

Segundo Congreso Internacional de Ciencias Humanas "Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital". Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, San Martín, 2022.

Democratización de la universidad: un recorrido histórico sobre la regulación de la participación estudiantil.

Más Rocha Stella Maris.

Cita:

Más Rocha Stella Maris (2022). *Democratización de la universidad: un recorrido histórico sobre la regulación de la participación estudiantil. Segundo Congreso Internacional de Ciencias Humanas "Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital". Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, San Martín.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/2.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/407>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eoQd/D8t>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Democratización de la universidad: un recorrido histórico sobre la regulación de la participación estudiantil

Stella Maris Más Rocha
Escuela de Humanidades – LICH / UNSAM
smas@unsam.edu.ar

Resumen

El proceso de democratización de las universidades argentinas se viene consolidando desde hace varias décadas, pero adquiere un nivel relevante desde la recuperación de la democracia -en 1983- hasta nuestros días. Diferentes acciones y medidas adoptadas muestran que se trata de un largo proceso.

En la literatura académica, la democratización suele identificarse en dos planos: interna, que alude a la capacidad de las universidades de gobernarse a sí mismas y a la participación que tienen los diferentes claustros en el cogobierno, y externa, que hace referencia a la relación entre sociedad y universidad, es decir, las políticas públicas (e institucionales) que se adoptan con el objetivo de ampliar la representación social en las instituciones de educación superior.

Este trabajo se propone dar cuenta de las dos dimensiones de la democratización a partir de un breve recorrido histórico acerca del derrotero que siguió la incorporación (no sin conflictos) de los estudiantes en el gobierno de las universidades y la expansión de las instituciones y de la matrícula a lo largo del siglo XX y XXI.

Palabras clave: participación estudiantil; democratización universitaria, universidad; legislación universitaria, expansión universitaria.

Democratización de la universidad: un recorrido histórico sobre la regulación de la participación estudiantil

Introducción

El proceso de democratización de las universidades argentinas se viene consolidando desde hace varias décadas pero adquiere un nivel relevante desde la recuperación de la democracia -en 1983- hasta nuestros días. Diferentes acciones muestran, justamente, que se trata de un largo proceso. La democratización suele identificarse en dos planos: interna, que alude a la capacidad de las universidades de gobernarse a sí mismas y la participación que tienen los diferentes claustros en el cogobierno, y externa, que hace referencia a la relación entre sociedad y universidad, es decir, las políticas públicas (e institucionales) que se adoptan con el objetivo de ampliar la representación social en las instituciones de educación superior (Chiroleu, 2019).

Este trabajo se propone dar cuenta de las dos dimensiones de la democratización a partir de un breve recorrido histórico acerca del derrotero que siguió la incorporación (no sin conflictos) de los estudiantes en el gobierno de las universidades y la expansión de las instituciones y carreras a lo largo del siglo XX y XXI. Dicha expansión estuvo acompañada por un incremento sostenido de la cantidad de estudiantes.

En los últimos 30 años el crecimiento del sistema universitario público fue exponencial (se duplicó la cantidad de instituciones, se cuadruplicó la población estudiantil) y por etapas (1990-1995, 2003-2009, 2014-2015). La incorporación de nuevos sectores sociales a la universidad, identificada como “política de inclusión” (Chiroleu, 2012; Más Rocha, 2019), en un contexto de desigualdad estructural y profunda (Therborn, 2015) tiene como contracara diversos problemas: infraestructura insuficiente para atender adecuadamente la demanda de educación superior, altos índices de abandono y bajas tasas de graduación, trayectorias estudiantiles discontinuas que provoca varios años de demora para la obtención del título, docentes con poca dedicación horaria, entre los más destacados. Estos indicadores, que ponen en tensión la aparente democratización de la universidad con las dificultades académicas de los estudiantes con más desventajas sociales, han sido denominados por algunos autores como “inclusión excluyente” (Ezcurra, 2011).

