo. Paralelamente a este fenómeno, el estado ha debido responder con políticas públicas tendientes a satisfacer estas nuevas demandas, y con partidas presupuestarias cada vez más grandes, a la vez que con constantes transformaciones del panorama educativo.

Sin embargo, es un hecho constatable a través de la revisión de bibliografía específica de nuestro país, que la tasa de graduación respecto de la masa ingresante, ronda el 20% (los estudios más optimistas pueden subir estos porcentajes en algunas universidades

¹⁴ UNLaM- 16.000 inscriptos para el ingreso 2015. Fuente: UNLaM

¹⁵ Pérez Rasetti, C. revistas.unc.edu.ar [en línea] La expansión de la educación universitaria en argentina: políticas y actores. INTEGRACIÓN Y CONOCIMIENTO N° 2. 2014. *Núcleo de estudios e investigaciones en educación superior del Mercosur*. Recuperado el 04 de octubre de 2015. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/viewFile/9243/10428>

hasta el 30%). Estos guarismos dejan entrever, que sólo 2 de cada 10 estudiantes que ingresan al sistema universitario llegarán a graduarse. Otro dato, no menor, es que, de este 20% habrá un porcentaje indeterminado que padecerá el fenómeno llamado “desgranamiento” (lentificación de la carrera, es decir, que no la terminará en los tiempos estipulados por el calendario curricular). El fenómeno puede ser comprendido desde dos aspectos fundamentales: uno desde el perjuicio para el alumno y la institución universitaria, y otro desde el perjuicio económico para el estado, porque se invertirá dinero público en alumnos que no terminarán sus estudios.

Toda la bibliografía consultada, coincide al afirmar que ningún problema de esta índole puede abordarse sin un diagnóstico previo que apunte a individualizar las causales del problema o el origen del problema. Conocer el origen permitirá abordar en forma eficiente, o por lo menos, trabajar en el intento de mitigar sus consecuencias. El problema, mientras tanto -deserción, abandono, desgranamiento, lentificación, cronicidad- si bien se registra en todas las universidades a partir del fenómeno de masificación, no responde a las mismas causales en todas ellas. Siguiendo a Abdala Leiva, Castiglione, e Infante, (2008) se cree que el contexto donde las universidades se desarrollan es un elemento muy importante, dentro de la génesis del problema, y se entiende, que la implementación de las políticas públicas para solucionar los mismos, deberán analizarse atendiendo al perfil de sus estudiantes y particularidades contextuales.

Por todo esto, se justifica estudiar el problema vehiculado por las siguientes preguntas: ¿cuál es el perfil del nuevo estudiante que ingresa? Este desarrollo de la educación superior ¿ha sido acompañado por todos los niveles de educación? O sea, al estudiante que llega a la universidad hoy ¿está preparado, suficientemente, para encarar estudios superiores con éxito? Dentro de sus competencias, ¿se encuentra el aprendizaje estratégico? El aprendizaje estratégico entendido como un “...proceso mediante el cual, el estudiante elige, coordina y aplica los procedimientos para conseguir un fin relacionado con el aprendizaje” (Sacristan, 1986). Proceso, se podría señalar, en el

que el estudiante adquiere una serie de habilidades cognoscitivas y estrategias, que posibiliten futuros aprendizajes, las cuales son empleadas de manera conscientes para el logro de un fin determinado “aprender” (Diaz , Hernandez, 2002).

Luego de esto, podría dilucidarse cuáles son específicamente las causales o constelación de causales que dificultan la permanencia de los estudiantes en las universidades elegidas para la presente investigación, cuáles son los factores endógenos y exógenos que actúan en contra de su graduación y a favor de la lentificación y el desgranamiento en el proceso curricular y, finalmente, cómo, cuándo y por qué razones se produce el abandono de los estudiantes en algún punto de la carrera.

El conocimiento de las causales dependerá, la implementación de procesos de decisiones, dentro de las instituciones, que permitan desde la gestión, estrategias para la resolución de los problemas, en este caso que atañe al estudiante y el cumplimiento de las políticas públicas.

OBJETIVOS

Objetivo general

- Conocer las estrategias de gestión que optimizan las políticas públicas de inclusión en el período 2003 a 2015, implementadas en las Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense pertenecientes a la Red de Universidades del Conurbano Bonaerense (RUNCOB), en especial las facultades o departamentos cuya disciplina sea las Ciencias Sociales, de las Universidades de Lomas de Zamora, La Matanza y Tres de Febrero y comprender su impacto en la retención del estudiante del nuevo ingreso.

Objetivos específicos

- Relevar las estrategias de gestión implementadas en las Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense, Universidades de Lomas de Zamora, La Matanza y Tres de

Febrero, pertenecientes a la Red de Universidades del Conurbano Bonaerense (RUNCOB) en las facultades o departamentos de las Ciencias Sociales tendientes a optimizar las políticas públicas de inclusión en el nivel de la Educación Superior.

- Describir las distintas estrategias de gestión implementadas para dar asistencia a estudiantes vulnerables, y respuesta a las necesidades específicas que ayuden a la mejora del desempeño académico y como consecuencia la permanencia dentro del nivel de Educación Superior.
- Comparar las estrategias de gestión implementadas en cada una de las universidades estudiadas.

HIPÓTESIS

La correcta gestión de un plan estratégico de acción en el primer año de las carreras universitarias de las Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense, pertenecientes a la RUNCOB, permiten que un alto porcentaje de los estudiantes del nuevo ingreso, a las carreras de Ciencias Sociales, logren su propósito de permanencia y egreso del sistema de educación superior.

RESULTADOS ESPERADOS

Con los resultados obtenidos, se aspira a trascender la mera descripción de estrategias de gestión que optimizan las políticas públicas de inclusión, al nivel de Educación Superior universitaria, de las distintas casas de Altos Estudios y hacer visible el impacto de las mismas, con el objetivo de replicar el estudio en Universidades de diverso tipo.

La idea, es que se ahonde en los datos obtenidos y sirvan para tener una perspectiva holística del fenómeno estudiado y así, poder realizar una comparación con las estrategias de gestión implementadas en la Universidad Nacional de la Matanza y específicamente en el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, con el fin de determinar cuáles aspectos pueden ser mejorados o cambiados.

MARCO TEÓRICO

Políticas Públicas¹⁶

A partir del año 2003, en Argentina, hay claros indicios que intentan devolverle al Estado su rol protagónico, garantizando el derecho a la educación y en especial, a aquellos ciudadanos que viven en contextos de vulnerabilidad social y exclusión.

La manifestación de decisiones concretas avala lo antedicho, y en esa manifestación se observan como herramientas concretas, la puesta en marcha de políticas públicas tendientes al fortalecimiento del sistema educativo.

- Programas Nacionales de Becas Universitarias (PNBU) y Becas Bicentenario (PNBB) PROG.R.ES.AR., se estableció la Beca Estímulo, constituyen políticas complementarias del Estado Nacional que apuntan a profundizar la inclusión de los jóvenes en el sistema educativo.
- Universidad y Escuela Secundaria
- La universidad en los barrios, los barrios en la universidad
- Programa Universidad y Trabajo Argentino
- Programa Universidad, Ciencia y Territorio en la Década Ganada
- Voluntariado Universitario
- El Programa para la Finalización de Tesis de Posgrado (PROFITE)
- Proyectos plurianuales (fortalecer las estrategias de acompañamiento de los alumnos, fundamentalmente en los primeros años, aunque sin dejar de atender a los tramos intermedios y finales de las carreras). Este plan, incluye la propuesta de fortalecer los espacios de Tutoría Docente o Tutoría entre Pares de todas las Universidades Nacionales.
- Ayuda destinada a aquellos estudiantes de Universidades Públicas Nacionales afectados por temporales, contingencias o

¹⁶ Fuente: Ministerio de Educación – Subsecretaría de Gestión y Coordinación de Políticas Universitarias

cualquier situación de emergencia, que requieren una respuesta inmediata del Estado a fin de asegurar la contención de los estudiantes comprendidos en el Sistema de Educación Superior y de evitar situaciones de desigualdad entre los mismos.

- Políticas de accesibilidad para estudiantes universitarios con discapacidad.
- Políticas de Género en Universidades Nacionales.
- El Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios (FinEs). Universidades Nacionales como ejecutoras.
- Articulación entre universidades y Sectores Productivos (2013)
- Fortalecimiento de la infraestructura para la inclusión
- Comedores Universitarios, Bibliotecas, Infraestructura Deportiva Residencias.¹⁷

Gestión de estrategias

Se entiende a la educación como un proceso, que tiene lugar en un sistema social determinado, y dentro de un sistema cultural de producción simbólica y de producción de bienes materiales. La cultura y el arte no son subproductos del funcionamiento del sistema de producción de bienes materiales, sino *“sistemas (sociales) productivos específicos, con sus propios agentes y su propia racionalidad, en la que los agentes sociales que lo integran producen no bienes materiales, sino bienes simbólicos.”* (Lorenzano, s/f). Dentro de esta misma línea argumentativa, cada grupo humano en su *habitus* posee su *capital simbólico* (García Inda, 2001), y la Universidad, como sistema social está involucrada en la educación dentro de un sistema cultural con su propio capital simbólico y cultural.

¹⁷ Un claro ejemplo de este ítem es la creación, en 2015, de una residencia universitaria en la Universidad de Tandil. Según informa Prensa de Casa Rosada, “Durante la inauguración se destacó que las residencias universitarias constituyen uno de los ejes de las políticas de inclusión impulsadas por el Gobierno Nacional. Junto a las becas universitarias, el Plan Progresar, los comedores universitarios, la atención primaria de la salud y la accesibilidad académica, entre otros programas, implican un paso más hacia una universidad cada vez más inclusiva y de calidad. Porque –se dejó en claro- no hay inclusión sin calidad, como tampoco hay calidad sin inclusión”. Cf. http://prensa.caserosada.gob.ar/popup_ptr.php?id=59525 1/

El plan de estudios es la institucionalización del capital simbólico del sistema, aquel que es compartido por todos sus miembros –en un acuerdo que le otorga intersubjetividad; es aquello que debe ser transmitido a los alumnos, y de lo que parten los profesores –y quizás también los alumnos para incrementarlo mediante investigación original. Se encuentra asimismo institucionalizadas, y por lo tanto explicitadas, las formas de enseñanza y las formas de control de la enseñanza (evaluación), que integran, por lo tanto, el capital simbólico del sistema educativo (aunque quizás no tan intersubjetivamente compartido como los contenidos cognoscitivos específicos). (Lorenzano, s/f).

El 7 de agosto del año 1995, se promulga la Ley de Educación Superior, nº 24.521. Por medio de ella se crea la CONEAU, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, según lo exigido por el Banco Mundial respecto a las reformas de educación, tendientes a poner el acento en la calidad educativa. Así se dan una serie de medidas en toda Latinoamérica destinadas a reformar la educación, las cuales, sin embargo, homogeneizaban los problemas y los contextos particulares de cada nación.

El mundo universitario latinoamericano se vio sacudido a partir de los años noventa con la llegada de una batería de reformas. El diagnóstico que justificaba la urgencia del cambio remarcaba los problemas de financiamiento, gestión, organización y rendimiento académico que acusaban las universidades de la región.

Por otra parte, este crítico cuadro de la educación superior, remitía a problemas más globales que arrastraban los Estados. Mismos déficits, gestiones ineficientes, estructuras burocráticas y paquidérmicas, entre otros. Diversos organismos internacionales, entre ellos, el Banco Mundial, se ocuparon de presentar con detalle estos análisis y de indicar las soluciones para transformar a los Estados mismos y por ende, cambiar la situación de la educación superior del continente (Villanueva, 2010).

“Calidad” es un concepto de difícil definición, pero se puede entender en estos parámetros: como la excelencia a través de estándares mínimos a alcanzar, rendición de cuentas ante el Estado evidenciando logros socialmente válidos y calidad como cambio cualitativo en el rendimiento universitario. Se puede decir, que esta década, tiene como característica principal, la búsqueda de la calidad educativa, acompañada de equidad, pertinencia y eficiencia. (Riveros de Jornet, 2007).

En la década del '90, la preocupación por la calidad junto a la eficiencia universitaria fue recuperada fundamentalmente por algunas agencias internacionales externas a la universidad

condicionando, el diagnóstico y homogeneizando el remedio para su enfermedad [...] La simplicidad del contexto internacional, de las reformas, contrastaba con la complejidad de la tarea a la que se abocaban los gobiernos de: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile y México. El sentido de la gran transformación universitaria en América Latina en los '90 fue el cambio de la identidad pública universitaria –necesaria durante el imperio del Estado Benefactor– hacia una identidad en tránsito en el contexto global del Estado empresarial (Mollis, 2003).

En la década siguiente, lo que se propuso, fue concebir la educación junto con un proyecto de nación en el que el conocimiento podía ser considerado directriz de la construcción de un país a mediano y largo plazo. En el ciclo de “Debates Abiertos a la Sociedad. Políticas de Estado para el desarrollo de la Argentina”, Daniel Filmus afirmó: “La educación se concibió como política de Estado, independientemente de los ministros y de los gobiernos de turno (Riveros de Jornet, 2007). Esto es, se inscribió a la educación superior dentro de un contexto más amplio -un proyecto nacional- en el cual, la calidad y la pertinencia se mantuvieran, pero además se lograra mayor equidad y democratización del acceso, a través de más presupuesto y de más universidades, promoviendo el desarrollo de nuevas carreras, de acuerdo con las nuevas necesidades del contexto local.

Las nuevas Universidades están aplicando las concepciones del nacionalismo universitario y las carreras que se abren no son mera copia o reproducción de tendencias occidentales (carreras tradicionales), sino que surgen a partir de la identificación de temas y problemas locales. La regionalización y nacionalización de la ciencia argentina, permite que el Estado impulse programas de becas a las carreras estratégicas y que financie líneas de investigación de áreas de vacancia. Desde el año 2003, el debate sobre la autonomía universitaria pasó a un segundo plano y actualmente las instituciones son pilares fundamentales de los programas nacionales de desarrollo, como es el caso de YPF o la Televisión Digital. Como resultado de la planificación nacional de la ciencia y de la tecnología, hoy nuestro país produce satélites, genera energía atómica, desarrolla contenidos educativos de calidad en la TV pública y nuestros investigadores acompañan los programas de desarrollo estratégico. (Recalde, 2015).

En este sentido, el concepto de “pertinencia” adquiere un sentido social y una dimensión de inclusión y equidad. Esto no quiere decir que se abandone la meta de calidad, sino por el contrario, se la refuerza y redimensiona, acotada por los conceptos de inclusión y equidad. (Gazzola, Didriksson, 2008).

De acuerdo con este contexto, podríamos establecer que: la calidad existe en una institución en la medida que sus recursos sean adecuados, su organización y procesos son apropiados (pertinentes) y están dirigidos hacia el logro exitoso de resultados (eficiencia-efectividad en relación con expectativas), y que los programas impactan significativamente transformando positivamente a las personas afiliadas a la institución y su entorno, y que estos procesos son creados, llevados a cabo o modificados por las personas de la institución y otras relacionadas con su pertinencia, entorno y responsabilidad social, conforme a la identidad, misión, integridad, y con una cultura de valores de inclusión y equidad compartidos (Gazzola , Didriksson: 2008)

En este contexto de democratización del acceso a los estudios superiores, en el contexto más amplio de expansión, diversificación y masificación a nivel mundial, se produce el fenómeno de las bajas tasas de graduación, el desgranamiento, la lentificación y el abandono. Frente a este fenómeno complejo y multicausal, la calidad educativa o académica debe incluir en su concepto la posibilidad también de la gestión académica que implique estrategias para la retención de los estudiantes, evitando el desgranamiento, la lentificación la cronicidad y eventualmente la deserción (Arana, Bianculli: 2006).

Este marco teórico parte de la idea de que la calidad educativa debe entenderse desde la óptica de la inclusión y la equidad, es decir, que la calidad educativa no debe tender a las élites. Es condición *sine qua non* de la calidad ser entendida desde la democratización del saber y desde la democratización del acceso al saber. Por otra parte, y asimismo, la calidad implica la instrumentación de estrategias de gestión que tiendan a revertir la tendencia a una cada vez más baja tasa de graduación, a través de promover la retención de la matrícula y evitar el fenómeno que intentamos investigar específicamente en la UNLaM.

Para satisfacer esta compleja y rica demanda social se requiere, no sólo, mejorar la calidad y el rendimiento de la enseñanza, la investigación y la extensión, sino también, orientar estratégicamente todas estas actividades en pos de objetivos institucionales y sociales claros. Ello implica, reconocer que no existe un único modelo de universidad socialmente deseable. Las universidades deben desarrollar su perfil institucional para dar una respuesta propia, personal, de calidad, diferenciada a partir de sus fortalezas, a fin de satisfacer adecuadamente la provisión de sus funciones básicas y sociales. En la definición de este perfil cabe también ir construyendo puentes con las otras instituciones de

educación superior no universitarias del sistema, promoviendo gradualmente la transferencia de los estudiantes entre ambos sectores, a la par que se estimula la mejora de la calidad y la especificidad funcional de cada uno de ellos. (Pugliese, 2005).

La presente investigación tiene como propósito abordar el tema de la gestión universitaria tendiente a la inclusión y retención de los alumnos de primer año. Es por eso que a continuación se harán algunas precisiones teóricas sobre el significado de “gestión”.

Algunos estudios, entienden la gestión a partir de las funciones básicas de la investigación, la docencia o la extensión, o del financiamiento de la educación superior. Otros la reducen a lo administrativo y financiero considerando la “administración de recursos”, sean estos financieros, de tiempo, materiales, humanos, etc. La gestión universitaria e institucional parte de un concepto que define a la universidad como un universo simbólico conformado a lo largo de su historia institucional que constituye su propia identidad, su legitimidad, sus acciones, sus políticas, su organización, etc. La gestión está inmersa en ese universo simbólico y actúa de acuerdo con él Martínez Nogueira (2000).

Por consiguiente, un papel esencial de la gestión universitaria es la vigilancia de la coherencia entre su identidad, su orientación y su desempeño, reafirmando el sentido único al que deben responder las acciones, las respuestas a los desafíos contextuales y la resolución de las tensiones que enfrente y padezca. En consecuencia, la gestión no es una tecnología neutra ni una tarea de ingeniería: es una labor de construcción, preservación y proyección en el tiempo de los elementos que convierten a la organización en una institución que involucra a muy diversos actores y que encuentra su razón de ser en los fines a los que sirve y en los resultados que alcanza. (Martínez Nogueira, 2000).

En cuanto a las estrategias de gestión que interesan al tema investigado en el presente trabajo, se destacan aquellas tendientes a lograr persistencia y retención del alumnado. Es importante puntualizar que estas dos palabras implican conceptos diferentes. “Persistencia”, se refiere a las actitudes y tareas que desarrolla el propio alumno a favor de la prosecución de su carrera y la obtención de su graduación. En cambio “Retención”, apunta a las acciones que implementa la propia universidad para favorecer dicha persistencia, o por lo menos para no obstaculizarla. Torres Guevara(2012).Torres Guevara, agrupa

las corrientes de investigación que tratan el tema de la retención/persistencia en los siguientes grandes grupos:

1. Enfoque Psicológico: la deserción se atribuye a cuestiones propias del estudiante como persona.
2. Enfoque Sociológico: la deserción se produce como consecuencia de cuestiones sociales.
3. Enfoque Económico: la deserción se debe a factores económicos
4. Enfoque Organizacional: la deserción es responsabilidad de la institución.
5. Enfoque Interaccionista: la deserción es consecuencia de una mala interacción alumno/institución.
6. Enfoque Integrado: la deserción tiene su origen en la posible contribución de todos los factores anteriores.

La presente investigación sostiene la última opción. Sin embargo, también sostiene que la institución tiene un rol preponderante, ya que de no tenerlo puede incurrir en acciones y/u omisiones que favorezcan la deserción. Esto quiere decir que, ya sea por factores propios de la Institución o por factores que atañen al estudiante (endógenos), la universidad tiene que acudir con acciones que coadyuven a la solución y que de ninguna forma agudicen el problema.

La Universidad

La UNLaM fue fundada el 29 de septiembre de 1986 con la sanción de la Ley 23.748. En 2015 la matrícula ascendía a más de 55 mil estudiantes -lejos de los 1200 del año de inicio¹⁸-que adhieren a los valores fundantes de la institución en su proyecto inicial que ubica a la educación como el motor de la igualdad social y el crecimiento personal y comunitario.

