



Reacción del sector privado universitario argentino ante la covid-19: un acercamiento desde lo económico-financiero e institucional

RODOLFO DE VINCENZI^a Y MARCELO RABOSI^b

^aRector de la Universidad Abierta Interamericana y presidente del Consejo de Rectores de Universidades Privadas, ambas en Argentina. Miembro de comités académicos y profesor titular del área de política, planificación y gestión universitaria en universidades privadas y públicas.

^bDocente de tiempo completo en la Universidad Torcuato Di Tella, en Argentina. Becario Fulbright. Acreedor del Presidential Dissertation Award por major tesis doctoral. Ha sido Director del Área de Educación UDTT (2000-2004) e investigador visitante en el International Comparative Higher Education Finance Project (SUNY, Buffalo) y en el Rockefeller Institute of Government, Higher Education Policy (Albany, USA).

Resumen

La llegada de la covid-19 a principios de 2020 impuso un reto inesperado a la sociedad global, la que de la noche a la mañana se vio obligada a cambiar sus formas de trabajo, costumbres y rutinas. Para el sector de la educación superior, a nivel mundial, en un abrir y cerrar de ojos implicó la suspensión de clases presenciales en más de 20,000 instituciones que albergan a unos 200 millones de alumnos. En América Latina, por ejemplo, el impacto llevó a que, desde el 12 de marzo, en un lapso de seis días, 21.7 millones de estudiantes y 1.3 millones de docentes e investigadores vieran canceladas sus actividades presenciales (IESALC, 2020). De cualquier manera, la rápida reacción permitió la reconversión de casi la totalidad de las instituciones, las que continuaron sus actividades a partir de una educación remota de emergencia (ERE). En cuanto a las universidades, a pesar de que algunas se adaptaron más rápidamente que otras, tanto privadas como públicas exhibieron buenos reflejos.

Palabras clave: sociedad, estudiantes, educación superior, sector privado.

DOI: <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2021.89.569>

Reação do setor privado universitário argentino perante a covid-19: uma aproximação desde o económico-financeiro e o institucional

Resumo

A chegada da covid-19, no início do 2020, colocou um desafio inesperado à sociedade mundial que, da noite para o dia, teve a obrigação de mudar suas formas de trabalho, costumes e rotinas. Para o setor do Ensino Superior, no nível mundial, em um abrir e fechar de olhos implicou a suspensão das aulas presenciais em mais de 20,000 instituições que abrigam aproximadamente 200 milhões de alunos. Na América Latina, por exemplo, o impacto promoveu que, a partir do 12 de março, em um período de seis dias, 21,7 milhões de estudantes e 1,3 milhões de professores e pesquisadores tiveram de cancelar suas atividades presenciais (IESALC, 2020). De qualquer maneira, a rápida reação permitiu a reconversão de quase todas as instituições, que continuaram suas atividades a partir de um ensino a distância de emergência (ERE). No respeito das universidades, apesar de algumas se adaptarem mais rapidamente que outras, assim privadas como públicas exibiram bons reflexos.

Palabras chave: sociedade; estudantes; Ensino Superior; setor privado.

Response of the Argentinian University Private Sector to covid-19: an Approach from the Economic, Financial and Institutional Perspectives

Abstract

The arrival of covid-19 at the beginning of 2020 imposed an unexpected challenge to the international society, which suddenly was forced to change its ways of working, customs and routines. In the blink of an eye, for the global higher education, the pandemic meant the suspension of face-to-face classes in more than 20,000 institutions, with 200 million students. In Latin America, for instance, 21.7 million students and 1.3 million teachers and researchers cancelled their on-site activities throughout six days from March 12, 2020 (IESALC, 2020). In any case, the fast response of the institutions allowed their transformation to an emergency remote education (ERE). Although some universities adapted more quickly than others, both private and public showed good reflexes.

Keywords: society, students, higher education, private higher education.

Introducción

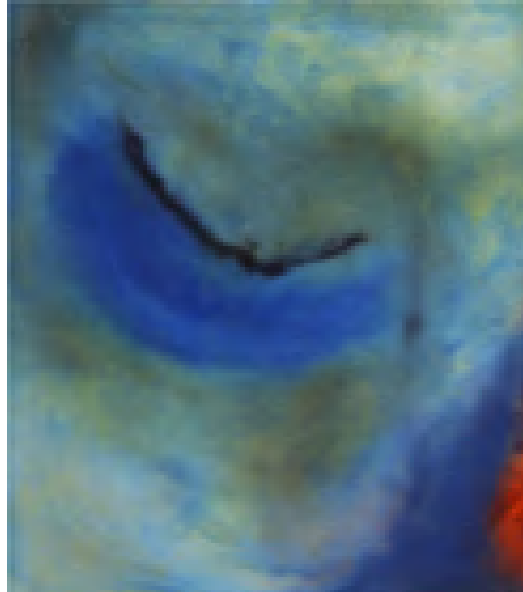
Más allá de la eficiencia mostrada, para una institución como la universidad, caracterizada como entidad conservadora y lenta en reacciones, la presión enfrentada desde la dimensión financiera resultó una verdadera prueba de fuego. Por el lado de los costos, la transición de sistema presencial a sistema remoto generó egresos por fuera de lo esperado. La adquisición de computadoras adicionales, software, alquiler de plataformas para el dictado de clases, sumado al entrenamiento del personal académico y administrativo, implicó egresos no programados (Salmi, 2020). En cuanto a los ingresos, la retracción del PBI mundial a una tasa de 4.3% durante 2020 (UN News, 2021) provocó una caída en los salarios reales de las familias. Así, el atraso o la imposibilidad de pago de las cuotas se transformó en un riesgo real, especialmente para el sector privado. Tomemos en cuenta que sus ingresos dependen casi exclusivamente del cobro de aranceles. Asimismo, dada la cancelación de toda actividad presencial, los ingresos indirectos que reciben algunas Instituciones de Educación Superior (IES) en forma de renta de alquileres de viviendas para estudiantes, estacionamiento, venta de comida e ingresos por actividades deportivas, quedaron totalmente suspendidos (Salmi, 2020).

Para América Latina, y dado el alto grado de privatización del sistema, en el cual aproximadamente la mitad de los estudiantes cursa en una IES privada (Brunner y Ganga, 2016), la llegada de la covid-19 representó un desafío para el sostenimiento financiero de las mismas. Tomemos en cuenta que salvo algunos casos como los de Chile, Nicaragua y Ecuador, países en los cuales algunas universidades privadas reciben fondos provenientes de las arcas públicas (Rama, 2018), cualquier caída significativa en el poder de compra de los salarios implicaría, para muchas de ellas, ingresar en un estado de posible bancarrota. Tomemos en cuenta que la región exhibe una amplia variedad de instituciones, en donde no es menor el universo que conforman las de pequeño tamaño, a muchas de las cuales asisten estudiantes de medianos o bajos recursos. De hecho, parte de la expansión de la oferta en la región vino de la mano de las IES privadas para satisfacer una demanda proveniente de los sectores de menores ingresos (Rama, 2018). Así, al reducir los márgenes de rentabilidad para adecuar el precio del servicio educativo al perfil socioeconómico de los nuevos alumnos, una caída en la demanda podría afectar la posición financiera de muchas instituciones.

