

Concepciones teóricas en torno a la idea de inclusión educativa en las instituciones universitarias.

Tilli, Patricia, Gonzalez, María Julia y Napoli,
Fernando Pablo.

Cita:

Tilli, Patricia, Gonzalez, María Julia y Napoli, Fernando Pablo (2024).
*Concepciones teóricas en torno a la idea de inclusión educativa en las
instituciones universitarias. III Congreso Internacional de Ciencias
Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San
Martín, Gral. San Martín.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/3.congreso.eh.unsam/145>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/esz9/uxR>



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

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

Concepciones teóricas en torno a la idea de inclusión educativa en las instituciones universitarias

Patricia Tilli

Facultad Regional Buenos Aires – Universidad Tecnológica Nacional
ptilli@frba.utn.edu.ar

María Julia Gonzalez

Facultad Regional Haedo – Universidad Tecnológica Nacional
mgonzalez@frh.utn.edu.ar

Fernando Napoli

Facultad Regional Buenos Aires – Universidad Tecnológica Nacional
fnapoli@frba.utn.edu.ar

Resumen

En el presente trabajo abordaremos algunas aproximaciones a un Proyecto de Investigación y Desarrollo (PID) en proceso de conformación que estará radicado institucionalmente en la Facultad Regional Buenos Aires, de la Universidad Tecnológica Nacional (FRBA-UTN). Dado que parte de los integrantes se encuentran trabajando desde hace un tiempo en temáticas vinculadas, el presente trabajo tiene por finalidad examinar sucintamente algunas de las concepciones teóricas que entran en tensión y disputa al momento de poner en acto acciones de distribución positiva destinadas a asegurar la inclusión en clave de derecho a la educación y poner en debate el hecho que las políticas, estrategias y dispositivos destinados a compensar carencias individuales preexistentes son solo una dimensión, limitada, de la obligación –del Estado ¿y las universidades?– de asegurar la inclusión universitaria, en tanto los sentidos y alcances que subyacen al derecho a la educación están enraizados en las luchas históricas por la igualdad, la justicia y, fundamentalmente, la hegemonía de los diferentes modelos de sociedad y Estado.

Palabras claves: educación superior; derecho a la educación; justicia educativa; educación en pandemia;

A modo de introducción

En tiempos de COVID-19, las universidades «no pararon», reconvirtieron sus actividades misionales (docencia, investigación y extensión) a la virtualidad en tiempo récord. Sin embargo, apelar a recursos tecnológicos para asegurar la continuidad pedagógica no fue inocuo. No solo, se expusieron las brechas digitales y pedagógicas entre los integrantes de toda la comunidad educativa, sino que se aceleraron los procesos de acumulación y cristalización de desventajas –en términos de Bayón (2015)– en los sectores menos favorecidos (Cruz-Aguayo et al., 2022). Para paliar esta situación, el Estado y las instituciones universitarias arbitraron acciones de redistribución positiva (becas, entrega de dispositivos, actividades diferenciadas, etc.) para asegurar la continuidad de las trayectorias estudiantiles de los estudiantes en condiciones socioeconómicas más vulnerables. No obstante, estas medidas no solo atendieron de manera parcial las desigualdades tecnológicas y socioeducativas estructurales, sino que han tenido, en algunos casos, efectos contraproducentes ya que acceder a esta «ayuda» significó para los y las estudiantes exponer sus carencias y demostrar contar con méritos individuales suficientes –siguiendo a Dubet (2012)– para merecer este beneficio, dado que las necesidades fueron presentadas, no como un problema sociopolítico, sino como una carencia individual, poniendo a estos alumnos y a estas alumnas en una situación de riesgo educativo, de exposición personal y de exclusión social (Young, 2000).

En este contexto, este trabajo tiene pretende, a través de un enfoque metodológico descriptivo, fundamentado en la revisión y análisis bibliográfico y documental, examinar algunas de las concepciones teóricas en disputa sobre la inclusión en clave de derecho a la educación y debatir que las políticas, estrategias y dispositivos destinados a compensar carencias individuales preexistentes son solo una dimensión, limitada, de la obligación –del Estado ¿y las universidades?– de asegurar la inclusión universitaria, en tanto los sentidos y alcances que subyacen al derecho a la educación.

El eje de la igualdad y la equidad

Los períodos de auge neoliberal han dejado como legado una matriz de pensamiento profundamente anti-igualitaria, cuyo impacto en el sistema educativo ha sido profundamente des-igualador. El principio de igualdad ha sido reemplazado por el concepto de equidad y, el problema de la desigualdad, por problemas de impronta coyuntural como pobreza, indigencia, exclusión y vulnerabilidad. El deslizamiento de un término a otro es mucho más que retórico, es constitutivo de las sociedades y políticas públicas, entre ellas las educativas (Danani, 2008).