¹⁸ "El primer año académico fue inaugurado el 15 de abril de 1991 en las Escuelas N° 27 y N° 51 del Distrito. Ese año, las puertas de la Universidad franquearon el paso a más de 1.200 inscriptos para las tres carreras de grado que, por entonces, se ofrecían." Consultado el 28 de enero de 2016. Disponible en: <http://www.unlam.edu.ar/index.php?seccion=2&idArticulo=19>

La magnitud de su matrícula ubica a la UNLaM como la universidad pública más concurrida del Conurbano y la segunda en todo el territorio bonaerense. La mayoría de sus estudiantes proviene de hogares del sector medio y medio-bajo (el 70 por ciento de ellos trabaja y estudia simultáneamente). De hecho, el 90 por ciento constituye la primera generación de universitarios en familias que jamás tuvieron acceso a los estudios superiores. Realidad que se asemeja con la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ) y la Universidad de Tres de Febrero (UNTREF).

Actualmente, suma 60 carreras de grado, posgrado y Formación Continua y cuenta con un campus universitario de 40 hectáreas que no detiene su crecimiento.

La oferta académica fue creciendo conforme lo hicieron las necesidades de la comunidad y con el paso de los años, se fueron inaugurando, con grandes resultados, los departamentos de Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas; Humanidades y Ciencias Sociales; Ciencias Económicas; Derecho y Ciencia Política y Ciencias de la Salud. A la par de la oferta también aumentó el número de graduados, que hoy asciende a 15 mil en títulos de grado y pregrado. Este logro viene de la mano con la confirmación de que esta universidad lidera el ranking de egresados en universidades públicas con un índice de 59,8 graduados cada cien ingresantes, cuando el promedio del total de las instituciones es tan solo del 26,9 por ciento.¹⁹

Incluso, hay que destacar los más de 700 proyectos de investigación que se desarrollaron en diversas disciplinas científicas.

Otros logros de su política y gestión universitaria son: la biblioteca Leopoldo Marechal, que con sus instalaciones y 65.000 ejemplares la constituye en una de las más importantes de la provincia; su campus de 20.000 metros cuadrados con natatorio semiolímpico, campo de atletismo, canchas deportivas, gimnasio cubierto y de musculación, y un microestadio al servicio de los estudiantes; medios de comunicación

¹⁹ García, Gastón. (2015-05-29). La UNLaM encabeza el ranking de eficiencia en universidades. El1Digital. Recuperado: <http://www.el1digital.com.ar/articulo/view/52065/la-unlam-encabeza-el-ranking-de-eficiencia-en-universidades-publicas>

propios, como el Periódico EI1, la FM 89.1, la Agencia CTyS, EI1 Web TV, la Revista Avances y el área de producción televisiva, entre otros; sus variadas actividades socioculturales abiertas a la comunidad, en las que participan cientos de personas diariamente en talleres, cursos y exposiciones, con una fuerte apuesta por las expresiones artísticas.

El estudiante

Es difícil pensar en la significación que el ingresante tiene sobre qué es ser un estudiante universitario y cuáles son las creencias que traen consigo sobre esa nueva etapa de la vida (Abdala Leiva, Castiglione, Infante, 2008). Se podría inferir, que en algunos casos no tienen real conciencia del rol que deberán cumplir en la universidad, y es por ello que para algunos estudiantes el nuevo ingreso al espacio universitario se convierte en algo intransitable lleno de obstáculos que en muchos casos lleva al abandono.

En Argentina, a lo largo del tiempo, las instituciones de educación superior dentro de sus funciones, han generado espacios como por ejemplo Programas de Tutorías, asistencia y ayuda pedagógica, clases de apoyo, Ferias Educativas, entre otros, para dar respuesta a dichas problemáticas

Las Universidades del Conurbano Bonaerense han sabido ver e interpretar esta realidad cambiante y por consiguiente han asumido el compromiso de dar respuestas a la comunidad estudiantil la cual en su *“...mayoría proviene de hogares humildes (el 70% trabaja y estudia y de hecho el 90% constituye la primera generación²⁰ de universitarios en la familia”*.

Atendiendo a lo antedicho, es que cada casa de altos estudios ha optado por estrategias de gestiones iguales, parecidas o distintas para afrontar el acompañamiento del estudiante de primer año en el tramo inicial de vida universitaria, ayudando de esta forma a paliar los factores que pudieran producir abandono.

²⁰Con valores de inclusión y desarrollo la UNLaM celebra su 26° aniversario (2015, septiembre 28) *Diario EI* 1 p.6.

En este marco, y entre los proyectos de mejora que se han implementado se definen explícitamente la creación de sistemas de becas; sistemas tutoriales, con el objetivo específico de responder a las diversas problemáticas detectadas en sus procesos de autoevaluación; orientación pedagógica para estudiantes con carencias o particularidades personales, culturales y sociales.

En el caso de los sistemas de tutoría, las Universidades en donde se dicta la carrera de Ingeniería (en todas sus modalidades), Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Informática, han sido pioneras en la implementación de los sistemas de tutoría cuyos objetivos centrales, eran y siguen siendo, ayudar a los estudiantes de primer año a incorporarse plenamente a la vida académica universitaria y disminuir los valores en los índices de abandono en el primer año de la carrera.

En virtud de ello se ha financiado la puesta en marcha de Programas de Mejora de Calidad²¹ promovidos por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación Nacional y han sido una acción fundamental para su puesta en marcha y desarrollo.

Este hecho relevante fue el motor para la creación a partir del año 2007 de la Red de Universidades del Conurbano Bonaerense (RUNCONB) y de la Red Argentina de Sistemas de Tutoría en Carreras de Ingeniería y Afines (RASTIA) conformada en 2008. Ambas entidades incluyen la tutoría como uno de sus ejes de interés, realizado las Primeras Jornadas de tutores de la red durante el año 2009 y el Primer Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías en Carreras de Ingeniería, Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas, Informática y Afines en el año 2010.

²¹ Proyectos de Mejoramiento de la Enseñanza en Ingeniería I y II -PROMEI I Y II y Proyecto de Apoyo para el Mejoramiento de la Enseñanza en primer año de las Carreras de Grado de Ciencias Exactas, Químicas; Ciencias Económicas e Informática” (PACENI).

METODOLOGÍA

La presente investigación será de enfoque cuali-cuantitativo —con preeminencia del primero— de diseño no experimental, puesto que se intentará explorar y describir el fenómeno investigado, para luego generar algunas perspectivas teóricas. Además, también se buscará indagar sobre el fenómeno estudiado estableciendo relaciones entre variables que influyan en él. Estos datos cuantificables permitirán extraer conclusiones generalizables para explicar situaciones semejantes en otras unidades académicas. En cuanto al alcance, la presente investigación será de carácter descriptivo, puesto que se estudiarán y describirán las características de la lentificación, el desgranamiento, la cronicidad y abandono en su contexto, para detallar cómo y por qué se producen.

Técnicas de Recolección de la Información

Como ya se ha mencionado en el presente trabajo de investigación se pretende conocer, analizar y explicar cuáles han sido las estrategias de gestión utilizadas por tres Universidades del Conurbano Bonaerense pertenecientes a la RUNCOB —Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Universidad Nacional de Tres de Febrero, Universidad Nacional de La Matanza— que apuntalan a las políticas públicas de inclusión al sistema de educación superior en las carreras del área de las Ciencias Sociales.

Instrumento

Fichas de autodiagnóstico

Las fichas de autodiagnóstico (ANEXO B 1) serán analizadas, una vez que hayan sido completadas por el 10% de los estudiantes ingresantes, - cohortes 2013, 2014, y 2015 – en el transcurso de las dos primeras semana, del primer cuatrimestre del año académico. Siendo los

destinatarios los estudiantes que hayan ingresado a las carreras del Departamento de Humanidades y Ciencia Sociales de la UNLaM.²²

El autodiagnóstico cumple dos funciones, la primera es tener información de la cohorte ingresante, para poder identificar los factores que podrían producir los primeros obstáculos en el primer trayecto de su carrera; la segunda, que el estudiante, tenga su propia percepción respecto de estas dificultades, develando aspectos que podrían mejorar.

Entrevista

Se entrevistará a referentes de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora y la Universidad de Tres de Febrero, con el objetivo de conocer, en primera instancia, las características particulares de cada Casa de Altos Estudios, indagar cuáles son las herramientas de gestión que se han implementado, tendientes a apuntalar las políticas públicas para la Educación Superior; cómo se ha trabajado, en el relevamiento de las principales causas de lentificación, cronicidad o abandono, en los estudiantes; cuáles son los mayores obstáculos que se han presentado en la gestión institucional y por último conocer cuál ha sido la respuesta de los estudiantes. (ANEXO B 2).

²² Seleccionados en forma aleatoria

CAPITULO I: POLÍTICAS EDUCATIVAS EN EL MARCO DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

1. Contexto histórico

Luego de la crisis del año 2001, el Estado argentino se reacomoda a nuevos horizontes, expectativas y esquemas. El modelo neoliberal implementado durante el gobierno saliente y durante toda la década de los '90, había colapsado severamente.

El Neoliberalismo, es una política económica que coloca el acento en lo tecnocrático, pretendiendo reducir al máximo posible la intervención del Estado, sobre todo, en lo que respecta a lo económico y social a través de la defensa del libre mercado capitalista como el mejor garante del equilibrio institucional y del crecimiento de un país. (Lupi, Rossi, Mafullo, 2014).

La mano invisible del mercado ha demostrado ser deficiente respecto de la planificación del Estado frente a los problemas de la sociedad, pues ambos —mano invisible y planificación— parten de presupuestos diferentes. La primera, supone que el mecanismo del mercado asignará naturalmente los recursos de manera óptima y equitativa, teniendo en cuenta el interés particular y general de modo que ambos queden amparados. El fracaso empírico de la asignación equitativa de los recursos en manos de una mano invisible hace pensar con fundamento que detrás de ella existen poderosos intereses económicos que mueven los hilos de esa mano de acuerdo con sus propios intereses sectoriales (Ozlak, O'Donell, 1984).

A partir del 2001, la idea de Estado es diferente, es pensado como mediador político de intereses y responsable de formular políticas, en tanto que conjunto de acciones que se manifiestan en planes, programas y proyectos encaminados a satisfacer objetivos específicos. Según (Laguado, Cao, 2015), la crisis neoliberal dio lugar a la reapropiación por parte del Estado de intereses y tareas que habían sido relegadas. Los autores llaman a este modelo Posneoliberal, y le asignan las siguientes características: desarrollo inclusivo, desendeudamiento, generación de demanda interna, creación de

empleo, políticas de distribución y derechos e independencia de las corporaciones. A este tipo de Estados (Lewi, 1992) le asigna políticas redistributivas, es decir aquellas que van dirigidas a los sectores más vulnerables en programas de vivienda, salud y educación. Bajo estos regímenes, llamados “populistas” como si ese apelativo llevara en sí mismo un demérito, los sectores populares disfrutaban de una mayor capacidad de organización, articulación y atención de sus intereses; situación que se invierte en los regímenes antipopulares de políticas a las que Lewi (1992) llama “regulatorias” las cuales, para ser implementadas tienden a darle mayor relevancia a las agencias estatales de control.

Oslak y O'Donnell (2006), afirman que los gobiernos conservadores (como podríamos catalogar a aquellos de cuño neoliberal), promueven la reducción del Estado a su mínima expresión, en la confianza de que la sociedad puede solucionar sus problemas comunitarios por sí misma y autoadministrarse, sin la intervención del Estado. En contraposición a esta idea, la Ley de Educación Superior n° 24.521/95 en su TITULO I - Disposiciones preliminares, Art.2 expresa “El Estado, al que le cabe responsabilidad indelegable en la prestación del servicio de educación superior de carácter público, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas”. Es en este contexto, de Estado presente, que se hace relevante hablar de “Políticas de Estado” y de “Políticas Educativas”.

2. Políticas Públicas

Según el Manual de Incidencia en Políticas Públicas (Tapia Alvarez, Campillo Carrete, Cruischank Soria, Morales Sotomayor, 2010), las políticas públicas son acciones gubernamentales “*que moviliza (n) recursos humanos, financieros e institucionales para resolver problemas públicos dentro de una sociedad.*” Otra definición dice que son “*Procesos y campo de incidencia de la acción colectiva para la distribución de recursos, donde confluyen relaciones de actores sociales*” (Lupi, Rossi, Mafullo, 2014).

Ozlak y O'Donnell (1984) definen a las políticas públicas “*como las acciones u omisiones que expresan una determinada modalidad de intervención del Estado en relación a una o varias cuestiones, movilizándolo el interés, la atención y la acción de otros actores — además del propio estado— del tejido social*”. Hay que entender que las políticas públicas son las que movilizan, no solamente, recursos humanos, sino también recursos económicos, financieros e institucionales a los fines de resolver los problemas públicos, y por eso es de vital importancia, no solamente la delimitación de los problemas, sino también la asignación de esos recursos de la forma más eficiente posible (Aguilar, 1996).

Las políticas públicas son planificaciones focalizadas, secuencialmente planeadas, organizadas sistemáticamente, que tienden a resolver problemas de las sociedades en las cuales se insertan. Por eso (Rey, 2005) las llamó “puestas en acto” de problematizaciones sociales. Ahora bien, esta investigación se pregunta qué hace que las políticas públicas se dirijan hacia ciertos problemas y no hacia otros, es decir, cuál es el criterio de inclusión de los problemas dentro de las políticas públicas. Dicho en lenguaje apropiado, qué es lo que hace que un problema social se vuelva una “cuestión” de política pública. Sin duda que existe un componente subjetivo, esto es, qué es lo que determinado grupo social con poder de decisión considera importante, relevante o indispensable en determinado tiempo político o coyuntura social. Sin embargo, no es sólo la mirada de los que tienen poder de decisión la que tiene un rol preponderante, sino que en las políticas públicas existen muchos factores concomitantes.

Es claro que siempre que se privilegia unos factores se dejan de lado otros, y es por eso indiscutible que siempre que se beneficia a cierto sector se perjudica o, por lo menos, se deja de beneficiar directamente a otros (Matus, 1987). Por esta razón (Oslak y O'Donnell, 2006) ponen el acento en las políticas públicas como mediación política de intereses, y en este sentido, el papel del Estado en la definición de esos intereses, es indelegable.

Al decir de (Oslak y O'Donnell, 2006), el Estado *“interviene como estructura burocrática y representación simbólica dentro del campo de fuerzas donde se dirimen cuáles son los temas y los modos para su resolución”*. En palabras de (Rawls, 1995) las políticas públicas deben dirigirse a mejorar el bienestar de aquellos que se encuentren en peores condiciones sociales.

Para explicar este fenómeno se deberían aclarar al menos tres conceptos importantes: el de incidencia, actores y agenda.

Para comenzar, cabe preguntarse, qué hace que un problema pase a estar en la llamada agenda pública; cuándo un problema se vuelve importante para una sociedad; cuándo tiene más chances de volverse agenda pública, si afecta la vida de muchas personas, si se debate, y si se hace visible; si se halla dentro de las competencias del Estado como mediador de los problemas públicos. Según (Alvarez Tapia, Campillo Carrete, Cruickshank Soria, Morales Sotomayor, 201) para que un problema pase a estar en la agenda pública debe convertirse en un problema de dominio público, en el que la opinión pública ejerza una presión sobre el curso que va adquiriendo su resolución. La agenda de gobierno se compone por los temas en los que los gobernantes se plantean tomar acción y les dedican recursos y tiempo, formulando programas, leyes, y otro tipo de acciones gubernamentales de las que las instituciones públicas o autoridades son responsables. (Alvarez Tapia, Campillo Carrete, Cruickshank Soria, & Morales Sotomayor, 2010).

Primero un tema/problema se instala en la agenda pública, y luego pasa a la agenda de gobierno. Es decir, primero es la opinión pública la que advierte el problema como tal, y luego el Estado, a través de sus organismos de gobierno, asume como propio el problema e implementa los recursos necesarios para proceder a su resolución.

Las políticas públicas son simplemente la secuencia de posiciones tomadas por las instituciones gubernamentales y burocráticas (Legislatura, Presidencia, agencias del gobierno central, empresas públicas) que actúan en nombre del Estado, con relación a las cuestiones incluidas en la agenda pública.

Las decisiones específicas adoptadas, para resolver estas cuestiones, terminan generando una dinámica social caracterizada por conflictos y confrontaciones entre actores con perspectivas diferentes y a menudo contradictorias. (Oslak, O'Donell, 2006)

Lupi, Mafullo, Rossi, (2014) destacan varios momentos relevantes en relación con las políticas públicas: 1) Identificación de un problema, 2) Formulación de una acción, 3) Toma de decisión por parte del Estado y actores relevantes, 4) Aplicación de la acción y 5) Evaluación de los resultados. Este último momento es de vital importancia ya que servirá para retroalimentar el proceso y corregir políticas públicas futuras y sus acciones concomitantes.

Oslak, O'Donell, (1984) hablan de la realidad como atravesada por vectores de fuerzas a veces contrapuestas, entre las que se dirimen cuáles son las más relevantes en orden a la importancia de su atención y cuáles son los cursos a tomar más adecuados. El Estado, según estos autores, tiene un rol preponderante de moderador de estas fuerzas, administrando, controlando, planificando, prestando servicios. Cada tema nuevo incluido en la agenda crea una nueva "tensión" que sólo es resuelta si se resuelve el problema que ella representa o si se desplaza del primer plano de los requerimientos públicos. Aunque existan otros actores políticos que interactúan e inciden, sobre todo en las etapas previas, para fijar la agenda del estado, es el Estado nacional el que tiene un papel indelegable en la resolución de las problemáticas que la agenda propone (Oslak, O'Donell, 2006).

Las políticas públicas pueden incluir: leyes, asignaciones presupuestarias para gasto público, impuestos, programas, proyectos, normas civiles y penales, etc., puestas en práctica por la burocracia del Estado a favor de los ciudadanos (Tapia Alvarez, Campillo Carrete, Cruischank Soria, Morales Sotomayor , 2010).

A fin de comprender bien el tema, vale hacer una aclaración sobre los conceptos de gobierno y Estado. Existe una diferencia sustancial entre gobierno y Estado, y de la comprensión de esa diferencia dependerá que las políticas públicas referidas a determinada problemática social no queden entrampadas en los avatares de los cambios periódicos de

gobierno. Normalmente ocurre que con los cambios de gobierno, cada cuatro años en Argentina, los problemas permanezcan o permanezcan algo modificados de acuerdo con el accionar de alguna política pública- pero desaparezcan de la agenda, esto es, que el gobierno que asume no coloca esos problemas en el mismo rango de intereses prioritarios.

Estado es un concepto económico, jurídico, político y social que incluye a las estructuras y a los actores públicos. El estado se apoya en las clases, grupos e instituciones y sus múltiples relaciones, encargándose de mantener el orden político, económico y social, mediante la coerción y la legitimidad. Mientras que el gobierno es un tipo particular de administración del Estado (Lanari, 1995). En la concepción contractualista, el estado surge junto con el gobierno y ambos de la sociedad, mediante un contrato que todos los miembros de esta instituyen y por medio del cual erigen un poder por encima de ellos que permite preservar el orden y velar por el interés general.

Sin embargo, el estado no es equivalente al “gobierno”, puesto que dentro del estado se encuentran las burocracias que, más allá de las coyunturas políticas, permanecen en sus puestos. El gobierno, entonces, es una administración transitoria del estado que tiene la posesión, durante su mandato, del poder público.

Los intereses del Estado son intereses de largo plazo, mientras que los intereses del gobierno son intereses de corto plazo que remiten a una administración. O por lo menos, los intereses del Estado deberían estar por encima de los intereses de un gobierno y deberían generar políticas públicas que permanecieran en el tiempo, superando las coyunturas del cambio de gobierno, cosa que lamentablemente pocas veces se da en la práctica en Argentina.

3. Políticas Públicas en Educación Superior

En Latinoamérica, las últimas dos décadas del siglo XX y la primera del XXI han sido decisivas, si se habla de políticas públicas que atienden los problemas públicos de educación, especialmente, en el nivel superior. Mucho ha tenido que ver el proceso democrático que ha tenido lugar, desplazando décadas de regímenes de facto. Los países

latinoamericanos han desarrollado, con más o menos éxito, un proceso de transformación de la Educación Superior, poniendo en agenda política los procesos evolutivos críticos que advinieron con la globalización y la instauración de la llamada “Sociedad del conocimiento y la Comunicación”.