Mientras la pandemia sigue su curso, los procesos de vacunación de la población, principalmente en los países periféricos, continúan rezagados. Esto implica no solo una demora en la vuelta a la presencialidad sino una más lenta recuperación de las economías, lo que podría generar ciertas turbulencias sobre aquellas instituciones que cuentan con un menor resto financiero.

Lo positivo, la experiencia obtenida y una serie de oportunidades para aquellas que han podido reconvertirse y posicionarse teniendo en la mira estudiantes más allá de su *target* tradicional. Ante este nuevo contexto, podrían ampliar su demanda a partir del acceso a fuentes alternativas de ingresos. Por ejemplo, a partir de la oferta de microcréditos en asociación con empresas tecnológicas bajo una modalidad híbrida o en línea.

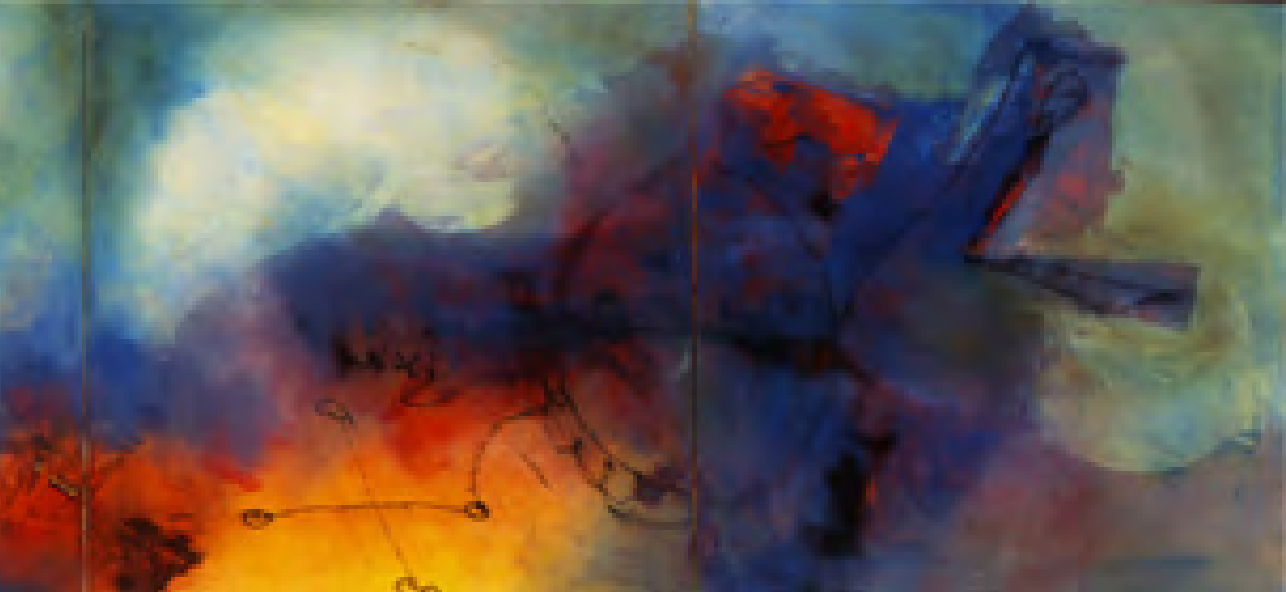
El objetivo de esta investigación ha sido indagar la reacción del sector privado universitario argentino ante la llegada de la covid-19 a principios de 2020, con especial énfasis en los aspectos económicos, financieros e institucionales. La primera parte del trabajo propone una mirada global sobre la relevancia de la educación superior privada a través del tiempo. Paso seguido, se pone en perspectiva el impacto económico a nivel mundial que la pandemia impuso sobre las IES. La investigación continúa con una evaluación sobre las características, la expansión y el tipo de financiamiento de las universidades privadas argentinas. La cuarta sección analiza cómo las mismas reaccionaron ante la llegada de la covid-19 desde una perspectiva financiera y económica. Conclusiones y discusiones cierran el trabajo.



El sector privado de la educación superior en mirada global

La rápida expansión que experimentó el sector privado de la educación superior desde principios de la década de los 80, y que contó con el condescendiente beneplácito de los Estados, tuvo como origen, entre otros aspectos, la necesidad de complementar los fondos públicos con aquellos de origen privado. Los recurrentes déficits fiscales que comprometieron las cuentas públicas junto al aumento de la demanda por educación postsecundaria, dan clara cuenta del fenómeno. En este sentido, la presencia privada se extendió sin ningún tipo de límites geográficos, sociales o políticos. En Vietnam y China, por ejemplo, el crecimiento de la alternativa privada ha sido constante durante la última década. En este último país, de los 5.3 millones de alumnos presentes en 2012 en instituciones por fuera del sistema público, alrededor de 8 millones se encuentran actualmente enrolados en IES privadas. Esto significa que 22% del total de alumnos que son parte del sistema de educación superior chino continúa sus estudios en una institución no estatal. Se espera que dicha tendencia continúe en los próximos años (Kai Yu, 2018).

Dando cuenta de la creciente presencia privada, en los países que dan forma al Centro y Este de Europa, principalmente en aquellos que hasta fines de la década de los 80 se encontraban bajo la tutela de la ex Unión Soviética, las instituciones privadas ganaron su espacio a partir de la caída del muro de Berlín en noviembre de 1989. En muchos casos, más allá de la



Nubes.

necesidad de diversificar las fuentes de financiamiento en economías con ciertas dificultades competitivas, las rigideces de la burocracia pública y la ineficiencia en la provisión del servicio educativo superior abrieron las puertas a la alternativa privada terminando así con el monopolio estatal (Johnstone *et al.*, 1998).

Si bien durante las últimas cuatro décadas las privadas impusieron su presencia en casi todos los continentes, un amplio dominio se observa en varios de los países que conforman el Sudeste Asiático. En Japón, Singapur y Corea del Sur, por ejemplo, el enrolamiento privado explica 80% de la demanda total por educación superior. En el primer caso, de las más de 1,200 IES presentes en Japón, alrededor de 1,000 son privadas. Las mismas enrolan a más de tres de cada cuatro estudiantes (RIHE, 2021). La Universidad de Keio, la primera por fuera del sistema estatal dentro del concepto occidental de educación superior, data de 1858 (Keio University, 2021). A partir de ese momento, el sector se expandió de manera sostenida, si bien es cierto que el grupo de universidades estatales que conforman las denominadas imperiales, son las que gozan de mayor prestigio.