Las universidades públicas han diseñado e implementado mecanismos para enfrentar estas situaciones: articulación entre las escuelas secundarias y las instituciones de educación superior, cursos de ingreso no selectivos, becas de ayuda económica, subsidios de diverso tipo, sistemas de tutorías y acompañamiento a estudiantes, programas de terminalidad, etc. Estas experiencias, con disímiles resultados, coinciden

en intentar responder al desafío que genera concebir a la educación superior como un derecho. Se retoma aquí la definición de la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior (Cartagena de Indias, 2008) que establece la educación superior como un bien público y social, un derecho humano universal y una responsabilidad de los Estados. Así entendida, la democratización entonces implica no sólo un proceso de universalización de derechos sino también de “realización de derechos” (Rinesi, 2018).

Democratización interna: la participación estudiantil en el cogobierno, una mirada desde la legislación

Uno de los reclamos centrales del movimiento reformista de 1918 fue la inclusión de los estudiantes en el cogobierno de la universidad. A lo largo del siglo XX se pueden ver los intentos de los diferentes gobiernos de turno (sean constitucionales o de facto) por garantizar, ampliar, limitar o prohibir la participación de los estudiantes en las instituciones.

Una forma (aunque desde ya que no la única) de acercarse a este tema es la expresión normativa de esos intentos, es decir, cómo se plasma en la legislación universitaria el derecho o no de los estudiantes a integrar el gobierno de la universidad y ser parte de la toma de decisiones institucionales. En este caso, trabajar con las leyes universitarias no implica quedarse en el aspecto prescriptivo de la norma sino reconocer su carácter político, ya que de alguna manera ellas indican ciertas tendencias y las intencionalidades de quienes constituyen el sector dominante en un determinado momento histórico.

La participación de los estudiantes en el gobierno de la universidad no estaba contemplada en la primera norma que regulaba a las instituciones, la Ley N° 1597 (del año 1885) de Estatutos de las Universidades Nacionales. Esta ley establecía características generales del gobierno universitario: el rector era designado por la Asamblea Universitaria, es decir, por todos los miembros de las Facultades que estaban compuestas por 5 profesores y 10 personas externas reconocidas en el ámbito de la política o de la profesión (Buchbinder, 2018) y las Facultades tenían una amplia autonomía. La Reforma Universitaria de 1918 incluyó, entre otras cuestiones no menos importantes, la renovación de las cátedras y el acceso de los estudiantes al cogobierno. La denominada ley Avellaneda era tan amplia (constaba sólo de cuatro artículos) que no fue necesario derogarla o cambiarla para incorporar a los estudiantes, sino que se modificaron los estatutos de las universidades. Pero este incipiente proceso de democratización fue interrumpido por el golpe militar de 1930 que intervino las

universidades y condenó al movimiento estudiantil a una “actuación semi-ilegal” (Cano, 1985).

Durante los gobiernos peronistas, en la transición hacia una masificación de la educación superior, se sancionaron dos leyes que impactan en el gobierno universitario y redefinen la concepción de democratización: se advierte el objetivo de concentrar el poder en los órganos unipersonales. En la Ley N° 13031 del año 1947 (Reforma Universitaria – Plan Quinquenal) se prohíbe la participación política de docentes y estudiantes bajo amenaza de suspensión, cesantía, exoneración o expulsión (art. 4°). Sólo en los Consejos Directivos de las Facultades los estudiantes podían tener representación bajo la figura de un delegado, con voz pero sin voto (art. 86°). Esta representación no era por medio de elecciones, sino que el cargo (que era irrenunciable) se sorteaba entre “los diez estudiantes que hubieran obtenido las más altas calificaciones en el transcurso de su carrera y se [encontraran] cursando el último año” (art. 85°). También se limitaba a quince estudiantes la posibilidad de presenciar las sesiones del Consejo Directivo e incluso establecía que podían ser secretas (art. 30°). El rector era designado directamente por el PEN. La ley N° 14297 de 1954 (Régimen Universitario) incorporaba la gratuidad (art. 1°) aunque ya en 1949 el Decreto N° 29337 había suprimido los aranceles y el Decreto N° 4493 de 1952 eliminó los exámenes de ingreso. En la ley de 1954 la restricción de la democratización política continuaba: el PEN elegía al rector y los estudiantes sólo tenían un delegado en el Consejo Directivo, perteneciente a los últimos tres años de estudio, proveniente de una entidad gremial reconocida por la universidad y únicamente con voto “en las cuestiones que afecten directamente los intereses estudiantiles” (art. 59°). El ejercicio democrático estaba limitado a la elección de un representante; se promovía así una democracia delegativa, selectiva y despolitizada.