La celeridad de los cambios en el mundo, han cambiado su fisonomía, demandando una constante adecuación de la educación a fin de no quedar desfasada respecto del mundo globalizado. Latinoamérica en especial, con sus grandes desigualdades sociales y económicas; su alto índice de pobreza, indigencia, subocupación y desocupación, se impuso una agenda de cambio de cara a las nuevas demandas de este siglo.

Podríamos agrupar las políticas públicas sostenidas en estos años de la siguiente forma (Bruner, s/f):

- Políticas referidas a la calidad de la educación.
- Políticas referidas al financiamiento.
- Políticas referidas a la equidad y democratización
- Políticas referidas al rumbo de inserción de la ES dentro de un esquema nacional y regional.
- Políticas referidas a la investigación e innovación.
- Políticas referidas a la vinculación de la Educación Superior con el mercado laboral.
- Políticas referidas a la inserción e interacción internacional.

Desde los '90, América Latina sufre endeudamiento y empobrecimiento progresivos, fruto de las políticas neoliberales instauradas en toda la región, con el consecuente crecimiento de la desigualdad y la exclusión social (Chiroleu, Marquina, & Rinesi, 2012).

En este caso, el debate en torno a sus alcances y consecuencias la relacionan directamente con la expansión del desempleo de larga duración y la nueva pobreza, consecuencias de la reestructuración productiva, la recomposición de las relaciones de trabajo y la acentuación de la competencia internacional, rasgos que van asociados al intenso proceso de globalización que tiene lugar a partir

de las últimas décadas del siglo pasado (Chiroleu, Marquina, & Rinesi, 2012).

El anterior no es un dato menor, toda vez que este estado de inequidad signará las posibilidades de acceso al conocimiento, a la educación y al mercado laboral, quedando de antemano algunas personas en mejores condiciones de accesibilidad que otras, por lugar de nacimiento, lugar de residencia, estratificación social a la que pertenece, situación económica, etc. La primera década del nuevo siglo apuntará sus políticas públicas prioritariamente a intentar sanear este conflicto.

4. Políticas Inclusivas

En el informe de 2015, “Democratización de la Educación Superior. Una mirada desde el Mercosur. A 400 años de la Universidad en la Región”, Rodrigo Gill señala que la ES tiene un rol importante dentro de la integración política y económica regional, justamente, en la tarea de disminuir las asimetrías que caracterizan a Latinoamérica, incluso en la tarea de incluir a los sectores postergados y a los sectores excluidos. Sin embargo, señala el autor, que a pesar de todo lo hecho, la democratización de la Educación Superior es un camino inconcluso. Veremos a continuación algunos de los avances que en este camino se fueron haciendo en los últimos treinta años.

5. Igualdad de oportunidades

La OEA, en su informe de 2010 advierte que los avances tecnológicos generan dinámicas de exclusión mayores que las tradicionales (Brunner y Villalobos, 2014). Por lo antedicho, se hacen necesarias políticas públicas que tiendan a cerrar esta brecha, que y por sobre todo, ponen en desventaja, a los países de Latinoamérica respecto del resto del mundo.

La inequidad social tiene un correlato inmediato en la educación, y por extensión en la ES. En el caso particular de la ES, el mérito y la excelencia, al decir de Chiroleu (2009), son las dos directrices que caracterizan, especialmente, al ámbito universitario. Basar la ES en el mérito y la excelencia implica sostener a priori, que cualquier persona puede atribuir sus logros a sus cualidades, esfuerzo y dedicación y que

a igualdad de cualidades, esfuerzo y dedicación, podrán obtenerse idénticos logros. Esta inferencia supone pensar que todas las personas, están en igualdad de cualidades, lo cual, no es cierto. Supone, además, creer, sin aval empírico ni teórico, que todas las personas que acceden al nivel universitario y/o terciario se hallan en igualdad de condiciones personales.

En este paradigma, bastaría que a igualdad de oportunidades y en base a sus méritos y esfuerzo, todos obtengan los mismos logros. Sin embargo, los resultados demuestran que esto no es así. Al concepto de “igualdad de oportunidades” hay que agregarle el de “Inclusión”.

El ámbito educativo, supone el derecho al aprendizaje para todos, independientemente de sus características individuales, con el fin de proporcionar atención al conjunto de demandantes según sus propias necesidades, lo que implica velar y generar condiciones adecuadas para la obtención de resultados favorables (Chiroleu, 2009).

Si se ofrecen igualdad de oportunidades, pero no se pone atención a los factores socioeconómicos y personales, así como también a los factores académico institucionales involucrados, es posible que se asista a un proceso de “selección encubierta” (Ezcurra, 2011) operando fuertemente a favor de perpetuar las desigualdades, favoreciendo siempre a los que ya están favorecidos y desfavoreciendo a los económica y socialmente más deprimidos. La puerta abierta del libre acceso, de la igualdad de oportunidades, será, según Ezcurra (2011), una “puerta giratoria”, que les permitirá el acceso pero los eyectará del sistema, o por lo menos, será incapaz de retenerlos.

6. Inclusión

El concepto de “Inclusión” es todavía más amplio que el de “Igualdad de oportunidades”, puesto que no tiende a homogeneizar para la obtención de resultados, sino más bien a contemplar las diferencias y a asistir, con los medios arbitrados ad hoc, para que las diferencias no sean desventajas. El concepto de “Inclusión” pone la mira más que en el punto de partida en la obtención de los resultados, es decir, acompaña todo el proceso a través del cual el estudiante avanza desde

el ingreso, generando condiciones académicas y organizativas para que cada estudiante tenga posibilidades razonables de éxito (Renaut, 2008).

Ofrecer iguales posibilidades de acceso, sin tener en cuenta las necesidades particulares de cada grupo que accede a la universidad, su contexto social y económico, carencias, dificultades estructurales o coyunturales, tiende a estratificar la desigualdad, provocando deserción, cronicidad y repitencia, y limitando las posibilidades de salida laboral o buena remuneración (Aponte Hernández, 2008).

En este sentido, la equidad de oportunidades no consiste sólo en compensar en el punto de partida las desigualdades de la naturaleza o las disparidades de fortuna sino que apunta a otorgar –de manera permanente– los medios necesarios para encauzar la vida (Chiroleu, 2009).

Según Fanelli (2014), las principales políticas inclusivas en el sector de ES han sido: ingreso irrestricto, gratuidad de los estudios, expansión de la oferta institucional y regionalización, con apertura de nuevas sedes en las provincias y en las ciudades del interior, y programas de becas y tutorías.

En cuanto al ingreso irrestricto, la idea que se perseguía, era que los procesos de admisión no fueran un impedimento para la igualdad de oportunidades. Sin embargo, esta medida *per se* no garantiza el éxito de todo el proceso, puesto que, no se había considerado, que los estudiantes que llegaban a la instancia de la ES, no conformaban un grupo homogéneo, como para que se diera por supuesto, que todos partían del mismo punto. No solamente por las diferencias entre educación pública y privada, sino también por los diferentes niveles dentro de los dos circuitos. Ezcurra (2011) llama a este fenómeno “Inclusión excluyente”, y lo describe como la consecuencia del escaso grado de homogeneidad que proporciona la educación media en cuanto a calidad de conocimientos y capacidades adquiridas, lo que hace que una medida de equidad horizontal como el ingreso irrestricto no alcance a la hora de garantizar los estudios superiores de los estudiantes. Según Fanelli (2014), más que un problema de equidad en

el acceso a la ES habría que plantear seriamente un problema de equidad en los resultados de la Educación Media.

Los sectores más vulnerables y desprotegidos suman, además, otra gama de carencias a las de su formación media, que tienen que ver con su medio ambiente, su disponibilidad horaria (estudiantes que deben también trabajar jornadas completas o medias jornadas), su situación económica, social, familiar. Chiroleu (2014), afirma que las políticas públicas educativas deben dirigirse primeramente a quienes se hallen en una situación inicial desigual. Esto equivale a decir que las políticas públicas tienen -o deben tener- un sesgo social preponderante que tienda siempre a la equidad y a favorecer a quienes a priori tengan desventajas de cualquier tipo. En el caso de las políticas públicas educativas, las mismas han tenido, en la última década (la primera del siglo XXI) un marcado tenor de justicia social, de reivindicación de derechos y de igualdad de oportunidades.

Como afirmábamos más arriba, la igualdad de oportunidades pretende poner sobre la misma línea de largada a todos los estudiantes, pero adolece de una dificultad esencial, y es que el libre acceso sí garantiza que todos accedan pero no garantiza que todos accedan de la misma forma. El hecho de que no todos accedan de la misma forma y en las mismas condiciones, tiende a reforzar las diferencias que se pretendían neutralizar, toda vez que esos estudiantes que ingresaron, pero en condiciones diferentes, verán mayores tropiezos que los demás a lo largo de su desarrollo académico, los cuales influirán decisivamente en la cronicidad, la repitencia o el abandono que, como veremos, se registra en grandes tasas en el nivel superior de educación, no sólo en Argentina sino en toda Latinoamérica.

Las políticas en ES deberían asegurar no solamente el ingreso, sino también la permanencia y la finalización de los estudios emprendidos.

7. Expansión

Según concuerdan diferentes autores, desde los '90 hasta hoy se pueden observar dos factores preponderantes característicos de la ES, que se impusieron con el fin de democratizar el acceso a dicho nivel. Uno fue la expansión y otro la masificación.

La expansión, tiene que ver con la creación de nuevas universidades, sedes y unidades académicas en diferentes ciudades de la Argentina.

Según la página web del Ministerio de Educación, Departamento de Información Universitaria, Dirección Nacional de Evaluación e Información Universitaria, Secretaría de Políticas Universitarias²³, el sistema universitario argentino está conformado por: 62 Universidades Estatal-Nacional, 6 Estatal-Provincial, 62 Universidades Privadas, 2 Universidades Extranjera- Internacional. Hacen un total de 132, frente a 52 existentes en 1989²⁴.

Cuadro 4. Total de Universidades

Régimen	Total de Instituciones		
	Total	Universidades	Institutos Universitarios
Total	132	110	22
Estatal- Nacional	62	55	7
Estatal- Provincial	6	5	1
Privado	62	49	13
Extranjera/Internacional	2	1	1

Fuente: Departamento de Información Universitaria – DNPelU-SPU

El desarrollo, llamado anteriormente “Expansión”, ha hecho que casi se triplique el número de Instituciones de Educación Superior. Esto demuestra que —junto con el aumento de las partidas presupuestarias para educación— durante los treinta primeros años de democracia post dictadura, y en especial durante la última década del siglo XX, ha

²³ http://portales.educacion.gov.ar/spu/wp-content/blogs.dir/17/files/2015/12/Sintesis_completa.pdf

²⁴ Dato tomado de Fanelli (2014)

habido una decidida política pública a favor de democratizar la educación, en especial el acceso a la ES.

El fenómeno observado en especial en la última década es el de una fuerte territorialidad de la ES, llegando a las ciudades del interior de la Argentina con al menos una universidad, fomentando la equidad del acceso a la ES y la igualdad de oportunidades

8. Masificación

Las políticas llamadas de “masificación”, son una consecuencia del crecimiento de la oferta académica y del aumento de las instituciones que ofrecen ES, todo lo cual permite que más personas con deseos de estudiar accedan al nivel universitario y terciario, al abrirse sedes cercanas a su hogar.

La masificación puede observarse en el aumento de la matrícula y en la heterogeneidad del componente social, económico y cultural de la misma: acceso de mujeres, acceso de los sectores más vulnerables, acceso de primera generación de estudiantes universitarios. Según datos de la propia CONEAU, en la década que abarca 2001/2009, la tasa bruta de estudiantes de nivel superior por población trepó del 36% al 49,2%²⁵.

La creciente masificación de la ES trajo aparejados cambios en el ámbito estudiantil: feminización, estudiantes trabajadores, estudiantes a distancia, estudiantes indígenas, campesinos, afrodescendientes, estudiantes con necesidades educativas especiales, estudiantes con responsabilidades familiares (padres, madres), estudiantes adultos mayores, estudiantes en condiciones de privación de la libertad, estudiantes profesionales en los postgrados (Rama, 2006). La diversidad de perfiles reclama pensar en otras estrategias para dar respuestas a una nueva condición de alumno universitario (Yelicich y Maturo, 2015).

El grado de masificación y de democratización de la ES se observa en la representación que los diversos grupos sociales, en términos socio-

²⁵ http://www.CONEAU.gov.ar/archivos/publicaciones/documentos/La_CONEAU_y_el_sistema_universitario_argentino.pdf

económicos, étnicos, género y de capacidades diferentes tienen en ese nivel del sistema educativo (Chiroleu, 2013).

9. Contralor de la expansión: Cpres y CONEAU

Durante el primer período de expansión, a modo de guía y contención, se crean dos instrumentos de organización y control, los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior (CPRES) y la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Los CPRES se crean en 1999, por decreto 1047/99, y dividen el país en siete subzonas o regiones: 1. Metropolitano: Ciudad de Buenos Aires y los siguientes partidos de la Provincia de Buenos Aires: Avellaneda, Lomas de Zamora, Lanús, La Matanza, Berazategui, Florencio Varela, Quilmes, Almirante Brown, Esteban Echeverría, Ezeiza, Presidente Perón, San Vicente, San Fernando, San Isidro, Tigre, Vicente López, Hurlingham, General San Martín, Tres de Febrero, Ituzaingó, Merlo, Morón, José C. Paz, Malvinas Argentinas, Moreno, San Miguel, General Las Heras, General Rodríguez, Luján, Marcos Paz, Mercedes, Navarro, San Andrés de Giles, Suipacha, Cañuelas, Campana, Exaltación de la Cruz, Escobar, Pilar, Zárate. 2. Bonaerense: Provincia de Buenos Aires (excluidos los partidos de la Pcia. de Buenos Aires que forman parte del CPRES Metropolitano) 3. Centro: Provincias de Córdoba, Entre Ríos y Santa Fe. 4. Nuevo Cuyo: Provincias de La Rioja, Mendoza, San Juan y San Luis. 5. Noreste: Provincias del Chaco, Corrientes, Formosa y Misiones. 6. Noroeste: Provincias de Catamarca, Jujuy, Salta, Santiago del Estero y Tucumán. 7. Sur: Provincias de Chubut, La Pampa, Neuquén, Rio Negro, Santa Cruz, Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur.

La función de los CPRES es crear oferta donde exista demanda o necesidad insatisfecha, mejorar la oferta educativa y coordinar con las necesidades laborales de la región, cuidar de no superponer recursos, y elaborar políticas públicas que favorezcan la educación con sentido regional.

La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) comenzó a funcionar en 1996 tras su creación en 1995 como parte de la ley 24.521 de Educación Superior (LES)

Según esta ley, la CONEAU tiene por funciones:

- Coordinar y llevar adelante la evaluación externa de las instituciones universitarias (Artículo 44).
- Acreditar las carreras de grado cuando se trate de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público, poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes (Artículo 43).
- Acreditar carreras de posgrado, cualquiera sea el ámbito en que se desarrollen, conforme a los estándares que establezca el Ministerio de Cultura y Educación en consulta con el Consejo de Universidades.
- Pronunciarse sobre la consistencia y viabilidad del proyecto institucional que se requiere para que el Ministerio de 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.
- Preparar los informes requeridos para otorgar la autorización provisoria y el reconocimiento definitivo de las instituciones universitarias privadas.
- Preparar los informes en base a los cuales se evaluará el período de funcionamiento provisorio de las instituciones universitarias privadas.

10. Programas de becas y tutorías y de articulación con la Educación Media

-Becas

Desde los considerandos del Dto. 268/95 de promulgación de la Ley de Educación Superior, la consideración de otorgar ayuda financiera a los estudiantes de instituciones universitarias nacionales, fue un tema tenido en consideración. Bajo los conceptos de becas, subsidios

créditos y préstamos para el acceso y permanencia de los estudiantes en el sistema.

La Ley, en su Cap. 3 Derechos y Obligaciones, Art.13 inc.c) expresa que los estudiantes de instituciones estatales tienen derecho “A obtener becas, créditos y otras formas de apoyo económico y social que garanticen la igualdad de oportunidades y posibilidades, particularmente para el acceso y permanencia en los estudios de grado, conforme a las normas que reglamenten la materia”. De la misma manera en el Art.59, expresa que las instituciones universitarias nacionales tienen autarquía económico financiera, por lo cual, las universidades nacionales tienen la libertad de generar recursos adicionales, debiendo destinar una parte mayoritaria de los mismos a becas, prestamos, subsidios y créditos para “Ayuda estudiantil a aquellos que demuestren aptitud suficiente y respondan adecuadamente a las exigencias académicas de la institución” y por último, en el Art.61 y en alusión a la partida presupuestaria expresa “El Congreso Nacional debe disponer de la partida presupuestaria anual correspondiente al nivel de educación superior, de un porcentaje que será destinado a becas y subsidios en ese nivel”²⁶

En el año 1996, bajo el gobierno de Carlos Menem, de amplia la expansión universitaria y aplicaron programas de becas: el Programa Nacional de Becas Universitarias, para estudiantes de universidades nacionales provenientes de hogares con pobreza estructural y buen rendimiento académico, y el Programa de Crédito para la Educación Superior, una alternativa de financiamiento para estudiantes que atraviesan una situación económica desfavorable, pero garantizan poder devolver el crédito (Crovetto, 1999).

A partir del año 2000 se incorporan, también, programas para personas con discapacidades (diversidad funcional) y para pueblos originarios, en el intento de subsanar otro tipo de desigualdades que no estaban contempladas en las primeras becas, pero que también ubican a un

²⁶ Ley de Educación Superior 24.521/95

gran sector del estudiantado en vulnerabilidad respecto del resto. (Chiroleu, 2013).

Y, a finales de 2008 se anuncia la creación de las Becas Bicentenario, destinadas a estudiantes provenientes de hogares de bajos ingresos, que cursen carreras científico-técnicas, y carreras de grado en áreas de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tics). Este programa de becas tiende a jerarquizar carreras consideradas vitales para el desarrollo nacional. (Chiroleu, 2009).

-Programa de Tutorías

El Programa de Tutorías nace a expensas de la sugerencia de la CONEAU para la mejora de la calidad educativa, tendiente a incrementar la retención, el rendimiento académico y la graduación. En un relevamiento de 2010 se pudo observar que su implementación, incompleta, se limitaba a tutoría entre pares por parte de alumnos avanzados de la carrera, y se limitaba a alumnos de primer año, estando especialmente orientadas a paliar el déficit arrastrado de la educación media. (Fanelli, 2014).

Para el caso de la tutoría entre pares, los estudios no han podido dar cuenta, hasta ahora, de su eficacia; aunque si, tendría un efecto benéfico en el proceso de socialización de los estudiantes, actuando indirectamente sobre la retención. Aunque, no es posible afirmar, que sean efectivas para paliar el déficit cognitivo o académico que los estudiantes arrastran desde la escuela media.

Sin embargo, existen numerosos estudios basados en la teoría de Tinto (1993) sobre las Comunidades de Aprendizaje que demuestran que los programas de integración a la comunidad académica, tanto entre pares como entre docentes, ayudan notablemente a la retención de los alumnos en el tránsito del primer año de estudios, para encarar el cambio que supone ir de un sistema al otro.

Según Bianculli Marchall (2013) Tutoría Universitaria consiste en un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes que se concreta mediante la atención personalizada a un alumno o a un grupo reducido de alumnos por parte de académicos competentes y

formados para esta función, apoyándose conceptualmente en las teorías del aprendizaje más que en las de la enseñanza. Se considera una modalidad de la actividad docente que comprende un conjunto sistematizado de acciones educativas centradas en el estudiante. Implica diversos niveles y modelos de intervención y se ofrece en espacios y tiempos diferentes a los de los programas de estudios a los que complementa.

“Tutoría”, en el sentido más estricto del término, siempre la han realizado los profesores. Implica un seguimiento más cercano y estricto del estudiante que se acerca a solicitar ayuda de algún tipo. Muchas veces, la cantidad de alumnos o de materias que dicta el profesor —o que cursa el estudiante— atentan contra esta práctica. Sin embargo, y de alguna forma, siempre se ha realizado.