Por otro lado, en Europa Occidental y el Reino Unido, la larga tradición de un sector público dominante, sumado a la capacidad financiera de los Estados para sostener el sistema, impidió la aparición en gran escala de instituciones por fuera del sistema público. En cuanto a los EUA, si bien las universidades privadas gozan de un prestigio que en muchos casos supera al de las públicas, principalmente a partir del pequeño grupo que conforman las denominadas *Ivy Leagues*, solo uno de cada cuatro estudiantes se encuentra enrolado en una institución que no sea de carácter público (NCES, 2019). El caso de los EUA resulta interesante ya que fue el sector privado el que antecedió al estatal en la constitución de la primera universidad del sistema. La apertura de la universidad de Harvard en 1636 antecede a la primera IES pública en más de 150 años (Lucas, 2016).

En América Latina, el segundo gigante en cuanto a expansión privada luego del fenómeno asiático, más allá de que ambos consolidaron su crecimiento casi contemporáneamente, aproximadamente 50% de los alumnos

posecundarios se encuentra enrolado en una institución de gestión no pública (Brunner y Ganga, 2016). El comienzo de esta presencia data de fines del Siglo XIX, cuando la presión de la Iglesia sobre los Estados Nacionales logra diversificar la oferta universitaria. La Universidad del Externado en Colombia (1886) y la Universidad Católica de Chile (1888) son los dos primeros ejemplos a partir de los cuales se quiebra el monopolio público (Levy, 1986).

Si bien la expansión privada en América Latina se encuentra mayormente explicada por la necesidad de complementar la financiación pública con fondos privados, es asimismo consecuencia de un Estado que busca retener su condición de elite del sistema. De esa manera, le pone un freno al ingreso masivo de alumnos en sus universidades como forma de proteger su posición dominante en términos cualitativos (Levy, 1986). El caso de Brasil y Chile dan cuenta de este modelo en el cual el sector privado es quien absorbe el exceso de demanda, llegando a explicar una participación por encima de 70%. Sin embargo, encontramos excepciones a este perfil de crecimiento. En Argentina y Uruguay, por ejemplo, la presencia privada ha sido tolerada más que alentada (Rabossi, 2011a). En estos países, menos de tres de cada 10 alumnos asiste a una universidad por fuera de las IES públicas. De esta manera, sin retener su condición de elite, como en los claros casos de Brasil y Chile, en el sector público argentino, por ejemplo, conviven universidades que cuentan con centros académicos de excelencia junto a otros que tienen como principal misión ofrecer educación universitaria al mayor número de estudiantes posibles, sin controlar la calidad a partir de un mecanismo de ingreso selectivo.

Más allá de estas particularidades, las que dejan en evidencia la diversidad que presenta el escenario universitario en el mundo global, la nueva realidad impuesta por la llegada de la covid-19 a principios de 2020 significó para el mercado privado un reto en términos organizacionales y financieros. Tomemos en cuenta que casi un tercio de la demanda global por educación superior es satisfecha por el sector no público, proporción que ha crecido de manera sustantiva durante los últimos 20 años. Así, observar las conductas del sector ante la llegada de la pandemia resulta relevante y de importancia.

Covid-19 e impacto financiero sobre la educación superior

Las consecuencias provocadas por la pandemia a las IES se extendieron en varias direcciones. La imperiosa necesidad de dar continuidad a los estudios de más de 200 millones de alumnos del nivel superior alrededor del mundo ante el cierre repentino de sus aulas presenciales, dejó en evidencia las limitaciones que enfrentan los sistemas. Dado que casi la única opción para remediar la contingencia fue la alternativa en línea, las asimetrías de conectividad entre naciones consolidaron aún más las inequidades en cuanto al acceso a recursos que enfrentan, así como marcaron las diferencias entre las propias IES de un mismo país. A nivel regional, en aquellas en donde se ubican las naciones centrales, quedó en evidencia sus ventajas con relación a las periféricas. En los casos de Europa y América del Norte, el porcentaje de hogares con acceso a internet supera el 80%. En el extremo opuesto, menos de 20 por ciento de las familias en África cuentan con conexión a la red. Mientras tanto, en América Latina, aproximadamente la mitad de la población carece de conexión (ITU, 2020). Asimismo, las diferencias entre y dentro de los países resultan significativas. Siguiendo con América Latina, la región presenta un buen extendido de sus redes digitales en Brasil, Costa Rica, Argentina y Chile, países donde al menos 65% de los hogares cuentan con acceso a la red. Por otro lado, otras naciones enfrentan serias dificultades de acceso. En Bolivia, El Salvador y Nicaragua, por ejemplo, menos de 2 de cada diez hogares goza de conectividad (ITU, 2020).

Esta problemática, la de las asimetrías de acceso a la red, no solo excluye a los alumnos de los sectores más vulnerables que con esfuerzo accedieron a alguna forma de educación posecundaria, asimismo se constituye en un factor que aumenta la probabilidad de abandono de aquellos estudiantes que pierden contacto con la institución educativa por deficiencias de conectividad. A pesar de que es dable esperar que esta particularidad impacte menos en la comunidad que asiste a las IES, mayormente de un nivel económico superior y con potencial de mejor acceso a internet, el abandono o atraso en el pago no deja de ser una cuestión problemática para los ingresos financieros de las universidades privadas las que, como fue dicho, dependen en casi su totalidad de los ingresos que provienen del cobro de aranceles o matrículas. Por otro lado, a partir del estrés financiero producto de los factores enumerados, podría generarse un espacio que termine beneficiando a aquellas IES que se encuentran más y mejor capitalizadas. Por ejemplo, si cuentan con cierta capacidad para adquirir o absorber instituciones de menor tamaño en cuanto a cantidad de alumnos y a las que asisten estudiantes de menores recursos monetarios quienes, producto de la crisis económica, han visto reducidos sus ingresos, peligrando así su continuidad académica (IESALC, 2020).

Si bien no deben soslayarse los problemas relacionados con lo pedagógico, por ejemplo al comienzo de la pandemia en Chile y Túnez los centros de estudiantes amenazaron con boicot argumentando la menor eficiencia de la educación virtual con relación a la presencial, la que a su vez desde la mirada de los alumnos se presentaba como modelo discriminatorio, los reclamos

desde lo económico se hicieron sentir (Brown y Salmi, 2020). Por ejemplo, a inicios de la discontinuidad de la modalidad presencial, más de 250,000 alumnos en universidades británicas firmaron un petitorio para que se les devuelva parte de lo abonado, argumentado que la modalidad remota les insume a las IES menos costos que la presencial (Weale, S. *et al.*, 2020). Asimismo, otro caso singular ha sido el vivido por las escuelas de negocios en los Estados Unidos, cuyos programas de MBA pueden significar para el estudiante un costo anual de USD 60,000. Según una encuesta llevada a cabo por PQ (2020) a principios de la pandemia, a pesar de que la mayoría de los alumnos seguía creyendo que un MBA les redundará en amplios beneficios profesionales, financieros y personales, 43% creía que, producto de la covid-19 y como consecuencia del cambio en la modalidad del dictado de clases, los aranceles deberían reducirse 43% (Byrne, 2020).

