

Los inmigrantes latinoamericanos y el acceso a derechos en el ámbito educativo.

Julieta Nicolao.

Cita:

Julieta Nicolao (2012). *Los inmigrantes latinoamericanos y el acceso a derechos en el ámbito educativo*. VII Jornadas de Sociología de la UNLP. Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-097/443>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRxp/r1t>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar>.

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>.

VII Jornadas de Sociología de la UNLP
"Argentina en el escenario latinoamericano actual: Debates desde las ciencias sociales"
La Plata, 5, 6 y 7 de diciembre de 2012

Los inmigrantes latinoamericanos y el acceso a derechos en el ámbito educativo¹

Julieta Nicolao (CEIPIL - CONICET)²

Introducción

Esta ponencia tiene como objetivo presentar una primera aproximación al análisis sobre el acceso al sistema educativo de las comunidades inmigrantes de origen latinoamericano residentes en el interior de la Provincia de Buenos Aires (entiéndase inmigrantes e hijos de inmigrantes).

El estudio incluye reflexiones sobre el ingreso al sistema educativo en los distintos niveles de enseñanza; las experiencias de inclusión/exclusión y las problemáticas que aparecen en este terreno atravesadas en gran medida por discursos y prácticas discriminatorias; los desafíos centrales que emergen para el logro de un tratamiento inclusivo y respetuoso de la diversidad en el ámbito educativo; entre otros ejes de análisis.

Se partió de asumir que a pesar de los notables avances que ha experimentado Argentina en materia de reconocimiento de derechos sociales a la población extranjera, subsisten obstáculos diversos que impiden el efectivo goce de los mismos en la práctica cotidiana, que devienen de mecanismos formales e informales de instituciones y actores del ámbito educativo y otras instancias gubernamentales, de la falta de generación de política públicas en el área específica que permitan la operacionalización de las disposiciones de la ley de migraciones (25.871) y de la falta de coordinación de distintas instancias gubernamentales, y de articulación entre los distintos niveles del Estado que intervienen en lo que a regulación de los derechos de la población extranjera refiere.

1. Caracterización del referente empírico

Se parte de asumir que la Provincia de Buenos Aires ha constituido tradicionalmente el principal destino de las migraciones internacionales que han arribado a la Argentina a lo largo

¹ Esta ponencia presenta algunos de los resultados de investigación obtenidos en el marco del proyecto «Las organizaciones de inmigrantes latinoamericanos en el interior de la Provincia de Buenos Aires y el acceso a derechos sociales: Tandil y Pinamar como estudios de caso», que fue promovido y financiado por el Observatorio Social Legislativo de la Honorable Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires, en el marco del Programa «Consulta, Capacitación e Investigación para la Actividad Legislativa».

² Licenciada en Relaciones Internacionales (UNCPBA). Miembro de la Planta Estable del Centro de Estudios Interdisciplinarios en Problemáticas Internacionales (CEIPIL-UNCPBA). Doctoranda en Ciencia Política (UNSAM). Becaria CONICET. nicolao_j@yahoo.com.ar

de su historia. Pero como consecuencia de la concentración contemporánea de población inmigrante en los 24 Partidos del Gran Buenos Aires (espacio conocido como *conurbano bonaerense*), el grueso de los estudios sobre la temática migratoria tienden siempre a centrarse en este territorio, dejando en un discreto segundo plano su desarrollo en los Partidos del interior, donde la inmigración, aunque numéricamente menor, también detenta un alto impacto. Actualmente, el interior de la Provincia (110 Municipios que no conforman el Gran Buenos Aires) acoge a casi 200.000 extranjeros, una cifra que representa el 3,5% de su población total. A su vez, de la población extranjera asentada en los Partidos del interior, el 75% está conformado por inmigrantes de origen regional -países limítrofes y Perú- (DPE, 2011).

Por los motivos expuestas la investigación se concentró en dos Municipios del interior de la Provincia (Tandil y Pinamar), seleccionados como estudios de caso, entre otras razones, por el alto crecimiento demográfico que registran ambos partidos, que supera la media provincial, la importante cifra de población extranjera que poseen (en el contexto del interior de la provincia) y las estructuras económicas muy diversas entre sí, que enriquecen la investigación desde el punto de vista de la elección de estos destinos como lugar de residencia para los inmigrantes latinoamericanos.

A saber, el municipio de Tandil tiene, según los datos del Censo 2010, una población total de 123.343 habitantes de los cuales más del 90% residen en la ciudad cabecera del partido (ciudad de Tandil). Entre las localidades rurales que lo componen se destacan: De la Canal, Desvío Aguirre, Azucena, Gardey, Fulton y Vela siendo ésta última la de mayor población (INDEC, 2011). Tandil está clasificado dentro de las consideradas Aglomeraciones de Tamaño Intermedio (ATI) (Vapñarski y Gorojsvsky, 1990) de mayor crecimiento en el interior de la Provincia de Buenos Aires, registrando entre 2001-10 un crecimiento demográfico estimado en el 14 % (INDEC, 2010). En este partido, la población extranjera asciende a 2.205 habitantes según el Censo de 2010. El 62% del total de población inmigrante es de origen regional, siendo las colectividades paraguaya y la chilena las más voluminosas, siguiéndolas, en orden de relevancia, la boliviana, uruguaya, peruana y brasileña. En la gran mayoría de los casos, estos grupos se insertan laboralmente en la ciudad cabecera del partido, siendo escasos o nulos los migrantes radicados en las otras localidades del partido. En efecto, Tandil, presenta una diversificación muy importante que va desde las actividades en el sector primario como agricultura, ganadería, minería, al desarrollo de un sector industrial metalmeccánico con alcance al mercado externo, hasta el desarrollo del sector terciario de comercio y servicios con el creciente auge de la industria turística y hotelera.

Por su parte, Pinamar, cabecera del partido que lleva el mismo nombre, de acuerdo a los últimos datos censales muestra un crecimiento poblacional altamente significativo que la convierte en un caso paradigmático: de 20.666 habitantes para el 2001 la población total al 2010 alcanza los 25.415 habitantes (INDEC, 2010), con un crecimiento cercano al 24 %. Estas cifras señalan el paso de la categoría Pueblos Grandes a Ciudad Pequeña³ en un corto lapso de tiempo.

Lo mismo que sucede en la mayoría de los distritos, la población reside en la ciudad cabecera, mientras que en el resto de las localidades pertenecientes al partido (Ostende, Valeria del Mar y Cariló) la población estable es mínima. Sin embargo, desde el punto de vista del objeto de estudio de este trabajo, es importante destacar que las localidades de Pinamar y Ostende concentran alrededor del 80% de la población migrante. En ese sentido, los datos del censo 2010, sumados a las informaciones provistas por instituciones educativas⁴ y las entrevistas realizadas a referentes de las colectividades⁵ del lugar, dan cuenta de la presencia efectiva de alrededor de cuatro mil (4000) inmigrantes distribuidos principalmente en la ciudad cabecera y en la localidad de Ostende y, en menor medida en Cariló y Valeria del Mar. En cuanto a la dimensión de esta inmigración por país de procedencia, la más numerosa es la de origen boliviano, y le siguen la paraguaya, uruguaya, chilena, peruana y brasileña.