Ahora bien, lo importante y necesario, es que la práctica de tutoría, se institucionalice. O sea, que exista un grupo de docentes, ad hoc y rentados, que se dediquen sistemáticamente a ello, para garantizar el éxito de la práctica. Es decir, que el seguimiento del estudiante sea constante, estructurado y sistemático.

Pero, para ello, el tema de las tutorías universitarias, deben integrar, los temas de la agenda pública, como problema público. Además, de considerarse, políticas públicas inmediatas y no, tareas de estudiantes avanzados con buenas intenciones.

-Articulación con la Escuela Media

En general, las políticas de inclusión, como el ingreso irrestricto, no pueden asegurar que los estudiantes accedan a la universidad en igualdad de condiciones, y a veces, ni siquiera que accedan. De lo que se desprende que podría ser el resultado de marcadas desigualdades (políticas, sociales, económicas, de infraestructura, de contextos, entre otras) entre los establecimientos de gestión pública y gestión privada y entre los establecimientos entre sí, *ad intra* de su status de públicos o privados, según tengan subvención o no; donde estén insertos, (barrio, sector socioeconómico); qué franja de estudiantes atiendan, etc.

Atendiendo al tema de la inclusión, se han implementado algunas políticas que tiendan a nivelar a esos aspirantes previo a su ingreso al nivel de ES, con cursos preuniversitarios no selectivos que sirvan de introducción a la vida universitaria y a sus exigencias (Chiroleu, 2013). Sin embargo, los estudios han detectado que las dificultades persisten, y pueden agruparse en varios puntos salientes, entre otros: a) Poca información sobre las exigencias de la vida universitaria en términos de tiempo de dedicación a los estudios, formas de organización de los mismos, etc., lo que induce al fracaso; b) formación previa insuficiente en términos, cognitivos y de habilidades para el aprendizaje, que no puede suplirse simplemente con un curso previo nivelatorio; c) dificultades económicas del núcleo familiar que no pueden ser subsanados con una beca; d) entornos familiares no propicios para el estudio: falta de libros y de infraestructura mínima para estudiar. (Ezcurra, 2005).

11. Programa de Calidad Universitaria

El Programa de Calidad Universitaria nace en 2004, y es llevado a la práctica por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación y Deportes, en el marco de una política conjunta de Estado respecto de la educación en general, la ES en particular, la Ciencia y Tecnología y la Investigación, siendo su objetivo la consolidación de la ES y el fortalecimiento del crecimiento académico; fomentar la equidad en el acceso a la ES y la igualdad de oportunidades. Atendiendo a las áreas de Mejora de la Enseñanza, Apoyo a la Formación, Plan Estratégico de Formación de Ingenieros, Planes de Desarrollo Institucional, Articulación Interministerial, Capacitación e Investigación, y los Lineamientos de Universidades Nuevas.

12. Evolución del presupuesto

Todas las políticas públicas en educación no serían posibles sin un presupuesto asignado para tal fin. A continuación se presentan los Cuadros 5 y 6, en donde se puede observar la evolución del Presupuesto asignado a las Universidades Nacionales, en millones de

pesos, en el período 2003/2015 y los Cuadros 7, en donde se observa el evolución del Sistema de Becas, en millones de pesos y en números de becas otorgadas en el 2003/2014 y por último el Cuadro 8 en el que se observa el número de Becas Meta Física y la Inversión de Becas Universitarias en pesos en el año 2015.

Cuadro 5. Evolución del presupuesto en millones de pesos



Fuente: Ministerio de Educación - SPU

Cuadro 6. Evolución de Presupuesto Universitario



Fuente: Ministerio de Educación - SPU

Cuadro 7. Evolución de Sistema de Becas



Fuente: Ministerio de Educación - SPU

Cuadro 8. Inversión en becas año 2015



Fuente: Ministerio de Educación - SPU

CAPÍTULO II: LAS UNIVERSIDADES NACIONALES DEL CONURBANO BONAERENSE: LA OPORTUNIDAD

Muchos años han pasado desde el comienzo de la construcción del camino que llevaría a la creación de Universidades Nacionales en el Conurbano Bonaerense. Camino, que permitiera transitar los primeros pasos de la descentralización de la oferta académica del nivel superior, y que cumpliera el sueño, de muchos habitantes bonaerenses, de acceder al nivel de ES, y así cumplir su aspiración de tener un título universitario que lo acredite para construir un futuro promisorio, mejorar su calidad de vida y, en muchos casos, el de su grupo familiar.

Si bien en este capítulo habla sobre la creación de las universidades del conurbano bonaerense, a partir de la década del '70, se considerará un párrafo aparte para la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en honor a su historia y trayectoria.

Los primeros pasos: La expansión del Conurbano

De la década del '70 al año 2015

La Región Metropolitana de Buenos Aires (RMBA) está compuesta por la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y 24 partidos del Gran Buenos Aires (GBA), y su población ronda los 14 millones de habitantes, representando 35% del total del país (Rofman, 2014). De allí la importancia de la región, ya que en no más de 12 mil km² se concentra más de un tercio de la población del país.

La historia de expansión del sistema universitario nacional se puede dividir en tres períodos. El primero tiene lugar a principios de la década del '70, en el marco del denominado "plan Taquini" de reestructuración de la enseñanza universitaria. En este período se crearon 14 universidades, entre ellas la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (1972) y posteriormente Universidad Nacional de Lujan (1973). El segundo período es el correspondiente a la década del '90, cuando se crean siete universidades nacionales, la mayoría de ellas localizadas en el conurbano bonaerense: Universidad Nacional de la Matanza (1989), Universidad Nacional de Quilmes (1989), Universidad

Nacional de San Martín (1992) Universidad de General Sarmiento (1993), Universidad de Lanús (1995). Por último en el año 2009 y mediante las leyes nacionales, 26.543, 26.544, 26.575, 26.576 y 26.577, se crean las universidades nacionales de Avellaneda, del Oeste, de Moreno y Arturo Jauretche y José Clemente Paz, respectivamente; continuando con el proyecto educativo que atiende las necesidades sociales y económicas de la región del conurbano donde tienen influencia.

Por último, y cerrando el período 2003-2015, se crean las universidades de Hurlingham por ley 27.016/14, del alto Uruguay por ley 27.074/15, de Almirante Brown por ley 27.193/15 y finalmente Raúl Scalabrini Ortiz, en la localidad de San Isidro, por ley 27.212/15.

Corría el año 1972 cuando se crea la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ), la primera y más antigua de las Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense, conurbano que luego de 44 años, y, contabilizando la Universidad Nacional Raúl Scalabrini Ortiz creada en 2015, suma un total de 15 Universidades Nacionales.

La Reforma Universitaria de 1918; la Universidad Obrera Nacional (U.O.N) creada por Ley 13.229/48; el decreto N° 29.337 de Suspensión de Aranceles Universitarios firmado por el general Juan Domingo Perón; la universidad argentina de los años '60 que trabajó por la excelencia académica, en la que se destacaron notables científicos, entre otras, son todas acciones que han precedido a los años '90 en donde se produjo la mayor fundación de nuevas universidades donde miles de ciudadanos ratifican sus derechos educativos *“La educación es un derecho humano fundamental, esencial para poder ejercitar todos los demás derechos. La educación promueve la libertad y la autonomía personal y genera importantes beneficios para el desarrollo...”*²⁷

A partir de la nómina de universidades anteriormente expuesta, solo falta destacar que cada una de ellas, tiene particularidades propias

27 Derecho a la Educación [en línea] disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/right2education>. [Fecha de consulta 14 de octubre de 2016]

dadas por su emplazamiento, comunidad, infraestructura, características institucionales, oferta académica, etc. Pero, a pesar de ello, se podría afirmar, que tienen un mismo horizonte: desarrollo científico y tecnológico, fuerte relación con su comunidad (lo local), el cuidado del medio ambiente, asistencia, retención y promoción de los estudiantes, cobertura de la población vulnerable y articulación con el municipio y los demás niveles educativos e instituciones.

En marzo del 2015, el Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas (IVIE) afirmó: *“La evolución del mercado y los intereses de los empleadores indican, que en los próximos 10 años, los jóvenes poco cualificados serán marginados laborales”*; en consecuencia serán excluidos llevándolos a padecer desempleo, inacción y pobreza. Por lo cual la atención y el refuerzo en la ayuda a los más vulnerables, debe ser el eje de toda estrategia para el desarrollo de una sociedad más justa.

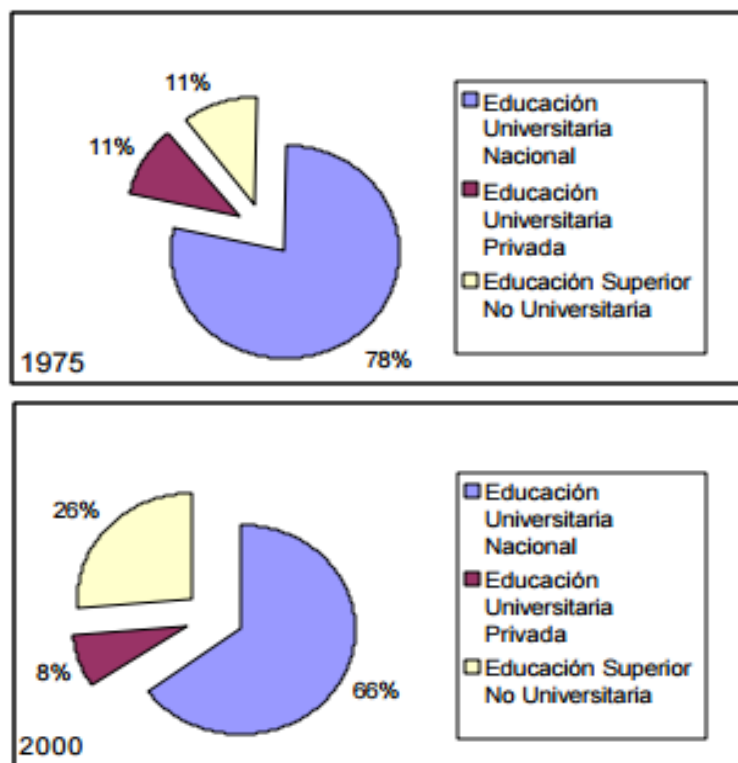
Pérez Rasetti (2012) relaciona la expansión de la Educación Superior con la internacionalización y la vecinalización; expresando con este último concepto *“una búsqueda del estudiante en la que la universidad se extiende hasta llegar a ser literalmente su vecina”*. Haciendo hincapié, además, que esta proximidad, responde a dos lógicas: la del mercado y la de la inclusión y que *“ambas están detrás de aquel estudiante que no estudiaría si la Universidad no fuera a buscar a la “casa” (sic) metáfora que alude a una universidad que se extiende hasta llegar a ser su “vecina”*.

Por consiguiente, pensar en universidades “vecinas”, es pensar en la posibilidad de que los sectores populares puedan alternar estudio y trabajo, invertir menos tiempo y dinero en viajes, encontrar una institución con infraestructura que los contenga y brinde un espacio que los aliente a transformar su vida.

Fernández Lamarra en su trabajo *La Educación Superior en la Argentina*, muestra datos sobre la Matrícula de la Educación Superior y su participación porcentual de cada tipo de oferta institucional, en el período 1975-2000, tomando el primer y último de sus cuadros, se observa una disminución en la matrícula de educación universitaria

nacional, con una tendencia creciente en el nivel de ES no universitaria.

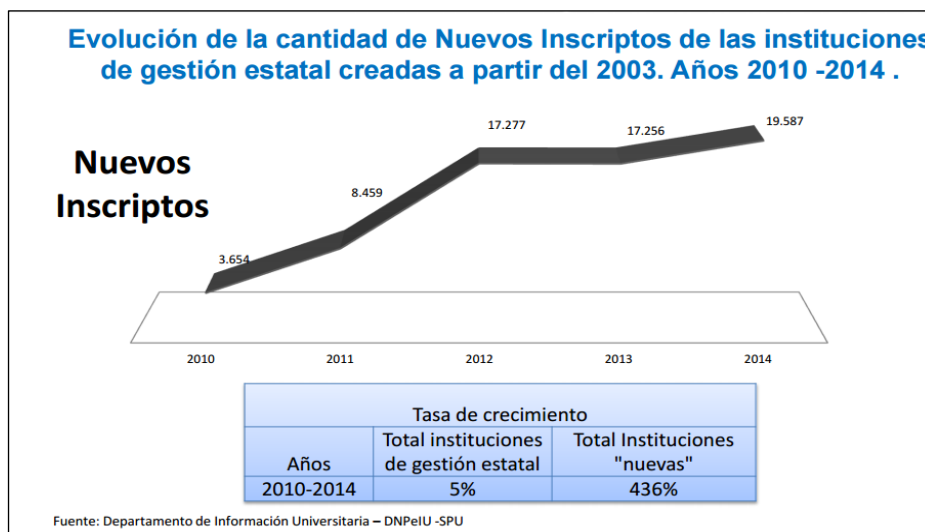
Cuadro 9 y 10. Matrícula de la Educación Superior. Participación porcentual de cada tipo de oferta institucional período 1975-2000



Fuente: Fernández Lamarra, 2002

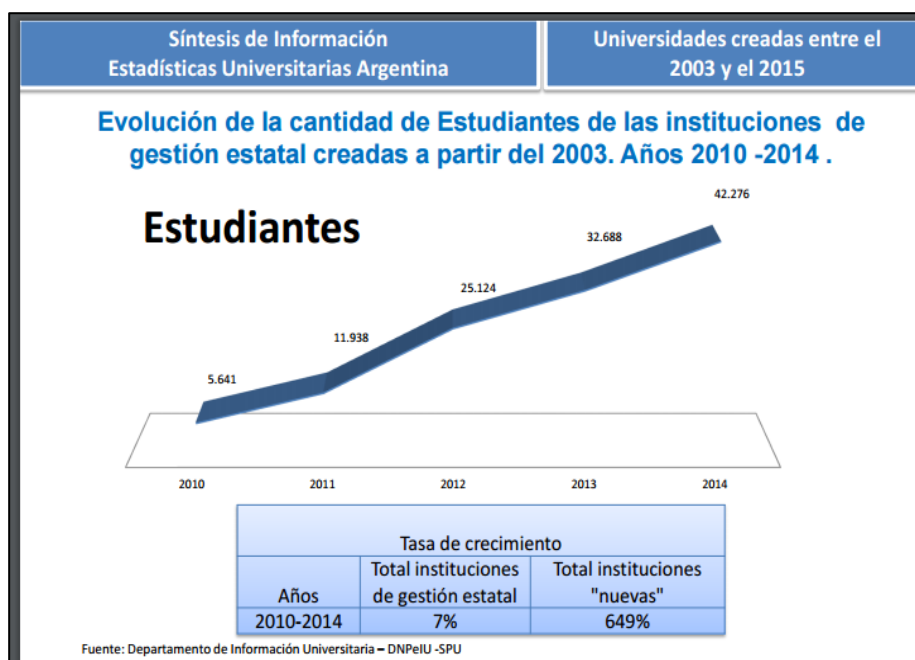
En contraposición, se presentan dos cuadros tomados del Dirección Nacional de Presupuesto e Información Universitaria (DNPeIU) - Secretaría de Políticas Universitarias, del Ministerio de Educación, que presentan la Síntesis de Información Universitaria 2014-2015 con los últimos datos disponibles del sistema universitario argentino; en ella se expresa la evolución de inscriptos y estudiantes en solo cuatro años. Los datos dan cuenta, del aumento de nuevos inscriptos y estudiantes en las universidades nacionales creadas a partir de 2003.

Cuadro 10. Evolución de Inscriptos y estudiantes en instituciones de gestión estatal. Comparación



Fuente: Departamento de Información Universitaria – DNPelU -SPU

Cuadro 11. Evolución de la cantidad de estudiantes de las instituciones de gestión estatal creadas a partir de 2003. Año 2010 -2014



Fuente: Departamento de Información Universitaria – DNPelU-SPU

A ojos vista, se observa que las universidades del Conurbano Bonaerense, sin lugar a duda han contribuido en la asistencia e inclusión de los sectores más desprotegidos y vulnerables. No sólo por

hacer realidad la consecución de un título universitario que acredita conocimientos y competencias que ayudarán al egresado a conseguir un mejor empleo, bienestar y mejorar su calidad de vida. Sino que además, en la universidad, se encuentra la posibilidad de socializar, adquirir nuevos modos de rutinas que tienen que ver con el estudio, con aprender un método, organización y planificación de tareas y tiempo, estructurar redes sociales, entre otras.

Además de la posibilidad de que se conjuguen experiencia y saber por parte de quien enseña.

Pero por sobre todo ir a la universidad es apropiarse de un espacio que marca la diferencia y que al finalizar el camino, demuestra que ha habido un antes y un después; que ya no se es el mismo y que, en muchos casos, se ha roto con la herencia.

En pocas palabras, la expansión de las universidades en el Conurbano Bonaerense no han hecho otra cosa más que contribuir al cumplimiento de lo expresado en la Ley de Educación Superior 24.521/95, en su TÍTULO 2, De la Educación Superior, CAPÍTULO 1, De los fines y objetivos, Art. 4 inc.e) “Profundizar los procesos de democratización en la Educación Superior, contribuir a la distribución equitativa del conocimiento y asegurar la igualdad de oportunidades”

Las Universidades estudiadas

1. UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOMAS DE ZAMORA

El 13 de octubre de 1972 se firma el decreto 19.888/72 a partir del cual se crea la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ), que comenzaría a funcionar bajo un perfil “no tradicional”, debido a su oferta académica: Licenciatura en Administración, Ingeniería Rural y la Licenciatura en Comunicación Social. La UNLZ, se encuentra emplazada en la Ruta Provincial 4, km 2 Lomas de Zamora, limita con la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y los Partidos de La Matanza, Esteban Echeverría, Almirante Brown, Quilmes y Lanús. Los datos arrojados por el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas del año 2010; con una población total de 613.192 habitantes, de los cuales

el 65,2% se encuentra entre 15-64 años ubicándolo como el segundo municipio con más población de la Provincia de Buenos Aires.²⁸

La primera inscripción de alumnos ascendió a tres mil alumnos y su estructura orgánica estaba constituida por la carrera de Ingeniería y Ciencias Agrarias (conformaban una unidad académica), la tecnicatura en Administración, Ingeniería Rural, y Licenciatura en Comunicación Social.

Hoy la UNLZ tiene un promedio de nueve mil ingresantes y 45.000 alumnos regulares distribuidos en sus cuatro facultades: Ciencias Agrarias, Ciencias Económicas, Ciencias Sociales, Derecho e Ingeniería²⁹.

2. UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA

El 29 de septiembre de 1989, se sancionó la Ley 23.748, a través de la cual se crea la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM), pero su primer año académico no sería hasta 1991, con una población de 1.200 inscriptos y una oferta académica que comprendía tres carreras Lic. en Trabajo Social, Lic. En Administración y Contador Público.

La UNLaM, tiene su sede en la calle Florencio Varela 1903, de la localidad de San Justo, cabecera del partido de La Matanza, distrito que limita con la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Cañuelas, Marcos Paz, Lomas de Zamora, Esteban Echeverría, Marcos Paz, Merlo, Morón y Tres de Febrero. Con una población total de 1.775.816 habitantes, de los cuales el 64,9% se encuentra entre 15-64 años, se posiciona como el más extenso y poblado de toda la provincia.³⁰

En la actualidad la UNLaM tiene un promedio de 6400 ingresantes y 50.000 estudiantes divididos en cinco Departamentos, Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas, Humanidades y Ciencias Sociales,

²⁸ INDEC, 2011. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010. Total país y provincias. Resultados Definitivos. Variables seleccionadas, Serie B N° 1.

²⁹ http://www.unlz.edu.ar/?page_id=1938 [Consultado: 18 de octubre de 2016]

³⁰ INDEC, 2011. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010. Total país y provincias. Resultados Definitivos. Variables seleccionadas, Serie B N° 1.

Ciencias Económicas, Derecho y Ciencia Política y Ciencias de la Salud.

3. UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRES DE FEBRERO

El 7 de junio de 1995 y por ley nº 24495, se crea la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), iniciando su actividad en el año 1998 con una población de 1.200 inscriptos y una oferta de académica que comprendía tres carreras Lic. en Trabajo Social, Lic. en Administración y Contador Público.