En América Latina, por otro lado, se observó un aumento en el pedido de ayuda financiera por parte de los estudiantes así como la solicitud de una reducción en el nivel o precio de los aranceles que cobran las IES. Un estudio llevado a cabo por EY-Parthenon da cuenta de que entre 20 y 30 por ciento de las universidades en México, Colombia y Perú otorgaron descuentos a sus alumnos (Estrada *et al.*, 2021). Esta presión por parte de la demanda resulta relevante en términos cuantitativos ya que, salvo en algunas excepciones, las universidades en América Latina no cuentan con ningún tipo de financiamiento directo que provenga de las arcas del Estado, salvo la ventaja de no tributar ciertos impuestos cuando se hayan constituidas como entidades sin fines de lucro. De esta manera, cualquier caída de la demanda o pedido de ayuda económica que no sea provisto por el sector público, podría debilitar la posición financiera de alguna de ellas.

El sector privado en la Argentina: características, expansión y financiamiento

El sistema de educación argentino comprende dos subsistemas: el denominado terciario no universitario, integrado por 2,280 instituciones a las que asisten 962,493 alumnos (33% en entidades privadas), que tiene como objetivo la formación de parte significativa del cuerpo docente a nivel de escuelas iniciales, primarias y secundarias. Asimismo, dan cuenta de la capacitación de la mano de obra técnica para el mercado de trabajo y la formación artística de nivel superior en programas de tres y cuatro años de duración. Junto a este subsector, un poco más de 2 millones de estudiantes (21% en instituciones privadas) asisten a una de las 132 universidades con las que cuenta la Argentina (63 privadas, 61 nacionales y 6 provinciales). Así, con un poco más de 3 millones de estudiantes, el sector posecundario muestra una de las mayores tasas brutas de enrolamiento de la región (SPU, 2018).

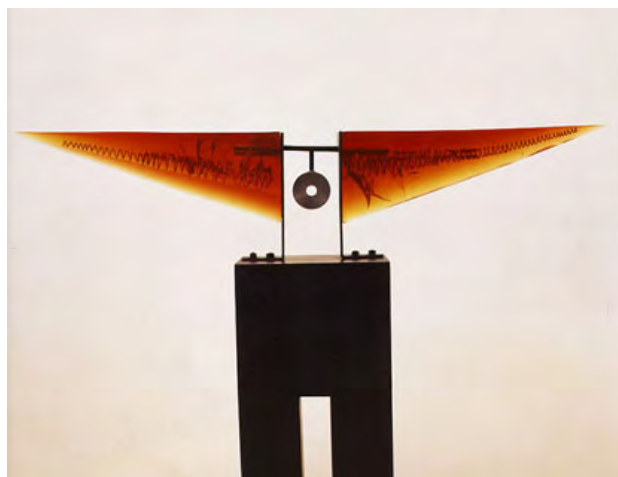
Al momento de la apertura de la primera universidad privada reconocida en el país, autorizada a partir de la sanción en 1958 de la Ley 14.557, conocida como Ley Domingorena en homenaje al diputado que batalló en favor de la libertad de enseñanza universitaria, la Argentina se caracterizaba, y tal vez aun hoy, como un país poco empático con el sector privado. De hecho, un primer desafío al propio Estado surgió de la mano del Episcopado

Argentino, el cual se materializa a partir de la fundación de la Universidad Católica de Buenos Aires en 1910. Sin embargo, los títulos de sus egresados no fueron reconocidos por el Estado, lo que llevó a su cierre definitivo a doce años de su fundación (Del Bello, *et al.* 2007). De la mano de prestigiosos investigadores, un segundo intento, en este caso la apertura de una universidad de fuerte perfil científico, tuvo lugar a mediados de la década de 1940. El objetivo, independizarse de una universidad pública altamente politizada. Nuevamente y ante la poca empatía que evidenció el gobierno del General Perón (1946-1955) hacia cualquier alternativa por fuera del sistema público, el proyecto quedó como mera aspiración.

En términos de expansión, el crecimiento del sector privado universitario puede categorizarse en cuatro grandes periodos (Rabossi, 2011a). El primero, denominado “evolución temprana”, se extiende desde la apertura de la primera institución, la Universidad Católica Argentina en 1959, hasta 1972. Durante el lapso se abren 22 universidades, las que al final del periodo albergan a 17% de los alumnos del universo universitario. Desde 1973 hasta 1989, segundo periodo denominado “Restricción”, el Estado Nacional prohíbe la apertura de nuevas instituciones. Asimismo, desde ese primer año hasta 1976, la Universidad Nacional elimina por primera vez en su historia todo tipo de limitaciones en el ingreso (Fernández Lamarra, *et al.* 2018). Como consecuencia, el sector privado ve caer su participación a menos de 12% de la totalidad de estudiantes del sistema universitario.

Un aumento absoluto y relativo en el número de alumnos con relación al sector público toma lugar en 1976, producto de las nuevas restricciones al ingreso a la Universidad Nacional impuestas por el Gobierno Militar de Facto (1976-1983). Esta caída pública, más el crecimiento por educación no estatal, lleve a que casi 20% de la demanda por educación universitaria quede en manos privadas. Con el retorno a la democracia y con el presidente electo, Raúl Alfonsín (1983-1989), las universidades públicas retoman el concepto de libre ingreso. Dicha política provoca en las universidades privadas una fuerte caída de la demanda en términos absolutos y relativos. De esta manera, a fines de la década del 1980, su participación encuentra un nuevo piso cercano al 12% (SPU 2008).

A partir de 1989, con la llegada de Carlos Saúl Menem a la presidencia de la nación (1989-1999), una impronta de corte *managerialista*, consecuencia de



Abriendo las alas.

la influencia de la denominada Nueva Gestión Pública (Hood, 1991) que atraviesa no solo a la Argentina sino a toda la región, impone nuevas reglas de juego. Así, se abre nuevamente el mercado universitario a la alternativa privada. Ingresamos en lo que Rabossi (2011a) denomina “Segunda Expansión”, momento que se extiende desde la llegada de Menem hasta 1996, año posterior a la sanción de la Ley de Educación Superior (LES). Durante su periodo y por primera vez, el número de universidades privadas supera al de las públicas.

23 nuevas instituciones abren sus puertas en este lapso que se extiende por solo seis años. Emprendedores, fundaciones e inclusive escuelas privadas encuentran un medioambiente propicio para diversificar la oferta académica. Por otro lado, con la creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) en 1996, entidad a cargo de autorizar la apertura de universidades privadas así como velar por la calidad de éstas y de las públicas, se pone un freno a la segunda expansión. Desde 1997 hasta 2015, momento definido como “Crecimiento Regulado”, se autoriza la apertura de solo 19 nuevas universidades (Rabossi, 2011a).