Paradójicamente, la autodenominada Revolución Libertadora (Decreto-Ley N° 6403/1955, Organización de las Universidades Nacionales) amplió las posibilidades de participación estudiantil no sólo en el Consejo Directivo sino también en el Superior: podían ser dos delegados (de los dos últimos años de estudios o que hayan aprobado tres cuartas partes del plan) y elegidos por el claustro a través del voto secreto y obligatorio (art. 5° y 7°). Se incorporan, por primera vez, los egresados en los órganos colegiados (art. 12° y 15°), también elegidos por sus pares. El rector era elegido por los profesores titulares de la Asamblea Universitaria.

Tanto la dictadura de 1966-1973 como la de 1976-1983 intervienen las universidades y eliminan la participación. La Ley N° 17245 de 1967 prohíbe “toda actividad que asuma formas de militancia, agitación, propaganda, proselitismo o adoctrinamiento de carácter político” (art. 10° y 94°), se retoman las sesiones “privadas” de los órganos de gobierno

(art. 66°), y estos sólo pueden ser integrados por profesores y autoridades (rector y decanos). Los estudiantes podían elegir un delegado al Consejo Directivo (con voz y sin voto, art. 94°) y que tuviera un promedio general equivalente a “bueno” (art. 96°). La Ley N° 21276 de 1976 (Régimen jurídico para las universidades nacionales), dictada a sólo cinco días del golpe militar, deroga todos los artículos referidos a la participación, los órganos colegiados de gobierno, la gratuidad de los estudios y los concursos docentes, garantizados en la Ley N° 20654 de 1974 (Orgánica de universidades nacionales). Esta última norma, también conocida como Ley Taiana, por ser su impulsor Jorge Alberto Taiana, el ministro de Educación de Cámpora, garantizó la participación estudiantil de manera amplia, cercana a lo que conocemos hoy en las universidades: al claustro le correspondía el 30% de los representantes de los órganos colegiados (Consejo Superior y Directivo, art. 27° y 33°), elección directa, voto personal, secreto y obligatorio, para ser elegido representante se requería tener aprobado un tercio de la carrera y para elegir era necesario haber aprobado el primer año (art. 39°), en todos los casos tenían voz y voto en los consejos (art. 43°). La ley tuvo una breve aplicación ya que en 1974 la denominada “Misión Ivanissevich” anticipaba lo que se desataría durante la última dictadura militar en las universidades: intervención de las casas de estudio, persecución, asesinatos, expulsiones y cesantías de profesores, estudiantes y trabajadores no docentes, prohibición de los Centros de Estudiantes (Resolución Ministerial N° 41/1975) y de los sindicatos, cierre de cátedras libres y de carreras universitarias, censura de contenidos y de bibliografía. El autodenominado Proceso de Reorganización Nacional, iniciado en 1976, completó el accionar de la Triple A (Alianza Anticomunista Argentina) con expulsiones, desapariciones, tortura, secuestro, cárcel y asesinato de numerosas personas, entre ellas, docentes, trabajadores y estudiantes universitarios.

Fue recién a comienzos de 1984 que se derogaron todas las reglamentaciones que atentaban contra los principios de la democratización, tanto política como social. El gobierno de Raúl Alfonsín implementó numerosas medidas para permitir el acceso de los sectores populares a la escuela media y a la universidad. La más importante fue la eliminación de los exámenes de ingreso y cupos a las escuelas secundarias nacionales a través de la Resolución Ministerial N° 2414/84. Esta decisión se tradujo, en los años siguientes, en un aumento significativo de la matrícula: en el nivel medio pasó de 1.483.434 alumnos en 1983 a 2.047.183 en 1988. En la universidad se instauró el ingreso irrestricto y la gratuidad; la matrícula prácticamente se duplicó al aumentar de 416.571 estudiantes a 755.206 en el mismo período (1983-1988). Tanto el Decreto N° 154/1983 como la Ley N° 23068 (Normalización de Universidades Nacionales) sancionada un año después, reconocen a los Centros de Estudiantes y las organizaciones estudiantiles como órganos de representación legítimos, los incorporan

en el cogobierno (también a los graduados), se eliminaron todas las cláusulas proscriptivas y discriminatorias y se volvieron a los estatutos vigentes en las universidades anteriores al golpe militar del 29 de julio 1966 (art. 4° del Decreto 154 y art 2° de la Ley 23068).