La UNTREF, tiene su sede en la calle Dr. Alfredo E. Springolo 301, de la localidad de Sáenz Peña, en el partido de Tres de Febrero, distrito que limita con la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y los partidos de General San Martín, San Miguel, Morón, Hurlingham y La Matanza con una población total de 340.071 habitantes, de los cuales el 65,4% se encuentra entre 15-64 años, se posiciona como el más extenso y poblado de toda la provincia.

En la actualidad la UNTREF tiene un promedio de 16.940 estudiantes divididos en cinco departamentos, Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas, Humanidades y Ciencias sociales, Ciencias Económicas, Derecho y Ciencia Política y Ciencias de la Salud.

CAPÍTULO III: HERRAMIENTAS PARA LA GESTIÓN DEL INGRESO, RETENCIÓN Y EGRESO DE LOS ESTUDIANTES: EL CASO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA

La Universidad Nacional de la Matanza tiene uno de los índices más bajos de deserción y entiende la educación como un bien social que debe ser garantizado.

En ese sentido, su misión, es formar profesionales con conocimientos de vanguardia con alta calidad científica, técnica y humanística; generar conocimiento nuevo, útil y pertinente, que contribuya a la solución de problemas actuales y futuros, tanto a nivel regional como nacional; rescatar, conservar y difundir los valores culturales (...) logrando en los estudiantes una visión multicultural³¹

De lo anterior, entonces, se desprende sin lugar a dudas que, la preocupación primera será trabajar con acciones concretas en temas como la inclusión, retención y el egreso de sus estudiantes como profesionales calificados; en la vinculación de los mismos con la sociedad; su desarrollo científico-académico calificado y manteniendo estándares de excelencia e incentivando la investigación, producción y transferencia de conocimientos, para ser utilizarlos como herramientas de cambio del espacio geográfico y la mejora en el campo social y económico de la comunidad toda y en particular del partido de La Matanza.

El Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, cuenta con carreras de grado que permiten acceder al título de Licenciado en Comunicación Social, Trabajo Social, Relaciones Laborales, Educación Física, Relaciones Públicas y Tecnicatura en Ceremonial y Protocolo. Y, cuya estructura curricular está conformada por un Ciclo Básico integrado por 7 (siete) asignaturas comunes y 1 (una) específica por

³¹ Universidad Nacional de la Matanza. (2006). Plan de Desarrollo Institucional 2006-2010. Buenos Aires: Universidad Nacional de la Matanza.

cada carrera; un Ciclo Intermedio que permite acceder al título de Técnico y un Ciclo Superior que otorga la titulación de Licenciado. También incluye en su oferta académica el título de Profesor para la carrera de Educación Física.

En cuanto al ingreso, los aspirantes deben realizar un curso de admisión cuyo objetivo principal es: Introducirlos en el conocimiento científico, teniendo en cuenta las disciplinas que conforman las carreras de grado y tecnicaturas ofertadas; a los principales aspectos de la teoría y práctica de la educación universitaria; profundizar la articulación entre la enseñanza media y universitaria, fortalecer conocimientos adquiridos y prepararlos para afrontar las exigencias de la educación de grado; ampliar la tasa de retención y minimizar el desgranamiento y el abandono de los mismos.

Es de destacar que, en la UNLaM, ya se trabaja en estrategias concretas que tienden a la retención del aspirante como por ejemplo el dictado de clases de apoyo y dentro de este espacio, colaborar con la inserción del estudiante en el Nivel Superior, desde distintos aspectos: la organización institucional, impartir información sobre los ámbitos de participación, las normas de convivencia, los planes de estudio, entre otros. Siendo esta, la primera de muchas otras, pensadas también para el acompañamiento del estudiante a lo largo de todo su trayecto académico.

Asimismo se destacan, la existencia de la Dirección de Bienestar Estudiantil, dependiente de la Secretaría de Extensión Universitaria, cuyo objetivo es facilitar el acceso y/o permanencia del estudiante en la Universidad a través de distintos beneficios: información de Programas de Becas (monetarias, de apuntes, comedor), relevamiento de los estudiantes con discapacidad, jornadas de promoción de la salud, voluntariado universitario, entre otros; la Dirección de Pedagogía Universitaria, quien lleva adelante el Programa de Atención y Orientación al Alumno (PAOA), Programa de Articulación de Escuelas Medias y Universidad, Sistema Integral de Tutoría, Programa de Reincorporaciones, etc.; incorporación de graduados a las actividades académicas, tanto en docencia como en investigación; facilitar

académicamente, la movilidad internacional; horario extendido para el uso de las instalaciones (comedor, biblioteca, deportivas).

Vale aclarar, que si bien todas las estrategias que se implementan son transversales a la institución, cada uno de los Departamentos que componen la universidad, realizan acciones propias, tendientes a lograr, el debido acompañamiento de su población y atendiendo a sus necesidades específicas.

En el caso particular del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, y atendiendo a las políticas de ingreso, retención y egreso; anualmente se implementan, acciones concretas de diagnóstico y evaluación de la cohorte que ingresa, con el objetivo de conocer, cuáles son los posibles factores de riesgo, que podrían impactar en el rendimiento académico, de los estudiantes de primer año. Esto permite, implementar acciones de intervención concretas y adecuadas, tendientes a la solución de la problemática. De igual forma, se llevan a cabo acciones de intervención adecuadas para la atención de la/s problemática/s emergente/s; de los estudiantes avanzados y los que están en la Cátedra de Taller de Elaboración de Trabajo Final.

Análisis de caso

Para este análisis se han analizado las planillas de Autodiagnóstico de tres años consecutivos 2013, 2014 y 2015 con 98, 101 y 106 casos respectivamente³². Las planilla de Autodiagnóstico que han sido implementadas como instrumento en esta investigación y tienen como objetivo que los estudiantes, responden un cuestionario estructurado en cinco ejes, Eje 1: Lectura y Técnicas de Estudio, Eje 2: Lugar de Estudio, Eje 3: Planificación y Organización, Eje 4: Internalización y Comprensión y Eje 5: Estado Físico. Una vez completas deben comparar sus respuestas con las que aparecen en un cuadro adjunto al cuestionario, cuyos valores serían correspondientes a lo que se considera un “estudiante ideal” debiendo valorar con 1(uno) si la

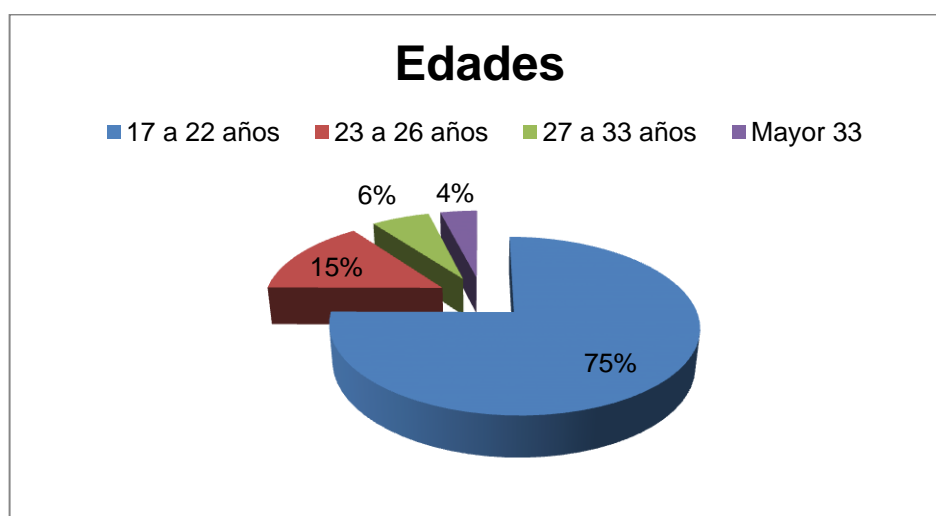
³² Las planillas de Autodiagnósticos fueron distribuidas, en forma aleatoria, aproximadamente al 10% de los estudiantes ingresantes, de las cohortes 2013, 2014, y 2015, de todas las carreras dictadas en el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales.

respuesta es coincidente y un 0 (cero) si no coincide. Por último deben hacer una suma y sacar el porcentaje que han obtenido en cada eje el cual expresará, en qué proporción se acerca al “estudiante ideal.

El Autodiagnóstico, permite que el estudiante, tenga a simple vista, la posibilidad de reflexionar, sobre los puntos más débiles, si los hubiera, con el fin de implementar acciones correctivas y establecer una mejora

En la siguiente figura se analizan cómo se componen las tres cohortes en franjas etarias.

Gráfico 1. Edades de las Cohortes



Fuente: Elaboración propia

Como se observa, la gran mayoría es menor a 22 años, con lo cual, se puede inferir que, es muy posible, que sea su primera carrera universitaria. Éste no es un dato menor, toda vez que una de las mayores dificultades que se encuentran es la escasa o nula coordinación entre la escuela media y la universidad, y las pocas herramientas que traen consigo para enfrentar con éxito los estudios superiores.

Análisis de los Ejes

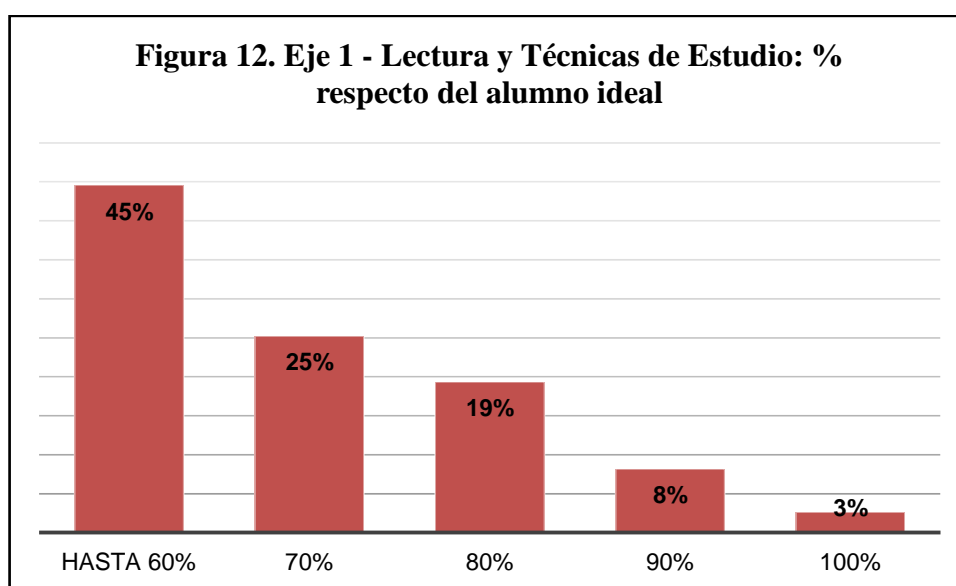
Para este análisis se consideró que si el nivel de coincidencia respecto del ideal de alumno era de hasta un 60%, se evidenciaba déficit en el eje de referencia. Si al realizar el autodiagnóstico el estudiante hubiera

respondido de acuerdo con lo que se considera un alumno ideal, su calificación sería del 100%.

Cada eje está vinculado con una determinada cantidad de preguntas. Así: el eje 1 se relaciona con 10 preguntas, el eje 2 con 3 preguntas, el eje 3 con 10 preguntas, el eje 4 con 9 preguntas y el eje 5 con 4 preguntas. Los porcentajes de debilidad o fortaleza dependerán del total de preguntas asociadas a cada eje.

A continuación se exponen los resultados correspondientes al autodiagnóstico de 305 estudiantes, a lo largo de los años 2013 a 2015 inclusive. La cantidad de estudiantes a los que se les distribuyó el autodiagnóstico corresponde aproximadamente al 10% de los ingresantes al Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales de cada año.

EJE 1: LECTURA Y TÉCNICAS DE ESTUDIO

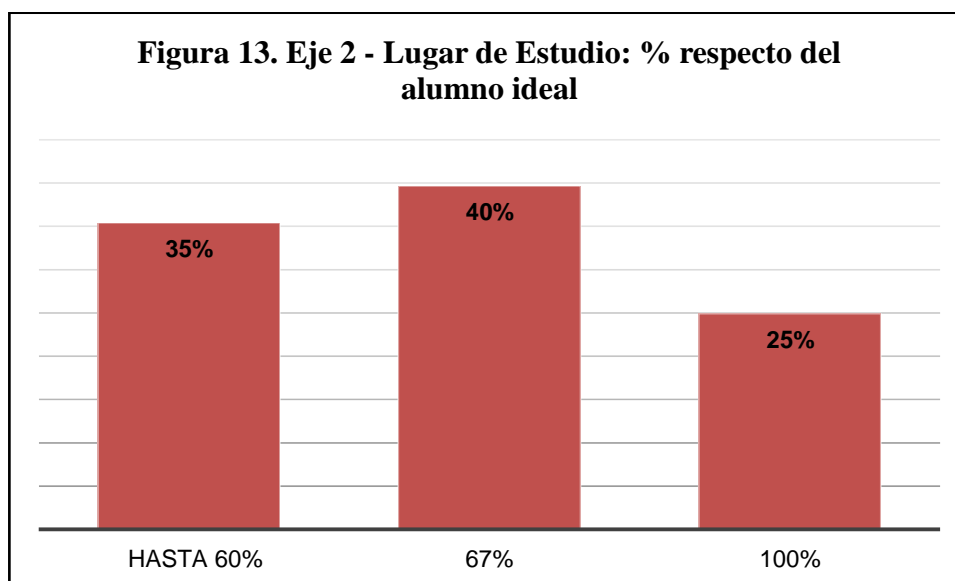


Fuente: Elaboración propia.

En la figura, se observa que menos de la mitad, 136 estudiantes -es decir un 45% del total- han presentado debilidad en el eje de Lectura y Técnicas de Estudio. Siendo un 11% la proporción de estudiantes que se aproxima a lo que se considera un alumno ideal.

La franja media, que va del 70% al 80%, la cual podría considerarse satisfactoria, corresponde al 44% de los estudiantes.

EJE 2: LUGAR DE ESTUDIO

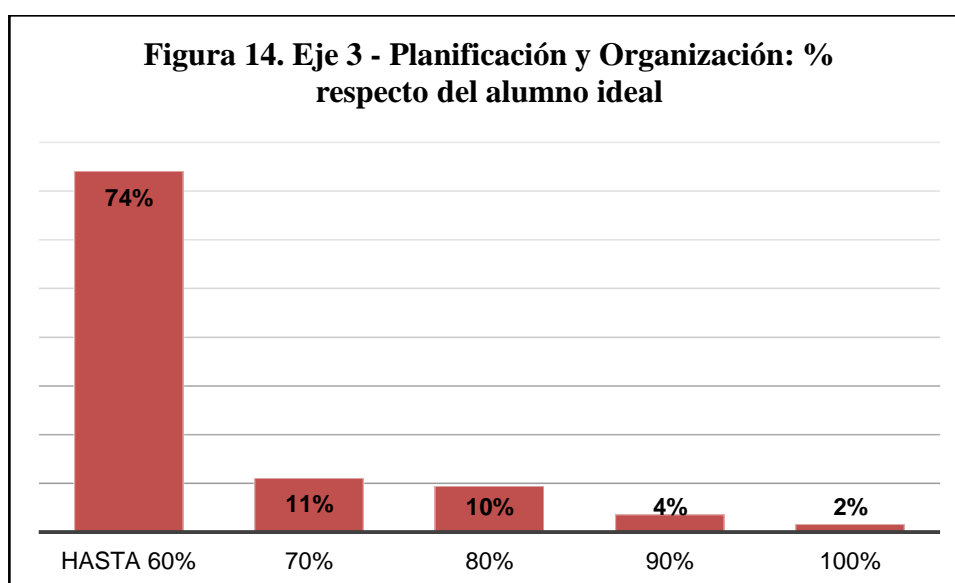


Fuente: Elaboración propia

En la figura, se observa que aproximadamente un tercio de estudiantes (108) han presentado debilidad en el eje Lugar de Estudio. Siendo un 25% la proporción de estudiantes que se aproxima a lo que se considera un alumno ideal, o sea afirman poseer óptimas condiciones de lugar de estudio.

La franja media, 67%, la cual podría considerarse satisfactoria, corresponde al 40% de los estudiantes.

EJE 3: PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN



Fuente: Elaboración propia

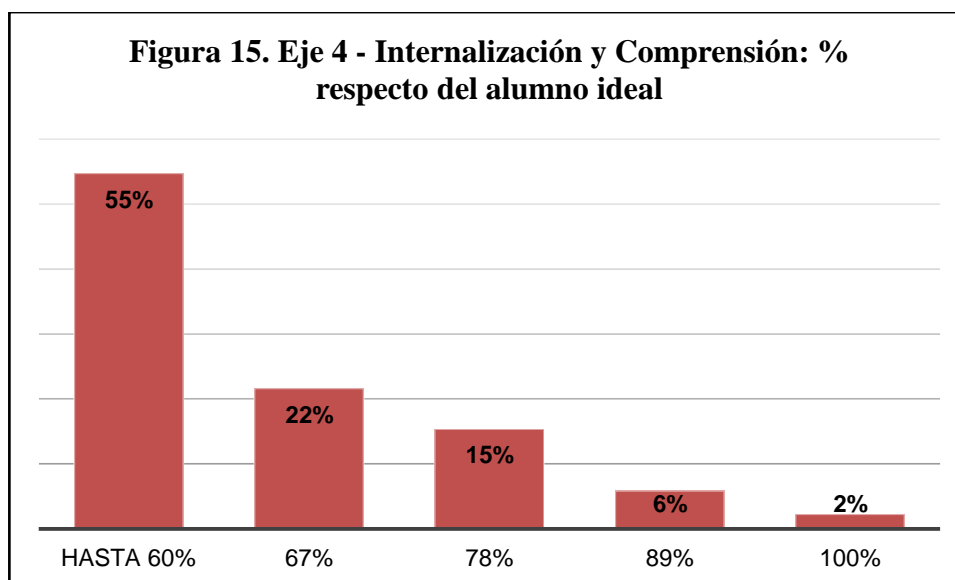
En la figura, se observa que aproximadamente las tres cuartas partes de los estudiantes (226) han presentado debilidad en el eje Planificación y Organización. Siendo sólo un 6% la proporción de estudiantes que se aproxima a lo que se considera un alumno ideal.

La franja media, que va del 70% al 80%, la cual podría considerarse satisfactoria, corresponde al 21% de los estudiantes.

Esto habla a las claras de un gran déficit en lo que atañe a Planificación y Organización, y por lo tanto es un dato no desdeñable a la hora de acompañar a los estudiantes ingresantes y a los que transitan los primeros tramos de la carrera universitaria.

En la figura, la sumatoria de los porcentuales expuestos supera el 100% como consecuencia del redondeo de los mismos. Cabe destacar, sin embargo, que las frecuencias relativas sin redondear, que surgen del procesamiento de los datos, totaliza 100%.

EJE 4: INTERNALIZACIÓN Y COMPRENSIÓN



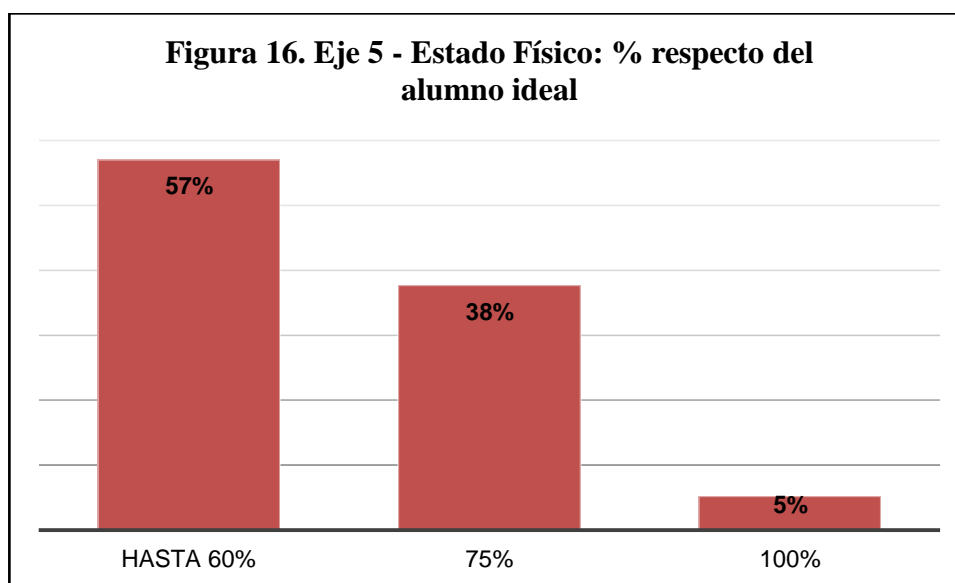
Fuente: Elaboración propia

En la figura anterior, se observa que aproximadamente un poco más de la mitad de los estudiantes (167) han presentado debilidad en el eje Internalización y Comprensión. Siendo sólo un 8% la proporción de estudiantes que se aproxima a lo que se considera un alumno ideal.