En cuanto a las actividades económicas en este Municipio, existe una clara preponderancia de las vinculadas al sector terciario, especialmente aquellas relacionadas al turismo. Si se observa la ocupación por rama de actividad, los datos confirman la fuerte terciarización de la economía local con una escasa o nula participación del sector primario y secundario en la ocupación de mano de obra.

Asimismo, vale advertir como dato significativo, que a pesar de la fuerte presencia de inmigrantes regionales en los dos Partidos, en ninguno de ellos se ubican representaciones consulares de sus países de origen⁶.

Para ofrecer un panorama general y muy breve sobre la realidad del orden educativo de ambos municipios, según los datos del relevamiento anual 2009, Tandil cuenta con un total de 217

³ Ciudades con población entre 20.000 a 50.000 habitantes (Roccatagliata, 2001).

⁴ Los datos suministrados por escuelas primarias y secundarias de Pinamar demuestran que los extranjeros representan cerca del 15% de la matrícula total de alumnos, infiriéndose en base a testimonios de funcionarios y agentes públicos que el porcentaje se duplica para el caso de la localidad de Ostende.

⁵ Las dos organizaciones de inmigrantes que cuentan con sede oficial en el Partido de Pinamar se encuentran ubicadas en la localidad de Ostende.

⁶ En líneas generales, los consulados más cercanos en la mayoría de los casos, son los que funcionan en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (a aproximadamente 350 kms. de distancia de ambos partidos), a excepción de Paraguay que cuenta con representación consular en el partido de Gral. Pueyrredón (a una distancia de 122 y 168 kms. de Pinamar y Tandil, respectivamente), y Chile, también en este último y en el Municipio de Bahía Blanca (a 550 kms. del primero y 350 del segundo).

unidades educativas provinciales distribuidas en 55 establecimientos de nivel inicial, 57 de nivel primario, 46 de nivel secundario y 10 de nivel superior no universitario, entre otras modalidades como jóvenes y adultos (21); especial (19), artística (6) y Educación física (1); una Universidad Nacional y un Colegio Secundario también de dependencia nacional. Este Municipio posee una matrícula total aproximada de 40.000 alumnos, de los cuales el 77, 24% asiste a establecimientos de gestión estatal.

Por su parte, Pinamar cuenta con un total de 32 unidades educativas distribuidas en 8 establecimientos de nivel inicial, 8 de nivel primario, 7 de nivel secundario y 1 de nivel superior no universitario, entre otras modalidades como jóvenes y adultos (3); especial (4) y Educación física (1), contando con una matrícula total de 8.163 alumnos, de los cuales el 92% asiste a establecimientos de gestión estatal.

2. Estrategia analítica y recolección de datos

Para analizar la forma en que los inmigrantes acceden a sus derechos sociales en el ámbito de la educación, se consideró imprescindible tomar en cuenta, en primera medida, la voz de los actores sociales bajo estudio -inmigrantes de origen latinoamericano-, y en segundo término, la de aquellos agentes del Estado que intervienen en la efectivización de esos derechos -trabajadores y trabajadoras del sistema educativo-. En base a la percepción de ambos grupos de actores, se buscó establecer una mirada integral sobre la problemática en cuestión. Para ello se partió de asumir a “la entrevista” como un instrumento de recolección de información pero también un mecanismo de producción de datos.

Dentro de la población inmigrante de origen latinoamericano residente en ambos Partidos, se trabajó con la de origen paraguayo, boliviano, peruano, uruguayo y chileno, por su predominancia numérica en relación a grupos procedentes de otros países de América Latina. Se realizaron entrevistas de carácter semiestructurado⁷ -individuales y otras de carácter colectivo- que permitieron recoger el testimonio de 48 inmigrantes entre los dos municipios. En este plano, se buscó revelar a grandes rasgos, la formas de acceso de estas personas a los sistemas de educación y las dificultades y problemáticas experimentadas en este terreno desde la mirada y la experiencia concreta del propio inmigrante. El 57% del total de entrevistados fueron mujeres, tomando en consideración el papel protagónico que ejercen en la gestión de derechos y servicios sociales para el grupo familiar (Pérez, 2011).

⁷ Existe una guía de asuntos/interrogantes, pero el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre un tema específico, por lo tanto, no toda las preguntas están predeterminadas (Hernandez Sampieri et al, 2006). A su vez, las preguntas, su orden, y la comunicación de las mismas se adecuan a los entrevistados.

Por su parte, se entrevistaron entre los dos municipios un total de 75 agentes públicos, combinando el testimonio de docentes de los distintos niveles, integrantes de los Equipos de Orientación Escolar⁸ -en adelante, EOE- y directivos, y se trabajó con tres diseños de entrevista en correspondencia con sus responsabilidades diferenciadas dentro del sistema educativo. En esta esfera, el diseño de la muestra estuvo determinado por dos criterios confluentes: “muestra de casos sumamente importantes para el problema analizado” (Hernández Sampieri, 2006), por lo cuál se seleccionó informantes de establecimiento educativos con matrículas elevadas de alumnos extranjeros; y “muestras por conveniencia”, combinando aquella selección con las posibilidades reales de acceso a estos informantes⁹. Las entrevistas buscaron relevar distintas dimensiones de la accesibilidad de los inmigrantes al sistema educativo; y vinculado a ello, los problemas que enfrentan estos alumnos en el ámbito escolar, las respuestas institucionales que se practican y los resultados de tales estrategias. También se colocó especial atención en la práctica docente desde lo referido al abordaje de la problemática de la inmigración latinoamericana en las aulas, por las razones que se exponen más adelante¹⁰.

Dado el carácter semiestructurado de las entrevistas en todas las esferas mencionadas, el diseño de las mismas se basó en interrogantes no directivos, que permitieron un planteamiento espontáneo de problemáticas, evitando el condicionamiento/dirección de las mismas y promoviendo la generación espontánea de categorías. Por otra parte, el diseño de las muestras dirigidas, tanto de la población inmigrante como de los agentes estatales entrevistados, en el marco de un dinámico proceso que incluyó recolección y análisis de datos en forma simultánea, se definió a través de la saturación de categorías¹¹. El análisis de los datos incluyó un proceso de reducción, selección, focalización, abstracción; la exposición de los mismos mediante reunión organizada de la información, preservando el anonimato para asegurar la confidencialidad de los/as entrevistados/as; y la extracción de conclusiones a través de la integración y la interpretación.