Finalmente, la Ley de Educación Superior N° 24521 de 1995, sancionada en un contexto de gran movilización estudiantil y docente en su contra, condiciona la participación de los estudiantes a la situación académica ya que sólo pueden ser representantes quienes sean alumnos regulares y tengan aprobado el 30% de la carrera que cursan (art. 53°). A partir de esta breve historización de la participación estudiantil en la legislación universitaria queda en evidencia que se sostiene sin interrupciones a partir de la transición democrática de 1983. Desde ese momento, la democratización política de las universidades (entendida como la garantía plena de la ciudadanía universitaria para todos los claustros) adquiere las características que hoy conocemos: participación estudiantil con voz y voto en el cogobierno de las instituciones en todos los órganos colegiados y representantes elegidos por los claustros.

Democratización externa: expansión universitaria, ampliación de la oferta y crecimiento de la matrícula

La ampliación y consolidación del sistema universitario argentino se fue concretando en diferentes momentos del siglo XX y XXI. Hasta 1958, el Estado tuvo el monopolio de la educación universitaria. A partir de la reglamentación del artículo 28° del Decreto N° 6403/55 (Régimen de Universidades Nacionales) se permitió la creación de universidades privadas (también denominadas, en ese momento, como “universidades libres”). En ese contexto se crearon, entre 1959 y 1969, 18 universidades privadas, principalmente católicas, y sólo 2 universidades públicas.

En el marco del “Plan Taquini”, en la década de 1970, se plantea una expansión de las instituciones públicas. El objetivo, en ese momento, era no sólo político (creación de nuevos establecimientos que permitieran el descongestionamiento de las universidades tradicionales) sino también económico, caracterizado por un desarrollismo de corte tecnocrático que buscaba fundar universidades con orientación regional (Cano, 1985). La creación y ubicación geográfica de las universidades muestran claramente este propósito: 15 Universidades públicas y 2 privadas en tan sólo 4 años (1971-1975).

La última dictadura militar (1976-1983) implicó un freno en la expansión del sistema universitario originado en la represión y desaparición de profesores, estudiantes y trabajadores no docentes e intervención de las universidades, que provocó, entre otras cosas, un vaciamiento en la formación académica y científica y un descenso –por

primera vez en la historia argentina- de la matrícula en las instituciones de educación superior.

La recuperación de la democracia, en 1983, abrió el camino para la adopción de medidas político-educacionales tendientes a la democratización, que continúan hasta nuestros días: reapertura de la Universidad Nacional de Luján (cerrada durante la última dictadura), eliminación de los exámenes de ingreso, cupos y aranceles, gratuidad, normalización a través de órganos colegiados de gobierno, concursos públicos para acceder a los cargos docentes, entre otras. En ese período sólo se creó una nueva universidad nacional, la de Formosa.

Los '90 dan cuenta de un momento importante en el crecimiento del sistema universitario con un marcado énfasis en la creación de universidades privadas (20 instituciones entre 1989 y 1999) y 9 universidades públicas, de las cuales 6 se ubican en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). La regionalización de las instituciones -propia de la década de 1970- es desplazada por procesos de localización en conglomerados geográficos específicos (Rovelli y Atairo, 2005). Esto permitió la incorporación de nuevos sectores sociales a la educación superior universitaria por la cercanía o proximidad a sus lugares de residencia. Estas universidades se caracterizaron, además, por definir una oferta académica "innovadora" (diferente a las carreras tradicionales), que atendía áreas de vacancia, diversificada, con propuestas cortas (Tecnaturas, Ciclos de Complementación Curricular de uno o dos años, articulados con titulaciones anteriores), con formación a distancia, vinculadas con las necesidades locales y con estructuras de gobierno novedosas para el momento (en general, organizadas en Escuelas o Institutos, rompiendo con la clásica organización por Facultades de inicios del siglo XX o Departamentos de la década de 1970). En muchos casos esta política no se enmarcó en una planificación cuidadosa del sistema (Chiroleu, 2012). La Ley de Educación Superior Nº 24521/95 (aún vigente) se sancionó en un marco de reforma del Estado y del conjunto del sistema educativo, en el que la universidad no estuvo exenta. En este nivel, los cambios involucraron temas como el financiamiento (centralmente, se promovió que las instituciones buscaran diversas fuentes de recursos), condicionamientos a la autonomía universitaria por parte del Estado Nacional (creación de organismos suprauniversitarios como la CONEAU para la acreditación de carreras de grado y posgrado, limitaciones a la participación de los estudiantes en órganos de gobierno), instalación de una lógica de competencia y evaluación en las instituciones. Esta democratización externa, marcada por la ampliación de la cobertura y del acceso a las instituciones, no contempló mecanismos que favorecieran la permanencia y la graduación de estudiantes provenientes de sectores sociales desfavorecidos (Chiroleu,