Más allá de estos vaivenes, en términos de demanda pareciera que el sector privado ha encontrado su límite de crecimiento relativo en comparación con su contraparte pública. El porcentaje de alumnos en el sector, hoy se encuentra en niveles similares a los observados a mediados de los años 70. Así, pareciera que el 20% alcanzado (SPU, 2018) es un techo difícil de superar si no existe un cambio en las políticas públicas que alienten, a partir de algún mecanismo de ayuda financiera en forma de becas o préstamos a tasas subsidiadas, un corrimiento de la demanda hacia el sector privado. En definitiva y bajo el actual sistema de financiamiento, Argentina, junto a países como Bolivia y Uruguay, por ejemplo, forma parte de un subgrupo en donde el propio Estado le ha puesto un freno, si bien no absoluto, a cualquier alternativa que no sea la propia.

En cuanto a la distribución geográfica de las universidades, las instituciones privadas se ubican predominantemente en las grandes urbes. Incluyendo las distintas sedes con las que cuentan algunas de ellas, de las 95 universidades existentes en 2018, 32 se ubican en la Ciudad de Buenos Aires (CABA). A estas se le suman nueve distribuidas en los 40 municipios que rodean por el Norte, el Sur y el Oeste a la CABA. En este espacio, según el último Censo Nacional (2010), se concentran más de 14 millones de personas, lo que representa 37% del total de habitantes del país (IGN, 2020). Mientras tanto, la Región Centro alberga 21 instituciones, espacio territorial que incluye a dos de las provincias más ricas e industrializadas del

país (Córdoba y Santa Fe). Por otro lado, en la Región Sur, representada por las seis provincias de menor densidad poblacional de la nación, se instalan solo dos instituciones privadas, ambas sedes de universidades cuyas casas centrales se ubican en la CABA (SPU, 2018).

No es de extrañar el tipo de distribución geográfica del sector, el que denota la racionalidad financiera que hace a su sostenimiento. Por un lado, se ubican en aquellos espacios que cuentan con una mayor densidad poblacional mientras que por otro, lo hacen en lugares en los cuales existe una demanda potencial que cuenta con los recursos económicos necesarios para hacer frente al pago de aranceles. Tomemos en consideración, como fue dicho, que la ausencia absoluta de ayuda pública que reduzca el precio del servicio ofrecido, sea a través del financiamiento de la oferta, como ocurre en los institutos privados del sector terciario no universitario, o de la demanda, a través de becas o préstamos a tasas por debajo de lo que ofrece el sector bancario, limita el crecimiento otro que no sea el del propio sector estatal.

Una particularidad que sobresale al analizar la expansión privada con relación al tipo de oferta académica es la alta presencia de instituciones con carreras dentro del campo de la medicina. Surge aquí un punto de importancia ya que es sabido que las IES que no cuentan con algún tipo de ayuda pública para sostenerse financieramente, mayormente encuentran su espacio de desarrollo en campos del conocimiento que les insumen bajos costos de inversión y mantenimiento. No es de extrañar, entonces, observar que las carreras dentro de las áreas de las sociales y humanas expliquen gran parte de la oferta en las IES del sector privado. Sin embargo, un segmento significativo de la expansión que opera a fines de la llamada “segunda ola” (1989-1996) y que aun continúa, ha tenido como particularidad una alta presencia relativa de universidades con carreras dedicadas a las ciencias médicas. Sin descartar que las regulaciones de la CONEAU generaron una especie de isomorfismo a partir del cual las privadas que orientaron su oferta hacia las ciencias de la salud resultaron favorecidas (Rabossi, 2011b), también es cierto la existencia de un sostenido interés por las carreras de medicina y paramédicas sin el cual se hubiese generado un desequilibrio entre oferta y demanda muy difícil de sostener en el tiempo. De hecho, de las 19 nuevas universidades privadas autorizadas durante el periodo 1997-2015, 10 ofrecen carreras relacionadas a la medicina. Así, el impacto privado en el mercado de trabajo ha resultado relevante. Mientras que en 1997 por cada médico formado en una institución privada egresaban 16 del sector público, actualmente la relación se redujo a 1 cada 2.4 (SPU, 2018). De esta manera, queda de manifiesto que el sector privado tiende a expandirse no solo a partir de una oferta que presente bajos costos de inversión y mantenimiento, sino asimismo cuando existe una demanda dispuesta a afrontar dichos costos de provisión del servicio.

La universidad privada en Argentina ante la covid-19: reacción, adaptación e impacto

El año 2020 inició con el anuncio del presidente de la Nación de la apertura a debate sobre una nueva Ley de Educación Superior. Pero esas acciones se vieron interrumpidas frente a la aparición de la pandemia causada por la covid-19 y las limitaciones institucionales resultantes del Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO) para toda la población residente en el país, instaurado por el Poder Ejecutivo Nacional a través del Decreto de Necesidad y Urgencia 297/2020. Esto implicó la suspensión de toda actividad no esencial, el cierre de fronteras y la limitación del transporte interno y externo.

Las medidas sanitarias adoptadas por el Estado para mitigar los efectos de la pandemia expusieron a las universidades a una situación sin precedentes, que impactó en sus formas de gobernanza y sus modelos educativos. En un contexto condicionado por normativas sanitarias de carácter extraordinario, dispuestas por los gobiernos provinciales y nacionales, las universidades debieron adaptarse a una nueva normalidad para el desenvolvimiento de sus funciones. En efecto, el aislamiento social obligatorio exigía a las instituciones garantizar el desarrollo sustentable de sus funciones desde la virtualidad, a través del uso de tecnologías sincrónicas y asincrónicas. Y allí se evidenciaron fortalezas y debilidades en su accionar.

Entre las fortalezas, pudo visualizarse una aceleración en la flexibilización de los modelos de gobernanza. Es así que prevalecieron la promoción de la autonomía, el trabajo por objetivos, colaborativo y en red. También se impulsó la alfabetización digital de toda la comunidad universitaria. Se generó asimismo una mayor trazabilidad de las acciones llevadas a cabo por alumnos y docentes y se jerarquizó la importancia de la comunicación efectiva. Entre las debilidades que transparentó la pandemia, surgieron las asimetrías de capacitación en el uso de herramientas digitales, las diferencias de conectividad, de contexto socioeconómico y de gestión de la autonomía. También se diluyeron los límites entre los espacios personales y los laborales impactando en la calidad de vida de las personas.

La necesidad de reconvertir la totalidad del sistema superior a uno de modalidad virtual impuso gastos no esperados resultantes de la contratación de plataformas de educación virtual, “software” adecuados para operar bajo la nueva forma, adquisición de computadoras y medios de comunicación. A éstos se le sumaron la necesidad de readecuar la administración de las IES privadas a los nuevos mecanismos de cobros, sea a los alumnos como a los proveedores de servicios varios a la universidad. Asimismo, se le sumó la capacitación de todo el personal docente y administrativo para operar en-línea. De cualquier manera, cabe aclarar que la urgencia impuesta por la pandemia no permitió una real transformación hacia un modelo verdaderamente a distancia. La emergencia llevó a las IES a ofrecer lo que se denomina *corona teaching*. Así, las clases en línea fueron una simple réplica de las presenciales, sin los protocolos que garanticen la calidad del servicio ofrecido (Rama, 2020). De cualquier manera, la readecuación hacia un modelo que en el futuro se presume híbrido continúa.