⁸ Funcionan dentro de las instituciones educativas en todos los niveles, modalidades y Centros Educativos Complementarios, y se ocupan de la atención, orientación y acompañamiento de niños/as y adolescentes, jóvenes y adultos con el propósito de contribuir a la inclusión educativa y social a través del aprendizaje.

⁹ Vale destacar que las entrevistas efectuadas remiten a un universo significativo de establecimientos educativos, puesto que un 50% de los docentes entrevistados se desempeñan en más de uno de ellos.

¹⁰ En correspondencia con este último eje, el trabajo se complementó, por un lado, con un análisis de lineamientos curriculares del actual sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires en los distintos niveles de enseñanza y por otro, una revisión de tipo general de material bibliográfico existente en bibliotecas escolares de Tandil y Pinamar, y una más específica sobre los textos indicados por los entrevistados que utilizan como bibliografía en sus aulas. A tal efecto, se relevaron y analizaron 25 manuales del área Ciencias Sociales

¹¹ La saturación implica que el análisis/recolección de datos concluye cuando ya no se encuentra información adicional novedosa (Hernández Sampieri et al., 2006). En este caso, resultó notable el momento en el que las problemáticas surgidas de los testimonios ya no contribuían a la creación de nuevas categorías de problemas.

3. El reconocimiento de derechos formales y los niveles de edificación de una ciudadanía sustantiva:

“Los aspectos formales de la ciudadanía no son suficientes para asegurar la equidad de hecho y el igual acceso a derechos sociales, políticos y civiles. La ciudadanía nominal no garantiza el acceso igualitario al bienestar social, a la participación política activa y a la libertad. La ciudadanía sustancial se refiere a la igualdad de hecho y al acceso equitativo de los bienes sociales, a que cada individuo de una comunidad socio-política sea sujeto de derechos” (Pereyra, 2005: 62).

El análisis centrado en la forma en que los inmigrantes acceden a sus derechos reconocidos formalmente se ubica en la discusión sobre la edificación de una ciudadanía sustancial para los extranjeros, entendiendo a la ciudadanía como un proceso de construcción en el que están involucrados diversos actores. Siguiendo a Pereyra (2005) se parte del entendimiento de que el principal actor en este terreno es el Estado en sus diferentes niveles, a través de la producción de normativas y políticas en el ámbito de la migración que regulan específicamente el acceso gradual de los inmigrantes a la titularidad de derechos. Además de la leyes migratorias de fondo, también debemos incluir en este nivel a aquellas políticas públicas que determinan la inclusión/exclusión de los inmigrantes a ciertos derechos y beneficios sociales de acuerdo a la esfera social de la que se trate. Ahora bien, como señala esta autora, la política migratoria, así como todo el marco legal que define los derechos de los migrantes en las distintas áreas de participación social, constituyen elementos centrales para asegurar una ciudadanía plena (e incluso constituyen un marco de referencia desde el cuál se pueden hacer reclamos cuando estas no se cumplen), pero no son suficientes. En tal sentido, advierte sobre la necesidad de atender a otros niveles: fundamentalmente, a aquellos mecanismos formales e informales que facilitan u obstaculizan el acceso de los extranjeros a los derechos y bienes sociales. En este plano juegan un rol fundamental las instituciones sociales legitimando o no legitimando esos derechos, aplicando o ignorando normas; apareciendo con frecuencia en las experiencias de distintos migrantes situaciones de discriminación individual (a cargo de una persona o grupo de personas) o institucional (como parte de un sistema legal o prácticas administrativas).

“La discriminación es el comportamiento que se deriva del prejuicio, negando derechos y oportunidades a los grupos que son objeto de la discriminación, y se sustenta en el sentimiento de superioridad y autoafirmación de un grupo sobre otro” (INADI, 2012: 14).

Mármora (2009) coincide en señalar que los problemas aparecen cuando más allá de las políticas explícitas y de las normas consagradas, se contrasta a las mismas con su efectiva aplicación. Suelen presentarse brechas importantes entre esas normas incorporadas y la aplicación efectiva que de ella hacen quienes constituyen los responsables directos en cada una de las esferas sociales. Pueden existir marcos normativos de avanzada en términos de reconocimiento de derechos ya sea sociales, políticos o civiles, que coexisten con excesos de la fuerza pública al momento de su aplicación; excesos que pasan por prácticas administrativas poco transparentes por parte de agentes estatales hasta las más extremas manifestaciones de discriminación “por portación de rostro” a las que se ven sometidos los inmigrantes en las sociedades de acogida (Mármora, 2009).

En tal sentido, para el análisis del acceso de los inmigrantes latinoamericanos al sistema educativo en la sociedad de acogida, al igual que para examinar su acceso a distintos derechos sociales, se asume la necesidad no sólo de atender al texto de las normas y políticas gubernamentales en la esfera específica, sino también a la *praxis* de las políticas, vinculada a las acciones y comportamientos provenientes de la sociedad o las instancias estatales específicamente involucradas.

4. La ley de migraciones 25.871

En el caso que se analizará a continuación, y al margen de que aún subsistan muchas deudas por saldar, puede señalarse que desde 2003 a esta parte, se ha producido un avance normativo extraordinario en materia de reconocimiento de derechos sociales a la población extranjera que marcan una diferencia sustancial con la política migratoria del pasado reciente¹².

Argentina define actualmente su política migratoria en base a la ley 25.871. La sanción y promulgación de esta ley en los años 2003 y 2004, respectivamente, abrió una nueva etapa en lo que refiere al tratamiento político que recibe el fenómeno migratorio. Su sanción constituía una deuda de la democracia ya que implicó la derogación de la ley de facto decretada durante la última dictadura militar (Num. 22.439/1981), cuyas disposiciones resultaban violatorias de la Constitución Nacional y de los Tratados Internacionales de Derechos Humanos. ¿Qué caracteriza a la nueva legislación migratoria? De forma sintética, vale realzar tres elementos importantes:

¹² Ver: Nicolao, J. 2011. “Política migratoria argentina: «el nuevo paradigma». Los derechos humanos, el enfoque regional y la tradición aperturista”. En S. Colombo (Comp.), La inserción internacional de Argentina durante la presidencia de Néstor Kirchner: un cambio de época (pp. 109-140). Tandil: Grafikart - UNCPBA/CEIPIL.