Más aun, estas estrategias retóricas moldean la significación tanto, de la existencia –o no– de un derecho, como de quienes son legítimamente sujetos –o no– de ese derecho (IMA, 2013). Así, se pone en cuestión la existencia misma de un derecho a la educación, dando paso a un nuevo sentido común a través del cual se reduce el estatus de la educación de «derecho» al de «mercancía transable» y se legitiman discursos meritocráticos por sobre la promoción de Ideas igualitaristas (Gluz et al., 2021).

El paradigma de la equidad se centra en los recursos procedimentales y la distribución mediante la discriminación positiva de individuos y grupos sociales. Desde esta perspectiva, la distancia socioeconómica no se juzga negativamente mientras exista igualdad de oportunidades para satisfacer las necesidades básicas. La equidad actúa en la distribución a través de acciones de discriminación positiva hacia los menos favorecidos, asegurando necesidades y consumos básicos para la subsistencia (Danani, 2008; Garretón, 1999).

Por otro lado, la igualdad reconoce una paridad ontológica de todos los seres humanos por su humanidad. Como valor político, la igualdad es amplia y ciega a atributos individuales. El paradigma de la igualdad aborda el problema en el plano de los valores y lo relacional, observando la sociedad en su conjunto. Desde esta perspectiva, la distancia socioeconómica se juzga negativamente (Danani, 2008; Garretón, 1999).

El eje de la justicia

El debate sobre la justicia social es objeto de permanente disputa y redefinición, por lo que hablar de justicia implica —dada la polisemia del concepto— sentar, indefectiblemente, una posición política cuyos fundamentos ontológicos —en términos de igualdad y equidad— suelen ser mucho más profundos de los reconocidos. «Justicia Social» «Justicia Redistributiva» «Justicia del reconocimiento» ¿de qué hablan las políticas cuando hablan de justicia? Si bien el alcance de este trabajo excede la posibilidad de presentar con exhaustividad el campo de las teorías de la justicia, es importante señalar que el declive del estado de bienestar y el auge de las ideologías del libre mercado —trayendo nuevamente al debate los enfoques del liberalismo igualitario de Rawls, la teoría de la igualdad compleja de Michael Walzer, entre otras concepciones de la igualdad de oportunidades (UDI, 2022)— plantea un gran desafío al pensar la justicia en términos educativos en un contexto social donde las brechas sociales son cada vez más profundas.

A fin de ilustrar la complejidad del concepto de justicia, traemos una breve reseña de la mirada de François Dubet, quien propone dos modelos habitualmente vinculados a imaginarios de país y sociedad basados en nociones de justicia irreconciliablemente

contrapuesta, aunque el mismo autor plantea su complementariedad para alcanzar una sociedad más justa.

Según Dubet, la justicia social se entiende desde dos concepciones: igualdad de posiciones e igualdad de oportunidades. La igualdad de posiciones busca reducir desigualdades en ingresos, condiciones de vida, acceso a servicios (entre ellos el educativo) y seguridades asociadas a las diferentes posiciones que ocupan los individuos en la sociedad, mediante políticas de redistribución universalistas, compatibles con el Estado de Bienestar. Sin embargo, no es un modelo igualitarista, pues favorece a quienes ya tienen una posición establecida e invita a los excluidos a mantenerse subordinados (Dubet, 2011). La igualdad de oportunidades, en cambio, ofrece a todos la posibilidad de ocupar las mejores posiciones según un principio meritocrático (propios de los modelos de gobierno liberal), eliminando desigualdades iniciales y aplicando políticas compensatorias para establecer condiciones de competencia equitativa de inicio, a partir de ahí, las desigualdades producidas por las «decisiones individuales» son tolerables y justas (Dubet, 2011).

Consideraciones finales

El cierre de las aulas por el ASPO supuso que la infraestructura con la que se había contado para garantizar una educación pública, no-arancelada, inclusiva y de calidad, dejó de estar disponible. Aunque se sostuvieron las clases mediante diversas prácticas mediadas por tecnología, no todos los estudiantes tuvieron acceso pleno (en amplitud y asequibilidad) a estos dispositivos didácticos, por varias carencias tecnológicas y socioeconómicas (Doucet et al., 2020). Como respuesta a esta situación las universidades implementaron medidas —en acuerdo con las políticas de inclusión educativa nacionales— destinadas a compensar las carencias de los y las estudiantes provenientes de los sectores más vulnerables que manifestaron dificultades para continuar sus tramos formativos desde la virtualidad. No obstante, estas acciones de redistribución afirmativa solo constituyeron un paliativo, dado que no solo no tuvieron un impacto transformador en la estructura del sistema universitario, sino que tampoco modificaron las condiciones socioeducativas de quienes fueron asistidos. Por el contrario, el reconocimiento inadecuado de las desigualdades preexistentes y/o emergentes resultó en una estrategia altamente estigmatizante y segregacionista (Butler y Fraser, 2000, p.55).