Previo a la llegada de la covid-19, de las 63 universidades privadas del sistema, solo 21 contaba con algún tipo de oferta a distancia. En términos de alumnos, 24% de la totalidad de inscriptos lo hacía bajo dicha modalidad. Si bien la proporción resulta relativamente significativa, más de 60% de dicho porcentaje se concentra en una sola institución. En este caso, la Siglo 21, universidad especializada en brindar exclusivamente educación virtual. De hecho, si la excluimos de la muestra, solo 1 de cada 10 estudiantes que no eligen entidades públicas, cursaba bajo la modalidad a distancia previo a la pandemia (SPU, 2018). Así, en definitiva, la reconversión, si bien exitosa, no distó de ser costosa para el sistema privado.

Por otro lado, y puntualmente en lo que hace a la demanda, el nivel de conectividad de un sistema impone condiciones que pueden favorecer o dificultar la continuidad de académica de los alumnos. Si bien la Argentina cuenta con uno de los tendidos de red más extensos de la región, 80% de los hogares poseen conexión a internet (ITU, 2020), no siempre esto significa contar con acceso de calidad a la comunicación digital. En una encuesta llevada a cabo a 35,721 estudiantes universitarios de la provincia de Buenos Aires y CABA, un poco más de 25% manifestó haber dejado materias por problemas de conectividad o falta de equipamiento (ENACOM, 2020). Si bien la encuesta fue suministrada a alumnos de instituciones públicas, parte de la problemática podría asimismo trasladarse a los estudiantes del sector privado. De alguna manera, si bien esto implica un costo dado el riesgo potencial de abandono de aquel alumno con dificultades de conectividad, también es cierto que el uso extendido de la modalidad virtual le abrió a muchas instituciones las puertas hacia nuevas formas de brindar educación dentro de la modalidad de extensión. Esto, directa o indirectamente, amplía la posibilidad de ofrecer diversos servicios educativos a estudiantes de otras regiones y países y así nuevos ingresos.

Desde lo económico, los periodos de aspo generaron una fuerte contracción del aparato productivo del país. Para tomar real dimensión del impacto sufrido, la Argentina, acostumbrada históricamente a los vaivenes que le impone la fragilidad de su economía, a fines de 2020 acumulaba tres años seguidos de recesión. Esto provocó la contracción de su Producto Bruto Interno (PBI) en 14% desde 2018 hasta fines de 2020 (INDEC, 2021). Ubicando el impacto en términos relativos, Argentina registró una de las mayores caídas dentro de los países de América Latina y el Caribe



Sin título.

(CEPAL, 2021). A esto se le sumó un aumento en el nivel de precios al consumidor que parece no encontrar techo. En el trienio que va desde 2018 hasta 2020, la inflación registró una suba del 208% (INDEC, 2021). Por otro lado, los salarios se ajustaron muy por debajo de dicho porcentaje. Por ejemplo, en promedio, solo en 2019 perdieron 13 puntos porcentuales con relación a la inflación (Cronista, 2020).

Si consideramos que, en promedio, aproximadamente 90% de los ingresos de las universidades privadas en el país proviene del cobro de cuotas a los estudiantes (del Bello *et al.*, 2007), cualquier reducción en el poder de compra de los salarios afecta de manera directa los ingresos de las universidades. A este hecho se le suma la no existencia de becas o préstamos otorgados por el Estado a tasas preferenciales para continuar estudios de pregrado o grado. De esta manera, se imposibilita la sustitución total o temporal de ingresos privados por otros de origen público. Dicha situación impuso, en varias universidades, la necesidad de recurrir al auxilio que ofreció el Estado a través del denominado Programa de Asistencia de Emergencia al Trabajo y la Producción (ATP). Este mecanismo de ayuda financiera transfiere a las organizaciones y empresas consideradas críticas, incluidas las de educación, desde 1.25 hasta 2 salarios mínimos vitales y móviles por empleado. En términos aproximados, esto significa entre 50% y 80% de un salario promedio en el país. Asimismo, entre otros beneficios, se sumó la reducción de 95% de los denominados aportes patronales, también conocidos como impuestos al trabajo. Aproximadamente 15% de la totalidad de las 63 universidades privadas de la Argentina solicitó este tipo de ayuda estatal (Salto, 2021).

De cualquier manera, a diferencia de lo observado en parte de la región, en donde el sector privado presenta una gran cantidad de IES pequeñas, muchas veces de calidad cuestionable y a las cuales asisten estudiantes de bajos recursos, las universidades privadas en la Argentina presentan cierta fortaleza financiera relativa a sus contrapartes regionales. Desde sus inicios a fines de la década de 1950, la apertura de nuevas instituciones no estatales encontró en las políticas públicas un real freno, lo que evitó un mayor crecimiento del sector. A pesar de estas limitaciones a la expansión, podría decirse que las mismas le otorgaron a las IES privadas una mayor legitimación social a su vez que una cierta solidez a nivel del macrosistema. A partir de la creación de la CONEAU en 1996 hasta 2018, de los 139 trámites de autorización presentados al organismo para solicitar la apertura de nuevas universidades privadas, solo 23 obtuvieron resolución favorable (CONEAU, 2018). Entre los motivos que impidieron la apertura de más instituciones, la agencia nacional de acreditación esgrimió que muchas de las rechazadas, carecían de un plan financiero que demostrara su sostenibilidad en el tiempo. En definitiva, desde lo financiero, fueron autorizadas

a operar solo aquellas capaces de demostrar una cierta solvencia. Podría especularse, entonces, que la llegada de covid-19 tomó al sector con una cierta fortaleza relativa.

Conclusiones y discusión

¿Cuáles de las lecciones aprendidas en este tiempo se avizoran para tener presente para la postpandemia? Podemos decir que la pandemia puso más en evidencia situaciones que ya se venían observando como consecuencia de los efectos provocados por la revolución científico-tecnológica y la Industria 4.0. Nos enfrentamos a un escenario más dinámico, a su vez inestable, complejo y altamente demandante que afecta y amenaza a las universidades en relación con sus capacidades de reacción y adaptación, corriendo el peligro de entrar en crisis, perder posición competitiva y desaparecer (Brunner, 2011). El tipo de gobernanza allí resultará clave para dar respuesta a estos escenarios cambiantes.