2019). Algo de esto se va a revertir con las políticas que se adoptaron en las universidades luego de la crisis de 2001.

En los primeros años del siglo XXI presenciamos otro momento de gran expansión del sistema universitario: 11 universidades nacionales (5 de ellas concentradas en el AMBA) y 3 privadas entre 2003 y 2009. Se evidencia una persistente demanda social por aumentar los años de formación, potenciada por una concepción de educación como bien público y derecho social así como por la sanción de la obligatoriedad de la escuela secundaria, en 2006. La política gubernamental que orientó la creación de las nuevas universidades se centró en la idea de crecimiento con inclusión social (Marquina y Chiroleu, 2015). A pesar de algunas críticas efectuadas por parte de la comunidad universitaria, la expansión no se detuvo, y entre 2010 y 2015 se crearon 10 nuevas universidades nacionales y 4 privadas. Por eso, Buchbinder y Marquina (2008: 8) afirman que el sistema universitario “es más democrático y más amplio, pero también más caótico y fragmentario”.

Estas nuevas instituciones, como el conjunto de universidades del Conurbano, reciben a “nuevos públicos”, es decir, estudiantes que constituyen la primera generación en sus familias que logran el acceso a la universidad, con un capital cultural diferente de los sectores medios y altos que tradicionalmente transitaban por el sistema universitario. En los últimos años, además, algunos de estos nuevos públicos han finalizado sus estudios secundarios en diferentes formatos escolares (Funes y Más Rocha, 2017), es decir, en escuelas secundarias no tradicionales (de menor duración temporal como los CENS o los Bachilleratos Populares, con planes de terminalidad como el FINES, con cierta flexibilidad en el régimen académico). Junto con la dedicación parcial al estudio, el trabajo de tiempo completo y tener familiares a cargo, estas posiciones sociales desfavorables (pero decisivas) constituyen factores de riesgo para el tránsito exitoso por el sistema universitario (Ezcurra, 2019).

La preocupación por las trayectorias estudiantiles no es nueva en la literatura académica, quizá lo novedoso radica en que éstas han pasado de ser concebidas como un problema individual, propio del sujeto que transita por el sistema educativo (desde la escuela hasta la universidad), para ser analizadas desde el plano sistémico (Terigi, 2014) y que por ello requieren no sólo de reflexión política sino también institucional y pedagógica.

A modo de cierre

La legislación nacional de los últimos años estableció las bases legales para el reconocimiento de derechos tendientes a la inclusión de todos en las instituciones

educativas: protección integral de niñas, niños y adolescentes, extensión de la obligatoriedad escolar y posicionamiento del Estado como garante principal de la educación, acceso a la educación sexual integral, protección de las personas con discapacidad, identidad de género, participación política y organización estudiantil, gratuidad de la educación superior e ingreso sin restricciones (Ley N° 27204/15 de Implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior). Gran parte de lo que está establecido en las leyes aún queda en el plano de la formulación y no logra efectivizarse como derecho. De allí que las políticas de reconocimiento son necesarias, ya que marcan un horizonte, pero insuficientes si no se garantizan los medios para la redistribución del capital social, cultural y económico. La democratización de la universidad (interna y externa, política y social) no alcanza para eliminar las altas tasas de deserción, las bajas tasas de graduación, las dificultades en la obtención de empleos de calidad y el egreso mayoritario de los sectores sociales más acomodados, pero genera mejores oportunidades para contener estos procesos. Hacer referencia a la inclusión, y plantearla como un objetivo de la política pública (específicamente educativa), lleva a reconocer que la sociedad no es igualitaria y que la diversidad legítima constituye un componente que merece ser revalorizado (Chiroleu, 2014). De esto se deriva la importancia de que las universidades se propongan medidas tendientes a la inclusión de todos los estudiantes para tratar de mitigar discriminaciones históricas que han cristalizado en desigualdad social.