- Un *enfoque de derechos*, que queda plasmado en los «principios generales», donde se identifican los objetivos en los que se apoya la legislación, que busca en primera medida, “(...) *dar cumplimiento a los compromisos internacionales de la República en materia de derechos humanos...*”, y que se llena de contenido a partir del reconocimiento de toda una serie de derechos a la población extranjera que antes les eran negados. Entre los más importantes, el derecho humano a migrar (Art. 4); el acceso a los sistemas de salud y educación pública -independientemente de la condición migratoria- (Art. 7 y 8); al debido proceso en situaciones de detención y expulsión (Arts. 61 y 70); a la reunificación familiar (Art. 10); a recibir información y asesoramiento por parte del Estado (Art. 9) y a un trato igual del que gozan los nacionales (Art. 5 y 6). En efecto, la inclusión en el texto de la ley de un capítulo que establece expresamente los derechos y libertades de los extranjeros, como contrapartida a las obligaciones y atribuciones del Estado, marca una diferencia sustancial con toda la legislación anterior, y un traspaso de la concepción de los inmigrantes desde «objeto de normas» a «sujetos de derecho» (Pérez Vichich, 2004).

- Un énfasis prioritario en la *regularización* de la situación migratoria de la población extranjera. Se adopta como premisa general la necesidad de establecer un régimen que incentive a los extranjeros a entrar, residir y trabajar en Argentina dentro de un marco de legalidad (Giustiniani, 2004), disponiendo la obligación del Estado argentino de proveer todo lo conducente a la adopción e implementación de medidas tendientes a la regularización. Este objetivo se erige como otro punto de diferenciación central con toda la normativa previa. Apunta a la simplificación de los trámites de radicación, flexibilizando al mismo tiempo los criterios para acceder a la residencia, cosa que, como se observará más adelante, no se ha materializado en la práctica, en la cuál sobreviven diversos obstáculos en la concreción de los mismos.

- Una perspectiva *regionalista*. Por primera vez en la historia de la política migratoria argentina, la inmigración regional -originaria de país miembros y asociados del Mercosur-, aparece como destinataria explícita de una norma y gozando de un trato diferenciado (más favorable) en el acceso a la residencia legal (Novick, 2005). Esto se asocia a un renovado compromiso del Estado argentino en la integración regional, y de avanzar en el reconocimiento de derechos a los ciudadanos de este origen. En efecto, en su artículo 28, la nueva legislación propone al Mercosur como un nuevo marco de adecuación para la gestión de las migraciones, planteándose como meta futura la libre circulación de personas en este espacio (Art. 28).

En el plano que compete a los objetivos de la presente investigación, la nueva norma garantiza la igualdad de trato entre extranjeros y nacionales en el acceso a los derechos de educación, salud y servicio social. El artículo sexto dispone que *“El Estado en todas sus jurisdicciones, asegurará el acceso igualitario a los inmigrantes y sus familias en las mismas condiciones de protección, amparo y derechos de los que gozan los nacionales, en particular lo referido a servicios sociales, bienes públicos, salud, educación, justicia, trabajo, empleo y seguridad social”*.

Lo más trascendente en este plano es que la condición de irregularidad no limita ni condiciona este derecho para los extranjeros. El artículo 7 dispone que: *“En ningún caso la irregularidad migratoria de un extranjero impedirá su admisión como alumno en un establecimiento educativo, ya sea este público o privado; nacional, provincial o municipal; primario, secundario, terciario o universitario. Las autoridades de los establecimientos educativos deberán brindar orientación y asesoramiento respecto de los trámites correspondientes a los efectos de subsanar la irregularidad migratoria”*.

El Artículo 9 de la ley 25.871 consagra el derecho a recibir información. En virtud del mismo, el Estado debe proporcionar a los inmigrantes información sobre sus derechos y obligaciones con arreglo a la legislación vigente; los requisitos establecidos para su admisión, permanencia y egreso del país y cualquier otra cuestión que le permita o facilite cumplir formalidades administrativas o de otra índole en Argentina. Este aspecto se revela como esencial para al logro de una efectiva igualdad de trato, ya que la falta de información, a veces agravada por la barrera idiomática, se convierte en un obstáculo en el acceso a distintos derechos reconocidos formalmente. En este terreno, el reglamento de la cita norma (Decreto 616) dispone que la DNM, en colaboración con los gobiernos nacional, provincial y municipal, deberá desarrollar diversas acciones para garantizar el derecho a la información, incluyendo la organización de un sistema de formación e información sobre los derechos y deberes que acuerda la ley para funcionarios, empleados públicos y personal que se desempeña en entes privados que tienen trato con los extranjeros, en especial las entidades educativas, de salud, alojamiento y transporte.

5. El acceso de los inmigrantes de origen latinoamericano al sistema educativo

a) - *«Sólo se lucha por el ejercicio de un derecho en la medida en que se lo reconoce como tal»*

Una de las principales problemáticas registradas en el acceso de los inmigrantes a los derechos sociales en general, y en el ámbito educativo en particular, ha sido el

desconocimiento generalizado que se detectó entre la población inmigrante sobre la actual legislación migratoria, y por ende, sobre los derechos y obligaciones a los que están sujetos en la sociedad que los acoge. A saber, ninguno de los 48 inmigrantes entrevistados declaró conocer el contenido o alguna característica específica de la actual ley nacional de migraciones -con excepción de los temas vinculados al acceso a la residencia legal para algunos casos concretos-. Esto llama poderosamente la atención si se toma en cuenta que prácticamente el 50% de los inmigrantes entrevistados constituyen referentes históricos o dirigentes actuales de organizaciones de inmigrantes, y que por ende, estos hombres y mujeres ejercen representación del colectivo encabezando demandas políticas y sociales diversas en la sociedad receptora.

Esta situación indica que las disposiciones de la ley 25.871 sobre la obligación del Estado en la difusión del contenido de la norma y el derecho de la población extranjera a recibir información en las distintas esferas expuestas arriba (entre las que figuran los establecimientos educativos), no se cumplen, todo lo cuál impide a los inmigrantes asumirse definitivamente como sujetos de derechos (CDH-UNLA, 2010). Esto se revela como uno de los principales obstáculos para el acceso a derechos en el ámbito educativo y a sus derechos en general en la sociedad de destino: como entiende Pereyra: “(...) la lucha por la ampliación o ejercicio de derechos implica necesariamente la concepción de sí mismos como sujetos de derecho... sólo se lucha por un derecho en la medida en que se lo conciba como tal” (2005: 64).

