

().

La investigación desarrollada en la Universidad Nacional de Misiones (UNaM).

Vain, Pablo Daniel.

Cita:

Vain, Pablo Daniel (2018). *La investigación desarrollada en la Universidad Nacional de Misiones (UNaM)*. : .

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/pablo.daniel.vain/109>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pFQd/6V8>



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>.

PARTE IV

UNIVERSIDADE NACIONAL DE MISIONES - UNAM/ ARGENTINA

INTRODUCCIÓN

Marco Institucional

En 2015 la Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), la Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), ambas de Brasil y la Universidad Nacional de Misiones (UNaM) de Argentina se comprometieron a trabajar en forma conjunta, en el marco del Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento. Edital SECADI/CAPES N° 02/2014.

Una de las acciones previstas en esa convocatoria (edital) es el desarrollo de una investigación conjunta sobre la Inclusión de indígenas, afrodescendientes, personas portadoras de discapacidad, inmigrantes y de los sectores populares en la universidad

Una vez desarrollados los primeros intercambios, surgió la posibilidad de incorporar a este proyecto a la Universidade de Passo Fundo (UPF) de Brasil y el interés de una universidad portuguesa (Universidade de Lisboa), a lo cual se sumó la posibilidad de incorporar una universidad española.

Justificación

Se puede afirmar que existe una tendencia mundial a lograr que las universidades sean capaces de incluir a estudiantes de nuevos sectores sociales, su permanencia/egreso del sistema y calidad de su formación.

Un ejemplo de ello, para América Latina, es lo establecido en la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) celebrada en Cartagena de Indias (Colombia) del 4 al 6 de junio de 2008:

Se deben promover la diversidad cultural y la interculturalidad en condiciones equitativas y mutuamente respetuosas. El reto no es sólo incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural. Es necesario incorporar el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector.

Sin embargo, este loable propósito puede verse obstaculizado por dos factores, tal como afirma Chiroleu (2016: 143):

El desarrollo de políticas inclusivas en la educación superior supone el desafío de superar la doble contradicción que les da origen: por una parte, su implantación en el contexto de sociedades en las que -paradójicamente- se exagera la exclusión y la fragmentación social, y por la otra, su localización en un ámbito tradicionalmente refractario a las tendencias igualitaristas, como es el del tercer nivel educativo, especialmente en el subsector universitario. En este sentido, la primacía de valores como la excelencia y el mérito, componentes indisociables de la educación superior, se asocia contemporáneamente con lógicas excluyentes.

En esta dirección, el presente proyecto tiende a producir conocimientos acerca de cómo las universidades participantes (a modo de estudios de caso) desarrollan políticas y programas de acción afirmativa y tendientes a la inclusión de estudiantes indígenas, afrodescendientes, personas portadoras de discapacidad, inmigrantes y de los sectores populares en la universidad, grupos generalmente excluidos de la Educación Superior.

Un primer punto de partida, será entonces indagar acerca de cómo las instituciones públicas de Educación Superior (IES) están contribuyendo no solamente a la democratización de acceso al nivel universitario, sino además:

- a una formación universitaria de calidad.
- a disponer de condiciones para la permanencia en el sistema universitario.
- a contar con medios que aseguren el egreso, en tiempos razonables.

Proyectos

A los fines de la participación de la Universidad Nacional de Misiones (Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales) en el proyecto internacional se conformó un equipo integrado por investigadores y becarios, y se presentó a la Secretaría de Investigación y Postgrado el Proyecto: Inclusión de indígenas, personas portadoras de discapacidad, inmigrantes y de los sectores populares en la universidad (PIUNI) Código 16H484, que fue evaluado y aprobado. Dicho proyecto establece lo siguiente:

PLANTEO Y RELEVANCIA DEL PROBLEMA

Se puede afirmar que existe una tendencia mundial a lograr que las universidades sean capaces de incluir a estudiantes de sectores sociales, que hasta ahora no realizaban estudios universitarios, su permanencia/egreso del sistema y la calidad de su formación. Un ejemplo de ello, para América Latina, es lo establecido en la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) celebrada en Cartagena de Indias (Colombia) del 4 al 6 de junio de 2008:

Se deben promover la diversidad cultural y la interculturalidad en condiciones equitativas y mutuamente respetuosas. El reto no es sólo incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural. Es necesario incorporar el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector.

Sin embargo, tal como afirma Chiroleu (2016: 143):

El desarrollo de políticas inclusivas en la educación superior supone el desafío de superar la doble contradicción que les da origen: por una parte, su implantación en el contexto de sociedades en las que -paradójicamente- se exacerba la exclusión y la fragmentación social, y por la otra, su localización en un ámbito tradicionalmente refractario a las tendencias igualitaristas, como es el del tercer nivel educativo, especialmente en el subsector universitario. En este sentido, la primacía de valores como la excelencia y el mérito, componentes indisociables de la educación superior, se asocia contemporáneamente con lógicas excluyentes.

En esta dirección, el presente proyecto tiende a producir conocimientos acerca de cómo las universidades participantes (a modo de estudios de caso independientes) desarrollan políticas y programas de acción afirmativa y tendientes a la inclusión de estudiantes indígenas, afrodescendientes, personas portadoras de discapacidad, inmigrantes y de los sectores populares en la universidad, grupos generalmente excluidos de la Educación Superior.¹

¹ Cada universidad participante, según su realidad, trabajará con aquellos grupos (indígenas, afrodescendientes, etc.) que correspondan a su contexto. En nuestro caso, no trabajaremos con afrodescendientes.

Un primer punto de partida, será entonces indagar acerca de cómo las instituciones públicas de Educación Superior (IES) están contribuyendo no solamente a la democratización de acceso al nivel universitario, sino además:

- * a una formación universitaria de calidad.
- * a disponer de condiciones para la permanencia en el sistema universitario.
- * a contar con medios que aseguren el egreso, en tiempos razonables.

De este modo, se espera contribuir a la generación y desarrollo de nuevas políticas afirmativas y/o al mejoramiento de las ya existentes.

OBJETIVOS GENERALES e IMPACTO

Objetivo general

- * Indagar sobre las políticas, programas y prácticas institucionales de las universidades participantes en este estudio, en relación con la inclusión de estudiantes indígenas, afrodescendientes, personas portadoras de discapacidad, inmigrantes y de los sectores populares en dichas IES.

Impacto:

Contribuir a la generación y desarrollo de nuevas políticas afirmativas y/o al mejoramiento de las ya existentes.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS E HIPÓTESIS DE TRABAJO

Objetivos específicos

- * Relevar y describir políticas públicas y programas que promuevan la inclusión de estudiantes indígenas, afrodescendientes, personas portadoras de discapacidad, inmigrantes y de los sectores populares en las universidades participantes en este estudio.
- * Describir y analizar las concepciones sobre la inclusión de los sujetos ya definidos, que tienen diversos integrantes de la comunidad universitaria (autoridades, profesores, estudiantes y personal de apoyo).
- * Identificar, describir y analizar las perspectivas de los estudiantes de las poblaciones seleccionadas acerca de sus experiencias de inclusión.

- * Indagar sobre las propuestas de los profesores respecto a la enseñanza, los obstáculos y elementos facilitadores, en relación con la inclusión de los sujetos ya mencionados.

En cuanto a las hipótesis de trabajo, cabe señalarse que al tratarse de un estudio cuali-cuantitativo seguiremos una lógica inductiva y el criterio sugerido por Gallart, cuando afirma: “Lo que importa en este caso es que el interrogante original sea lo suficientemente específico y sus términos unívocos para poder indicar un camino provisorio Gallart en Forni, 1992: 115). Y por tanto, no plantearemos hipótesis.

Antecedentes del proyecto

La UNESCO define a la educación inclusiva del siguiente modo “es una aproximación de desarrollo a partir de la búsqueda de atender las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos con especial énfasis en aquellos que son vulnerables a la marginalización y la exclusión.” (UNESCO, 2006: s/n).

Cabe señalar que atento a la diversidad de las problemáticas por estudiar, se ha constituido un equipo de investigación que contemple entre sus integrantes, a investigadores/as que tengan cierta trayectoria en el abordaje de las diferentes poblaciones objeto de la investigación. A continuación señalamos las aportaciones de los investigadores/as:

En relación con temas generales de la investigación

- * Vain, P. (2010). “La formación docente universitaria en Argentina en el Panel: Educação e formação docente na atualidade: desafios, tendências e aspectos legais.” Conferencia en el Simpósio Binacional sobre Formação Docente. Universidade de Ijuí (Brasil). Santa Rosa.
- * Vain, P. (2010). Evaluación, enseñanza y aprendizaje en la universidad. Prácticas y desafíos. Conferencia en el XXIIIº Foro de Investigación Estudiantil. Universidad del Valle de México (Campus Lomas Verdes.
- * Vain, P. (2011). “La escuela ¿un lugar para lo diferente? Conferencia en el IIIº Seminario Latinoamericano “Debates y perspectivas en torno a la discapacidad

en América latina.” Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos y Universidad Nacional de Entre Ríos. Paraná.

- * Vain, P. (2011). “Desescolarizar la universidad: De la pedagogía de la cadena de montaje a la formación de profesionales reflexivos” en Mainero, N. [Compiladora]. Ensayos e investigaciones sobre la problemática universitaria. Nueva Editorial Universitaria de la UNSL. San Luis. 159 - 185.
- * Vain, P. (2013). “La escuela ¿un lugar para lo diferente? en Angelino, M. y Almeida, M. [Compiladoras]. Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina. La Plata: Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos. 195-200.
- * Vain, P. (2013). “Inclusão Educacional. Mitos ou realidades? Rumo a uma pedagogia das diferenças.” Conferencia en el 14ª Seminário Latino-americano de Educação e Cultura Escola Democrática e Popular: Compromisso com as aprendizagens Prefeitura Municipal de Alegrete. Secretaria de Educação e Cultura. Alegrete (Brasil - RS).
- * Vain, P. (2014). “Políticas y prácticas de enseñanza en la Educación Superior. Una mirada desde el currículum y desde la formación profesional” en Spasiuk, G. y Balmaceda, N. [Compiladoras]. Políticas y prácticas de enseñanza y aprendizaje en Trabajo Social. Posadas. Editorial Universitaria. 31-40.
- * Dormond, N.; Fernández Lucius, A.; Vidales, H. (2016). “El oficio del alumno en la Universidad: Aproximaciones al estudio del estudiante universitario.” Ponencia presentada en las Iº Jornadas de Jóvenes Investigadores. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM. Posadas.
- * Vain, P. (2016). “Perspectiva socio-histórica de las prácticas de evaluación de los aprendizajes en la universidad.” Revista Trayectorias Universitarias. Universidad Nacional de La Plata (UNLP).
- * Vain, P. (2017). “A educação pública em tempos de restauração conservadora na Argentina.” Conferencia en el III Seminário Internacional de Educação do Campo. Universidad Federal de la Frontera Sur. Erechim (Brasil).

- * Vain, P. (2017). “Inclusão na universidade: Novas realidades, velhos problemas. Desafios do ensino e de desenvolvimento currículo.” Conferencia en el Programa de Formación Docente Continua. Universidad Federal de la Frontera Sur. Erechim (Brasil).

En relación con los sectores populares

El equipo de trabajo inició sus reflexiones, a partir de las contribuciones de unas de sus integrantes, que participó del seminario “Políticas públicas en Educación Superior en Argentina y Latinoamérica” dictado por la Dra. Estela Miranda, en nuestra Facultad. La propuesta específica de esta temática se sostiene en base a algunas lecturas trabajadas en este espacio formativo.

Por otra parte, dos de los integrante del equipo trabajan actualmente en el proyecto de investigación de la denominado “Las representaciones sociales de la Asignación Universal por Hijo acerca de los agentes educativos, las familias y el contexto socio cultural”, en donde se está relevando información de una zona periférica de la Ciudad de Posadas y también datos de la zona rural, Se aclara que los lugares de trabajo son barrios populares o áreas de vulnerabilidad social, en donde muchos de las familias asisten a estudios superiores.

También la presencia y trabajo, por parte de varios de los integrantes, en diferentes organizaciones sociales centradas en el trabajo de intervención comunitaria y de colaboración académica.

Dado que en Argentina el acceso a la Educación Superior es libre y gratuito, se considera como punto esencial de análisis las trayectorias de los estudiantes de los sectores populares en el sistema educativo, en cuanto a las garantías para la permanencia y egreso de los mismos.

Los perfiles del equipo encargado presentan disciplinas idóneas para el trabajo con clases populares; educación, psicología, demografía, antropología y políticas sociales. Uno de sus miembros d perteneció al equipo técnico de UNICEF Argentina y al Observatorio de Políticas Sociales, la Niñez y la Adolescencia de la Provincia de Misiones, disponiendo de indicadores concretos, sobre la asistencia escolar por grupo de edad, población y nivel de enseñanza en la Provincia de Misiones de los años 2001- 2014.

Actualmente, se recurrirá a las fuentes de datos biométricos y familiares, como datos de diferentes oficinas de la Universidad, para delimitar nuestro objeto de estudio: los estudiantes pertenecientes a las clases populares. Esta tarea estará a cargo de una de las integrantes del equipo, doctorada en Demografía. Entre los trabajos de integrantes del equipo relacionados con la temática, podemos citar:

- * Villarreal, A. y Vain, P. (En prensa). “La Historia de la Seguridad social en la Argentina hasta la Asignación Universal por hijo (AUH) y las protecciones del Estado de Bienestar”. Revista de Centro de Investigaciones Sociohistóricas (CISH). Universidad Nacional de la Plata
- * Villarreal, A., San José, G. Cuenca, F. y Piedrecini, L. (2014). “Informe de situación sobre la niñez, la adolescencia y la juventud en la Provincia de Misiones.” UNICEF Argentina y el Observatorio de Políticas Sociales de la Provincia de Misiones. Volumen I. Recuperado en: https://www.unicef.org/argentina/spanish/MONITOREO_Publicacion_Adolescentes_Misiones_2014.pdf
- * Villarreal, A. Vain, P. y De Haro, J. (2016). “Las representaciones sociales acerca de la Asignación Universal por Hijo (AUH) de los agentes educativos y la familia en contexto socio cultural.” Ponencia presentada en el III° Congreso Internacional de Educación. Universidad Nacional de la Pampa. General Pico, La Pampa.
- * Villarreal, A. (2016). “Las representaciones sociales acerca de la Asignación Universal por Hijo (AUH) de los agentes educativos y la familia en contexto socio cultural.” Ponencia presentada en el X° Congreso Internacional y XIII° Nacional: Educación Inclusiva un Horizonte de Posibilidades. Escuela Normal de Especialización Humberto Ramos Lozano. Monterrey. México.
- * Villarreal, A. (2016). “Las representaciones sociales acerca de la Asignación Universal por Hijo (AUH) de los agentes educativos y la familia en contexto socio cultural.” Ponencia presentada en VI Jornadas sobre Etnografía y Procesos Educativos. Programa de Antropología Social: Centro de Investigaciones sociales

(CONICET). Red de investigación etnográfica con niños y niñas. Instituto de Investigaciones económicas y sociales. Buenos Aires.