Por otra parte, no puede soslayarse que la falta de avance en políticas universales, como declarar la telefonía móvil e Internet como servicios públicos esenciales, junto con la dificultad del ENACOM (Ente Nacional de Comunicaciones) para controlar el

cumplimiento del acuerdo que garantizaba el acceso gratuito a las plataformas educativas desde los teléfonos móviles, desarticuló los esfuerzos del Gobierno por democratizar el acceso a las tecnologías de la información y comunicación (TIC). Como resultado, la ayuda quedó restringida a los sectores más desfavorecidos a través de intervenciones focalizadas y compensatorias, como los programas de becas estudiantiles.

Este «recorte de la realidad» deja en evidencia la raigambre ideológica detrás de las acciones o inacciones en el plano de la política nacional e institucional en tiempos de COVID-19. Detrás de la reducción del ejercicio del derecho a la educación al acceso a los bienes y servicios necesarios para asegurar la permanencia en la universidad subyacen concepciones de equidad y de justicia reproducciónistas que representan los intereses de las elites sociales, cuyas ventajas acumuladas se proyectan y acentúan en el sistema educativo (Dubet, 2011).

El deslizamiento retórico de la noción de igualdad a la noción de equidad como marca distintiva de época —la primera vinculada a las posiciones/recursos y a las políticas de redistribución y la segunda, asociada a las oportunidades y las políticas de reconocimiento (Reygadas, 2004)— impone un sesgo ideológico a las acciones de gobierno e institucionales que tiende a mantener los procesos de exclusión y desigualdad en curso, conservando el statu quo estructural (Young, 2000).

Finalmente, señalaremos que la educación superior, como derecho humano universal y como bien público y social, es una declaración amplia que permite diversas significaciones. Por lo tanto, lo que está en juego son los sentidos, perspectivas y expectativas asociadas a dicho derecho que se configuran y reconfiguran en torno a los modelos de sociedad y Estado dominantes (Del Valle et al., 2016; Vitar, 2020), acrecentando o disminuyendo el número de ciudadanos iguales en cuanto a su condición de miembros de pleno derecho, aunque desiguales en cuanto a sus ingresos, a su salud y a su educación (Satz, 2007).

Bibliografía y referencia bibliográficas

- Butler, J., y Fraser, N. (2000). ¿Redistribución o reconocimiento?: un debate entre marxismo y feminismo. *Traficante de Sueños*.
- Cruz-Aguayo, Y., Mercedes, M., Díaz, M., Xhardez, V., Ramallo, V., De Marco, C., y Sessa, M. (2022). Hacia una transformación digital del sector educativo: aprendizajes de la virtualización de emergencia.
- Danani, C. C. (2008). América Latina luego del mito del progreso neoliberal: las políticas sociales y el problema de la desigualdad. *Ciências Sociais Unisinos*, 44(1), 39–48.

- Del Valle, D., Montero, F., y Mauro, S. (2016). El derecho a la universidad en perspectiva regional. IEC y CLACSO.
- Doucet, A., Netolicky, D., Timmers, K., y Tuscano, F. J. (2020). Thinking about Pedagogy in an Unfolding Pandemic An Independent Report on Approaches to Distance Learning During COVID19 School Closures Independent Report written to inform the work of Education International and UNESCO.
- Dubet, F. (2011). Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades (Siglo XXI, Ed.). Trad. de Alfredo Grieco y Bavi.
- Dubet, F. (2012). Los límites de la igualdad de oportunidades. Nueva Sociedad, 239. <https://nuso.org/articulo/los-limites-de-la-igualdad-de-oportunidades/>
- Garretón, M. A. (1999). Igualdad, ciudadanía y actores en las políticas sociales. Revista de Ciencias Sociales (CI), 9, 41–52.
- Gluz, N., Rodrigues, C., y Elías, R. (2021). La retracción del derecho a la educación en el marco de las restauraciones conservadoras: una mirada nuestroamericana. CLACSO.
- Instituto Madrileño de Antropología [IMA]. (2013). ¿Quién tiene derecho a los derechos? Aproximación a algunas retóricas de resignificación de los derechos sociales. Libre pensamiento, ISSN 1138-1124, N°. 76 (Otoño), 2013, págs. 28-35. IMA. España
- Reygadas, L. (2004). Las redes de la desigualdad: un enfoque multidimensional. Política y Cultura, 22, 7–25.
- Satz, D. (2007). Equality, Adequacy, and Education for Citizenship. Ethics, 117(4), 623–648.
- UDI, J. (2022). ¿Qué es la justicia social? Dos paradigmas: redistribución y reconocimiento. En seminario “Construcción de teoría en Educación”. Doctorado en Educación. Universidad de San Andes.
- Vitar, A. E. del V. (2020). Igualdad y justicia en la Universidad. In H. O. Andade y M. A. Monzón (Eds.), La Universidad como derecho humano y de los pueblos (pp. 41–51). UNM.
- Young, I. M. (2000). La justicia y la política de la diferencia (Vol. 59). Universitat de València.