Ahora bien, esto se ve agravado y es en gran parte consecuencia del escaso conocimiento que poseen sobre la ley los trabajadores de los establecimientos educativos relevados, que son los responsables de la aplicación de la norma en este ámbito. Al respecto, ninguno de los directivos, docentes y miembros de EOE entrevistados declaró haber recibido capacitación por parte del Estado -nacional/provincial/municipal- sobre cuestiones vinculadas a los derechos de la población extranjera, y sobre todo, información que les permita brindar orientación a los inmigrantes con los trámites de regularización migratoria. Es notable la ausencia de políticas públicas o programas que apunten -al menos en los espacios territoriales bajo estudio- a difundir en establecimientos educativos y a formar e informar a los trabajadores de la educación sobre los derechos de las personas migrantes; de manera tal que estos son incapaces de actuar -como determina la ley- de agentes transmisores hacia las familias migrantes. En última instancia, la búsqueda de información y conocimiento en este terreno queda librada a factores tales como el interés particular y el compromiso social de cada trabajador del sistema educativo:

Una de las madres de los niños bolivianos le está tramitando la residencia a su hijo y está preocupada porque no le llegan los papeles... acudió a la escuela para pedir ayuda... Este último mes estuve abocada a esto, desesperada, investigando por todas partes... desconozco por completo cómo es el procedimiento... Lo que hice fue averiguar información por internet junto a esta mamá... y ver cuál era el estado en el que se encuentra su expediente, para saber en que etapa está... También llamé a la Oficina Legal y Técnica del Municipio y me dijeron que este espacio había funcionado hasta 2008. La verdad es que yo siento que no tengo las herramientas para ayudarla... **(Miembro EOE, Tandil).**

c- La cuestión de los “documentos” como obstáculo central

La investigación ha permitido constatar que la irregularidad migratoria¹³ y la no posesión del documento nacional de identidad constituye uno de los problemas centrales que obstaculiza el acceso de los inmigrantes de origen latinoamericano a los derechos sociales en la sociedad receptora, generando problemas concretos en su inserción en el sistema educativo. Esto, a pesar que la ley 25.871 es clara y contundente en su artículo 7, indicando que la condición migratoria irregular de los inmigrantes no constituye una limitación para al acceso al mismo. A continuación, pueden mencionarse diferentes problemáticas que resumen de algún modo los inconvenientes que acarrea esta situación.

Antes de ello es preciso destacar que no se ha registrado ningún sólo caso que indique que se ha impedido a un alumno inmigrante en situación de irregularidad inscribirse en un establecimiento educativo en los distintos niveles de enseñanza, lo cuál no constituye un dato menor si tomamos en cuenta la experiencia del pasado reciente (previa a la sanción de ley 25.871), con una norma que obligaba a los trabajadores de la educación a realizar denuncias en caso que se acercaran inmigrantes irregulares a las instituciones educativas.

Tampoco se han registrado problemas en lo concerniente al acceso de los extranjeros al Servicio Alimentario Escolar (SAE). En esto coincide la población extranjera entrevistada y los miembros del sistema educativo en ambos Municipios.

Los problemas que se han detectado en la esfera institucional están más bien vinculados a la falta de mecanismos y/o directivas claras acerca de la regularización de la documentación de alumnos, de la certificación de estudios previos y de los planes de vacunación exigibles.

¹³ Hace referencia al estado irregular de la documentación que acredita el ingreso y/o permanencia en el país de un extranjero. Se adhiere a la utilización “inmigrante en situación irregular” (INADI, 2012), en detrimento de “ilegal”, tomando en consideración que ningún ser humano en sí mismo ilegal, y que la irregularidad no constituye un delito -y por tanto no debe ser criminalizada-, sino que se trata de una falta administrativa.

Es un problema que tiene que ver con la identidad de los chicos. Hay algunos que están años sin documento, quieren terminar el secundario y no pueden porque todavía les falta el título de la primaria que está esperando por la documentación”. (**Miembro EOE, Pinamar**).

“Quizás el mayor problema es de tipo burocrático... en relación a la certificación sobre el nivel de estudios alcanzado en su país de origen por el estudiante inmigrante y su equivalencia en la Argentina. El proceso que debe seguirse hasta que se determine el año en que debe ingresar el alumno es largo, y mientras tanto, el potencial alumno no está escolarizado”. (**Directora de Escuela, Pinamar**)

“(...) allá en Bolivia te dan un papelito con unos sellos cuando te vacunan pero no dice que vacunas son...y ese papelito se pierde...y si lo tenes acá no te sirve. Yo tuve que vacunar a todos mis hijos otra vez porque en la escuela me lo pedían”. (**Inmigrante boliviana, Tandil**)

Se ha observado especialmente, que el tema de las reválidas y nivelación de contenidos, conduce a los alumnos inmigrantes a insertarse en grados más bajos de lo que le correspondería en relación a los niveles que han alcanzado en su país de nacimiento. En este sentido, los docentes y directivos mencionan en muchos casos el problema de la sobre edad de los alumnos inmigrantes, sin realizar una evaluación crítica de los mecanismos institucionales que generan estas situaciones.

Uno de los mayores problemas es que los chicos vienen con el boletín boliviano en quechua, y el régimen de calificaciones es diferente al nuestro. Entonces nosotros recurrimos a un manual donde están las equivalencias de las calificaciones, pero piden la firma del embajador... Estamos esperando que venga el cónsul a Pinamar para poder sortear estos inconvenientes. (**Miembro EOE, Pinamar**)

Hay casos que ingresan al segundo año sin documentos. Nosotros intentamos hablar con el colegio de Bolivia del que provenían los chicos, pero la escuela no tenía teléfono y terminamos hablando con el comisario del pueblo. Como no querían que la familia se vaya del lugar les retienen la documentación, no les dan el pase de la escuela, porque no quieren que se vayan sus pobladores. Para resolver este problema se les tomó un examen nivelatorio a los chicos. (**Miembro EOE, Pinamar**)

Asimismo, aparece nuevamente y de modo recurrente, el tema de la irregularidad migratoria de los alumnos extranjeros como un obstáculo para la obtención de títulos y certificados escolares. En este plano, si bien desde la Escuela generalmente se exige a los padres que inicien los trámites para acceder a la residencia legal de sus hijos, muy pocas veces se cumple con la tarea institucional de brindar asesoramiento en esta materia. En tal sentido, y con algunos casos excepcionales, se observa una falta de acompañamiento y de comprensión

desde el ámbito educativo sobre las difíciles situaciones que atraviesan las familias inmigrantes, que en la mayoría de los casos analizados, han experimentado duras trayectorias migratorias y dificultades de todo tipo en su inserción en la sociedad receptora.

Hay casos de falta de documentación, son casos puntuales, hay una chica en sexto que si no realiza la documentación no puede recibir el título, aparentemente esta en trámite hace años y la madre no se ocupa del tema. La madre había puesto en un momento una abogada para que le solucionara la cuestión, pero después por desinterés de la mujer todo quedó en la nada.... y nosotros no podemos intervenir en ese tema si ella no se ocupa (**Miembro EOE, Tandil**)

c - Prácticas y discursos discriminatorios

Ahora bien, resulta más que evidente señalar que el acceso de los alumnos inmigrantes o hijos de inmigrantes al sistema educativo no se evalúa simplemente a partir de sus posibilidades de inscripción en el mismo; existen otras dimensiones que también dan cuenta de la accesibilidad de manera más profunda, como por ejemplo la capacidad de integración /inclusión que se ofrece en el ámbito escolar. Es en este plano donde comienzan a salir a la luz las principales dificultades.