- * Villarreal, A. (2016). “Las representaciones sociales acerca de la Asignación Universal por Hijo (AUH) de los agentes educativos y la familia en contexto socio cultural.” Coordinador de Mesa de Trabajo en la II Bienal Iberoamericana de Infancias y Juventudes. Transformaciones Democráticas, Justicia Social y Procesos de Paz. Red Iberoamericana de Posgrados en Infancia y Juventud (REDINJU) CLACSO. Manizales. Colombia.
- * Villarreal, A. (2016). “Las transformaciones en la Unidad Doméstica-Familia a través de la política social de la Asignación Universal por Hijo; Miradas desde el campo de la Salud y de la Educación.” Ponencia presentada en el V Congreso Internacional de Psicología y Educación. Psychology Investigation (PI). Bogotá, Colombia.
- * Villarreal, A. (2016). “Las representaciones sociales acerca de la Asignación Universal por Hijo (AUH) de los agentes educativos y la familia en contexto socio cultural.” Ponencia presentada en XIV Jornada de Investigación Educativa y el V Congreso Internacional de Educación. Centro de Investigaciones Educativas (CIES) y Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.
- * Villarreal, A. (2016). “Las representaciones sociales acerca de la Asignación Universal por Hijo (AUH) de los agentes educativos y la familia en contexto socio cultural.” Ponencia publicada en IX Encuentro Internacional de Estudiantes de Psicología. Universidad de la Habana. Habana, Cuba.

En relación con los estudiantes en situación transfronteriza

La educación superior en áreas transfronterizas es un tema vacante en esta región, razón por la cual solo una de las integrantes del equipo ha trabajado la temática. La doctora Mariana Oeyen registra estas producciones:

- * Oeyen, M., (2011) “Mobilidade no espaço fronteiriço: o caso da fronteira Paraguai- Brasi.” (Tesis de Maestría). CEDEPLAR- Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.

- * Oeyen, M., Siqueira, J., Fazito, D., (2013). “Mobilités et frontières: une étude spatiale pour l’Amazonie légale brésilienne à partir du recensement démographique de 2010” BUZAN-Korea, 2013. - IUSSP International Population Conference. Sesión de Posters,
- * Siqueira, J., Fazito, D., Da Silva; A., Oeyen, M., (2013). “Mobilites et frontieres : une etude spatiale pour l'Amazonie legale bresilienne a partir du recensement demographique de 2010. Demoscope Aemosckom Wekly: Maks Press. 2013 vol. n° 27.
- * Oeyen, M. y Fazito, D. (2017). Movilidad en espacios de frontera: el caso de la frontera Paraguay-Brasil,” Unbral Fronteiras. Acceso: Junio 6, 2017. <http://unbral.nuvem.ufrgs.br/base/items/show/9579>.
- * Oeyen, M., (2016) Mobilidade populacional em áreas de fronteira internacional: A configuracao dos espacios de vida na fronteira Paraguai Brasil (Tesis de Doctorado). CEDEPLAR- CEDEPLAR- Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.

En relación con los pueblos indígenas

Los integrantes del equipo que se dedicarán al estudio de este tema son dos becarios doctorales de CONICET Arón Milkar Bañay y Yamila Irupé Nuñez.

Arón Bañay Integra dos grupos de investigación. Uno de ellos, el Programa ESIAL "Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina" (CIEA-UNTREF) está fuertemente ligado a la temática a indagar. Acredita su tesina Licenciatura en Antropología Social “Educación Intercultural Bilingüe, el desafío en una comunidad Mbya Guaraní” (Inédita). Directora: Rita María Laura Allica; Co-directora: Yamila Irupé Nuñez. Mencionamos a continuación sus trabajos más relevantes.

- * Bañay, A. (2015). “Educación Intercultural Bilingüe, el desafío en una comunidad Mbya-Guaraní. La Rivada, Vol. 3, n°4. (julio 2015) (40:55)
- * Bañay, A. (2016). “Los Mbya-Guaraní en la Educación Superior. Ser y permanecer en la Universidad”. Ponencia presentada en I° Jornadas de Jóvenes

Investigadores. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM. 30 de noviembre. 1 y 2 de diciembre de 2016. Posadas, Misiones.

- * Allica, R. y Bañay, A. (2016). “Entre la Comunidad y la Escuela, el Nivel Inicial como pasaje. Saberes y modos de enseñanza en el marco de la educación intercultural bilingüe.” Ponencia presentada en Segundo Congreso Internacional Los Pueblos Indígenas de América Latina, siglos XIX-XXI Avances, perspectivas y retos-CIPIAL 2016. Santa Rosa (La Pampa) 20 a 24 de septiembre de 2016.
- * Bañay, A. (2017). “Experiencias de Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina: reflexiones a partir de los casos de Argentina y Brasil que tal vez podrían servir de referencia para el Paraguay.” Resumen aceptado y a presentar en: I Congreso Paraguayo de Ciencias Sociales. Centros CLACSO Paraguay. “Las Ciencias Sociales ante los retos de la Justicia Social”. 11 al 13 de Julio de 2017, Asunción, Paraguay.

Yamila Irupé Nuñez por su lado, acredita su tesina de Licenciatura en Antropología Social “Educación superior en contextos de interculturalidad: el caso de los estudiantes guaraníes en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM” defendida en 2012 (Inédita) y su tesis de Maestría en Antropología Social “Abriendo camino. Estudiantes mbya-guaraní en Instituciones de Educación Superior de la Provincia de Misiones (Argentina)” defendida en 2017 (Inédita) en el Programa de Postgrado en Antropología Social (PPAS) de la UNaM. Actualmente se encuentra elaborando la tesis de Doctorado en Antropología Social mediante un estudio comparativo del ingreso de estudiantes mbya-guaraní al sistema educativo superior en Argentina y Brasil, también en el PPAS. Se ha desempeñado como Co-directora de tesina de Licenciatura en Trabajo Social de Adriana Melisa Gomez Galeano de la FHyCS-UNaM “Modelos pedagógicos para la educación intercultural. El caso de la Escuela Intercultural Bilingüe Katupyry Poty 1408 (San Ignacio, Misiones. Argentina)”, Directora: Ana María Gorosito Kramer. Y de la tesina de Licenciatura en Antropología Social de Arón Milkar Bañay “Educación Intercultural Bilingüe, el desafío en una comunidad Mbya Guaraní” (Inédita), Directora: Rita María Laura Allica. Entre sus ponencias y publicaciones destacan:

- * Nuñez, Y. y Millán, G. (2011) “El problema de la diversidad étnica en el sistema educativo universitario en Misiones.” Ponencia presentada en el X Congreso Argentino de Antropología Social: “La antropología interpelada. Nuevas configuraciones político-culturales en América Latina”. Desde 29 Noviembre al 02 Diciembre, Buenos Aires.
- * Nuñez, Y. (2011) “Educación en contextos de interculturalidad”. Conferencia desarrollada para la cátedra de Antropología Cultural de la Carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Cuenca del Plata. Sede Central, Corrientes, 14 de septiembre.
- * Nuñez, Y. (2013) “Educación superior en contextos de interculturalidad”. Ponencia presentada en las Jornadas sobre Conflictos y Problemáticas Sociales. Los días 2, 3 y 4 de Mayo. Universidad Nacional del Nordeste, Resistencia – Chaco.
- * Nuñez, Y. (2013) “Educación superior e interculturalidad en Misiones. Argentina”. Textos & Debates, N°21: 59-74.
- * Nuñez, Y. (2014) “Educación superior en contextos de interculturalidad”. En: Revista Espacio Nueva Serie, N° 8 Estudios de Geopolítica, Pp. 119-134, ISSN: 1669-8517, UNPA Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Río Gallegos.
- * Nuñez, Y. y Arce, H. (2015) “Programa Intercultural de Inclusión de Estudiantes Guaraníes de Misiones en la Educación Superior”. Ponencia presentada en las segundas jornadas internacionales sobre conflictos y problemáticas sociales y cuartas jornadas interdisciplinarias sobre conflictos y problemáticas sociales en la región del gran chaco, Universidad Nacional del Nordeste (UNNE). Los días 24,25 y 26 de Junio – Resistencia, Chaco.
- * Nuñez, Y. y Arce, H. (2016) “Jaguata pavẽ Ñembo´eapy (Caminemos todos por la Educación)”. Ponencia presentada en el coloquio internacional y taller: Educación superior y pueblos indígenas y afro descendientes en América Latina. Logros, problemas y desafíos de las políticas y prácticas de democratización, interculturalización e inclusión. Del 2 al 4 de Agosto, Universidad Tres de Febrero, Bs. As.

- * Nuñez, Y. y Millán G. (2017) “Tenemos derecho de estar ahí, de ser mujer y también *mburuvicha*. Liderazgo femenino en dos comunidades mbya-guaraní de Misiones, Argentina”. En: Oviedo, Norma y Cossi, Carla [Coordinadoras]: Historia de mujeres y mujeres en la historia regional. ISBN: 978-987-42-4983-8. Pp: 101-108, total de pág: 135. Editorial Universitaria, UNAM.
- * Nuñez, Y. y González A. y González M. (2016) “Jaguata pavẽ Ñembo´eapy (Caminemos todos por la Educación)”. En: Daniel Mato [Coordinador]: Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Políticas y prácticas de inclusión, democratización e interculturalización. Pp. 83-95.
- * Nuñez, Y. (2017) “Estudiantes mbya-guaraní en Instituciones de Educación Superior de la Provincia de Misiones (Argentina). Presentación realizada en el Simposio nº 1: “Aproximaciones etnográficas en el estudio de experiencias de Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina: los casos de Argentina, Brasil, Ecuador y México” en el marco de la XII Reunión de Antropología del Mercosur / RAM. Posadas, Misiones, diciembre.
- * Nuñez, Y. (2018) “Estudiantes guaraníes, interculturalidad y educación superior en Misiones, Argentina”. Aceptado para publicación en: Revista Italiana del Departamento de Ciencias de la Educación y Psicología. Comparative Cultural Studies - European and Latin American Perspectives, nº.4/2017: Interculturalid(es) y racismo(s): aproximaciones críticas y distintas gramáticas de gestión de la diversidad. ISSN 2531-9884 (online). Editoras: Anastasia Bermúdez (US-Dep. de Antropología Social-España); Cecilia Gallero (Instituto de Estudios Sociales y Humanos-CONICET Universidad Nacional de Misiones-Argentina) y Antonia Olmos Alcaraz (UGR-Dep. Antropología Social-Instituto de Migraciones-España). Universidad de Florencia.

En relación con los estudiantes portadores de discapacidad

Cabe destacar que por razones operativas y de financiamiento, para abordar esta temática se presentó a la Convocatoria de financiamiento para Proyectos de Investigación de Jóvenes Investigadores: el Proyecto: Inclusión de estudiantes portadores de discapacidad

en la universidad (PIEDU) que fue también evaluado y aprobado. (Código 16H509-PI). Los antecedentes de dicho proyecto son:

Desde 2003 viene funcionando la Comisión Interuniversitaria: Discapacidad y Derechos Humanos (CIDyDDHH), cuyo objetivo consiste en generar un espacio político para la elaboración de estrategias que permitan el cumplimiento de los derechos fundamentales de las personas con discapacidad y contribuir a la transformación de universidades públicas en universidades accesibles. Numerosas instituciones de educación superior y diferentes equipos han iniciado investigaciones sumándose a la iniciativa.

Los integrantes de este equipo en particular, se encuentran formando parte de espacios de reflexión y análisis de la problemática. Los avances de los trabajos que hemos mencionado como antecedentes, dejan en evidencia que la universidad se presenta desde los discursos y planteos normativos como un espacio inclusivo para los estudiantes con discapacidad, pero la falta de recursos en cuanto a accesibilidad y formación, condicionan las prácticas cotidianas: específicamente, la dimensión ética (Skliar y Perez, 2014) de las mismas.