Bajo el contexto descrito, resultan elementos significativos el perfil ejecutivo del Rector; el poder y competencias que poseen los distintos órganos de gobierno; la agilidad y dinamismo en la toma de decisiones; la participación de la comunidad académica en los procesos de toma de decisiones; la presencia de miembros externos de la comunidad universitaria, entre otras cualidades a tener presente. Asimismo la Universidad, en el contexto actual, deberá profundizar su condición de agente de cambio y transformador de realidades. Ello implica adoptar nuevas formas de gobernanza dinámicas, flexibles, horizontales y colaborativas que favorezcan al mejor cumplimiento de los fines y propósitos declarados en su proyecto institucional, en el marco del propio sistema de valores fijados por sus principios y prioridades para contribuir con mayor efectividad al desarrollo sustentable, social y productivo, en escenarios muy dinámicos. Creemos, entonces, que los modelos que mejor se adaptarán y tendrán mejores oportunidades de prosperar serán aquellos que favorezcan la autonomía, promuevan la innovación, faciliten la constitución de comunidades de aprendizaje y el trabajo colaborativo y en red. Pero, habrá que prestar atención a las desigualdades que ha profundizado la pandemia. Enfrentamos una situación que dejó más en claro la existencia de una brecha digital y social, asimetrías de conectividad, de contexto socio-económico y de gestión de la autonomía. Todas cuestiones que quedaron evidenciadas frente a la virtualidad como único medio

de acceso a la educación formal. Al salir de la pandemia, nos encontraremos con una realidad mucho más diversa y ella exigirá proyectos institucionales que atiendan esa mayor multiplicidad a la vez que reduzcan las desigualdades generadas.

La Universidad es una institución altamente compleja cuya dinámica organizacional está definida como una “anarquía organizada” (Clark, 1983; March y Olsen, 1976). La misma no solo es producto de la multiplicación de funciones que cumple (educación, investigación y transferencia de conocimiento, entre otras) sino consecuencia de un proceso decisorio diversificado, tanto en sus formas como en los criterios adoptados para la resolución de los problemas. A su vez, la diversidad de actores que participan en la toma de decisiones, muchas veces con intereses contrapuestos, complejiza aún más su funcionamiento. De cualquier manera, el establecimiento de rutinas y procesos que sostienen estas configuraciones, símbolos y reglas, garantizan su reproducción a lo largo del tiempo (Campbell, 2009). Así, estas características permiten pensar a la Universidad como una estructura en donde convive la especialización del conocimiento como forma desintegradora, con una cultura institucional integradora a partir del establecimiento de una misión y un proyecto institucional compartido por todos los actores que la conforman.

Si bien a partir de la libre competencia los mercados tienden a diferenciar los productos y servicios ofrecidos, las universidades, producto de fuerzas coercitivas o voluntarias, presentan regularidades de conducta. Como consecuencia, se observa una especie de isomorfismo organizacional, entendido como un comportamiento homogéneo de sus costumbres, formas y rutinas que han clasificado muy claramente DiMaggio y Powell (1983). Estos comportamientos de tipo isomórfico podrían conducir hacia un modelo único e ideal de universidad, lo cual homogeneizaría el sistema. Sin embargo, se afectaría así la diversidad y la capacidad de formular y llevar adelante proyectos institucionales diferentes, existiendo el riesgo de la promoción de una universidad homogénea y limitando la autonomía universitaria.

La universidad homogénea resuena a oxímoron. Una gobernanza favorable debería impulsar y permitir una planificación y dirección estratégica, la innovación y, también, una toma de decisiones ágil, flexible y eficiente. Estos factores deben combinarse con una gestión y administración autónoma de los

recursos, alejada de excesivas regulaciones y burocracias institucionales. En esta línea de pensamiento podemos postular que las universidades exitosas logran modificar su gobernanza transformando sus estructuras internas y adaptándolas a las demandas de los actores externos. La fortaleza de un sistema universitario radica en su diversidad y no en su homogeneidad, teniendo en cuenta que la calidad del servicio es un activo que con el solo control del mercado podría afectarse negativamente.

La llegada de la covid-19 a principios de 2020 impactó también sobre los modelos educativos de las universidades. La presencialidad y la virtualidad dejaron de ser opciones binarias. Las tecnologías se han fusionado para difuminar los límites de lo físico y lo virtual, de lo sincrónico y lo asincrónico, e incluso de lo biológico. Asimismo, el impacto económico y social de la pandemia hará necesario más que nunca focalizarse en la empleabilidad de los graduados, así como en la pertinencia de su formación con relación al mundo del trabajo y la competitividad. A tal fin será necesario introducir variantes en los modelos educativos. Se espera que surjan cambios en los diseños curriculares con foco en el desarrollo de competencias profesionales, gestión de la docencia centrada en resultados de aprendizaje y articulación entre el aprendizaje informal y no formal, y formal mediante sistema de créditos

Es probable que el efecto que ha generado la pandemia sobre la gobernanza y el modelo educativo de las universidades estimule a las mismas a revisar sus prácticas y rutinas. Dependerá de cada institución cómo se asume la post pandemia. Si el después resulta un retorno al pasado o un punto de partida para el cambio. De la situación actual, podemos ir en búsqueda de una mejora, haciendo lo mismo, pero de mejor manera. O podemos innovar, para responder con mayor pertinencia a los escenarios cada vez más dinámicos, complejos, inestables y altamente demandantes que se nos presentan. Y desde allí, ir hacia una mejora. Ello favorecerá el mejor cumplimiento de los fines y propósitos declarados en los proyectos institucionales, en el marco del propio sistema de valores, fijados por los propios principios y prioridades para contribuir con mayor efectividad al desarrollo sustentable, social y productivo, frente a escenarios altamente dinámicos. En definitiva, ante el actual panorama y el futuro por venir, un sistema universitario deseable y saludable es aquel que acepta la diversidad y que le da una bienvenida a los matices.