Según el testimonio brindado por docentes, directivos e integrantes de EOE, los principales problemas que afrontan los alumnos originarios de países latinoamericanos en el ámbito educativo son, entre los más citados de *integración con sus pares*, de *discriminación*, de *aprendizaje*, e *idiomáticos*. Algunos testimonios elocuentes:

(...) la dificultad que observé fue de integración, el grupo en general lo deja de lado. En las actividades, cuando se les pide trabajos áulicos, le asigné el compañero de trabajo porque él siempre trabajaba sólo, los demás arman los grupos con la cantidad de integrantes que se pide y no lo integran naturalmente... (**Docente de Establecimiento Educativo Secundario, Tandil**).

La integración con los pares es compleja, teniendo en cuenta la discriminación de los integrantes de la comunidad educativa, y el idioma, que muchas veces se convierte en una barrera (**Docente de Establecimiento Educativo Secundario, Pinamar**).

Resulta difícil la integración. La descalificación está presente en forma constante en el lenguaje, en los mitos construidos alrededor de sus costumbres, creencias, tradiciones (**Docente de Establecimiento Educativo Secundario, Tandil**).

La docente que tiene una mirada discriminatoria, generalmente carga con un ideal de alumno el que aprende en el magisterio: un buen alumno, que no genera problemas, que en definitiva no existe... A

diferencia de lo que uno imagina, generalmente son las docentes más jóvenes las que tienen este problema, y es muy difícil modificarlo... Lo que se hace a veces ante estas situaciones, es elegir desde los equipos directivos a estas docentes y colocarlas en grados más homogéneos y no tan diversos, para que no se someta a los chicos a una especie de tortura **(Miembro EOE, Pinamar)**

Otro problema sobre todo en el primer ciclo tiene que ver con la alfabetización. Cuando yo ingresé a la Escuela, había un proyecto que se denominaba “cruzando puentes”, que implicaba un trabajo en primer grado para superar barreras lingüísticas en el proceso de adquisición de la lecto-escritura. Teníamos muchos casos de repitencia en primer grado con alumnos inmigrantes, por el tema del idioma... en cambio... cuando los niños han concurrido al jardín, generalmente no aparecen inconvenientes ya que esto ayuda muchísimo a la alfabetización. **(Miembro EOE, Pinamar)**

Muchos creían que estos chicos no comprendían por una falla en la capacidad intelectual y en realidad la falla es de tipo cultural ya que tienen una barrera idiomática importante que no les permite aprender los contenidos que se les da en clase... **(Directora Escuela Primaria, Pinamar).**

La reflexión a partir de la integración de los datos obtenidos en la investigación permite arribar a la conclusión que los problemas observados se influyen y atraviesan unos a otros. En el caso de los problemas de aprendizaje, se ha interpretado que en la mayoría de los casos, las dificultades derivan de los problemas de integración y/o idiomáticos, registrados especialmente en los primeros tramos del sistema educativo. Del mismo modo, los problemas de integración aparecen claramente vinculados a los discursos y prácticas discriminatorias sustentadas en visiones aún muy arraigadas en la sociedad argentina en relación a la población de este origen. Esto afecta especialmente a la población boliviana (aunque no de modo exclusivo) y se ejerce por parte de sus pares nacionales, y en algunos casos, por parte de docentes que no logran adoptar una mirada de la diversidad.

En efecto, los testimonios de los actores del sistema educativo entrevistados dan cuenta en un importante número de casos de construcción de estereotipos en base a la nacionalidad de los alumnos inmigrantes, a partir de los cuáles se les adjudica a éstos determinadas características positivas y/o negativas. “*Los bolivianos son calladitos, retraídos, temerosos, sumisos*” “*son muy responsables y respetuosos de las normas*” “*son sucios*” “*son lentos, hay que tenerles mucha paciencia*”, figuran entre las expresiones que se repiten más frecuentemente. En la mayoría de los casos, los alumnos de un mismo origen nacional son interpretados como grupos homogéneos:

Hay diferencias de actitud entre los inmigrantes de acuerdo a su nacionalidad. Los paraguayos son más desenvueltos, se pueden expresar mejor. El peruano es más observador, escucha, analiza y te da una

devolución. El boliviano acata, pero esto no quiere decir que acepte, tiene una actitud como más sumisa, aunque no lo es. **(Directora Escuela Primaria, Pinamar)**

En relación a lo expuesto, y como se profundizará en el siguiente apartado, se asume que es imprescindible reafirmar el rol y el aporte que el sistema educativo debe realizar para desterrar prejuicios, discursos y prácticas discriminatorias -a partir de la formación de nuevas generaciones-; y para ello, resulta indispensable capacitar a todos los miembros del sistema educativo en nuevas ideas y valores inclusivos. En la medida en que se logren mayores acercamientos hacia el respeto a la diversidad y la comprensión de las diferencias en el ámbito educativo, se estará en un camino hacia un tratamiento más igualitario e inclusivo.

Si bien a nivel reflexivo, discursivo e incluso práctico, pueden identificarse algunas alternativas interesantes para superar las problemáticas planteadas, aún quedan muchos desafíos estructurales que necesitan de una fuerte planificación y un trabajo sostenido en el tiempo. Entre las cuestiones identificadas como de mayor urgencia figuran el tratamiento de la cuestión idiomática desde una posición de respeto a las lenguas y culturas de los alumnos inmigrantes; así como el tratamiento específico y sostenido del problema de la discriminación, con la participación de todo el sistema educativo. Al respecto, se destacan algunas iniciativas:

Desde 2009 y por iniciativa del EOE en la Escuela llevamos adelante un proyecto que se denomina “Vivir para contarla”... es un proyecto que realizamos de manera conjunta, docentes con alumnos de sexto grado a partir del cuál los alumnos narran con ayuda del docente sus historias de vida a partir de toda una serie de ejes rectores comunes, y a sí construyan identidad y recuperen sus orígenes que generalmente se tienden a negar, por la propia mirada del otro. Está enfocada no solo a facilitar un proceso de construcción de la propia identidad y sentido de pertenencia (un grave problema que hemos identificado específicamente entre la población inmigrante), sino también buscando incorporar la mirada y el reconocimiento del otro. Con la primera experiencia armamos un libro... **(Miembro de EOE, Pinamar).**

En los primeros grados se lleva a cabo un proyecto de interculturalidad que consiste en un taller (dependiente de la Dirección de Cultura de la Municipalidad) que lleva adelante una docente boliviana, Jenny se llama, que sabe quechua. El objetivo de este taller es que los niños puedan entender y aprender los contenidos que les explica Jenny y no repitan los grados. Este espacio esta orientado a poder reconciliar el quechua y el castellano **(Directora de Escuela Primaria, Pinamar)**

d- El gran desafío: la formación en la inclusión y el respeto a la diversidad.