En el marco de su beca del CEDIT (Comité Ejecutivo de Desarrollo e Innovación Tecnológica) Romina Hillebrand (2016) viene desarrollando una investigación en la que se propone describir y analizar las experiencias de estudiantes universitarios con discapacidad de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHyCS). Específicamente le interesa relevar los aspectos o dimensiones que los estudiantes configuran como relevantes en sus vivencias cotidianas actuales, en relación a experiencias pasadas y a posibilidades futuras, sobre todo en relación a su paso por la universidad. Mediante la construcción de historias de vida apunta a hacer visibles las interrelaciones entre la experiencia vivida y el contexto histórico y social en las que estas tienen lugar, y es que “este enfoque posibilitaría aprehender la dialéctica entre lo singular y lo universal en el estudio concreto de una vida específica, comprendiendo en qué medida el individuo es producto de una historia en la que intenta convertirse en sujeto”. (Correa, 1999 en Roberti, 2012). Las producciones del equipo, en este tema, son:

- * Schewe, L., Berón, S., Ayala, M. y Oliveira, M. (2010). “El Medio: Escuela, Comunidad y Palabra en Movimiento. La radio comunitaria como medio de acción colectiva entre vecinos y escuela.” XIX Jornadas de la Red Universitaria de Educación Especial. Universidad Nacional de San Martín. Buenos Aires.
- * Nelli, L., De la Reta, M., Garayo, L., Gómez, B., Schewe, L. y otros. (2011). “La Formación en Educación Especial en la UNaM: Conceptualizaciones y Paradigmas.” XX Jornadas Nacionales de la Red Universitaria de Educación Especial. Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto.
- * Vain, P.; Silva, F.; Eichler, E. y Dormond, N. (2011). “Marco teórico de la Educación Especial XX Jornadas Nacionales de la Red Universitaria de Educación Especial. Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto.
- * Schewe, L. (2011). “La Educación Especial desde una perspectiva socio-comunitaria. Una experiencia sobre la relocalización en la escuela especial N° 45.” Revista RUEDES: Vol.1 (2). 133-138.
- * Vain, P. (2011). “La escuela ¿un lugar para lo diferente?” Conferencia en el III° Simposio Internacional sobre Patologización de la infancia. Problemas e intervenciones en la clínica y en las aulas. Fundación Sociedades Complejas. Buenos Aires.
- * Vain, P. y Nudelman, S. (2011). “Concepciones acerca de la discapacidad de los niños y jóvenes de las escuelas de Misiones.” Ponencia en el Encuentro Latinoamericano de investigadores en discapacidad. Universidad Nacional de Entre Ríos. Paraná.
- * Vain, P. Silva, F. Eichler, E. y Dormond, N. (2011). “La Educación Especial como campo científico.” Ponencia en las XX° Jornadas de Cátedras y Carreras Universitarias de Educación Especial. Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto.
- * Dormond, N. y Cribb, C. (2012). “Educación Especial-Educación Común: Un relevamiento de los procesos de inclusión.” Comunicación presentada en las III Jornadas Nacionales y I Latinoamericanas de Investigadores/As en Formación en Educación. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.
- * Dormond, N. y Cribb, C. (2013). “Educación Especial-Educación Común: Un relevamiento de los procesos de inclusión.” Comunicación presentada en VII

Jornada de Iniciación en la investigación y en la Innovación. CEDIT (Comité Ejecutivo de Desarrollo e Innovación Tecnológica). Posadas.

- * Vain, P. (2013). “El mito de la escuela inclusiva. ¿Puede ser la escuela un lugar para lo diferente?” en Dueñas, G. y Otros [Compiladores]. La patologización de la infancia (III): Problemas e intervenciones en las aulas. Buenos Aires: Novedades Educativas. 165-174.
- * Vain, P. (2014). “El mito de la escuela inclusiva.” Panelista en el II Simposio Internacional del Observatorio de la Discapacidad. Perspectivas y retrospectivas en torno a la Discapacidad y las Ciencias Sociales. Observatorio de la Discapacidad. Universidad Nacional de Quilmes. Bernal.
- * Dormond, N.; Cribb, C. (2014). Relevamiento de Procesos de Integración Escolar en Escuelas de Posadas. Comunicación presentada en VIII Jornada de Iniciación en la investigación y en la Innovación. CEDIT (Comité Ejecutivo de Desarrollo e Innovación Tecnológica). Posadas.
- * Schewe, L. (2014). “Las escuelas de educación especial en Misiones, metas y objetivos.” IV Jornadas Nacionales y II Latinoamericanas de Investigadores/As en Formación en Educación. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.
- * Vain, P. (2015). “Las denominaciones, etiquetas y/o clasificaciones como fronteras de exclusión socioeducativa.” Comunicación en las Jornadas de Investigadores 2015. “Fronteras y liminaridades. Espacios de diálogo, confrontación y descubrimiento.” Secretaría de Investigación y Posgrado. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones. Posadas.
- * Vain, P. Vázquez, M. y Gómez, J. (2015). “Concepciones acerca de la discapacidad de los jóvenes de las escuelas de Misiones.” Ponencia en las XXIV Jornadas de Cátedras y Carreras de Educación Especial de las Universidades Nacionales (RUEDES). Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza.
- * Vain, P. Nudelman, S. Dormond, N. Oeyen, M. y Vidales, H. (2015). “Relevamiento de procesos de integración escolar en escuelas de Posadas.” Ponencia en las XXIV Jornadas de Cátedras y Carreras de Educación Especial de

las Universidades Nacionales (RUEDES). Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza.

- * Schewe, L. (2016). “Trayectorias escolares de jóvenes con discapacidad en contextos rurales.” Argentina. Comunicación en las XXV Jornadas Nacionales de la Red Universitaria de Educación Especial. Universidad Nacional de Misiones. Posadas, Misiones, Argentina.
- * Barrozo, N; y Schewe, L. (2016). “Discapacidad y derecho a la educación: aproximaciones acerca de los procesos de escolarización de jóvenes con discapacidad en escuelas secundarias.” Comunicación en las VII Jornadas de educación y diversidad sociocultural en contextos regionales. Universidad Nacional de Jujuy. San Salvador de Jujuy.
- * Vain, P. Dormond, N., Oeyen, M., Schewe, L. y otros. (2016). “El aprendizaje reflexivo y el oficio del alumno en la universidad.” Comunicación en las XXV Jornadas Nacionales de la Red Universitaria de Educación Especial. Universidad Nacional de Misiones. Posadas.
- * Schewe, L. (2017). “Discapacidad, Educación Especial y educación inclusiva, reflexiones necesarias. Revista Internacional de Educación y Aprendizaje, Vol. 5 (1) 59-64.
- * Pérez, A., Gallardo, H., Schewe, L. (En prensa)). “Acerca de los orígenes históricos de las desigualdades educativas en la Argentina: discapacidad y derecho a la educación hoy.” En: Ocampo, A. [Compilador]. Cuadernos de Educación Inclusiva. Formación de maestros e investigadores para la Educación Inclusiva. Perspectivas críticas. Santiago de Chile: 56-70.

JUSTIFICACIÓN GENERAL DE LA METODOLOGÍA DE TRABAJO

Este estudio se realizará triangulando técnicas cuantitativas y cualitativas. La triangulación, es entendida como la combinación de diferentes técnicas dentro un mismo tipo de métodos o de métodos entre sí. En nuestro caso, se piensa en ambos tipos a la vez, ya que pretendemos incluir en el abordaje metodológico tanto lo cualitativo como lo cuantitativo.

Las técnicas cuantitativas se emplearán en el Estudio demográfico y en el resto de las temáticas apelaremos a diversas técnicas cualitativas, para todos los objetivos.

Técnicas por objetivos

Objetivos	Metodología
1	Análisis de documentos. Estudio demográfico
2	Entrevistas en profundidad. Grupos focales.
3	Investigación biográfico-narrativa.
4	Entrevistas en profundidad. Grupos focales.

RESULTADOS ESPERADOS

Los principales resultados esperados del proyecto serán:

1. Disponer de datos sobre políticas públicas y programas que promuevan la inclusión.
2. Contar con estadísticas fiables sobre la población perteneciente a los grupos de estudiantes indígenas, portadores de discapacidad, inmigrantes y de los sectores populares en el total de estudiantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM.
3. Aportar a la Comisión Interuniversitaria: Discapacidad y Derechos Humanos (CIDyDDHH) análisis sobre la problemática de las de la inclusión de los estudiantes portadores de discapacidad en la universidad.
4. Suministrar a las autoridades de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM elementos teóricos y datos cuali-cuantitativos para la generación y desarrollo de nuevas políticas afirmativas y/o al mejoramiento de las ya existentes tendientes a la inclusión de estudiantes indígenas, personas portadoras de discapacidad, inmigrantes y de los sectores populares en la Facultad.

MECANISMOS DE DIVULGACIÓN y TRANSFERENCIA

Los mecanismos previstos para la divulgación y/o transferencia del conocimiento generado serán:

a) Difusión en la comunidad científica:

Presentación de ponencias diversos eventos nacionales e internacionales.

Publicación de artículos en revistas nacionales e internacionales indexadas y con alto impacto

b) Divulgación

Publicación de artículos en los periódicos locales “El Territorio” y “Primera Edición” en 2017 y 2018.

c) Libro

Se editará un libro con la producción de las 6 universidades participantes en el proyecto con financiamiento del Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento. Edital SECADI/CAPES N° 02/2014.

d) Actividades de transferencia:

Entrega de los informes a las autoridades de la UNaM, a los fines de aportar a la generación y desarrollo de nuevas políticas afirmativas y/o al mejoramiento de las ya existentes, así como también a la creación o fortalecimiento de programas que apunten a concretar dichas políticas.

METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO

En términos generales la metodología ya fue expuesta en el ítem JUSTIFICACION GENERAL DE LA METODOLOGIA DE TRABAJO. A continuación se describirán las técnicas a utilizar para cada objetivo.

Objetivos	Técnicas	Descripción
1	Análisis de documentos	Para el Análisis de documentos se utilizará el Análisis de contenido -que como señalan Porta y Silva (2003: s/n)- nos ofrece la posibilidad de investigar sobre la naturaleza del discurso.

	Estudio demográfico	<p>Es un procedimiento que permite analizar y cuantificar los materiales de la comunicación humana. En general puede analizarse con detalle y profundidad el contenido de cualquier comunicación: en código lingüístico oral, icónico, gestual, gestual signado, etc.”</p> <p>Una definición de demografía dice: “Es la ciencia que tiene por objeto el estudio de las poblaciones humanas; tratando, desde un punto de vista principalmente cuantitativo, su dimensión, su estructura, su evolución y sus características generales” (Maccio 1985). En este caso se tratará de trabajar con datos secundarios (Sistema SIU Guaraní) y/u otros relevamientos. Aunque no se descarta la implementación de relevamientos pro-pios.</p>
2	<p>Entrevistas en profundidad.</p> <p>Grupos focales</p>	<p>Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez (1996: 167) definen las entrevistas como “(...) una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado. Presupone, pues, la existencia al menos de dos personas y la posibilidad de interacción verbal.”</p> <p>Entendidos como entrevistas grupales, los pensamos como una técnica que según Krueger (1991: 8) “Se define como una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés en un ambiente permisivo,</p>

		no directivo.”
3	Investigación biográfico-narrativa.	El empleo del método biográfico apunta a escuchar los relatos, en las voces de los actores. “La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos historias relatadas. El estudio de la narrativa, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo.” (Connely y Clandinin, 1996).
4	Entrevistas en profundidad. Grupos focales	Descrito precedentemente. Descrito precedentemente.

CRONOGRAMA DE TRABAJO

Primer año (2017)

Actividades	Meses	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Acuerdos con las universidades que participarán en el proyecto internacional.													
Misión de la UNaM en Erechim (Brasil). Planificación general del proyecto internacional.													
Definición del Problema													
Constitución del equipo													
Elaborar el marco teórico preliminar													

Desarrollo de las entrevistas para las historias de vida.												
Sistematizar y analizar los datos de entrevistas de las historias de vida.												

Tercer año (2019)

Meses	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Actividades												
Elaborar trabajos para un evento científico y para publicación en una revista científica												
Desarrollo de entrevistas y grupos focales con docentes.												
Sistematizar y analizar los datos de entrevistas con docentes.												
II Jornadas Internacionales sobre políticas y programas de Inclusión en la universidad. (Erechim)												
Elaborar las conclusiones												
Redactar informe final												
Elaborar el libro previsto en la presentación a la CAPES.												
Gestionar actividades de Transferencia												

BIBLIOGRAFÍA

Cabe señalar que en el presente listado se obviarán los textos correspondientes a los aspectos metodológicos, así como los pertenecientes a los miembros del Equipo de Investigación, ya citados como antecedentes.

- Aponte-Hernández, E, (2008). Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021 en Conferencia Regional de Educación Superior. Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe. Cartagena. Disponible en: <http://www.cres2008.org/es/info_documentos.php
- Arce, H. (2010). Educación superior indígena en Misiones. Mecanismos de inclusión-exclusión del sistema educativo formal. En: Hirsch, S. y Serrudo, A. [Compiladoras]. La Educación Intercultural Bilingüe en Argentina. Identidades, lenguas y protagonistas. Buenos Aires. Noveduc.
- Auyero, J. (2001). La Política de los pobres. Las prácticas clientelares del peronismo. Buenos Aires: Manantial.
- Bustelo, E. y Minujín, A. (1998). Todos entran. Propuestas para sociedades incluyentes. Buenos Aires: UNICEF-Santillana.
- Cammarata, E. y Otros. (2015). Misiones en la frontera con Paraguay y Brasil. Procesos de territorialización y educación en la construcción del Estado Nación. <http://argos.fhycs.unam.edu.ar/handle/123456789/133>
- Castellana M. y Sala, I. (2005). Estudiantes con discapacidad en las aulas universitarias. Estudio sobre la atención a la diversidad dentro las aulas universitarias. Comunicación presentada en el I Congreso de Universidad y Discapacidad. Salamanca, España.
- Chiroleu, A. (2009). Políticas públicas de inclusión en la educación superior. Los casos de Argentina y Brasil. Pro-Posições, Campinas, 20, (2), 141-166.
- Conferencia Regional de Educación Superior (CRES). Declaración Final. Cartagena de Indias, 2008.
- Dietz, G. y Mateos Cortés, L. (2008). Los estudiantes indígenas en las universidades latinoamericanas: ¿nuevos sujetos, nuevos enfoques? Cuadernos Interculturales. Año 6, N° 10. Primer Semestre 2008: 11-14.
- Dietz, G. y Mateos Cortés, L. (2011). Interculturalidad y Educación Intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos. México: SEP-CGEIB.