La franja media, que va del 67% al 80%, la cual podría considerarse satisfactoria, corresponde al 37% de los estudiantes.

Esto indicaría que existe un déficit importante en lo que atañe a Internalización y Comprensión, y por lo tanto también debería tenerse en cuenta a la hora de acompañar a los estudiantes ingresantes y a los que transitan los primeros tramos de la carrera universitaria.

EJE 5: ESTADO FÍSICO



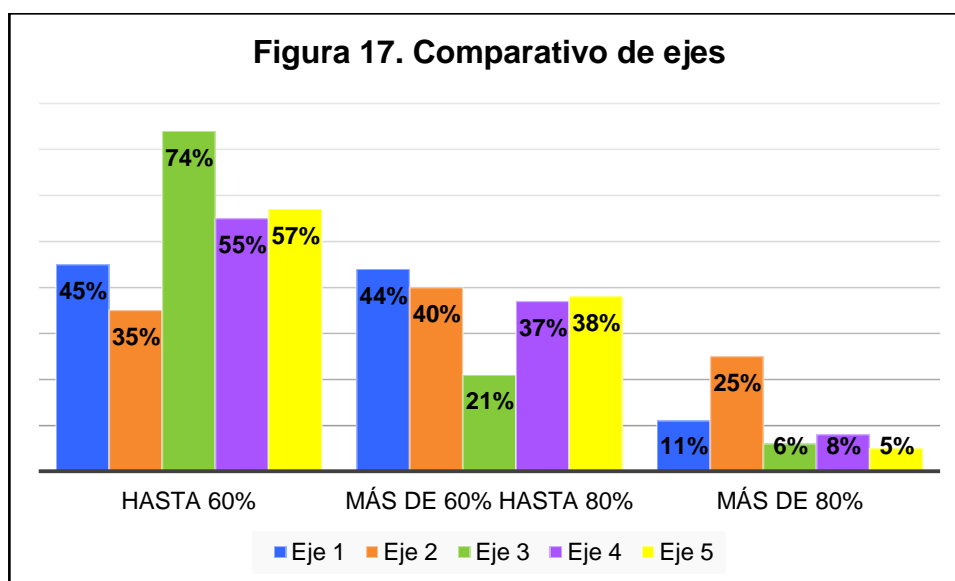
Fuente: Elaboración propia

En la figura anterior, se observa que aproximadamente un poco más de la mitad de los estudiantes (174) han presentado debilidad en el eje Estado Físico. Siendo sólo un 5% la proporción de estudiantes que se aproxima a lo que se considera un alumno ideal.

Considerando que las preguntas que se le hacen al estudiante se refieren a controles de rutina indispensables a lo largo de la vida para mantener un buen estado físico, así como a la alimentación equilibrada y el descanso apropiado, el 75% no podría considerarse satisfactorio.

Esto indicaría la falta de hábitos con respecto al cuidado de la salud del 95% de los estudiantes, ya que sólo 16 de ellos responden al parámetro del alumno ideal.

Comparativos de Ejes



Fuente: Elaboración propia

La presente figura conformada por la información obtenida por el cruce de datos correspondiente a los cinco ejes que componen el autodiagnóstico, arroja como resultado que:

- el 74% de los ingresantes que completaron el autodiagnóstico manifiestan en el eje 3, Planificación y Comprensión, su mayor debilidad;
- el 57% de los ingresantes que completaron el autodiagnóstico manifiestan en el eje 5 (Estado Físico) una gran debilidad.
- el 55% de los ingresantes que completaron el autodiagnóstico manifiestan en el eje 4 (Internalización y Comprensión) una debilidad tan importante como la correspondiente al Estado Físico.
- El 45% de los ingresantes que completaron el autodiagnóstico manifiestan en el eje 1 (Lectura y Técnicas de Estudio) una cierta debilidad, que afecta directamente la comprensión e internalización de los conocimientos.
- Sólo el 35% de los ingresantes que completaron el autodiagnóstico manifiestan en el eje 2 (Lugar de Estudio) una cierta debilidad.

En resumen, se observa que si bien todos los aspectos analizados en los respectivos ejes son aquéllos que se consideran como factores que inciden directamente en el desempeño académico, se podría concluir que, si bien el eje 5 Estado Físico es el segundo en importancia, es el que sería más factible de modificar ya que eso sería posible a través de un cambio de hábitos y toma de conciencia sobre la prevención y el cuidado de la salud.

El eje 2 Lugar de Estudio, si bien tiene que ver con lo habitacional, también es viable de modificar en tanto el estudiante pueda gestionar un lugar apropiado, por ejemplo la biblioteca de la Universidad.

Los otros 3 ejes se considera que están íntimamente relacionados y que influyen entre sí, ya que conforman un círculo que se articula con la planificación y organización de los tiempos para poder realizar una lectura pormenorizada de los textos para por último lograr su comprensión e internalización de los conceptos involucrados.

CAPÍTULO IV: OTRAS FORMAS DE GESTIÓN. UNIVERSIDADES NACIONALES DE LOMAS DE ZAMORA Y TRES DE FEBRERO

Para el desarrollo de este capítulo se ha entrevistado al Lic. Francisco Lavolpe, Vicedecano de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Lomas de Zamora, Especialista en Relaciones Internacionales, reconocido por su trabajo en la consolidación de la matrícula y en la baja de la deserción y al Mg. Hernán Mariano Amar, Docente-investigador y extensionista con dedicación exclusiva en la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF).³³

Universidad Nacional de Lomas de Zamora

Respecto de las políticas públicas de los últimos años, el Lic. Franco Lavolpe considera que las más relevantes han sido las becas de asistencia, especialmente aquellas orientadas a la formación técnica y a la investigación científica.

En lo que atañe a la Universidad que él representa, las estrategias de ingreso han sido asistidas con programas de fortalecimiento que permitieron desarrollar, entre otras acciones, la articulación con el nivel medio, con cursos de ingreso, tutoriales, etc. Algunas tuvieron mejores resultados que otras.

Entre estos programas, se destaca el fortalecimiento para ingresantes, orientado a mejorar los sistemas de ingreso (cursos de nivelación o preparatorios) y aquellos que trabajan el primer año de estudios. Estos últimos de enorme importancia ya que casi el 40% del abandono transcurre durante este primer año.

La Universidad Nacional de Lomas de Zamora permite a cada Facultad definir su propia estrategia de ingreso y contención de estudiantes, aunque, naturalmente, hay condiciones mínimas

³³ Profesor de Didácticas y Gestión de las Instituciones Educativas, Carreras de Historia y Geografía Coordinador de Proyectos en la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil. Candidato a Doctor en Ciencias Sociales (FLACSO Argentina). Mg. en Ciencias Sociales con Mención en Educación (FLACSO Argentina). Especialista en Políticas Educativas (FLACSO Argentina). Lic. en Ciencias de la Comunicación (Universidad de Buenos Aires). Prof. en/de Ciencias Sociales (Instituto Superior del Profesorado San Agustín)

requeridas y objetivos compartidos, como son: ingreso abierto, apoyo, inclusión y contención.

La Facultad de Ciencias Sociales, por su parte, desarrolla un curso de ingreso fuertemente orientado a incorporar habilidades y destrezas para los estudios superiores. No se pone el énfasis en los saberes previos aunque se incluyen como insumo: áreas como sociología e historia son espacios obligados.

La gestión académica, en este caso, trabaja en mejorar los resultados capacitando a los docentes a cargo del curso de ingreso, porque la experiencia demuestra que es de vital importancia contar con los mejores docentes para recibir a los aspirantes. Además se trabaja también con la mejora de las materias del primer año, capacitando a los docentes de las materias introductorias, y colaborando para establecer mayores vínculos docente/alumnos.

Por otra parte, se entregan becas de apuntes a los estudiantes que las solicitan y cumplen ciertas condiciones.

En cuanto al ciclo de políticas públicas que acaba de terminar³⁴, Lavolpe sostiene que el mismo propició tanto la inclusión como la masividad en el sistema universitario: estimuló la quita de restricciones al ingreso y, especialmente, abrió un conjunto de nuevas instituciones educativas que se presentaron como fuente de nuevas oportunidades de acceso a la ES. Los sectores medios y medios bajos fueron los más beneficiados. Eso es posible verificarlo a partir de los datos del censo de estudiantes.

Sin embargo, fue el impulso de la actividad económica y las políticas de inclusión en el nivel medio (obligatoriedad y Plan Fines), sumadas a las mejoras en el campo de las políticas sociales las que permitieron el desarrollo extraordinario de estas políticas.

En la consideración del vicedecano Lavolpe, para definir políticas en ES que tiendan a la inclusión y permanencia del alumnado, el llamado “sistema universitario” requiere una transformación estructural, tanto en

³⁴ Se refiere al ciclo del gobierno de Cristina Fernández de Kirchner concluido el 10 de diciembre de 2015.

su gobierno y organización como en las propuestas de formación, capacitación, desarrollo científico y transferencia de tecnologías. Esto quiere decir que es necesario rediseñar el modelo de universidad pública nacional.

Asimismo es indispensable transformar el llamado “nivel medio” de la educación. Armonizar los trayectos educativos requiere un abordaje holístico y social, por sobre los diferentes “segmentos” del currículum de vida.

En cuanto a las políticas públicas de inclusión, el Lic. Lavolpe considera que ninguna es tan importante como la gratuidad y el acceso directo, puesto que sin ellas todos los demás esfuerzos resultarían inútiles. Sin embargo, remarcó, esto no quita la dificultad al hablar de “igualdad de oportunidades”, ya que en una sociedad con tantas desigualdades entre los diferentes quintiles de la estructura de ingresos, los estudiantes ya ingresan en condiciones desiguales por más que la universidad ofrezca gratuidad y acceso directo igualmente para todos.

Las principales dificultades con las que se encuentran los aspirantes en la Universidad deben buscarse en la articulación con el nivel medio. Aquí se presentan problemas para coordinar y cooperar entre sistemas y administraciones diferentes.

Otra, es de financiamiento, el ingreso masivo a las universidades requiere un caudal de recursos exponencial. Además, al carecerse de programas de diagnóstico y evaluación, la medición de resultados es aleatoria.

No es posible, entonces, considerar la “igualdad de oportunidades” sin considerar las diferencias regionales y de contexto.

En la Facultad de Ciencias Sociales de la cual el Lic. Lavolpe es decano, la modalidad de ingreso es mediante un curso nivelatorio de cuatro semanas (48 hs cátedra) de duración, con énfasis en competencias y habilidades para el estudio. No se rinde examen pero se deben aprobar tres trabajos prácticos, dos individuales y uno grupal.

Actualmente, el número de aspirantes oscila entre 3.000 y 4.000 jóvenes y el número de ingresantes fluctúa entre 1.200 y 1.500. Siendo el porcentaje de abandono entre 35% y 45%.

Dentro de ese porcentaje que logra ingresar a primer año, entre el 20 y 25% de los estudiantes no aprueban ninguna materia dentro del primer año de estudios, es decir que la mayoría de ellos abandona los estudios.

En la Universidad de Lomas de Zamora se hacían evaluaciones de diagnóstico de las cohortes ingresantes que siempre convalidaban la misma hipótesis respecto de cuáles eran las principales causas de la deserción y el abandono: compromiso laboral y/o problemas familiares y orientación profesional. Sin embargo, se dejaron de hacer dichos diagnósticos, ante la imposibilidad de aplicar políticas específicas que atiendan esos problemas.

Dentro de los factores de riesgo académico, los que se detectan con mayor porcentaje son los que se relacionan con comprensión lectora y con organización y planificación del tiempo.

Universidad Nacional de Tres de Febrero

De la entrevista realizada al Mg. Hernán Amar se pudieron recabar los siguientes datos. La UNTREF tiene una población estudiantil de aproximadamente 22.000 (veintidós mil) estudiantes.

Los ingresantes deben asistir a un curso preparatorio de nivelación cuya duración es de un cuatrimestre y su modalidad es presencial. Las materias que se dictan son: Comunicación oral y escritura, Matemática, Introducción a los fundamentos de la música, Comprensión de la información, Biología. Según la carrera, deben cursar dos asignaturas.

Según las calificaciones obtenidas en el curso preparatorio de nivelación, se establece un orden por carrera para generar correspondencias entre el número de ingresantes y el espacio edilicio disponible en cada año. Es decir que el ingreso es irrestricto pero no todos los aspirantes ingresarán: algunos no terminarán el curso, otros no aprobarán los trabajos requeridos, y otros no tendrán la nota suficiente de acuerdo con el cupo del espacio edilicio disponible.

En cuanto a las estrategias de gestión tendientes a mejorar el ingreso, permanencia y egreso, de aspirantes y estudiantes de la Universidad de Tres de Febrero, se pueden nombrar:

Monitoreo de demanda de estudiantes como: implementación de encuestas de autoevaluación institucional, para detectar demandas estudiantiles; trabajo conjunto con el Centro de Estudiantes; Sistema de Becas (UNTREF y Ministerio de Educación y Deportes); Servicio de Orientación Educativa y Vocacional (SOEVO); cursos extracurriculares por ejemplo: para la promoción laboral, tales como AutoCAD, liquidación de sueldos, diseño, idiomas, Word básico y avanzado, construcción de instrumentos autóctonos, selección de personal, agentes de propaganda médica, diseño de vidrieras. Asimismo, hay otras propuestas que funcionan como clases de apoyo: Escritura, Matemática, Taller de Comunicación, Oratoria, Violín, títeres, teatro; práctica profesional, tendiente a conseguir y gestionar posibilidades concretas de trabajo; se trabaja fuertemente en el área de deporte, atendiendo a que el Partido de Tres de Febrero es la Capital Provincial del Deporte, de ahí que se lleva el deporte a los barrios y se participa de torneos profesionales y amateur.

Es de destacar el Programa CUCA (Centro Universitario de Cultura y Arte) y la Obra Social (Seguro Público de Salud) mediante el cual y a través de la implementación de exámenes de salud, se realiza un relevamiento sobre el estado físico de los estudiantes y gracias a ello se han detectado, en algunos casos, patologías preexistentes, entre ellas diabetes e hipertensión; de ahí que también se les brinde un menú universitario, (almuerzo y merienda).

Hernán Amar, también hace mención sobre que la universidad, es sede del Plan Fines.

Cuadro comparativo entre UNLZ y UNTREF

A continuación se ofrece un cuadro comparativo de ambas universidades.

Cuadro 12: Comparación UNLZ y UNTREF

	Universidad Nacional de Lomas de Zamora	Universidad Nacional de Tres de Febrero
Población general (Total de alumnos)	45.000	22.000
Relación entre Aspirantes e Ingresantes p/ año	No hay examen de ingreso, pero se tienen que entregar y aprobar tres trabajos prácticos, dos individuales y uno grupal. Número de aspirantes: 3.000 a 4.000 —el número corresponde a la Facultad de Ciencias Sociales— Número de ingresantes: 1.200 a 1.500. <u>Esto quiere decir que el curso y los TP actúan como filtros de ingreso.</u>	Según las calificaciones obtenidas en el curso preparatorio o de nivelación, se establece un orden por carrera para generar correspondencias entre el número de ingresantes y el espacio edilicio disponible en cada año. Aquí se agrega una variable -el espacio- que será limitante a la hora del ingreso de acuerdo a las calificaciones obtenidas.
Modalidad de ingreso	Con curso nivelatorio con énfasis en competencias y habilidades para el estudio. Duración: cuatro semanas (48 hs cátedra)	Con curso nivelatorio. Curso preparatorio (nivelación). Duración un cuatrimestre y de modalidad presencial. Materias: Comunicación oral y escritura, Matemática, Introducción a los fundamentos de la música, Comprensión de la información, Biología. Según la carrera, deben cursar dos asignaturas.
Estrategias de gestión aplicadas para permanencia y egreso de alumnado	<ul style="list-style-type: none"> • Becas de asistencia, especialmente orientadas a la formación técnica y a la investigación • Articulación con el nivel medio. • Cursos de ingreso. • Tutorías. • Programas de fortalecimiento para ingresantes (cursos de nivelación o preparatorios). • Becas de apuntes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Monitoreo de demanda de estudiantes. Ejemplos: diseño, gestión e implementación de encuestas de autoevaluación institucional para detectar demandas estudiantiles. • Trabajo conjunto con el Centro de Estudiantes. • Sistema de becas (UNTREF y Ministerio de Educación y Deportes) • Se otorga un Seguro Público de Salud – la Universidad cuenta con un consultorio que atiende a sus estudiantes, además de brindarle una Obra Social (Seguro Público de Salud); es importante destacar que a través del mismo se han detectado patologías preexistentes en los estudiantes, entre ellas diabetes e hipertensión.
Oferta de cursos		<ul style="list-style-type: none"> • AutoCAD, Liquidación de

extracurriculares		<p>sueldos, Diseño, Idiomas, Word básico y avanzado, Construcción de instrumentos autóctonos, Selección de personal, Agentes de propaganda médica, Diseño de vidrieras. Hay otras propuestas que funcionan como clases de apoyo: Escritura, Matemática, Taller de Comunicación, Oratoria, Violín, títeres, teatro,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atendiendo a que el Partido de Tres de Febrero es la Capital Provincial del Deporte, se trabaja fuertemente en el área. ¿Se lleva el deporte a los barrios? Sí, se lleva el deporte a los barrios y se participa de torneos profesionales y amateur. • Programa CUCA (Centro Universitario de Cultura y Arte). • La universidad es sede del Plan Fines.
Becas	<ul style="list-style-type: none"> • Becas de asistencia, especialmente orientadas a la formación técnica y a la investigación • Becas de apuntes 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema de becas (UNTREF y Ministerio de Educación y Deportes)
Comedor		Menú universitario (almuerzo y merienda)

Fuente: Elaboración propia. En base a las entrevistas

CONCLUSIONES

La presente tesis tuvo como objetivo conocer las estrategias de gestión que optimizan las Políticas Públicas de inclusión de la Educación Superior en el marco de asistencia y retención destinadas a los estudiantes universitarios en el periodo 2003/2015. Específicamente, en las Universidades Nacionales de Lomas de Zamora, La Matanza y Tres de Febrero, poniendo la mirada exclusivamente en las facultades o departamentos del Área de Ciencias Sociales y, consecuentemente las estrategias de gestión implementadas, tendientes a morigerar el efecto de lentificación, cronicidad, desgranamiento y/o posterior abandono.

Primeramente, es necesario recordar que, como posicionamiento teórico, partimos del concepto de que el fenómeno del abandono -y sus asociados: lentificación, cronicidad, desgranamiento- es multicausal, y que en él intervienen cuestiones endógenas y exógenas. Algunas propias del estudiante y otras propias de la institución. Entre las primeras se encuentran las socioeconómicas, laborales, familiares, educativas, y entre las segundas, las institucionales y educativas-docentes, entre otras. De todas formas, se ha puesto atención a que, si bien la causa pueda hallarse en problemas propios del estudiante, la Institución juega un papel preponderante a la hora de arbitrar los medios para que dicho estudiante encuentre en la Universidad los canales de solución a dichos problemas. Se explicó oportunamente que, en ocasiones, la Universidad no expulsa al estudiante, pero tampoco hace lo necesario para retenerlo.

Del análisis de los datos obtenidos surge que el perfil de los ingresantes, en su gran mayoría son jóvenes que lo hacen inmediatamente después de finalizada la escuela media y que, en un porcentaje muy elevado, son primera generación de estudiantes universitarios en su familia; su pertenencia es de clase media y clase media baja, y en general viven en el mismo partido en que las universidades están localizadas rasgo central de las políticas universitarias de las últimas décadas, llevar la Universidad a las zonas

más vulnerables, con la idea de que esa franja social no deba trasladarse para estudiar); consecuentemente la gran mayoría además de estudiar, trabajan o están buscando trabajo.