Los problemas recientemente planteados exigen prestar atención al contexto formativo. Uno de los tópicos centrales que se desarrolló en la investigación buscó indagar si la temática de la inmigración limítrofe/latinoamericana es abordada en las aulas, pues se partió de asumir que el logro de un tratamiento igualitario e inclusivo hacia los estudiantes extranjeros, la deconstrucción de mitos y prejuicios sobre esta población, así como la eliminación de prácticas y discursos discriminatorios, dependen en gran medida del conocimiento y la mirada que se adquiere en el contexto formativo sobre las distintas realidades migratorias.

En este sentido, el trabajo de campo ha permitido evidenciar que existe un escaso o nulo abordaje de esta temática en el contexto áulico en los distintos niveles de enseñanza, lo cuál responde, de acuerdo a los testimonios obtenidos, a dos causas centrales: por un lado, a la escasez de material bibliográfico para su desarrollo, y por otro, a que los maestros/profesores no han recibido en su período formativo profesional las herramientas y contenidos adecuados y actualizados para su abordaje:

No, en los diseños curriculares no se contempla... Pero en el curriculum oculto de algunas escuelas y con algunos docentes, aparece por supuesto... **(Docente de Establecimiento de Educación Secundaria, Pinamar).**

Sería enriquecedor recibir material bibliográfico. Hay que destacar, revalorizar contenidos, incorporar contenidos que ayuden a formar una verdadera conciencia histórica, que todavía se nota ausente en muchos jóvenes; contenidos que se dirijan directamente a estimular una cultura inclusiva, en términos políticos, sociales, económicos, porque somos herederos de aquellos excluidos a quienes tenemos la obligación de rescatar y respetar". **(Docente de Establecimiento Educativo Secundario, Tandil)**

Si bien es un eje de la política educativa la inclusión, la interculturalidad, nosotros no tenemos herramientas todavía. Hay una nueva mirada, nueva bibliografía, pero no se ve en la práctica. Es muy fuerte nuestra formación de grupos homogéneos, de no diferencias, de que el diferente se tiene que adaptar. En este momento la mirada es otra, uno tiene que atender a la diferencia y nosotros no estamos preparados para la diferencia. Es un discurso, no es una práctica. **(Docente de Escuela Primaria, Pinamar).**

El relevamiento y análisis del material bibliográfico confirma este problema ya que en el grueso de los textos revisados en el área de las ciencias sociales, la inmigración contemporánea de origen latinoamericano no aparece específicamente desarrollada, sino que se empieza a incorporar en los libros más recientes. En los reducidos casos en que está presente, aparece con un peso insignificante (incluso en términos relativos a otras problemáticas migratorias que detentan menor relevancia y actualidad en nuestro país). Asimismo, si bien es cierto que en gran parte del material consultado se abordan conceptos

que pueden ser trasladados al tratamiento del tema (interculturalidad, derechos humanos p.e.), esto queda supeditado al conocimiento y decisión del docente.

Por su parte, y de modo resumido, el análisis de los diseños curriculares del sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires en los distintos niveles de enseñanza permite destacar que la interculturalidad está definida en las fundamentaciones de los diseños, entendiendo que la diversidad étnica, lingüística y cultural, es un rasgo distintivo de la provincia, que enriquece y atraviesa el proceso de aprendizaje. No obstante, tanto los temas interculturalidad como inmigración limítrofe/latinoamericana, se encuentran ausentes en los contenidos formales. Aparecen enunciados tácitamente en las “Situaciones de Enseñanza”, dejando nuevamente a criterio del docente su tratamiento.

Como resultado de lo expuesto, el tema de la inmigración contemporánea latinoamericana no es problematizado en las aulas, lo cual se revela como una enorme dificultad por generar desconocimiento y desinformación en el contexto formativo, principales fuentes de prejuicio, discriminación y xenofobia en nuestra sociedad. De ahí que resulte indispensable su abordaje desde un enfoque de derechos humanos donde se promueva el respeto a la diversidad. Esto no sólo debe ser incluido en la currícula educativa en los distintos niveles de enseñanza sino también en los planes de estudio de la formación docente.

e- La inmigrante como “un bien altamente valorado para la población inmigrante”

En líneas generales, las opiniones de la población extranjera en relación al sistema educativo en el que se insertan localmente sus hijos/as, son positivas, e incluso se concibe a la educación como un bien altamente valorado.

“No hay dificultades, por el contrario, nosotros siempre destacamos la buena actitud del personal de las escuelas, los niños desayunan, almuerzan y meriendan en la escuela, solo les falta quedarse a dormir [comentario a modo de chiste]”. **(Inmigrante peruana, Pinamar)**

Esta valoración se ve determinada en gran medida, por la comparación que realizan con las condiciones de existencia en el país de origen. En este sentido, es importante reflexionar sobre los relatos de los inmigrantes, cuyo testimonio o en este caso concreto, su evaluación, se realiza, como señala Varela (2005), desde un “yo escindido”, es decir, se evalúa de modo recurrente a través de una comparación entre un “antes” (estado pre-migratorio: condiciones en el país de origen) y un “ahora” (definido por su condición de inmigrante en el lugar de residencia). Estos dos tiempos y espacios que constituyen la identidad del sujeto migrante a

partir del proceso migratorio, aparecen como opuestos en distintas caracterizaciones desprendidas de sus discursos.

El estudio acá es mucho más avanzado que en Paraguay, a mi hija la mayor le costó al principio. El cambio fue terrible, nada que ver la enseñanza de acá con allá, acá por ejemplo en cuarto grado ya tienen inglés allá no, allá en la secundaria te empiezan a dar inglés si te dan...yo al principio cuando llegamos le pagaba a una profesora particular de inglés, de matemática.... Como yo nunca tuve esa oportunidad, yo me crí en otro lado y deseaba tener estudio pero no lo pude tener, por eso trabajo porque yo sé que mis hijas no pueden trabajar porque tienen que estudiar. Para mí lo más importante es que estudien... yo ya pasé de todo... no tuve esa posibilidad allá en Paraguay, ahora que puedo trabajar acá, quiero seguir trabajando para que a mis hijas nos les falte nada y tengan su estudio que para eso les va a servir el día de mañana **(Inmigrante paraguaya, Tandil).**

La importancia que los y las migrantes otorgan a la educación de sus hijos se pone claramente de manifiesto en varios de los testimonios recabados donde, por ejemplo, señalan con orgullo que sus hijos han iniciado o iniciarán a la brevedad estudios de nivel superior, terciarios o universitarios, o resaltan cuando han tenido algún reconocimiento en especial en la escuela, como por ejemplo, su distinción como abanderados, buenas calificaciones, entre otros. Asimismo, los directivos de los establecimientos destacan en general la actitud de los padres inmigrantes frente a la institución educativa, su alta asistencia a reuniones, su interés por la alfabetización de sus hijos, lo cuál denota su concepción de la escuela como posibilidad de inclusión social, ya que su formación les otorga igualdad de oportunidades, pero sobre todas las cosas, porque constituye el espacio por excelencia de inserción en la sociedad receptora. Incluso de las entrevistas realizadas también se desprende que si bien la oportunidad de acceso al trabajo es la razón principal que impulsa a estas poblaciones a migrar, la posibilidad de estudio continuo y de nivel de sus hijos es, quizá, uno de los factores que más influyen para que muchas familias de inmigrantes se radiquen en forma definitiva en la Argentina.