Referencias

- Brown, C. y Salmi, J. (2020). Putting fairness at the heart of higher education. Recuperado en Mayo de 2020, de University World News, de <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20200417094523729>
- Brunner, J. J. (2011). Gobernanza universitaria: tipología, dinámicas y tendencias. *Revista de Educación* 355, pp: 137-59.
- Brunner, J.J., y Ganga, F. (2016). Dinámicas de transformación en la educación superior latinoamericana: Desafíos para la gobernanza. *Opción* 32 (80), 12:35.
- Byrne, J. (2020). P&Q Survey: A third of admits may defer, while 43% want tuition lowered if classes are online. Recuperado en Mayo de 2021, de Poets & Quants: <https://poetsandquants.com/2020/03/29/pq-survey-a-third-of-admits-may-defer-while-43-want-tuition-lowered-if-classes-are-online/>
- Campbell, J. L. (2009). Surgimiento y transformación del análisis institucional. En E. Ibarra Colado (coord.), *Estudios institucionales: caracterización, perspectivas y problemas. La crisis de las instituciones modernas* (pp. 3-34). Barcelona: GEDISA.
- Clark, B. (1983). *El sistema de educación superior*. México: Nueva Imagen.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2021). Balance preliminar de las economías de América Latina 2020. Recuperado en Abril de 2021, de: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/46501-balance-preliminar-economias-america-latina-caribe-2020>
- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (2018). Informe: Evaluación y acreditación universitaria en Argentina. Recuperado en Mayo de 2021, de CONEAU: <https://www.coneau.gob.ar/archivos/publicaciones/documentos/InformeCONEAUjulio2018.pdf>
- Cronista (2020). Los sueldos aumentaron 20 puntos menos que la inflación en 2019. Recuperado en Abril de 2021, de: <https://www.cronista.com/economia-politica/Los-sueldos-aumentaron-13-puntos-menos-que-la-inflacion-en-2019-20200228-0038.html>
- De Vincenzi, R. (2020). Gobernanza 4.0 en la Educación Superior. En Ganga, Francisco (Ed.), *Gobernanza Universitaria*. Bogotá, Colombia: Editorial Universidad Santo Tomás.
- De Vincenzi, R. (2016). *Aseguramiento de la calidad. Entre autonomía institucional y la intervención estatal*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo.
- Del Bello, J.C., Barsky, O., y Giménez, G. (2007). *La universidad privada argentina*. Buenos aires: Libros del Zorzal.
- DiMaggio, P., & Powell, W. (1983). The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147-160. Recuperado de: www.jstor.org/stable/2095101
- Ente Nacional de Comunicaciones (2020). Resultados de la encuesta sobre conectividad de estudiantes de la provincia de Buenos Aires. Recuperado en Abril de 2021, de: https://www.enacom.gov.ar/institucional/resultados-de-la-encuesta-sobre-conectividad-de-estudiantes-universitarios-de-la-provincia-de-buenos-aires_n2771
- Estrada, A., Ceballos, J., de la Calle, J., Romero, D., y Contreras, O. (2021). Educación superior en Colombia, México y Perú un año después de la pandemia. Recuperado en Mayo de 2021, de EY Parthenon, de: https://www.ey.com/es_mx/education/colombia-mexico-y-peru
- Fernández Lamarra, N., Perez Centeno, C., Marquina, M., y Aiello, M. (2018). *La educación superior universitaria argentina: Situación actual en el contexto regional*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Hood, C. (1991). A Public Management for all Seasons. *Public Administration* 69 (1), pp: 3-19
- IESALC (2020). covid-19 y Educación Superior: De los efectos inmediatos al día después. Recuperado en Septiembre de 2020 de: <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Instituto Geográfico Militar (2020). Población. Recuperado en Abril de 2021, de <https://www.ign.gov.ar/NuestrasActividades/Geografia/DatosArgentina/Poblacion2>
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2021). Cuentas nacionales. Recuperado en Abril de 2021, de: <https://www.indec.gov.ar/indec/web/Nivel3-Tema-3-9>
- International Telecommunication Union. 2020. Measuring digital development: Facts and figures 2020. Recuperado en Mayo de 2021, de: <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/facts/default.aspx>
- Johnstone, B., Arora, A., y Experton, W. (1998). *The Financing and Management of Higher Education: A Status Report on Worldwide Reforms*. Recuperado en Marzo de 2020, de The World Bank, de: <https://www.researchgate.net/publication/333333333>

- 44823223_The_Financing_and_Management_of_Higher_Education_A_Status_Report_on_Worldwide_Reforms
- Kai Yu (2018). The consolidation of Chinese private higher education. *International Higher Education*. Recuperado en Abril de 2021, de: https://www.researchgate.net/publication/327618351_The_Consolidation_of_Chinese_Private_Higher_Education/link/5b99bcf5a6fdcc59bf8ded79/download
- Keio University (2021). History. Recuperado en Abril de 2021, de: <https://www.keio.ac.jp/en/about/history/>
- Levy, D. (1986). *Higher education and the state in Latin America: private challenges to public dominance*. Chicago, Ill. : The University of Chicago Press.
- Lucas, C. (2006). *American Higher Education: A History*. New York: Palgrave Macmillan.
- March, J. G. y Olsen, J. P. (1976). *Ambiguity and Choice in Organizations*. Norway, Bergen: Universitetsforlaget.
- Miceli, S. (2019). *El sistema de aseguramiento de la calidad: evaluando los instrumentos de medición de la coneau*. Buenos Aires, Argentina: Teseo-UAI.
- National Center for Education Statistics (2019). *Digest of Education Statistics*. Recuperado en Abril de 2021, de: https://nces.ed.gov/programs/digest/2019menu_tables.asp
- Rabossi, M. (2011a). The private sector in Argentina: A limited and selective expansion. *Excellence in Higher Education* 2 (1), pp: 42-50.
- Rabossi, M. (2011b). Public intervention in Argentina: The homogenous expansion of the private university market. *Comparative & International Higher Education* 3 (2), pp: 39-45.
- Rama, C. (2020). La Nueva educación híbrida. Recuperado en Abril de 2021, de Cuadernos de Universidades, Vol. 11, de: <http://132.247.70.169/handle/Rep-UDUAL/202>
- Rama, C. (2018). La problemática del financiamiento de la educación superior en la crisis económica de América Latina. Recuperado en Abril de 2021, de Cuadernos de Universidades, Vol. 7, de: <http://132.247.70.169/handle/Rep-UDUAL/46>
- Research Institute for Higher Education (2021). *Statistics for Japanese Higher Education*. Hiroshima: Hiroshima University. Recuperado en Abril de 2021, de: <https://rihe.hiroshima-u.ac.jp/en/statistics/synthesis/>
- Salmi, J. (2020). Covid's lessons for global higher education: Coping with the present while building a more equitable future. Recuperado en Abril de 2021, de Lumina Foundation de: <https://www.luminafoundation.org/wp-content/uploads/2020/11/covids-lessons-for-global-higher-education.pdf>
- Salto, D. (2021). La Universidad privada argentina en la era del Covid-19 desde una perspectiva Latinoamericana. *Integración y Conocimiento* 10 (2). Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/32539>
- Schwab, K. (2016). *The Fourth Industrial Revolution: what it means, how to respond*. Recuperado en Octubre de 2018, de World Economic Forum: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond/>
- Secretaría de Políticas Universitarias (2008). *Anuarios estadísticos*. Recuperado en Abril de 2020, de: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/informacion/publicaciones/anuarios>
- Secretaría de Políticas Universitarias (2018). *Síntesis de información universitaria*. Recuperado en Abril de 2021, de: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/informacion/publicaciones/sintesis>
- UN News. 2021. World Bank expects global economy to expand by 4% in 2021. Recuperado en Abril 2021, de: <https://news.un.org/en/story/2021/01/1081392>
- Weale, S. Hall, R., y Adams, R. (2020). Hundreds of thousands of UK students call for tuition free refunds. Recuperado en Abril de 2020, de The Guardian, de: <https://www.theguardian.com/education/2020/mar/25/hundreds-thousands-uk-students-call-tuition-fee-refunds>