- Diez, M. L. (2013) Repensando la interculturalidad en educación: aportes de la investigación socio-antropológica a un campo problemático. Docencia (51).
- Diez, M. L. (2004). Reflexiones en torno a la interculturalidad. Cuadernos de Antropología Social, N° 19: 191-213, FFyL. UBA.
- García de Fanelli, A. (2014). Inclusión Social en la Educación superior argentina: Indicadores y políticas en torno al acceso y a la graduación. Páginas de Educación, 7(2), 124-151. Recuperado en 29 de mayo de 2017 de <http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sciarttext&pid=S168874682014000200007&lng=es&tlng=es>.
- Gazzola, A. y Didriksson, A. [Editores] (2008) Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe. Caracas: IESALC.
- Gill, M, R. (2014). Políticas de Inclusión en la Educación Superior: Prácticas y Actores en Argentina, en Miranda, E. [Coordinadora], (2015). Democratización de la educación superior. Una mirada desde el Mercosur. A 400 años de la Universidad en la región. Córdoba: Narvaja.
- Gorosito Kramer, A. (2010). El problema de la diversidad en contextos de hegemonía cultural. En: Congreso de Educación e Interculturalidad: Educar (nos) en y para la diversidad. 1 ed. Posadas: Universitaria.
- Gutiérrez, A. (2000). Reflexiones teórico-metodológicas en torno al análisis de la pobreza en Rodríguez, M. y Rozé, J. [Compiladores]. Ciudades latinoamericanas: Una visión social del urbanismo Guerrero: Fomento Universitas.
- Gutiérrez, A. (2004). Pobre, como siempre... Estrategias de reproducción social en la pobreza. Córdoba: Ferreyra.
- Gutiérrez, A. (2006). Clases, espacio social y estrategias: una introducción al análisis de la reproducción social en Bourdieu Córdoba, Ferreyra.
- Gutiérrez, A. (2008). El Capital social en la pobreza: apuesta, medio y resultado de luchas simbólicas en Pavcovich, P. y Truccone, D. ([Compiladores]. Aproximaciones teóricas al estudio de la pobreza en Argentina. Villa María: Editorial de la UNVM.

- Gutiérrez, A., Salgado j. A. y Huamán (Cord) (2011). Reproducción de la Pobreza en América Latina. Relaciones sociales, poder y estructuras económicas. Buenos Aires. CLACSO.
- Hidalgo, A. F. (2016). Experiencias transfronterizas de educación superior, ciencia y cultura. Caminhos da Educação. 8 (1) 1-13. Recuperado de <https://ojs.franca.unesp.br/index.php/caminhos/article/view/1811/1711>
- Lluch, X. y Salinas, J. (1997). Uso (y abuso) de la interculturalidad. Cuadernos de pedagogía, Barcelona: 80-84.
- López, N. (2005). Equidad educativa y desigualdad social. Desafíos de la educación en el nuevo escenario latinoamericano. Buenos Aires: IPE-UNESCO.
- Maingon Sambrano, R. (2007). Caracterización de los estudiantes con discapacidad Caso: Universidad Central de Venezuela. Revista de Pedagogía, 28 (81). Escuela de Educación Universidad Central de Venezuela Caracas. Enero-Abril de 2007.
- Mato, D. [Coordinador] (2012). Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Normas, políticas y prácticas. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Mato, D. [Coordinador] (2016). Educación Superior y Pueblos indígenas en América Latina. Experiencias, interpelaciones y desafíos. Buenos Aires: EDUNTREF.
- Moriña, A. (2011). La Universidad a análisis: las voces del alumnado con discapacidad. Revista de Enseñanza Universitaria (37), 23-35.
- Novaro, G, Padawer A y Hecht, A. (2015). Educación, pueblos indígenas y migrantes. Reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España. Biblos: Buenos Aires.
- Ocampo, A. (2012). Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa, 6(2), 227-239. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num2/art10.pdf>.
- Ossola, M. (2015). Aprender de las dos ciencias. Etnografía con jóvenes Wichí en la educación superior de Salta. Santiago del Estero: EDUNSE.

- Paladino, M. (2009). Pueblos indígenas y educación superior en Argentina. Datos para el debate. Revista ISEES. N°06. Santiago de Chile: 81-122.
- Pérez, A, Camún, A. y Olmos, R. (2015) Políticas de inclusión educativa y discapacidad en contextos universitarios. Reflexiones a partir de normas y prácticas. Revista Inclusiones, 2 (3) 213-232. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales. Campus Santiago de la Universidad de Los Lagos, julio-septiembre 2015. Recuperado de: <http://www.revistainclusiones.cl/articulos/articulos-2015/vol-2-num-3-jul-sep-2015/oficial-articulo-2015-dra.-andrea-veronica-perez-lic—andrea-lorena-camun-y-lic.romina-olmos.pdf>
- Pérez, A. (2012). Alteridad, razón jurídica y ética: reflexiones acerca de lo común y lo especial en la educación. Buenos Aires: FLACSO.
- Rezaval, J. (2008). Políticas de inclusión social a la educación superior en Argentina, Chile y Perú. Tesis de Maestría en Diseño y Gestión de Políticas y Programas Sociales. Buenos Aires: FLACSO.
- Rinesi, E., (2014). Democratizar la Universidad: los desafíos pendientes en Miranda, E. [Coordinadora] (2014) Democratización de la educación superior. Una mirada desde el Mercosur. A 400 años de la Universidad en la región. Córdoba: Narvaja.
- Roberti, E. (2012). El enfoque biográfico en el análisis social: claves para un estudio de los aspectos teórico-metodológicos de las trayectorias laborales. Revista Colombiana de Sociología, 35 (1). Enero-Junio 2012.
- Rosato, M. y Vain, P. [Coordinadores] (2005). La construcción social de la normalidad: alteridades, diferencias y diversidad. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Rosso, L. (2016). Pueblos indígenas y Universidad Nacional del Nordeste: diálogos posibles desde la investigación y la extensión. Corrientes, Universidad Nacional del Nordeste.
- Ruiz Lagier, V. y Millán, G. [Coordinadoras]. (2012) Experiencias y resultados de programas de acción afirmativa con estudiantes indígenas de educación

superior en México, Perú, Colombia y Brasil. México. México DF. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

- Sáenz, Á. y Di Paula, M. (1981). Precisiones teóricas metodológicas sobre la noción de la estrategia de existencia. Demografía y economía. Vol. XV, N°2.
- Seda, J. (2014). Discapacidad y universidad. Interacción y respuesta institucional: estudio de casos y análisis de políticas y legislación en la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires: EUDEBA.
- Sempertegui M. y Katz, S. [Compiladores]. (2011). Estado actual de las políticas de Educación Superior en las Universidades Nacionales. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Sena Barros, R. (2013). Políticas afirmativas no ensino superior: a experiência da UFRB. Coleção Estudos Afirmativos, V.4. Rio de Janeiro: FLACSO.
- Siss, A. y Montero, A. [compiladores]. (2010). Negros, indígenas e a educação superior. Rio de Janeiro: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
- Skliar, C. y Pérez, A. (2014). Lo jurídico y lo ético en el campo de la educación: la enunciación de la diversidad y las relaciones de alteridad. Revista Temas de Educación, 19 (2) 9-25, Departamento de Educación de la Universidad de La Serena. Segundo semestre de 2013. Recuperado de: <http://revistas.userena.cl/index.php/teducacion/article/view/444>
- Sosa, M. L. (2016). Migrantes en el sistema educativo argentino. Un estudio sobre la presencia de alumnos extranjeros en los estudios de nivel superior. Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), México, UNAM-IISUE. vol. VII, núm. 19,
- Torrado, S. (1982). El enfoque de las estrategias familiares de vida en América Latina: Orientaciones teórico-metodológicas (Cuadernos del CEUR N° 2). Buenos Aires.
- Van Parijs, P. y Vanderborght, Y. (2006). La renta básica. Una medida eficaz para luchar contra la pobreza. Barcelona: Paidós.
- Yarza, A; Rojas, H y Lopez, J. (2014). Discapacidad y educación superior: las contiendas por la participación y la ciudadanía en las reformas neoliberales de la

Universidad y la educación superior en Colombia. Revista latinoamericana de educación inclusiva. 8 (1), 35- 49.

- Zago, Nadir. (2006). Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. Revista Brasileira de Educação, 11(32), 226-237. Recuperado en: [https://dx.doi.org /10. 1590/S1413-24782006000200003](https://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782006000200003)

INSERTAR AQUÍ EL TEXTO:

INCLUSIÓN Y CIUDADANÍA UNIVERSITARIA

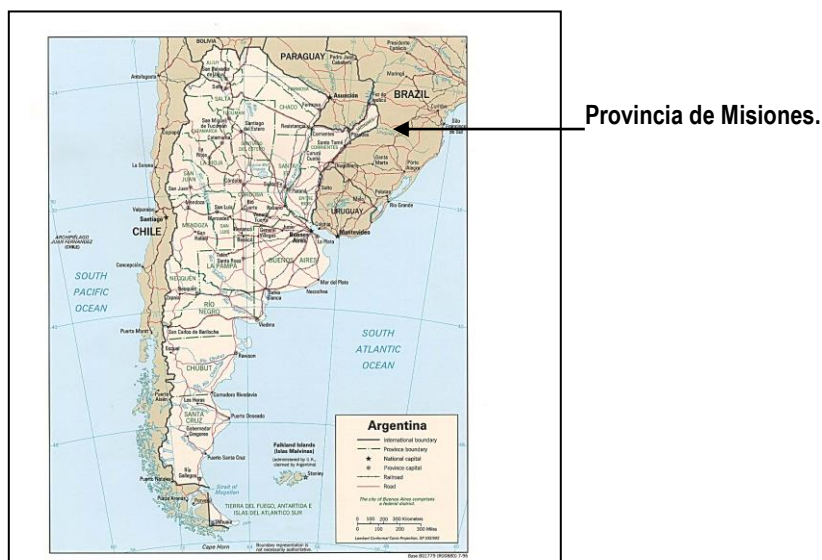
Pablo Daniel Vain

CONTEXTUALIZACIÓN

Geografías.

La Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales pertenece a la Universidad Nacional de Misiones (UNaM). Esta Universidad está asentada en la Provincia de Misiones, estado localizado en el extremo nordeste del territorio nacional, que limita con la República Federativa del Brasil y la República del Paraguay, y se vincula con el país a través de la Provincia de Corrientes. Integra la Región Nordeste Argentino (NEA). Dicha región está constituida por cuatro provincias las cuales - además de Misiones - son: Corrientes, Chaco y Formosa.

Mapa 1. Ubicación geográfica de la Provincia de Misiones.



La superficie de la Provincia es de 29.801 km² y equivale al 1,07 % de la totalidad del territorio nacional, cuya superficie es de 2.791.810 km². La población del estado alcanza actualmente a 1.101.593 habitantes según el Censo Nacional de Población y Vivienda 2010, con una densidad de población de 36,96 habitantes por Km².

Entre sus actividades económicas principales están: la producción agrícola-forestal y el turismo. En ese sentido la estructura económica provincial se basa en la puesta en valor de las aptitudes agropecuarias y forestales de su ecosistema, así como de su aprovechamiento turístico. Es así como Misiones es la principal productora de Yerba Mate,

Té y Tabaco del país, además de contar con la mayor reserva nacional de bosques implantados con coníferas, y cubrir más del 50 % de la oferta nacional de pasta celulósica y papel. Sus atractivos turísticos trascienden las fronteras regionales y nacionales, constituyéndose en referencias para el turismo internacional.

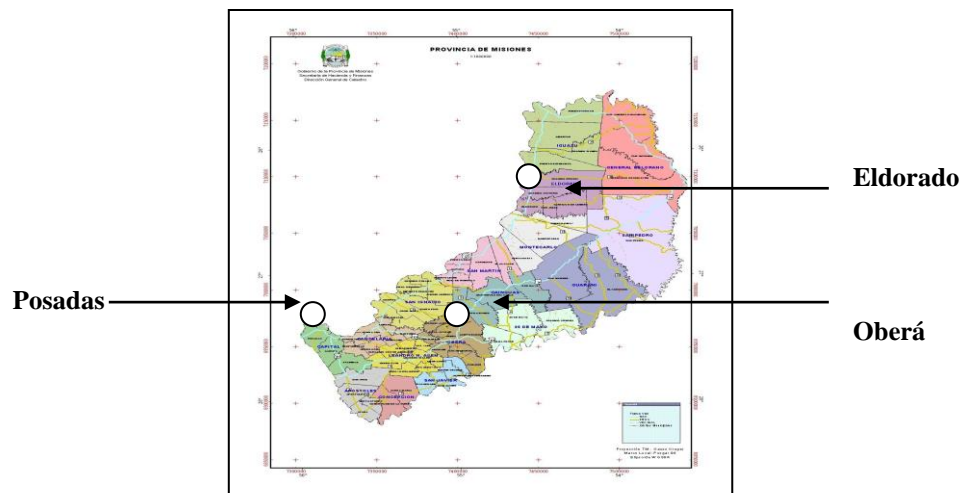
La Universidad.

La UNaM es una institución de educación superior creada en 1973, que cuenta en la actualidad con seis facultades, una escuela universitaria y una escuela de Nivel Medio. En estas unidades académicas se desarrollan carreras preuniversitarias, de pre-grado, grado y postgrado.² Inicialmente, su área de influencia fue la Provincia de Misiones, pero ello no significa que actualmente la misma se limite a este estado provincial. Es mucho más apropiado pensar, que nuestra Universidad abarca un área que se extiende a las cuatro provincias que integran la Región NEA, y que se interna en los países vecinos (Brasil y Paraguay). En esta área de influencia, la UNaM comparte su espacio académico con cuatro universidades nacionales, universidades privadas, una veintena de subsedes de universidades privadas con sede central en otras regiones y más de noventa instituciones de Educación Superior No Universitaria (Institutos de Formación Docente e Institutos Tecnológicos).

La UNaM posee tres Sedes Regionales situadas en Posadas (capital provincial; 324.756 habitantes), Oberá (101.501 habitantes) y Eldorado (78.221 habitantes); y tres carreras que, dependiendo de alguna de las facultades, están situadas en las ciudades de Montecarlo (36.745 habitantes), San Pedro (31.051 habitantes) y Apóstoles (42.249 habitantes).

² En la Argentina según la Ley de Educación Nacional la Estructura del Sistema Educativo Nacional abarca: el Nivel Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior. La enseñanza pre-universitaria es aquella que constituye un requisito para ingresar a la educación superior, e incluye a los niveles precedentes. Las carreras de pre-grado, grado y post-grado integran el nivel de la Educación Superior.

Mapa 2. Ubicación geográfica de las Regionales Posadas, Oberá y Eldorado.



La Facultad.

Esta Unidad Académica, cuya sede se encuentra en la Ciudad de Posadas, Capital de la Provincia de Misiones, es una institución que desarrolla actividades de enseñanza, investigación y extensión relacionadas con las ciencias sociales.

La Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales posee una oferta académica constituida por carreras de pregrado, grado y postgrado.³ Al momento de realizarse el trabajo de campo, esta oferta académica incluía las siguientes carreras:

Cuadro 1. Carreras de pre-grado de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, 2017

Carreras de Pre-grado
Bibliotecología
Tecnicatura en Comunicación Social
Tecnicatura en Investigación Socio-económica
Tecnicatura en Promoción Socio-cultural
Tecnicatura en Gestión Universitaria

³ En Argentina, una Carrera es una estructura académico-curricular que organiza la enseñanza alrededor de un determinado perfil profesional, cuya consecuencia final es el otorgamiento de un título técnico o profesional. En el sistema de Educación Superior argentino, las carreras son de pregrado, grado y post-grado. Las carreras de pregrado son tecnicaturas que poseen una duración de entre dos y tres años, las carreras de grado otorgan titulaciones que habilitan para el ejercicio profesional (abogado, ingeniero, médico, profesor, etc.) y las de postgrado integran el nivel cuaternario, suponen la profundización en una disciplina o problemática y son las especializaciones, maestrías y doctorados.

Guía de Turismo

Fuente: Dirección de Gestión Académica. Elaboración propia

Cuadro 2. Carreras de grado de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, 2017.

Carreras de grado
Licenciatura en Antropología Social
Licenciatura en Bibliotecología
Licenciatura en Comunicación Social
Profesorado en Ciencias Económicas
Profesorado en Educación Especial
Profesorado en Historia con orientación en Ciencias
Profesorado en Letras
Profesorado en Portugués
Licenciatura en Historia
Licenciatura en Letras
Licenciatura en Trabajo Social
Licenciatura en Turismo
Licenciatura en Gestión Universitaria
Licenciatura en Análisis y Tratamiento de Datos para la

Fuente: Dirección de Gestión Académica. Elaboración propia

También integran o han integrado la oferta de carreras de esta unidad académica, algunas carreras de articulación o complementación curricular:

Cuadro 3. Carreras de articulación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, 2017.

Carreras de articulación o complementación curricular
Profesorado en Educación
Licenciatura en Educación
Licenciatura de articulación en Historia
Licenciatura de articulación en Letras
Profesorado en Educación Especial.

Licenciatura en Trabajo Social
Licenciatura en Turismo
Licenciatura en Análisis y Tratamiento de Datos para la Investigación Socio-económica

Fuente: Dirección de Gestión Académica. Elaboración propia

La población estudiantil alcanzó en 2017 a 7.314 estudiantes, los datos de 2018 todavía no fueron procesados.

ACCESO Y PERMANENCIA DE LOS SUJETOS VULNERABLES A LA MARGINALIZACIÓN Y LA EXCLUSIÓN

Agustín Villarreal
Julia Pignotti
Mariana Oeyen
Miguel Franco

Introducción

La educación es uno de los motores de movilidad social ascendente más importantes, es la herramienta que permite generar más oportunidades y es el camino para el desarrollo humano y social en Argentina y Latinoamérica. En Argentina, como en gran parte del mundo, han transcurrido varios siglos en los cuales el objetivo principal del sistema universitario era formar a las élites gobernantes. En el caso de nuestro país, recién con la llegada del peronismo al poder se produce un quiebre en el sistema universitario, a partir del cual la universidad se constituye en un derecho que se consume con la aparición de la gratuidad de la educación superior. (Gill, 2014).

Desde el retorno a la democracia hasta nuestros días, se ha trabajado con cierta continuidad en lo que se refiere a políticas de inclusión sobre dos factores, por un lado el de expansión geográfica, llegando a más rincones de la Argentina y a los sectores sociales que no tenían acceso. (Gill, 2014). Y por otro lado, con el establecimiento, de la obligatoriedad de la escuela secundaria. Ya que en la medida en que muchos jóvenes universitarios empezaron a terminar sus estudios secundarios, son muchos más los que empiezan a percibir como un horizonte posible para sus vidas, la continuidad de sus estudios en la universidad (Rinesi, 2014).

Los datos censales indican que mientras en el año 2001 la población de estudios superiores en Argentina era de 2.174.672 personas, en el año 2010 el censo siguiente alcanzó 3.363.119; es decir 1.118.497 personas más con estudios superiores. Mientras la población creció un 10%, la población con estudios superiores concluidos creció un 54,6% (Gill, 2014). Sin embargo, todavía resta mucho trabajo para que este derecho sea gozado equitativamente por todos.

Rinesi (2014) señala al respecto que:

...pensar en cómo llamamos a aquellos que no logramos que permanezcan en la universidad: desertores. Los culpamos de su huida, como antes los

habíamos culpados de sus “carencias”. Llegan llenos de “carencias”, decimos. O sea, el problema es de ellos. O mejor: el problema es ellos. Es que estén ellos. Al fin y al cabo: ¿qué hacen ahí?, ¿por qué están ahí?, ¿quién los dejó entrar? Como no sabemos garantizarles el derecho de ingreso, permanencia y egreso, los culpamos. Los echamos. (Rinesi, 2014: 169)

Existe una tensión entre masividad y calidad, pero también entre elitismo y democratización. Si pensamos que el acceso a la universidad es un derecho universal, entonces no podemos representarnos a una universidad que produce un pequeño grupo de egresados excelentes. Tenemos que apuntar a lograr que las universidades produzcan muchos egresados excelentes. Y esto es perfectamente posible si revisamos algunas representaciones y algunas prácticas al decir de Rinesi (2014).

Sí bien se han desarrollado en nuestro país, políticas que han democratizado el acceso a la educación superior, sabemos que todavía no son suficientes para garantizar la equidad en el acceso, la participación y la graduación/egreso de los estudiantes. Según García de Fanelli “...los indicadores cuantitativos muestran una cobertura alta, aunque persiste una brecha significativa en la participación según el ingreso del hogar y altas tasas de abandono, especialmente entre los jóvenes de menor nivel socioeconómico.” (2014: 1).

Relevamiento de Normativas

A continuación se enmarcarán los principales dispositivos legales, que brindan espacio de acción a las prácticas educativas de los actores de los sectores populares. Se presentarán los artículos de forma temática, en relación con los distintos niveles de concreción institucional: Nacional, Provincial e Universitaria. Destacamos que las leyes, normativas, y resoluciones serán clasificadas para identificar lineamientos políticos educativos que acompañarían a los sectores populares. Este es un relevamiento preliminar que amerita una búsqueda de mayor profundidad, que luego se realizará.

Nivel Nacional

Ley Nacional de Educación 26206

Capítulo II: Fines y objetivos de la política educativa nacional

Artículo 11.- Los fines y objetivos de la política educativa nacional son:

a) Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales.

b) Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores.

c) Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.

d) Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana.

e) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.

f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.

g) Garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N° 26.061.

h) Garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades.

i) Asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles.

j) Concebir la cultura del trabajo y del esfuerzo individual y cooperativo como principio fundamental de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

k) Desarrollar las capacidades y ofrecer oportunidades de estudio y aprendizaje necesarias para la educación a lo largo de toda la vida.

l) Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento.

m) Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación.

n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos.

ñ) Asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as.

o) Comprometer a los medios masivos de comunicación a asumir mayores grados de responsabilidad ética y social por los contenidos y valores que transmiten.

p) Brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable.

q) Promover valores y actitudes que fortalezcan las capacidades de las personas para prevenir las adicciones y el uso indebido de drogas.

r) Brindar una formación corporal, motriz y deportiva que favorezca el desarrollo armónico de todos/as los/as educandos/as y su inserción activa en la sociedad.

s) Promover el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea.

t) Brindar una formación que estimule la creatividad, el gusto y la comprensión de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.

u) Coordinar las políticas de educación, ciencia y tecnología con las de cultura, salud, trabajo, desarrollo social, deportes y comunicaciones, para atender integralmente las necesidades de la población, aprovechando al máximo los recursos estatales, sociales y comunitarios.

v) Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación.

Artículo 17.- La estructura del Sistema Educativo Nacional comprende cuatro (4) niveles –la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior-, y ocho (8) modalidades. A los efectos de la presente ley, constituyen modalidades del Sistema Educativo Nacional aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran

dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Las jurisdicciones podrán definir, con carácter excepcional, otras modalidades de la educación común, cuando requerimientos específicos de carácter permanente y contextual así lo justifiquen.

Artículo 71.- La formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.

Título V: Políticas de promoción de la igualdad educativa

Artículo 79.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, fijará y desarrollará políticas de promoción de la igualdad educativa, destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de género o de cualquier otra índole, que afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación.

Artículo 80.- Las políticas de promoción de la igualdad educativa deberán asegurar las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos/as los/as niños/as, jóvenes y adultos en todos los niveles y modalidades, principalmente los obligatorios. El Estado asignará los recursos presupuestarios con el objeto de garantizar la igualdad de oportunidades y resultados educativos para los sectores más desfavorecidos de la sociedad. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en

acuerdo con el Consejo Federal de Educación, proveerá textos escolares y otros recursos pedagógicos, culturales, materiales, tecnológicos y económicos a los/as alumnos/as, familias y escuelas que se encuentren en situación socioeconómica desfavorable.

Artículo 81.- Las autoridades jurisdiccionales adoptarán las medidas necesarias para garantizar el acceso y la permanencia en la escuela de las alumnas en estado de gravidez, así como la continuidad de sus estudios luego de la maternidad, evitando cualquier forma de discriminación que las afecte, en concordancia con el artículo 17 de la Ley N° 26.061. Las escuelas contarán con salas de lactancia. En caso de necesidad, las autoridades jurisdiccionales podrán incluir a las alumnas madres en condición de pre y posparto en la modalidad de educación domiciliaria y hospitalaria.

Artículo 82.- Las autoridades educativas competentes participarán del desarrollo de sistemas locales de protección integral de derechos establecidos por la Ley N° 26.061, junto con la participación de organismos gubernamentales y no gubernamentales y otras organizaciones sociales. Promoverán la inclusión de niños/as no escolarizados/as en espacios escolares no formales como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plenos. Asimismo, participarán de las acciones preventivas para la erradicación efectiva del trabajo infantil que implementen los organismos competentes.

Artículo 83.- EL Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las autoridades jurisdiccionales diseñarán estrategias para que los/as docentes con mayor experiencia y calificación se desempeñen en las escuelas que se encuentran en situación más desfavorable, para impulsar una mejora en los niveles de aprendizaje y promoción de los/as alumnos/as sin perjuicio de lo que establezcan las negociaciones colectivas y la legislación laboral.

Titulo VI: La calidad de la educación

Capítulo I. Disposiciones generales

Artículo 84.- El Estado debe garantizar las condiciones materiales y culturales para que todos/as los/as alumnos/as logren aprendizajes comunes de buena calidad, independientemente de su origen social, radicación geográfica, género o identidad cultural.

Artículo 85.- Para asegurar la buena calidad de la educación, la cohesión y la integración nacional y garantizar la validez nacional de los títulos correspondientes, el

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación:

a) Definirá estructuras y contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizaje prioritarios en todos los niveles y años de la escolaridad obligatoria.

b) Establecerá mecanismos de renovación periódica total o parcial de dichos contenidos curriculares comunes. Para esta tarea contará con la contribución del Consejo de Actualización Curricular previsto en el artículo 119 inciso c) de esta ley.

c) Asegurará el mejoramiento de la formación inicial y continua de los/as docentes como factor clave de la calidad de la educación, conforme a lo establecido en los artículos 71 a 78 de la presente ley.

d) Implementará una política de evaluación concebida como instrumento de mejora de la calidad de la educación, conforme a lo establecido en los artículos 94 a 97 de la presente ley.

e) Estimulará procesos de innovación y experimentación educativa.

Artículo 95.- Son objeto de información y evaluación las principales variables de funcionamiento del sistema, tales como cobertura, repetición, deserción, egreso, promoción, sobreedad, origen socioeconómico, inversiones y costos, los procesos y logros de aprendizaje, los proyectos y programas educativos, la formación y las prácticas de docentes, directivos y supervisores, las unidades escolares, los contextos socioculturales del aprendizaje y los propios métodos de evaluación.

Artículo 96.- La política de información y evaluación se concertará en el ámbito del Consejo Federal de Educación. Las jurisdicciones participarán en el desarrollo e implementación del sistema de evaluación e información periódica del sistema educativo, verificando la concordancia con las necesidades de su propia comunidad en la búsqueda de la igualdad educativa y la mejora de la calidad. Asimismo, apoyará y facilitará la autoevaluación de las unidades educativas con la participación de los/as docentes y otros/as integrantes de la comunidad educativa.

Artículo 98.- c) Elevar al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología propuestas y estudios destinados a mejorar la calidad de la educación nacional y la equidad en la asignación de recursos.

También se tomarán los siguientes artículos, contemplando la posible inserción de los estudiantes universitarios abandonados por el sistema de educación formal:

Educación no formal

Artículo 112.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires promoverán propuestas de Educación no Formal destinadas a cumplir con los siguientes objetivos:

a) Desarrollar programas y acciones educativas que den respuesta a los requerimientos y necesidades de capacitación y reconversión productiva y laboral, la promoción comunitaria, la animación sociocultural y el mejoramiento de las condiciones de vida.

b) Organizar centros culturales para niños/as y jóvenes con la finalidad de desarrollar capacidades expresivas, lúdicas y de investigación mediante programas no escolarizados de actividades vinculadas con el arte, la cultura, la ciencia, la tecnología y el deporte.

c) Implementar estrategias de desarrollo infantil, con la articulación y/o gestión asociada de las áreas gubernamentales de desarrollo social y de salud para atender integralmente a los/as niños/as entre los cuarenta y cinco (45) días y los dos (2) años de edad, con participación de las familias y otros actores sociales.

d) Coordinar acciones con instituciones públicas o privadas y organizaciones no gubernamentales, comunitarias y sociales para desarrollar actividades formativas complementarias de la educación formal.

e) Lograr el máximo aprovechamiento de las capacidades y recursos educativos de la comunidad en los planos de la cultura, el arte, el deporte, la investigación científica y tecnológica.

f) Coordinar acciones educativas y formativas con los medios masivos de comunicación social.