Otro dato a tener en cuenta es que, aunque en las universidades de referencia tengan dentro de su ingreso una instancia nivelatoria, ello no es suficiente para asegurar el éxito en sus estudios. En otras palabras sin políticas que acompañen a los estudiantes con dificultades ya sean endógenas o exógenas, la desigualdad con que ingresaron a la Universidad, se acrecentaría y ése no es un dato menor, toda vez que es necesario atender con la gestión esta desigualdad de oportunidades que repercutirá más adelante en lentificación, desgranamiento y por último, abandono.

El precedente análisis permite individualizar los problemas más característicos que podrían apuntarse como causales del fenómeno que esta investigación está estudiando. Estos problemas son:

1. Formación previa insuficiente en términos cognitivos, habitacionales, de habilidades y hábitos para el aprendizaje.
2. La no percepción de los estudiantes, de las insuficiencias, mencionadas en el punto uno, con que enfrentan el ingreso, y si logran su vacante, el primer trayecto académico.
3. Escasa articulación de la Universidad con la escuela media, lo cual repercute en que el estudiante experimente el tránsito de un nivel a otro de manera traumática, a veces sin llegar a habituarse, o sin un análisis, al menos mínimo, de sus preferencias con respecto a su futura vida profesional.
4. Dificultades económicas del núcleo familiar y/o del estudiante que se ve obligado a trabajar y estudiar a la vez, con serias repercusiones en su rendimiento académico.
5. Dificultades horarias de los estudiantes que trabajan, con escasa o nula oferta horaria que contemple estas posibilidades.

Existe también otra gama de problemas que tienen que ver con asuntos vocacionales, de estudiantes que cambian de carrera. Podría incluirse dentro del 3° tópico enunciado.

La hipótesis de trabajo de esta investigación fue que la correcta gestión de un plan estratégico de acción en el primer año de las carreras universitarias de las Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense, pertenecientes a la RUNCOB, permiten que un alto porcentaje de los estudiantes del nuevo ingreso a las carreras de Ciencias Sociales logren su propósito de permanencia y egreso del sistema de ES.

Las estrategias de gestión que se implementan de forma más o menos homogénea en los tres casos analizados son las siguientes, entre otras:

1. Cursos de ingreso nivelatorio y diferentes cursos para ingresantes (tendientes a articular con la escuela media).
2. Implementación de becas.
3. Programa de tutorías.

Exceptuando los horarios para los estudiantes que trabajan, parecería que las estrategias de gestión aplicadas tienden a cubrir el espectro de demanda de las causas que llevan no solamente a la deserción sino también a las otras problemáticas concomitantes, lentificación, cronicidad, y desgranamiento. Aplicadas las mismas, ¿ha mejorado el índice de graduación en los últimos años? Dicho de otro modo, lo que se pretendió poner en cuestión –como aporte de esta tesis- es si la igualdad de oportunidades, promovida por el ingreso con modalidad de curso nivelatorio, la masificación, la expansión, el acceso a becas (dinerarias, de comedor, apuntes) los espacios destinados a estudio (bibliotecas con horario extendido), los programas de tutoría, y todas las políticas tendientes a la inclusión, son suficientes para revertir los niveles de abandono y por ende graduación -los más bajos de la región- es decir, los bajos porcentajes obtenidos entre ingresantes o aspirantes a ingresos y egresados/graduados.

La información obtenida, permite asumir la posición de Ezcurra en relación a la “selección encubierta” es decir, la puerta abierta del libre acceso y la igualdad de oportunidades, será, una “puerta giratoria”, que les permitirá el acceso, pero a su vez, los eyectará del sistema o por lo menos, será incapaz de retenerlos.

A partir del análisis realizado, concluimos que:

Los tres casos de análisis muestran que el ingreso es irrestricto.

Los cursos de nivelación que, aunque con distintas denominaciones y modalidades (sin examen con presentación de trabajos prácticos; según promedio y espacio edilicio o según se complete favorablemente el curso de admisión) tienden a que el aspirante, pueda lograr el ingreso a la universidad.

Del mismo modo, se identifican las herramientas de gestión que se han implementado en las universidades analizadas, tendientes a lograr la permanencia y retención del estudiante para su posterior egreso, así es como se individualizan:

La asistencia al estudiante mediante becas, en sus distintas formas; la construcción de comedores, con precios accesibles para la población estudiantil; programas de fortalecimiento para los ingresantes, léase clases de apoyo, programas de tutorías, asistencia pedagógica, entre otros; monitoreo de las demandas del estudiantado, también con sus distintas modalidades (encuestas, mediante la Dirección de Bienestar Estudiantil, a través de la Dirección de Pedagogía Universitaria; a través del trabajo con el Centro de Estudiantes); evaluación de los factores de riesgo académico, que puedan influir en el estudiante en forma negativa en su primer trayecto de vida universitaria.

Finalmente y como complemento de lo antedicho, es preciso destacar que, en las universidades de referencia se trabaja, no solo, en la atención y acompañamiento de las necesidades emergentes del ingresantes, sino, que también se atienden el/los requerimiento/s de todo la población estudiantil.

Cabe señalar como ejemplos el caso UNLaM, y específicamente las acciones de tutoría que se realizan en la carrera de Comunicación Social, las cuales están contempladas hasta el final de la carrera o sea el Trabajo Final de Grado.

Del mismo modo, cabe destacar el Servicio Público de Salud, que implementa la UNTREF, para sus estudiantes.

Como corolario de esta investigación, es estima pertinente el aporte de algunas reflexiones sobre las estrategias de acción que coadyuven a la implementación de las ya mencionadas:

Realizar evaluaciones diagnósticas periódicas, en distintos tramos de la carrera. Las problemáticas que podrían presentar los estudiantes no son las mismas al ingreso de su carrera, que en los años posteriores, y las estrategias de gestión deberían adaptarse a las distintas problemáticas.

Tener en cuenta que, cada cohorte es diferente y cada grupo humano es distinto, pensar y actuar antes de tiempo en forma organizada, ser proactivo y no reactivo contemplando la atención de situaciones nuevas e inesperadas, que muchas veces, no son sólo académicas.

Reflexionar sobre la práctica docente y las acciones tendientes al cambio. Por cierto, esto tiene que ver, con involucrarse.

Delinear acciones estrategias a lo largo de toda la carrera con los estudiantes que se encuentren en la franja más vulnerable.

Formar, a los futuros profesionales, como personas que sean capaces de reflexionar, analizar y tener una actitud cooperativa, con su entorno y con su prójimo, con conciencia social y orientada a contribuir en la transformación social.

Finalmente, el presente trabajo nos deja algunas cuestiones que abren la posibilidad de continuar con esta línea de investigación, con el objetivo de fortalecer las estrategias para garantizar la inclusión. En primer lugar, indagar cuál es la información, que el estudiante posee, al momento del ingreso, sobre las Políticas Públicas de inclusión de la ES. En segundo lugar cuáles son las acciones de difusión, que las instituciones de nivel superior, realizan entre el alumnado tendiente a dar a conocer las Política Públicas de inclusión y su alcance. En tercer lugar constatar los beneficios que el estudiante tiene, en relación a estas políticas para que la inclusión sea plena.

BIBLIOGRAFÍA

- Abdala Leiva, S., Castiglione, A., & Infante, L. (mayo de 2008). *La deserción universitaria. Una asignatura pendiente para la gestión institucional [en línea]* Recuperado el 10 de diciembre de 2015.
Disponible en
[:http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-81042008000100012](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-81042008000100012)
- Aguilar, L. (1996). *El estudio de las políticas públicas*. México: Porrúa.
- Altbach, P. G. (2001). *Educación Superior Comparada*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Alvarez Tapia, M., Campillo Carrete, B., Cruickshank Soria, S., & Morales Sotomayor, G. (2010). *Manual de incidencia en políticas públicas. Alternativas y Capacidades [en línea]*. Recuperado el 25 de junio de 2016, de [alternativasycapacidades.org](http://www.alternativasycapacidades.org). Disponible en:
<http://www.alternativasycapacidades.org/sites/default/files/MIPP.pdf>
- Andreychuk, L. (7 de junio de 2009). Radiografía de la deserción universitaria en Santa Fe [en línea]. *Diario El Litoral*. Consultado el 15 de diciembre de 2015. Disponible en:
<http://www.ellitoral.com/index.php/diarios/2009/06/07/educacion/EDUC-01.html>.
- Arana, M., & Bianculli, K. (2006). *Estrategias para la Retención de la Matrícula Universitaria. La UNMDP y la UTN como análisis de caso [en línea]*. Recuperado el 2 de mayo de 2016, de repositorio.ufsc.br:
Disponible en:
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/74883>
- Arcinelli, A. (2015). *La creación de las Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense: análisis comparado de dos períodos fundacionales [en línea]*. Recuperado el 10 de febrero de 2015, de

saece.org.ar. Disponible en:

<http://www.saece.org.ar/docs/congreso5/trab103.pdf>

Bianculli, K., & Marchal, M. (2013). *Las tutorías universitarias: estudio de caso: Programa de Tutorías PACENI de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMdP. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.*

Brovetto, J. (7 de octubre de 2013). *El estudiante tiene que llegar a la Universidad por el placer de conocer.* (argentinainvestiga.edu.ar, Ed.) [en línea]. Recuperado el 5 de enero de 2016, de Argentina Investiga. Divulgación Científica y Noticias Universitarias. Disponible en:

http://argentinainvestiga.edu.ar/noticia.php?titulo=brovetto:_%93el_estudiante_tiene_que_llegar_a_la_universidad_por_el_placer_de_conocer%94&id=1768#.VFjdvvmG8sA

Bruner, J. (s/f). *El contexto actual de la Educación Superior en América Latina. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidad de São Paulo* [en línea]. Recuperado el 3 de julio de 2016, de nupps.usp.br. Disponible en: <http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9107.pdf>

Capelari, M. (2014). *Las Políticas de Tutoría en la Educación Superior: Génesis, trayectorias e impactos en Argentina y México. Dossier Internalización de la Educación Superior. pp 41-54, Año 5 N°5, ISSN 1853-3744* [en línea]. Recuperado el 22 de diciembre de 2015. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4766853.pdf>

Casanova Cardiel, H. (. (2002). *Nuevas Políticas de la Educación Superior. Serie Universidad Contemporánea.* Coruña: NETBIBLO S.l.

Chiroleau, A. (2009). *Políticas públicas de inclusión en la Educación Superior. El caso Argentina y Brasil.* [en línea] Recuperado el 28 de

octubre de 2016, de scielo.br. Disponible en:
<http://www.scielo.br/pdf/pp/v20n2/v20n2a10>

Chiroleu, A. (2013). *Políticas Públicas de Educación Superior en América Latina ¿democratización o expansión de las oportunidades en el nivel superior?. Espacio Abierto, Abril-Junio, 279-304.* [en línea] Recuperado el 2 de noviembre de 2016, de redalyc.org Disponible en: <http://www.redalyc.org/comocitar.ou?id=12226914006>

Chiroleu, A., Marquina, M., & Rinesi, E. (2012). *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades.* [en línea]. Recuperado el 28 de julio de 2016, de academia.edu. Disponible en:
http://www.academia.edu/1758750/La_pol%C3%ADtica_universitaria_de_los_gobiernos_Kirchner_continuidades_rupturas_complejidades

Crovetto, N. (1999). *Becas y Créditos estudiantiles como instrumentos para fortalecer la equidad. En Sánchez Martínez, E. (ed): La Educación Superior en la Argentina. Transformaciones. Debates y Desafíos. Ministerios de Cultura y Educación, Buenos Aires, Secretaria de Políticas Universitarias.*

Diaz Sobrinho, J. (s.f.). Evaluación de la Educación Superior en Brasil: Políticas y prácticas. *Revista Complutense de Educación, XVIII(2).*

Diaz, F., & Hernandez, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una visión constructivista.* México: Mc Graw Hill.

Dieringer, A., De Pierini, L., Balmaceda, N., & Berger, N. (s/f). *La otra fuga: los excluidos del sistema universitario* [en línea]. Recuperado el 22 de diciembre de 2015, de Perspectivas, Depto de Trabajo Social, Fac. de Humanidades y Ciencias Sociales, UNaM. ISSN 16697006. Disponible en:<http://perspectivas.unam.edu.ar/la-otra-fuga-los-excluidos-del-sistema-universitario/>

- Ezcurra, A. (2011). *Masificación y enseñanza superior: una inclusión excluyente. Algunas hipótesis y conceptos clave. En Fernandez Lamarra, N. La democratización de la educación superior en América Latina. Limites y Posibilidades.* Buenos Aires: EDUNTREF.
- Ezcurra, A. M. (2005). *Diagnóstico preliminar de las dificultades de los alumnos de primer ingreso a la educación superior. Revista Perfiles Educativos, UNAM, XXVII, 107, pp. 118-113.* [en línea]. Recuperado el 2 de noviembre de 2016, de [scielo.org.mx](http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v27n107/n107a06.pdf). Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v27n107/n107a06.pdf> (última revisión: Octubre 2012)
- Fernandez Lamarra, N. (2002). *La educación superior en la Argentina* [en línea]. Recuperado el 4 de noviembre de 2016, de eco.mdp.edu.ar. Disponible en: <https://eco.mdp.edu.ar/cendocu/repositorio/00098.pdf>
- Fernández, M., & Vera, P. (2009). *Mejoramiento de las situaciones de Desgranamiento, Deserción, Cronicidad u otras en la F.R.M. Tesis no publicada.* [en línea]. Recuperado el 22 de diciembre de 2015. Disponible en: <http://web.frm.utn.edu.ar/webtutorias/wp-content/uploads/2014/10/Mejoramiento-de-las-situaciones-de-desgranamiento-desercion-cronicidad-u-otras-en-la-FRM.pdf>
- Fernández-Hileman, M. R., Corengia, A., & Durand, D. (2014). *Deserción y retención universitaria: una discusión bibliográfica. Pensando Psicología, 10(17), 85-96.* doi: <http://dx.doi.org/10.16925/pe.v10i17.787> [en línea]. Recuperado el 14 de noviembre de 2015. Disponible en: <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/download/787/800>
- Fullana, J. (1996). La investigación sobre las variables relevantes para la prevención del fracaso escolar. *Revista de Investigación Educativa, XIV(1), 63-69.*
- García de Fanelli, A. (2014). *Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina* [en línea]. Recuperado el 22 de

diciembre de 2015. Disponible

en:http://www.vcn.siteal.org/sites/default/files/siteal_debate_5_fanelli_articulo.pdf

García Inda, A. (2001). La razón del derecho entre habitus y campo. En P. Bourdieu, *Poder, derechos y clases sociales* (Segunda ed., pág. 25). Bilbao, España: DESCLÉE DE BROUWER, S.A.

García Moriyón, F. (2002). *La estimulación de la inteligencia*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Gazzola, A., & Didriksson, A. (2008). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. IESALC Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (A. Gazzola, & A. Didriksson, Edits.) [en línea]. Recuperado el 26 de abril de 2016, de [geauniversitas.cl](http://www.geauniversitas.cl). Disponible en: http://www.geauniversitas.cl/site/wp-content/uploads/2008_Gazzola_Didriksson.pdf

Laguado, A., & Cao, H. (2015). *Una administración Pública para las sociedades posneoliberales en América Latina (2003-2013)*. *Revista Estado y Políticas Públicas*. N° 4 60-68. [en línea]. Recuperado el 12 de junio de 2016, de [flacso.org.ar](http://www.flacso.org.ar). Disponible en: <http://politicaspUBLICAS.flacso.org.ar>

Lanari, M. (1995). *Política Universitaria como Política Pública. Modelos típicos de coordinación entre Universidades y Estado. Primer Encuentro Nacional, La Universidad como objeto de Investigación*. Universidad de Buenos Aires. [en línea]. Recuperado el 27 de junio de 2016, de <http://nulan.mdp.edu.ar> Disponible en: <http://nulan.mdp.edu.ar/869/1/00397.pdf>

Lewy, T. (1992). *Políticas Públicas, estudio de caso y teoría política*. En *la Hechura de las Políticas*. 89-17. Villanueva A.L. México: Miguel Ángel Porrúa.

Litvinoff, M., & Borello, R. (2010). *Evaluación de la acción tutorial: programa institucional de tutorías y proyectos de retención de alumnos - aspirantes a primer año. Actas del 1er Congreso argentino de Sistemas de Tutorías*. Obtenido de [en línea]. Disponible en: http://www.fio.unam.edu.ar/Eventos/CongresoTutorias2010/pdf/resumen_ponencias.pdf

Lorenzano, C. (s/f). *La deserción universitaria en la Universidad Nacional de Tres de Febrero*. [en línea]. Recuperado el 10 de diciembre de 2015. Disponible en: <http://www.untref.edu.ar/documentos/AutoevaluacionLadesercion.pdf>

Losada, M., Carrozzi, L., & Pérez, M. (octubre de 2015). *La persistencia en los estudiantes de la Fca-UNMDP. El caso de la cohorte 2007 en la carrera Ingeniería Agronómica. VII Jornadas Nacionales y 1º Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado* [en línea]. Recuperado el 10 de diciembre de 2015. Disponible en: <http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2015/ponencias/losada.pdf>

Lupi, C., Rossi, D., & Mafullo, E. (2014). *Estado, Políticas Públicas y Comunicación. Manual de Comunicación Popular. Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires* [en línea]. Recuperado el 2 de octubre de 2016, de [sociales.uba.ar](http://www.sociales.uba.ar): Disponible en: <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/blogs.dir/219/files/2015/07/5-EstadoyPolitic-B.pdf>

Lupi, C., Rossi, D., & Mafullo, E. (2014). *Estado, políticas públicas y comunicación*. [en línea]. Recuperado el 2 de octubre de 2016, de [sociales.uba.ar](http://www.sociales.uba.ar). Disponible en: <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/blogs.dir/219/files/2015/07/5-EstadoyPolitic-B.pdf>

Martinez Nogueira, R. (2000). *Evaluación de la Gestión Universitaria. Informe preparado para la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación CONEAU*. [en línea]. Recuperado el 26 de mayo de

2016 , de coneau.edu.ar. Disponible en:
<http://www.coneau.edu.ar/archivos/1326.pdf>

Matus, C. (1987). *Adios Señor Presidente* (Colección Planificación y Políticas Públicas ed.). Lanús: Ediciones de la UNLa.

Mayse, R. (2010). *La desigualdad y la inclusión social en las Américas. Elementos clave, tendencias recientes y caminos hacia el futuro. Desigualdad e inclusión social en las Américas. 14 Ensayos. Organización de los Estados Americanos.* [en línea]. Recuperado el 25 de octubre de 2016, de oas.org. Disponible en:
<https://www.oas.org/docs/desigualdad/libro-desigualdad.pdf>

Mollis, M. (. (2003). *Las universidades en América Latina: ¿Reformadas o Alteradas?. La cosmética del poder financiero.* [en línea]. Recuperado el 15 de marzo de 2016, de clacso.edu.ar. Disponible en:
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101109010429/mollis.pdf>

Moro, L., Pirro, A., & Viau, J. (mayo de 2009). *Implementación de un proyecto de asesorías en la Facultad de Ingeniería de la UNMDP. Actas de la V Jornadas sobre la formación del profesorado.* [en línea]. Recuperado el 22 de diciembre de 2015, de mdp.edu.ar. Disponible en:
http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/profesorado2009/final/comunicaciones/1_docentes/1a_enz_apr_curr/1a_12.pdf

Nayar, A. (s/f). *La articulación entre escuela secundaria y la universidad* [en línea]. Recuperado el 22 de octubre de 2016, de uca.edu.ar. Disponible en: <http://www.uca.edu.ar/mailling/ingreso/La-articulacion-entre-Escuela-Secundaria-y-Universidad.pdf>

Oslak, O., & O'Donell, G. (abril de 2006). Burocracia estatal: política y políticas públicas. POSTData. *Revista de Reflexión y Análisis Político.*, XI.