Conclusiones

En este trabajo se han expuesto algunos de los resultados de un proceso de investigación que buscó una primera aproximación al análisis del acceso de las comunidades inmigrantes de origen latinoamericano en el interior de la provincia de Buenos Aires. En tal sentido, el objetivo ha sido presentar distintas líneas de discusión, cada una de las cuáles merece un análisis en profundidad.

Para no volver específicamente sobre las problemáticas y desafíos identificados, vale mencionar cuáles son, a grandes rasgos, las cuestiones más centrales que ponen sobre el

tapete estos hallazgos. Por un lado, se entiende que los avances normativos que se han desarrollado a nivel nacional en materia de reconocimiento de derechos sociales a la población extranjera, no alcanzan para garantizar el goce de los mismos por parte de estas poblaciones sino se generan políticas públicas que en cada área específica permita el acceso efectivo a los mismos, y en tal sentido, una de las grandes deudas es la articulación y colaboración entre las distintas instancias gubernamentales que se ven involucradas en la cuestión: carteras del Interior, de Relaciones Exteriores, de Justicia y Derechos Humanos, de Educación. El mismo señalamiento vale para las distintos niveles del Estado -nacional provincial y municipal-. La difusión de la norma y la formación de los distintos agentes estatales -en este caso trabajadores del sistema educativo- es también una pieza central que no se ha concretado (al menos en lo que refiere a los espacios territoriales bajo estudio), y que constituye la clave para que estos se conviertan en agentes transmisores a la sociedad sobre los derechos de las personas migrantes y puedan cumplir con el resto de las obligaciones que le asigna la ley 25.871. ¿Por qué es un aspecto clave? Porque como se expresó, la escuela constituye el principal espacio de socialización de los y las inmigrantes e hijos/as de inmigrantes, la instancia principal para su inserción en la sociedad de destino. Resulta entonces fundamental realzar el rol que detenta el sistema educativo en este terreno, constituyendo el ámbito esencial para lograr ese cambio cultural que permita en el largo plazo una formación que permita un tratamiento más inclusivo e igualitario, así como el destierro de los prejuicios, mitos y actos discriminatorios hacia esta población, que obstaculizan la igualdad de trato. Avanzar en estos aspectos resulta clave para concretar ese cambio de paradigma de política migratoria que se desarrolló en el plano formal a partir del año 2003 en Argentina, y que aún no ha podido vislumbrarse en la realidad cotidiana de la población inmigrante que sigue en este sentido en una situación de alta vulnerabilidad, y sobre todo, de desigualdad. Como se mencionó al principio, la brecha entra la norma y la práctica es todavía muy importante.

Bibliografía

Centro de Derechos Humanos - Universidad Nacional de Lanús. 2010. *Estudio sobre los derechos de niños y niñas migrantes a cinco años de la nueva ley de migraciones*. Lanús: UNLA.

Dirección Provincial de Estadística. 2007. *Las migraciones internacionales en la Provincia de Buenos Aires*. Obtenida el 29 de agosto de 2011:

<http://www.ec.gba.gov.ar/estadistica/Censo/Nota%204%20Las%20migraciones%20internacionales.pdf>.

Giustiniani, R. 2004. “Fundamentos de la Ley”. En R. Giustiniani, (Comp.), *Migración: un derecho humano* (pp. 19-42). Buenos Aires: Prometeo,

Hernández Sampieri, R. et al. 2006. *Metodología de la Investigación*. México D.F. McGraw-Hill.

INADI (2012). Documentos Temáticos: Migración y Discriminación. Buenos Aires: INADI.

INDEC. *Censos de Población, Hogares y Vivienda 2001, 2010*. www.indec.org.ar.

Mármora, L. 2009. “Derechos humanos de los migrantes y soberanías políticas. Las divergencias entre la norma y la práctica”. En P. Cernadas y R. Fava (Eds.), *Políticas Migratorias y Derechos Humanos* (pp. 25-35). Remedios de Escalada: De la UNLa.

Nicolao, J. 2011. “Política migratoria argentina: «el nuevo paradigma». Los derechos humanos, el enfoque regional y la tradición aperturista”. En S. Colombo (Comp.), *La inserción internacional de Argentina durante la presidencia de Néstor Kirchner: un cambio de época* (pp. 109-140). Tandil: Grafikart - UNCPBA/CEIPIL.

Novick, S. 2005. “La reciente política migratoria en el contexto del Mercosur”. En S. Novick, A. Hener, y P., Dalle (Comps.), *El proceso de integración Mercosur: de las políticas migratorias y de seguridad a las trayectorias de los inmigrantes*. Buenos Aires: IIGG-UBA. Documentos de Trabajo N° 46.

Pereyra, B. 2005. “¿La unión hace la fuerza? Ciudadanía y organizaciones en el contexto de la migración”. En Centro de Encuentros Cultura y Mujer (CECYM) y otros, *Migraciones, globalización y género en Argentina y Chile* (pp. 57-78). Buenos Aires: CECYM.

Pérez, E. 2011. “Yo vine a hablar en nombre de todos”. *Mujeres migrantes y feminización de la supervivencia*. En C. Pizarro (Ed.), “Ser boliviano” en la región metropolitana de la ciudad de Córdoba (pp. 231-256). Córdoba: EDUCC.

Pérez Vichich, N. 2004. “Los trabajadores migrantes en la nueva ley de migraciones: de objeto de normas a sujetos de derechos”. En R. Giustiniani (Comp.), *Migración: un derecho humano* (pp. 19-42). Buenos Aires: Prometeo.

Vapñarski, C. y Gorojsvsky, N. 1990. *El crecimiento urbano en la Argentina*. Buenos Aires: GEL.

Varela, G. 2005. “Mujeres Partidas: análisis discursivos de historias de inmigración”. En Programa Mujeres y Movimientos Sociales (Comp.): *Migraciones, Globalización y Género en Argentina y Chile* (pp. 79-147). Buenos Aires: CECYM.