Artículo 126.- Los/as alumnos/as tienen derecho a:

a) Una educación integral e igualitaria en términos de calidad y cantidad, que contribuya al desarrollo de su personalidad, posibilite la adquisición de conocimientos,

habilidades y sentido de responsabilidad y solidaridad sociales y que garantice igualdad de oportunidades.

b) Ser respetados/as en su libertad de conciencia, en el marco de la convivencia democrática.

c) Concurrir a la escuela hasta completar la educación obligatoria.

d) Ser protegidos/as contra toda agresión física, psicológica o moral.

e) Ser evaluados/as en su desempeño y logros, conforme a criterios rigurosa y científicamente fundados, en todos los niveles, modalidades y orientaciones del sistema, e informados/as al respecto.

f) Recibir el apoyo económico, social, cultural y pedagógico necesario para garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades que le permitan completar la educación obligatoria.

g) Recibir orientación vocacional, académica y profesional-ocupacional que posibilite su inserción en el mundo laboral y la prosecución de otros estudios.

h) Integrar centros, asociaciones y clubes de estudiantes u otras organizaciones comunitarias para participar en el funcionamiento de las instituciones educativas, con responsabilidades progresivamente mayores, a medida que avancen en los niveles del sistema.

i) Participar en la toma de decisiones sobre la formulación de proyectos y en la elección de espacios curriculares complementarios que propendan a desarrollar mayores grados de responsabilidad y autonomía en su proceso de aprendizaje.

j) Desarrollar sus aprendizajes en edificios que respondan a normas de seguridad y salubridad, con instalaciones y equipamiento que aseguren la calidad del servicio educativo.

Artículo 127.- Son deberes de los/as alumnos/as:

d) Participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en la institución, respetando el derecho de sus compañeros/as a la educación y las orientaciones de la autoridad, los/as docentes y los/as profesores/as.

Articulación del nivel nacional y jurisdiccional:

Ley de Educación de Superior 24521 (1995)

Artículo 2. El Estado, al que le cabe responsabilidad indelegable en la prestación del servicio de educación superior de carácter público, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas.

Título II: Capítulo 1: De los fines y objetivos

Artículo 3. La educación superior tiene por finalidad proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático.

Artículo 4. Son objetivos de la Educación Superior, además de los que establece la ley 24.195 en sus artículos 5, 6, 1

9 y 22:

e) Profundizar los procesos de democratización en la Educación Superior, contribuir a la distribución equitativa del conocimiento y asegurar la igualdad de oportunidades;

i) Incrementar y diversificar las oportunidades de actualización, perfeccionamiento y reconversión para los integrantes del sistema y para sus egresados;

Artículo 6. La Educación Superior tendrá una estructura organizativa abierta y flexible, permeable a la creación de espacios y modalidades que faciliten la incorporación de nuevas tecnologías educativas.

Artículo 7. Para ingresar como alumno a las instituciones de nivel superior, se debe haber aprobado el nivel medio o el ciclo polimodal de enseñanza. Excepcionalmente, los mayores de 25 años que no reúnan esa condición, podrán ingresar siempre que demuestren, a través de las evaluaciones que las provincias, la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires o las universidades en su caso establezcan, que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente.

Artículo 8. c) La articulación entre instituciones de educación superior no universitaria e instituciones universitarias, se establece mediante convenios entre ellas, o entre las instituciones universitarias y la jurisdicción correspondiente si así lo establece la legislación local.

Artículo 13. Los estudiantes de las instituciones estatales de educación superior tienen derecho:

a) Al acceso al sistema sin discriminaciones de ninguna naturaleza.

b) A asociarse libremente en centros de estudiantes, federaciones nacionales y regionales, a elegir sus representantes y a participar en el gobierno y en la vida de la institución, conforme a los estatutos, lo que establece la presente ley y, en su caso, las normas legales de las respectivas jurisdicciones.

c) A obtener becas, créditos y otras formas de apoyo económico y social que garanticen la igualdad de oportunidades y posibilidades, particularmente para el acceso y permanencia en los estudios de grado, conforme a las normas que reglamenten la materia.

d) A recibir información para el adecuado uso de la oferta de servicios de educación superior.

e) A solicitar, cuando se encuentren en las situaciones previstas en los artículos 1ro y 2do de la ley 20.596, la postergación o adelanto de exámenes o evaluaciones parciales o finales cuando las fechas previstas para los mismos se encuentren dentro del período de preparación y/o participación.

Artículo 13.

a) Estructurar los estudios en base a una organización curricular flexible y que facilite a sus egresados una salida laboral;

b) Articular las carreras afines estableciendo en lo posible núcleos básicos comunes y regímenes flexibles de equivalencia y reconversión;

c) Prever como parte de la formación la realización de residencias programadas, sistemas de alternancia u otras formas de prácticas supervisadas, que podrán desarrollarse en las mismas instituciones o en entidades o empresas públicas o privadas;

Artículo 16.

El Estado nacional podrá apoyar programas de educación superior no universitaria, que se caractericen por la singularidad de su oferta, por su sobresaliente nivel de excelencia, por su carácter experimental y/o por su incidencia local o regional.

Artículo 22.

Las instituciones de nivel superior no universitario que se creen o transformen, o las jurisdicciones a las que ellas pertenezcan, que acuerden con una o más universidades del país mecanismos de acreditación de sus carreras o programas de formación y capacitación, podrán denominarse colegios universitarios. Tales instituciones deberán estar estrechamente vinculadas a entidades de su zona de influencia y ofrecerán carreras cortas flexibles y/o a término, que faciliten la adquisición de competencias profesionales y hagan posible su inserción laboral y/o la continuación de los estudios en las universidades con las cuales hayan establecido acuerdos de articulación.

Artículo 27.

Las instituciones universitarias a que se refiere el artículo anterior, tienen por finalidad la generación y comunicación de conocimientos del más alto nivel en un clima de libertad, justicia y solidaridad, ofreciendo una formación cultural interdisciplinaria dirigida a la integración del saber así como una capacitación científica y profesional específica para las distintas carreras que en ellas se cursen, para beneficio del hombre y de la sociedad a la que pertenecen. Las instituciones que responden a la denominación de «Universidad» deben desarrollar su actividad en una variedad de áreas disciplinarias no afines, orgánicamente estructuradas en facultades, departamentos o unidades académicas equivalentes. Las instituciones que circunscriben su oferta académica a una sola área disciplinaria, se denominan «Institutos Universitarios».

Artículo 29.

h) Establecer el régimen de acceso, permanencia y promoción del personal docente y no docente;

Artículo 33

Las instituciones universitarias deben promover la excelencia y asegurar la libertad académica, la igualdad de oportunidades y posibilidades, la jerarquización docente, la corresponsabilidad de todos los miembros de la comunidad universitaria, así como la convivencia pluralista de corrientes, teorías y líneas de investigación. Cuando se trate de

instituciones universitarias privadas, dicho pluralismo se entenderá en un contexto de respeto a las cosmovisiones y valores expresamente declarados en sus estatutos.

Artículo 58.

Corresponde al Estado nacional asegurar el aporte financiero para el sostenimiento de las instituciones universitarias nacionales, que garantice su normal funcionamiento, desarrollo y cumplimiento de sus fines. Para la distribución de ese aporte entre las mismas se tendrán especialmente en cuenta indicadores de eficiencia y equidad. En ningún caso podrá disminuirse el aporte del Tesoro nacional como contrapartida de la generación de recursos complementarios por parte de las instituciones universitarias nacionales.

Nivel Universitario

Analizando el Estatuto de la Universidad Nacional de Misiones, aprobado por la X Asamblea Universitaria, en mayo de 2012 (Resolución HAU N° 009/12) encontramos, en relación con nuestro foco de interés:

Título I: Bases, fines y funciones

Capítulo 1: Bases

Impulsa la integración e interrelación con instituciones afines, gubernamentales y no gubernamentales de la provincia y la región, nacionales e internacionales que compartan o coincidan con sus fines y objetivos. Admite en su seno la más amplia pluralidad ideológica, política y religiosa. Garantiza en sus claustros la libertad de expresión y petición en el marco de los principios democráticos y el respeto mutuo.

Capítulo 2: Fines

Son fines permanentes de la UNaM:

La preservación, promoción y difusión de la cultura universal con énfasis en lo nacional y regional.

El resguardo, acrecentamiento y difusión del conocimiento universal y del generado en su propio ámbito.

La organización, instrumentación y evaluación de la enseñanza–aprendizaje en los niveles de su competencia y su articulación con los otros sectores del sistema educativo.

La aplicación del conocimiento a la solución de problemas del desarrollo humano en la provincia, la región y el país.

El compromiso con la conservación y preservación del medio ambiente y los recursos naturales.

El de constituirse en un ámbito de formación ciudadana y ejercicio democrático.

Capítulo 3: Funciones

Para el cumplimiento de sus fines la UNaM Desarrolla como funciones: Formar y capacitar a sus integrantes en todos los ámbitos y niveles de actuación, para lograr su adecuación a los avances del conocimiento, de acuerdo con las demandas individuales y los requerimientos nacionales y regionales.

Facilitar el desarrollo equilibrado de las especialidades existentes y la promoción de aquellas que respondan a los intereses sociales de la provincia, la región y el país.

Fomentar e impulsar el compromiso solidario con la sociedad mediante un accionar eficaz y eficiente en la prestación de servicios dentro del ámbito de su competencia.

Proveer y sostener la acción social en la comunidad universitaria a efectos de garantizar los principios de equidad e igualdad de oportunidades.

Título II: Derechos, garantías y obligaciones

La UNaM sostiene como derechos y garantías fundamentales de sus miembros:

El respeto irrestricto por los derechos humanos.

La gratuidad de la enseñanza de pregrado y grado.

El acceso y permanencia de sus integrantes.

La participación en los órganos de gobierno, la libre asociación y organización.

Título III: Acciones universitarias

Capítulo 2: Investigación Científica y Tecnológica:

Artículo 10: Se estimulará la participación efectiva de estudiantes y graduados en los programas de investigación científica y tecnológica, sin más restricciones y limitaciones que la idoneidad y vocación que para dicha tarea acrediten los interesados por medio de

concursos, procedimientos y remuneraciones que oportunamente reglamente el Consejo Superior.

Capítulo 4: Acción Social

Artículo 22: La UNaM organiza un sistema de asistencia y promoción social para los estudiantes con la finalidad de garantizar los principios de equidad e igualdad de oportunidades. Se instituirá un régimen de becas y créditos, sin perjuicio de otras modalidades que en el futuro puedan implementarse para asegurar el cumplimiento de lo aquí establecido. Será prioritaria la suscripción de convenios con el Estado Nacional, Estados Provinciales, Municipios y Organizaciones no gubernamentales destinadas a ampliar y mejorar las coberturas sociales de los estudiantes.

Artículo 23: La UNaM preverá los medios necesarios para garantizar la igualdad de oportunidades en sus diferentes ámbitos a los integrantes de la Comunidad Universitaria que padezcan algún tipo de discapacidad.

LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ESPACIOS TRANSFRONTERIZOS

Diego Bogarín
Sergio Fabián Benítez

Introducción

La relación entre inmigración y acceso y permanencia a la universidad, una de las poblaciones vulnerables a la marginalización y la exclusión, toma en el caso de nuestra universidad una peculiaridad: la situación de los estudiantes que provienen de otros países limítrofes.

Abordar la educación superior en espacios transfronterizos implica pensar al sujeto desde una mirada integral-cultural y de relaciones con el otro y los otros; es decir, instituciones y sujetos en interacción, atravesados por representaciones, códigos, normativas y pautas en constante articulación/adecuación. Esto permite, en principio, repensar desde el sentido común, los dispositivos institucionales con los que la universidad, los docentes y la comunidad universitaria disponen para recibir y sostener en el tiempo a los estudiantes transfronterizos, que deciden participar en la formación superior en un lugar distinto, a veces parecido, a veces diferente según el origen de cada uno de ellos. Nuestro trabajo consistirá en analizar y detallar aquellas relaciones entre el ideal de la institución, plasmado en sus normas y las experiencias pedagógicas que desarrollan docentes y estudiantes transfronterizos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones. De ello se derivan algunas preguntas orientadoras que permitirían posteriormente construir el objeto de estudio, las que podrían ser: ¿De qué manera la institución incorpora y brinda apoyo a estudiantes transfronterizos? ¿Qué particularidades y desafíos presenta a la institución educativa y cómo se construye la relación institución-docentes-estudiantes transfronterizos?

La educación transfronteriza ha sido abordada como objeto de estudio desde diferentes perspectivas y en distintos contextos. Para el presente proyecto, hemos reconocido entre ellas una serie de investigaciones con las que nos interesa dialogar, discutir e intercambiar sobre las perspectivas, marcos teóricos y metodologías utilizadas para abordar relaciones transfronterizas regionales.

En el trabajo “Misiones en la frontera con Paraguay y Brasil. Procesos de territorialización y educación en la construcción del estado nación” de nuestra Facultad,

Emilce Cammarata (2015) nos permite abordar algunas aproximaciones posibles a los conceptos de territorio y frontera para “enmarcar las particularidades que se presentan en los procesos educativos en el ámbito educativo formal (...) en la provincia de Misiones, Argentina”. Si bien la investigación se centra en instituciones de educación primaria, nos permite reconocer que “los habitantes de la frontera reconocen muy bien lo que se puede y lo que no se puede aquí y allá, lo que está permitido y no está permitido aquí y allá, lo que se debe decir y hacer y lo que no, aquí y allá. Con estas premisas basadas en trabajo de campo en zonas de frontera con Brasil, Cammarata y su equipo de investigación concluyen que estudiantes y docentes “sabe(n) cómo adscribirse en cada uno de los lugares en los que se mueve(n), conoce(n) el espacio que transita(n) y que habita(n)”.

Otro trabajo, de la misma unidad académica, que tomaremos de referencia es el desarrollado por Claudia Pini y Otros. (2014) “Colonización, inmigración y etnicidad en la provincia de Misiones, Argentina. Etapa III Migraciones transfronterizas y transnacionales en la provincia de Misiones-Argentina”, ya que aporta información respecto a los procesos de migración y poblamiento de la provincia de Misiones, abordando la problemática sociocultural, económica y política que se presenta a partir de confluencias fronterizas e inter étnicas entre la población de la región de fronteras caracterizada por relaciones transfronterizas, transnacionales e interprovinciales.