- Ozlak, O., & O'Donnell, G. (1984). *Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación*. [en línea]. Recuperado el 27 de mayo de 2016, de politicayplanificacionsocial.sociales.uba.ar. Disponible en: <http://politicayplanificacionsocial.sociales.uba.ar>
- Parrino, M. (junio de 2014). *Factores intervinientes en el Fenómeno de la Deserción Universitaria*. [en línea]. Recuperado el 2 de diciembre de 2015, de RAE Revista Argentina de Educación Superior Año 6, Número 8 Disponible en: http://www.revistaraes.net/revistas/raes8_art2.pdf
- Patriarca, C. (2013). *La deserción en el inicio de la vida universitaria. Estudio contextualizado en la Escuela de Economía y Negocios de la Universidad Nacional de San Martín*. [en línea]. Recuperado el 2 de diciembre de 2015, de RAES Revista Argentina de Educación Superior Año 5 Número 6. Disponible en: http://www.revistaraes.net/revistas/raes6_art3.pdf
- Peón, C. P. & Pugliese, J. C. (15 de marzo de 2009). *Universidad de masas, reforma y evaluación. El caso Argentino con referencias al contexto latinoamericano. Revista Digital de la Universidad Nacional de la Matanza. Vol:1 Nro.2*. [en línea]. Recuperado el 24 de abril de 2015, de [gestuniv.com.ar](http://www.gestuniv.com.ar). Disponible en: <http://www.gestuniv.com.ar>
- Pérez Rasetti, C. & Araujo J. (2010). *Expansión de la educación superior en la argentina: desafíos y propuestas para pensar las políticas de acceso. X Colquio Internacional sobre Gestión Universitaria en America del Sur "Balance y Prospectiva de la Educación Superior en el marco de*. [en línea]. Recuperado el 5 de diciembre de 2014, de repositorio.ufsc.br. Disponible en: <http://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/96624>
- Perona, N. (2012). *Deserción universitaria: causas y razones del abandono*. [en línea]. Recuperado el 16 de diciembre de 2015, de [fcpolit.unr.edu.ar](http://www.fcpolit.unr.edu.ar). Disponible en: <http://www.fcpolit.unr.edu.ar>

Pugliese, J. (27 de mayo de 2005). *La educación superior como garante del despegue nacional. Ponencia Ushuaia*. [en línea]. Recuperado el 24 de mayo de 2016, de fceia.unr.edu.ar: Disponible en: <http://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2013/PUGLIESE/7.DOC>

Rama Vitale, C.(2006). *La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación vol. XVII núm.46 pp. 11-24*. [en línea]. Recuperado el 29 de octubre de 2016, de ub.edu: Disponible en: <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ESuperior%20en%20AMERICA%20LATINA.pdf>

Rawls, J. (1995). *Teoría de la justicia* (Segunda ed.). (M. D. González, Trad.) México: Fondo de Cultura Económica.

Recalde, A. (2015). *El nacionalismo popular y la expansión del sistema universitario argentino. Mano a Mano. Revista de política, economía, cultura y pensamiento nacional. Contiuidad del Proyecto. Año1 Nro1, 30*. [en línea]. Recuperado el 24 de abril de 2016, de unaj.edu.ar. Disponible en: <https://www.unaj.edu.ar/wp-content/uploads/2016/03/MANO-A-MANO-revista-nro1.pdf>

Renaut, A. (2008). *La Universidad frente a los desafíos de la democracia, conferencia dictada en el Seminario Universidad y Democracia, organizado por el Observatorio de Educación Superior de la Universidad Nacional de San Martín, Buenos Aires, 28 y 28 de junio de 2008*. [en línea]. Recuperado el 28 de octubre de 2016, de redalyc.org: Disponible en. [http://www.unsam.edu.ar/insti/oespu/Renaut%20%20La%20universidad%20frente%20a%20los%](http://www.unsam.edu.ar/insti/oespu/Renaut%20%20La%20universidad%20frente%20a%20los%20)

Rey, M. (2005). *La descentralización en la ciudad de Buenos Aires*. [en línea]. Recuperado el 29 de octubre de saap.org.ar. Disponible en:

<http://www.saap.org.aresp/docs-congresos/congresos-saap/V/docs/iazzatta/maximiliano-rey.pdf>

Riveros de Jornet, L. G. (2007). *La incidencia del pensamiento neoliberal (Banco Mundial) en las universidades nacionales de la República Argentina. En publicación: Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis Global y estudios de casos. López Segre Francisco.* [en línea]. Recuperado el 15 de marzo de 2016, de CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales: En publicación: Escenarios mundiales de la educación. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/segre/08RdeJornet.pdf>

Sacristan, J. (1986). *La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia.* Madrid: Morata.

Sposetti, A., Silva, N., & Echavarría, H. (2004). *Deserción y lentificación en el pensar y sentir de los alumnos universitarios.* [en línea]. Recuperado el 10 de octubre de 2015. Disponible en: <http://www.echavarriahugo.com.ar>

Tapia Alvarez, M., Campillo Carrete, B., Cruischank Soria, S., & Morales Sotomayor, S. (2010). *Manual de incidencia en Políticas Públicas.* México: Alternativas y Capacidades.

Tinto, V. (1993). *Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. En Perfiles Educativos, No 62, pp. 56-63.* [en línea]. Recuperado el 3 de noviembre de 2016, de iisue.unam.mx. Disponible en: <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/descargas/pdf/1993-62-56-63>

Torres Guevara, L. (2012). *Retención estudiantil en la Educación Superior. Revisión de la literatura y elementos de un modelo para el contexto colombiano. Pontificia Universidad Javeriana.* [en línea]. Recuperado el 26 de mayo de 2016, de javeriana.edu.co. Disponible en:

<http://www.javeriana.edu.co/documents/15838/273636/Retenci%C3%B3nEstudiantil2012.pdf/124fdb5-2318-432a-8e9f-126a2501c229>

Villanueva, E. (2010). *Perspectivas de la educación superior en América Latina: construyendo futuros. Perfiles educativos*, 32(129), 86-101. [en línea]. Recuperado el 10 de febrero de 2016, de [scielo.org.mx](http://www.scielo.org.mx). Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000300006&lng=es&tlng=es.

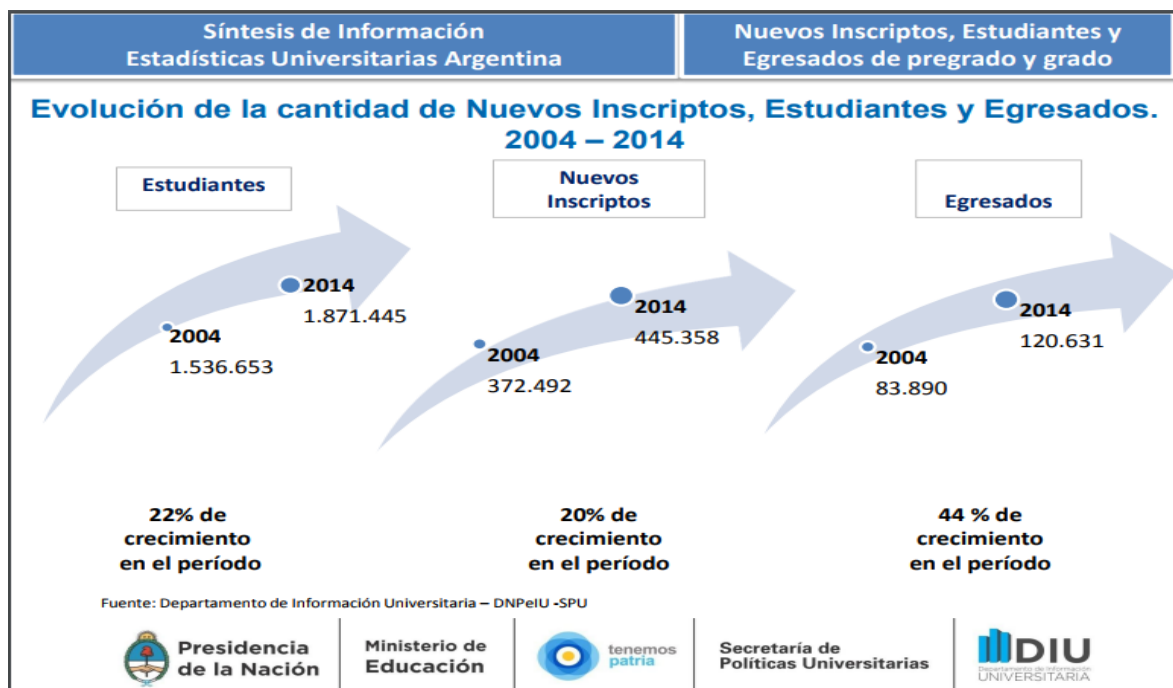
ANEXOS

ANEXO A: Cuadros

ANEXO B: Instrumentos para el relevamiento de datos

ANEXO A

Cuadro 1. Evolución de la cantidad de Nuevos Inscriptos, Estudiantes y Egresados



Fuente: Departamento de información Universitaria - DNPelU-SPU

Cuadro 2. Asistencia a Universidades bonaerenses públicas



Fuente: Secretaría de Políticas Universitarias

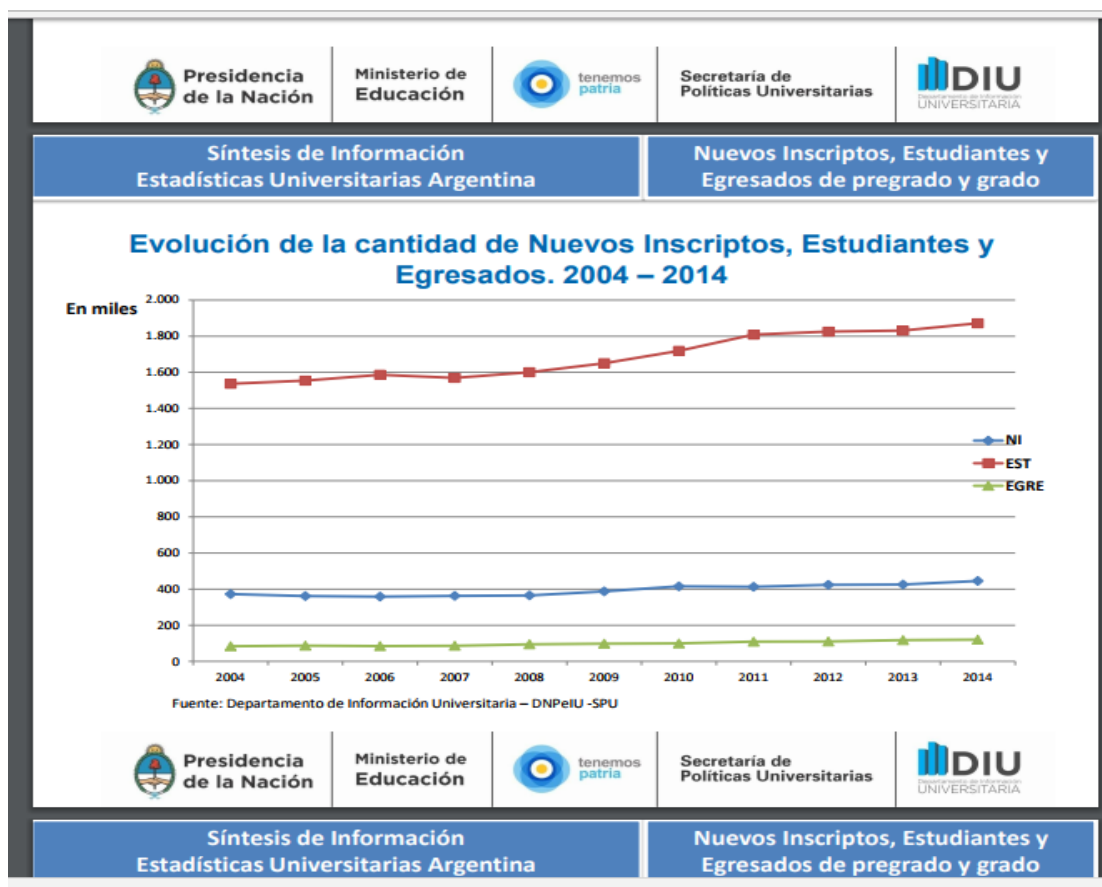
Cuadro 3. Tasas de graduación en el mundo

CINCUENTA	CUARENTA	TREINTA	VEINTE	DIEZ
Islandia 66	Holanda 47	Reino Unido 39	Panamá 25	Brasil 19
Australia 61	Noruega 47	Corea 39	Austria 23	Méjico 19
Finlandia 56	Irlanda 45	Portugal 37	Barbados 23	Malasia 17
N. Zelanda 54	Italia 42	Israel 36	Grecia 22	Chile 15
Dinamarca 52	Suecia 42	España 36	Cuba 21	Argentina 14
	Japón 41	Francia 36	Filipinas 21	China 12
		EEUU 35		Colombia 11
		Suiza 31		Irán 10

FUENTE: UNESCO, COMPENDIO MUNDIAL DE LA EDUCACIÓN, 2009.

Fuente: Centro de estudios de Educación Argentina (CEA) – Universidad de Belgrano

Cuadro 4. Tasas (Públicas y privadas) de graduación en Argentina



Fuente: Departamento de Información Universitaria – SPU - Anuario de Estadísticas Universitarias

Anexo- B1- Ficha de autodiagnóstico

Cuestionario DHCS TCA.813 – Versión 1 – 07.2015

Universidad Nacional de la Matanza

Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales

Carrera:

Género: Edad:

Responde las siguientes preguntas en el espacio blanco de la derecha con un SI, cuando lo que dice la pregunta coincide siempre o casi siempre con tu forma de estudiar; y con un NO, cuando lo que dice no coincide nunca o casi nunca con tu forma de estudiar.

1. Cuando estudias para un examen ¿Escribís en una hoja las ideas más importantes de un texto con tus propias palabras?	
2. ¿Usás siempre el mismo lugar para estudiar en la casa?	
3. ¿Te pusiste a pensar cuántas actividades haces cada día y el tiempo que le dedicás a cada una de ellas?	
4. ¿Usás signos de exclamación, de interrogación, asteriscos, etc., para marcar las cosas que te parecen en un texto?	
5. Cuando estudias ¿te cuesta recordar las cosas más importantes?	
6. Cuando un texto es largo, ¿lo subdividís en partes cortas para estudiarlo poco a poco?	
7. Antes de empezar a leer algo, ¿tratás de imaginar de qué puede tratar mirando los títulos y los esquemas que tiene?	
8. En un examen, antes de escribir una respuesta, ¿pensás lo que vas a contestar y lo que vas a hacer?	
9. Durante los exámenes, ¿a veces dejas preguntas sin contestar porque te olvidas de alguna palabra clave que te impide recordar cómo sigue el tema?	
10. En el lugar donde estudiás, ¿Hay personas, ruidos u objetos que te distraen?	
11. ¿Te sentás a memorizar las ideas más importantes que resumiste de un tema?	
12. ¿Hiciste un plan de trabajo en función del tiempo con el que contás y de las materias que tenés?	
13. En un examen o ejercicio, ¿repartís el tiempo para contestar cada pregunta?	
14. ¿Usas lápices o marcadores de distintos colores para subrayar o resumir?	

15. ¿Intercalás momentos de descanso cuando estás estudiando?	
16. ¿Te cuesta relacionar lo que estás estudiando con lo que aprendiste antes o con lo que aprendiste en otras materias?	
17. ¿A veces te das cuenta el día anterior al examen, que hay algún tema que no lograste comprender?	
18. Cuando tenés que memorizar algo: ¿organizás las ideas en esquemas?	
19. Cuando lees un texto ¿realizas mapas conceptuales?	
20. ¿Terminas lo que te propones hacer al empezar a estudiar?	
21. ¿Tenés la costumbre de preparar los exámenes con poco tiempo de anticipación?	
22. ¿Tenés en cuenta el Plan de Carrera al inscribirte a las materias?	
23. ¿Utilizas algún momento del fin de semana para repasar temas que te quedaron flojos?	
24. ¿Agendás los compromisos o tareas a realizar?	
25. ¿Tenés por costumbre realizar un cronograma de estudio en las semanas anteriores a un examen parcial o final?	
26. ¿Tu lugar de estudio, es aireado e iluminado?	
27. ¿Lees previamente todo el examen, antes de empezar a resolverlo?	
28. En un examen escrito: ¿priorizas su resolución en función del grado de dificultad	
29. En el momento de preparar un examen: ¿estudias sólo lo que el profesor dio en la clase, sin consultar la referencia bibliográfica?	
30. ¿Utilizás con frecuencia páginas de Internet, para hacer consultas de temas relacionados con lo que estás estudiando?	
31. En un documento o bibliografía obligatoria: ¿remarcas en el texto lo que el profesor dio en la clase?	
32. ¿Últimamente te hiciste algún control oftalmológico?	
33. ¿Realizás actividades físicas para favorecer un estado saludable?	
34. Cuando resolvés los ejercicios o actividades prácticas ¿te cuesta entender los enunciados o preguntas?	
35. ¿Te preocupás por mantener una buena alimentación en el período de estudio?	
36. ¿Tenés en cuenta que los malos hábitos nocturnos y problemas del sueño afectan al rendimiento académico?	

Resumen y evaluación de los resultados

A partir del cuestionario que completaste, se pueden obtener puntuaciones en las cinco variables analizadas. Realiza un resumen y evaluación de los resultados con el puntaje que has obtenido, completando los siguientes cuadros:

- Compara tus respuestas con las que aparecen en los cuadros de abajo (son las que coinciden con lo que sería el estudiante ideal). Coloca un 1 en el espacio vacío si tu respuesta coincide y un 0 si no coincide.
- Suma el total de 1 que tienes en cada escala y pon el resultado donde dice "TOTAL".
- Multiplica el resultado de cada escala por 100 y divídelo por la cantidad de ítems que hay en esa escala (en la escala 1:10 ; escala 2: 3; escala 3: 10; escala 4: 9; escala 5: 4)
- Vuelca el resultado en la tabla de Resultados Finales.

Eje 1: "LECTURA y TÉCNICAS DE ESTUDIO"		
1	Si	
4	Si	
6	Si	
7	Si	
14	Si	
18	Si	
19	Si	
27	Si	
29	No	
31	Si	
TOTAL:		

Eje 2: "LUGAR DE ESTUDIO"		
2	Si	
10	No	
26	Si	
TOTAL:		

Eje 3: "PLANIFICACIÓN y ORGANIZACIÓN"		
3	Si	
8	Si	
12	Si	
13	Si	
15	Si	
20	Si	
21	No	
22	Si	
24	Si	
25	Si	
TOTAL:		

Eje 5: "ESTADO FÍSICO"		
32	Si	
33	Si	
35	Si	
36	Si	
TOTAL:		

Eje 4: "INTERNALIZACIÓN.y COMPRESIÓN"		
5	No	
9	No	
11	Si	
16	No	
17	No	
23	Si	
28	Si	
30	Si	
34	No	
TOTAL:		

EVALUACIÓN	
Lectura y Técnicas de Estudio:%
Lugar de Estudio:%
Planificación y Organización:%
Internalización y comprensión%
Estado físico:%

Anexo B2 - Modelo de entrevista

1. Entre las políticas públicas implementadas en los últimos años dentro del sistema educativo de nivel superior. ¿Hay alguna que usted considere más significativa que otra?
2. Dentro de la universidad a la que usted representa. ¿Qué estrategias de gestión se han utilizado para apuntalar la implementación de las mismas?
3. ¿Considera usted que las políticas públicas garantizan el derecho a la inclusión y masividad dentro del sistema educativo de nivel de superior, o son un complemento de otras políticas públicas?
4. Según usted ¿cuáles acompañarían o complementarían a las mismas?
5. ¿Considera usted que las políticas públicas de inclusión dentro del sistema educativo de nivel superior, superan las ya establecidas como la gratuidad y el acceso directo? ¿Por qué?
6. En la facultad/departamento al/el que usted representa ¿Cómo es la modalidad de ingreso?
7. En la facultad/departamento al/el que usted representa ¿Cuál número de ingresantes por año?
8. En la facultad/departamento al/el que usted representa ¿Cuál abandono de ingresantes en el primer año?
9. En la facultad/departamento a la/el que usted representa, ¿se hace un diagnóstico de los estudiantes de las cohortes ingresantes?
10. Dentro de los factores de riesgo académico que componen los ejes del diagnóstico ¿cuál es detectado con mayor porcentaje?
11. ¿Tienen estadísticas de cuantos estudiantes no cumplen con el requisito de materias aprobadas para mantener la regularidad o simplemente abandonan?