Bibliografía y referencia bibliográficas

Buchbinder, P. (2018): El ciclo reformista. En Perczyk, J.: *A cien años de la Reforma Universitaria: conferencias en la Universidad Nacional de Hurlingham*. Villa Tesei: Universidad Nacional de Hurlingham.

Buchbinder, P. y Marquina, M. (2008): *Masividad, heterogeneidad y fragmentación El sistema universitario argentino 1983-2007*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Cano, D. (1985): *La educación superior en Argentina*. Caracas: CRESALC-UNESCO.

Chiroleu, A. (2012): "Políticas de educación superior en América Latina en el siglo XXI: ¿inclusión o calidad?", en *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, N° 20 (13). Disponible en: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/916>

Chiroleu, A. (2014): "Alcances de la democratización universitaria en América Latina". En *Revista Iberoamericana de Educación*, OEI-CAEU, N° 65/1, pp. 1-14. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/328>

- Chiroleu, A. (2017): "Democratización e inclusión en la universidad argentina: sus alcances durante los gobiernos Kirchner (2003-2015)". En *Educação em Revista*, Universidad Federal de Minas Gerais. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e176003.pdf>
- Chiroleu, A. (2019): "De la expansión de oportunidades al derecho a la universidad: un recorrido de un siglo desde la óptica de la representación social". En *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9 (13), pp 27-36. Disponible en: <https://www.saece.com.ar/relec/revistas/13/art3.pdf>
- Ezcurra, A. M. (2011): *Igualdad en Educación Superior: un desafío mundial*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento; Buenos Aires: IEC – CONADU.
- Ezcurra, A. M. (2019): "Educación Superior: una democratización trunca". En Fernández Lamarra, N. (org.): *Inclusión, conocimiento e instituciones. Estudios de Política y Administración de la Educación IV*. Buenos Aires: UNTREF.
- Funes, M. y Más Rocha, S. M. (2017): "Inclusión educativa en la universidad: repensar el "abandono" desde las trayectorias y experiencias estudiantiles". En *Actas de la VII Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la Educación Superior (CLABES)*. Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Córdoba. Publicado en: <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1609/2346>
- Marquina, M. y Chiroleu, A. (2015): "¿Hacia un nuevo mapa universitario? La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina". En *Revista Propuesta Educativa*, Año 24, N° 43, junio, pp. 7-16, Buenos Aires.
- Más Rocha, S. M. (2019): "Políticas institucionales para la inclusión en la universidad". En Mancovsky, V. y Más Rocha, S. M. (eds): *Por una pedagogía de "los inicios". Más allá del ingreso a la vida universitaria*, pp. 57-81. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Rinesi, E. (2018): "Universidad y desarrollo (Notas sobre la cuestión del "derecho a la Universidad")". En Suasnábar, C. et al.: *Balances y desafíos hacia la CRES 2018. Historia, vigencia y retos de la Universidad como derecho*. Buenos Aires: IEC-CONADU. CLACSO. UNA. PRIU.
- Rovelli, L. y Atairo, D. (2005): "Los modelos de universidad en las nuevas universidades del conurbano bonaerense: UNQ, UNSAM y UNGS". En *IV Jornadas de Sociología de la UNLP: La Argentina de la crisis. Desigualdad social, movimientos sociales, política e instituciones*. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6718/ev.6718.pdf
- Terigi, F. (2014): "Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas". En Marchesi, A.; Blanco, R. y Hernández, L. (coord.): *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Madrid: OEI.
- Therborn, G. (2015): *La desigualdad mata*. Madrid: Alianza Editorial.