También nos interesa reconocer el trabajo de Mariana Lucia Sosa (2016), titulado “Migrantes en el sistema educativo argentino. Un estudio sobre la presencia de alumnos extranjeros en los estudios de nivel superior”. La investigación, desarrollada en la zona del conurbano bonaerense, aborda el incremento del número de alumnos extranjeros provenientes de países limítrofes y de la región, tanto en estudios de grado como de posgrado. Por su parte, Adriana Chiroleu (2009) en la investigación “Políticas públicas de inclusión en la educación superior. Los casos de Argentina y Brasil”, aborda desde una perspectiva comparativa, los alcances de las políticas públicas de inclusión en la universidad que se desarrollan en Argentina y Brasil, enmarcándolas en los rasgos diferenciales de sus estructuras sociales y sus sistemas de Educación Superior. Otro estudio reciente, que nos resulta relevante por abordar el tema del idioma y las prácticas socio-educativas de frontera lo realizó Andrea Fabiana Hidalgo (2016), con la denominación

“Transborderline experiences in high education, science and culture (Experiencias transfronterizas de educación superior, ciencia y cultura.)”

Relevamiento de Normativas y programas

En Argentina, el derecho de aprender está garantizado para todos sus habitantes por la Constitución Nacional (Art. 14), que además otorga al Congreso la atribución de “sancionar leyes de organización y de base de la educación que consoliden la unidad nacional (...) y que garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía de las universidades nacionales” (Art. 19). La norma además hace referencia explícita a que “los extranjeros gozan en el territorio de la Nación de todos los derechos civiles del ciudadano” (Art.20).

Para entender los alcances que el Estado argentino otorga a estos derechos constitucionales y los modos en que se instrumentan, se vuelve necesario revisar la Ley Nacional de Migraciones N° 25.871/03 y la Ley Nacional de Educación, N° 26206/06.

La Ley de Migraciones, en su Artículo 6, establece 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”. Seguidamente, en el Artículo 7, se aclara 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”.

Bajo la órbita del Ministerio del Interior funciona la Dirección Nacional de Migraciones (DNM). Este organismo, a través de la Disposición 20699/2006, estableció los requisitos para las “personas extranjeras que desean cursar estudios formales o asistir a cursos educativos no formales” en el país. En esa normativa, la DNM define que “la entidad educativa que inscriba a una persona extranjera (...) deberá comunicar la inscripción [a la DNM] con indicación de los siguientes datos: apellido y nombre de la persona extranjera inscripta, nacionalidad, número de cédula o pasaporte, fecha de

nacimiento, domicilio real, carrera o estudios a cursar, fecha de inicio y duración de los mismos” y luego “entregar una copia de la inscripción a la persona extranjera” para que se dirija a la DNM “dentro de los treinta (30) días contados a partir de su inscripción” a presentar la “constancia de inscripción [...], pasaporte válido y vigente, cédula de Identidad vigente o Certificado de Nacionalidad expedido por la respectiva representación consular autorizada del país de origen en la República Argentina” y el “certificado de carencia de antecedentes penales de su país de origen o de los países donde haya residido los últimos TRES (3) años [...] y un “certificado de carencia de antecedentes penales en Argentina, expedido por la Policía Federal Argentina o por el Registro Nacional de Reincidencia dependiente del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos”, además de abonar la tasa retributiva de servicios por este trámite.

La misma normativa establece en sus “Disposiciones complementarias” que “las personas extranjeras nativas de países MERCOSUR o EXTRAMERCOSUR que ingresen al país como turistas podrán cursar estudios formales o asistir a cursos no formales sin necesidad de cambiar su situación migratoria, siempre que tales actividades tengan una duración menor o igual al plazo de residencia otorgado al momento de su ingreso” (art. 70).

La Ley Nacional de Educación define en el Artículo 17 la estructura del Sistema Educativo Nacional, y diferencia cuatro (4) niveles en los que se organiza la educación en el país, Educación Inicial, Primaria, Secundaria y Superior. Más adelante, en el Artículo 115, la norma define las funciones del Ministerio de Educación, entre las que figuran “dictar normas generales sobre revalidación, equivalencia y reconocimiento de títulos expedidos y de estudios realizados en el extranjero” (inc. h), así como “coordinar y gestionar la cooperación técnica y financiera internacional y promover la integración, particularmente con los países del MERCOSUR” (inc. i). En el artículo 143, la misma ley define que el Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires deberán garantizar a las personas migrantes sin Documento Nacional de Identidad (DNI), el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de todos los niveles del sistema educativo, mediante la presentación de documentos emanados de su país de origen, conforme a lo establecido por el artículo 7º de la Ley de migraciones N° 25.871”.

A su vez, la Ley de Educación Superior 24521/95 modificada por la Ley 27204/15, promueve la articulación educativa internacional cuando establece que el Estado en sus

diferentes niveles debe “constituir mecanismos y procesos concretos de articulación entre los componentes humanos, materiales, curriculares y divulgativos del nivel y con el resto del sistema educativo nacional, así como la efectiva integración internacional con otros sistemas educativos, en particular con los del Mercosur y América Latina”.

En 1990, el Ministerio de Educación de la Nación emitió la Resolución N° 1523 que estableció que “cada universidad nacional instituirá anualmente un cupo de vacantes a ser ocupadas por estudiantes extranjeros, sin residencia en el país, que deseen cursar carreras universitarias”. La resolución no alcanzaba a aquellas personas extranjeras con permisos de residencia en el país, aclarando que en esos casos “su ingreso a la universidad se regirá por las mismas normas aplicables a los aspirantes argentinos, debiendo previamente cumplimentar las equivalencias del nivel secundario, de acuerdo con las reglamentaciones vigentes y según el régimen general administrado por la Dirección Nacional de Educación Media”. A su vez, aclaraba la Resolución que “los alumnos extranjeros comprendidos en este régimen, una vez graduados, no quedarán habilitados para ejercer su actividad científica o profesional en la República Argentina, debiendo cada universidad dejar constancia de esta limitación en el reverso del diploma que acredite la finalización de sus estudios, conforme al siguiente texto: ‘Graduado conforme al régimen especial establecido por la resolución 1523/90, no estando habilitado para ejercer su profesión en la República Argentina, salvo expresa autorización del Ministerio de Educación y Justicia’.”

Bajo la órbita del Ministerio de Educación funciona la “Dirección de Validez Nacional de Títulos y Estudios” donde, quienes hayan culminado sus estudios de educación secundaria en el extranjero, deberán realizar diferentes trámites de “reconocimiento” de sus estudios. En caso de que la persona provenga de países que tengan firmado un “convenio educativo” con Argentina (Bolivia, Chile, Colombia, Cuba, Ecuador, España, Perú y México), el trámite, que dura aproximadamente tres días hábiles, consiste en presentar documentación personal y escolar. Sin embargo, si las personas provienen de países sin convenio, deben rendir las asignaturas “de Formación Nacional”, definidas por Resolución Ministerial 1208/2005 (Formación Ética y Ciudadana, Ciencias Sociales -Geografía e Historia- y Lengua y Literatura) y los contenidos de esas materias definidos por Resolución 2202/2013. Los trámites de Validez de Títulos y Estudios no tienen costo.

Según el relevamiento realizado en 2012 por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y publicados en el trabajo “Los estudiantes inmigrantes en la escuela secundaria. Integración y desafíos”, los movimientos migratorios representan “enormes dificultades” para los jóvenes el proceso de adaptación al nuevo entorno educativo: “así, si bien se pone de manifiesto un alto nivel de asistencia escolar, también se evidencia un elevado rezago escolar y una menor continuidad educativa a nivel universitario (Aparicio Gómez y Tornos Cubillo, s/f)”.

De más está decir que, en la mayoría de las sociedades receptoras, esta incorporación es diferente cuando se trata de migrantes en situación irregular. La irregularidad migratoria ha traído aparejada una serie de consecuencias negativas para el bienestar de N., N. y A., que incluyen la violación de derechos (a una nacionalidad y a un nombre) y la limitación en el acceso a los servicios de educación y salud (Liwski, 2008). Este no es el caso de la sociedad argentina, al menos en términos normativos, ya que -como se verá con mayor detalle en la sección que sigue- la Ley de Migraciones argentina, en lo que respecta a los derechos, pone en un pie de igualdad a todos los inmigrantes con independencia de su situación migratoria.

El mismo estudio da cuenta de que “Argentina es, en la actualidad [en 2012], el principal centro de atracción de movimientos migratorios intra-sudamericanos. Entre 1991 y 2010, el número de inmigrantes de países limítrofes y del Perú en la Argentina se incrementó casi cuatro veces, pasando de 821.297 a 1.402.568 personas”. Al momento de detallar las procedencias de los migrantes en el país, puede reconocerse que “el colectivo migratorio de mayor peso es el de los paraguayos, seguidos por los bolivianos. En la última década, estos dos colectivos, junto con el peruano y el del “resto de América” -mayormente colombianos-, fueron los que mostraron los mayores crecimientos relativos. En el caso de los migrantes paraguayos, su número se incrementó cerca de un 70% en solo 10 años, y en el caso de los bolivianos algo más del 50 por ciento.”

Estas cifras ponen a la Provincia de Misiones, frontera con Paraguay, en un lugar sensible a estos movimientos migratorios. Sin embargo, la Ley General de Educación de la Provincia de Misiones N° 4026, sancionada en 2003, solamente hace referencia a la condición de frontera del territorio al principio de la norma, indicando que el Estado debe establecer los lineamientos educativos “en consonancia con la Ley Federal de Educación y

la Ley de Educación Superior [...] respetando [...] [entre otros principios] el fortalecimiento de la identidad nacional atendiendo a la idiosincrasia de la provincia y la región, en el marco de la integración latinoamericana”. Sin embargo, no hay ninguna referencia explícita a estudiantes transfronterizos o a particularidades relativas a la ubicación fronteriza del territorio provincial.

Situación en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (UNaM)

La Directora de Gestión Académica de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones (FHyCS-UNaM), Lía Ethel Rojo, expresó que

...en la Facultad todos los estudiantes extranjeros se inscriben en las carreras con documento argentino. Es decir, primero cumplimentan las equivalencias del nivel secundario, de acuerdo con las reglamentaciones vigentes y según el régimen general administrado por la Dirección Nacional de Educación Media, es decir, hacen convalidación/reválida del título secundario, y posteriormente tramitan el documento argentino para estudiar, y por eso cuando se gradúan pueden trabajar en el país. No se usa el ingreso por cupos desde hace algunos años, no están segregados como antes, por lo tanto, actualmente Alumnado no tiene registros de estudiantes extranjeros porque ingresan con doble nacionalidad.

Según detalló Rojo, el procedimiento cuando un extranjero no tiene ciudadanía argentina, se realiza mediante Consulado, Embajada Argentina, o Ministerio de Relaciones Exteriores, luego Ministerio de Educación, Universidad y finalmente se inscribe en la Facultad. Pero aclara dicha funcionaria que, tal como lo establece la Resolución 1523 de 1990, aún vigente, “ese graduado solo podría ejercer en su país. Es un trámite que suele erogar más dinero y, terminado el tiempo de estudios en el país receptor, el estudiante tiene que volver al país de origen”.

Sergio vive en Cambyreta, Departamento de Itapúa, Paraguay, a 28kms de Posadas. Cada día, toma dos colectivos hasta Encarnación para cruzar con un colectivo internacional a Posadas, donde cursa el 4to año de la Licenciatura en Comunicación Social en la FHyCS-UNaM. Dice que vino a estudiar esta carrera a Posadas porque “la orientación de Investigación en Comunicación allá no hay”. Está estudiando hace 4 años, y desde entonces tiene el título de secundaria obtenido en Paraguay “en trámite de validación”. Cuenta que

en Alumnado lo habilitaron a cursar “pero como libre, porque no me podían inscribir a las materias”. En el sistema figura con documento paraguayo, algo que dice que hasta ahora no le produjo ningún inconveniente aunque advierte que “cuando me gradúe me imagino que sí [habrá inconvenientes] porque no tengo aún documento argentino”.

Fuentes

1. Constitución Nacional Argentina
2. Ley Nacional de Migraciones N° 25.871/03
3. Ley Nacional de Educación, N° 26206/06
4. Ley Nacional de Educación Superior 24521/95 y su modificatoria Ley 27204/2015
5. Ley General de Educación de la Provincia de Misiones N° 4026
6. Resoluciones Ministeriales 1523/1990, 1208/2005 y 2202/2013. Ministerio de Educación de la Nación
7. Disposición 20699/2006 Dirección Nacional de Migraciones.

PUEBLOS INDÍGENAS Y EDUCACIÓN SUPERIOR

Arón Bañay
Yamila Nuñez

En la presentación del libro “Educación Superior y Pueblos indígenas en América Latina. Experiencias, interpelaciones y desafíos” Daniel Mato señala:

Derivadas de la herencia colonial, las inequidades que afectan a pueblos indígenas y afrodescendientes aún están fuertemente enquistadas en las sociedades latinoamericanas contemporáneas. Más allá de reformas constitucionales e innovaciones legislativas que no carecen de importancia, su continuidad puede observarse todavía en algunas leyes y políticas públicas y, muy especialmente, en las prácticas de organismos estatales, grupos económicos y diversos actores sociales. (Mato, 2016: 13)

Desde el último cuarto del Siglo XX, los pueblos indígenas de la Provincia de Misiones⁴ enfrentan conflictos debido a la implementación de políticas educativas, que lejos de considerar un modelo de aprendizaje acorde a las prácticas y saberes indígenas, promueven una integración desigual de los aborígenes a la sociedad nacional (Gorosito Kramer, 2010). El ingreso y permanencia de estudiantes guaraníes en instituciones de educación superior plantea diversos problemas, pues las posibilidades de aprendizaje e incorporación de un conocimiento específico altamente valorado en el campo universitario, implica no sólo el paso por el sistema educativo formal sino también con esquemas de percepción y apreciación incorporados en ámbitos familiares y extraescolares (Nuñez, 2012). En el año 2007, en base al registro de los antecedentes de inscripción y deserción de estudiantes guaraníes en Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM se presentó el proyecto “Oñopytyvô Va’ekuéry Oñemboeápy” (Los que ayudan a estudiar) al Programa Nacional de Voluntariado Universitario. El mismo contempló el desarrollo de tutorías, talleres de lectura y visitas a varias comunidades con el fin de divulgar las posibilidades académicas en la UNaM. Al año siguiente, el proyecto fue incorporado a la Universidad como “Programa de promoción y apoyo a estudiantes guaraníes que cursan carreras en la UNaM”, a través del cual se aseguró que los estudiantes guaraníes pudieran

⁴ Compuestos por un 85 % de mbyá-guaraní y un 15 % de avá chiripa, ambos pertenecientes a la familia guaraní, tronco lingüístico tupí - guaraní. (Arce, 2009).

contar con becas de pasajes, comedor, apuntes y un albergue exclusivo. Sin embargo, no se consiguió garantizar una beca económica tanto para ellos como para los tutores (quienes también eran estudiantes), lo que influyó negativamente en la regularidad del acompañamiento tutorial y, consecuentemente, con el progresivo abandono de los tutores y la deserción de los estudiantes guaraníes. Como consecuencia, en el período 2013-2014 no se registraron en la UNaM nuevas inscripciones. A fines del 2014 se presentó el Programa “Caminemos todos por la Educación”,⁵ a la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) - (Resolución 4651). Este programa, que funcionó durante el período lectivo 2015, apuntaba a dar respuesta a la demanda de los guaraníes de acceso a la educación de nivel superior (universitaria, terciaria e ISFD) y tenía como objetivo contribuir al aumento de la matrícula de estudiantes guaraníes, así como a mejorar el rendimiento académico y el índice de permanencia y egreso en los distintos Institutos de Educación Superior de Misiones (privados y estatales). El apoyo y acompañamiento a estas/os estudiantes consistió en la aplicación de un sistema de tutorías académicas brindadas por estudiantes avanzados o egresados, así como la tramitación de becas de apoyo económico. A pesar de que el Programa recibió una valoración altamente positiva por parte de todos los grupos involucrados, fue terminado abruptamente a finales de 2015, debido a que dicho enfoque no se consideró prioritario para la nueva gestión de gobierno nacional.

Relevamiento de normativas y programas

Legislación y programas destinados a la inclusión de guaraníes en la Educación Superior

Desde el último cuarto del S. XX los pueblos indígenas de la provincia de Misiones se han ido incorporando con dificultad al sistema educativo formal. En el caso específico de la educación superior las dificultades que enfrentan para su incorporación, permanencia y egreso son múltiples y se encuentran entrelazadas por tensas relaciones interétnicas (Nuñez, 2012). En este sentido, “una característica básica de las relaciones entre guaraníes e instituciones de educación superior (IES) es la desigualdad de poder entre las partes, que más que asegurar una inclusión democrática de los mismos a la sociedad, reproducen las

⁵ Programa de inclusión, apoyo y acompañamiento de las trayectorias formativas de los estudiantes guaraníes de la Provincia de Misiones para la Educación Superior.

diferencias y asimetrías económicas, sociales y culturales” (Nuñez, 2012:63). A continuación presentaremos, en primer lugar una breve revisión de la legislación que trata acerca del derecho a la educación de los pueblos originarios (tanto a nivel internacional como nacional y provincial), con el fin de visibilizar cómo la concepción de este derecho y definición de los pueblos originarios, ha ido mutando con el correr de los años. En segundo lugar, los programas y acciones destinadas a aplicar las normativas establecidas a favor de la inclusión (no homogeneización) de esta población al sistema educativo superior en la Provincia de Misiones.

Legislación, derecho a la educación y pueblos originarios⁶

Yamila Irupé Nuñez

En la actualidad el acceso a la educación es un derecho de los pueblos originarios, reconocido y asegurado por diversas legislaciones e instrumentos internacionales. Los antecedentes datan desde 1965 con la “Convención Internacional para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial” (ONU), en cuyo Artículo 5 se asienta un primer esfuerzo por alentar a los estados en contra de la discriminación racial y a favor de la igualdad de todas las personas ante la ley.

Artículo 5: En conformidad con las obligaciones fundamentales estipuladas en el artículo 2 de la presente Convención, los Estados partes se comprometen a prohibir y eliminar la discriminación racial en todas sus formas y a garantizar el derecho de toda persona a la igualdad ante la ley, sin distinción de raza, color y origen nacional o étnico, particularmente en el goce de los derechos siguientes: (...)

- El derecho a la educación y la formación profesional;
 - El derecho a participar, en condiciones de igualdad, en las actividades culturales;
- (...)

Para nuestro caso es de especial importancia la mención del derecho a la educación y formación profesional, en relación al origen étnico; pues, como observaremos a lo largo de esta breve revisión de la legislación: la manera en que fue concebido el derecho a la

⁶ Extracto del Informe de Avance de la investigación: “Mbyá Guaraníes y Educación. Relaciones interétnicas, interculturalidad y educación universitaria”, llevada a adelante por Yamila Irupé Nuñez mediante la beca doctoral del CONICET.

educación y el modo en que se hace referencia a los pueblos originarios, se ha ido transformando con el correr de los años, marcados con la progresión de términos raza, etnia, religión, pueblo, lengua, identidad, comprensión, tolerancia, etc. Y estos transforman la manera de ver y entender, no sólo a los sujetos portadores de derecho sino también a la idea de sociedad que los Estados enarbolan.

Un año después, de la Convención Internacional para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, la ONU firma el “Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales” (1966). En esta oportunidad se asienta el derecho a la educación para todas las personas en los diferentes niveles educativos, proponiéndola en los términos de “gratuidad, comprensión y tolerancia” entre y para todos los grupos raciales, étnicos o religiosos.

Artículo 13: Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. (...) Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.

Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho: La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente (...) la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;

Se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente. (...)

El 27 de junio de 1989 se firma en Ginebra el Convenio N° 169 “Sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes” (OIT), a partir de allí se marca un antes y un después en materia de atención a los derechos de los pueblos originarios, se incorpora la idea de “pueblo” y “lengua indígena”, en este sentido implica un antecedente para la educación intercultural y/o bilingüe. Asimismo, este

convenio es considerado como el precedente para la “Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los pueblos Indígenas” suscripta el año 2007. Se resaltan a continuación los Artículos N° 26 y 28 del Convenio N° 169 (OIT) donde se puede observar lo anteriormente mencionado:

Artículo 26: Deberán adoptarse medidas para garantizar a los miembros de los pueblos interesados la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional. (...)

Artículo 28: 1. Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo. 2. Deberán tomarse medidas adecuadas para asegurar que esos pueblos tengan la oportunidad de llegar a dominar la lengua nacional o una de las lenguas oficiales del país. 3. Deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas.

En 1992 con la “Declaración sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Nacionales o Étnicas, Religiosas o Lingüísticas (ONU), se presenta la concepción de “minoría étnica” e “identidad étnica” y “contactos transfronterizos”. Este último concepto es de vital importancia para el pueblo guaraní de la Provincia de Misiones (compuesto por un 85% mbya guaraní y 15% ava chiripa), pues han ocupado el territorio que actualmente se encuentra demarcado por los estados de Brasil, Paraguay y Argentina. Destacamos:

Artículo 1: 1. Los Estados protegerán la existencia y la identidad nacional o étnica, cultural, religiosa y lingüística de las minorías dentro de sus territorios respectivos y fomentarán las condiciones para la promoción de esa identidad. (...)

Artículo 2: 1. Las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas (en lo sucesivo denominadas personas pertenecientes a minorías) tendrán derecho a disfrutar de su propia cultura, a profesar y practicar su propia religión, y a utilizar su propio idioma, en privado y en público, libremente y sin injerencia ni discriminación de ningún tipo. (...) 5. Las personas pertenecientes a minorías tendrán derecho a establecer y

mantener, sin discriminación de ninguno tipo, contactos libres y pacíficos con otros miembros de su grupo y con personas pertenecientes a otras minorías, así como contactos transfronterizos con ciudadanos de otros Estados con los que estén relacionados por vínculos nacionales o étnicos, religiosos o lingüísticos.

Recién en 1995 con la “Convención de la UNESCO sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales” se incorpora el concepto de “interculturalidad”, como el camino para desarrollar intercambios culturales a través del “diálogo”, “respeto” y fomento de la “diversidad” de las expresiones culturales mediante programas de educación.

I. Objetivos y principios rectores

Artículo 1 – Objetivos. Los objetivos de la presente Convención son: proteger y promover la diversidad de las expresiones culturales (...) c) fomentar el diálogo entre culturas a fin de garantizar intercambios culturales más amplios y equilibrados en el mundo en pro del respeto intercultural y una cultura de paz; d) fomentar la interculturalidad con el fin de desarrollar la interacción cultural, con el espíritu de construir puentes entre los pueblos (...)

Artículo 10 - Educación y sensibilización del público. Las Partes deberán: a) propiciar y promover el entendimiento de la importancia que revisten la protección y fomento de la diversidad de las expresiones culturales mediante, entre otros medios, programas de educación y mayor sensibilización del público (...)

Luego, en el 2001 con la Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural se pasa de la “diversidad cultural” al “pluralismo cultural”, entendiéndolo al segundo como la respuesta política para la diversidad cultural en el marco de estados democráticos. Se presenta nuevamente la idea del “respeto” de la lengua, religión y cultura, y se incorpora el derecho del acceso a los medios de comunicación y la posibilidad de incorporar métodos y modelos pedagógicos educativos tradicionales. Se citan a continuación los Artículos 2 y 6 de la Declaración y fragmentos de su anexo:

Artículo 2. De la diversidad cultural al pluralismo cultural

En nuestras sociedades cada vez más diversificadas, resulta indispensable garantizar una interacción armoniosa y una voluntad de convivir de personas y grupos con identidades culturales, a un tiempo plurales, variadas y dinámicas. Las políticas que favorecen la inclusión y la participación de todos los ciudadanos garantizan la cohesión social, la vitalidad de la sociedad civil y la paz. Definido de esta manera, el pluralismo cultural constituye la respuesta política al hecho de la diversidad cultural (...)

Artículo 6. Hacia una diversidad cultural accesible a todos

Al tiempo que se garantiza la libre circulación de las ideas mediante la palabra y la imagen, hay que procurar que todas las culturas puedan expresarse y darse a conocer. La libertad de expresión, el pluralismo de los medios de comunicación, el multilingüismo, la igualdad de acceso a las expresiones artísticas, al saber científico y tecnológico -comprendida su forma electrónica- y la posibilidad, para todas las culturas, de estar presentes en los medios de expresión y de difusión, son los garantes de la diversidad cultural.

Anexo II Orientaciones principales de un plan de acción para la aplicación de la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural

Los Estados Miembros se comprometen a tomar las medidas apropiadas para difundir ampliamente la Declaración de la UNESCO sobre la diversidad cultural y fomentar su aplicación efectiva, cooperando en particular con miras a la realización de los siguientes objetivos: (...)

5. Salvaguardar el patrimonio lingüístico de la humanidad y apoyar la expresión, la creación y la difusión en el mayor número posible de lenguas;

6. Fomentar la diversidad lingüística -respetando la lengua materna- en todos los niveles de la educación, dondequiera que sea posible, y estimular el aprendizaje del plurilingüismo desde la más temprana edad;

7. Alentar, a través de la educación, una toma de conciencia del valor positivo de la diversidad cultural y mejorar, a este efecto, tanto la formulación de los programas escolares como la formación de los docentes;

8. Incorporar al proceso educativo, tanto como sea necesario, métodos pedagógicos tradicionales, con el fin de preservar y optimizar los métodos culturalmente adecuados para la comunicación y la transmisión del saber.

9. Fomentar la “alfabetización digital” y acrecentar el dominio de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, que deben considerarse al mismo tiempo disciplinas de enseñanza e instrumentos pedagógicos capaces de reforzar la eficacia de los servicios educativos.

Este último objetivo citado se comenzó a implementar en la Argentina con el Programa Conectar Igualdad, creado en abril de 2010 a través del Decreto N° 459/10, para recuperar y valorizar la escuela pública y reducir las brechas digitales, educativas y sociales en el país.

Finalmente en el 2007 la ONU firma la “Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas”, que representa el perfeccionamiento internacional de las normas jurídicas. Esta declaración constituye una herramienta legal para luchar por la eliminación de las violaciones de los derechos humanos de los pueblos originarios en todo el mundo, y en especial para la atención del derecho a la educación de los mismos. Se citan a continuación fragmentos de sus artículos 13; 14 y 31 donde se asienta lo anteriormente mencionado:

Artículo 13. 1. Los pueblos indígenas tienen derecho a revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las generaciones futuras sus historias, idiomas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de escritura y literaturas (...).

Artículo 14. 1. Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje. (...) 3. Los Estados adoptarán medidas eficaces, conjuntamente con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma. (...)

Artículo 31.1. Los pueblos indígenas tienen derecho a mantener, controlar, proteger y desarrollar su patrimonio cultural, sus conocimientos tradicionales, sus expresiones culturales tradicionales y las manifestaciones de sus ciencias, tecnologías y culturas (...).

De esta manera, con la “Convención de la UNESCO sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales” (2005) y la “Declaración Universal sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas” (2007/ONU) se consolidan, a nivel internacional, las bases para la implementación de una educación que atienda las demandas de las poblaciones indígenas y se respete su cultura. Por otro lado, en las últimas cuatro décadas se ha dado una expansión, con diferentes ritmos en cada país de la región, de la educación superior en América Latina (Suasnábar y Rovelli, 2016). A partir del 2008 comenzaron a llevarse a cabo reuniones regionales⁷ con el objeto de formular propuestas concretas, para luego ser tratadas en la Conferencia Mundial de Educación Superior⁸ (CMES) la cual se centró en “Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social”. En ella se analizaron los cambios desarrollados en materia de educación superior, desde la primera Conferencia Mundial (1998), y se establecieron las orientaciones políticas y prácticas de la educación superior en América Latina (López Segrera, 2012; Mato, 2016).

Leyes Nacionales República Argentina

En la Argentina, luego de la vuelta de la democracia, se aprueban una serie de leyes que “confieren a los indígenas distintos grados de participación en el manejo de los recursos naturales, garantizan el respeto a su identidad y reconocen el derecho a una educación bilingüe e intercultural” (Messineo, 2000: 2). El Art. 75, Inciso 17 de la Constitución Nacional reformada en 1994 [que suplanta a la constitución de 1853 donde se comprometía al Estado a “conservar el trato pacífico con los indios, y promover la conversión de ellos al catolicismo”] reconoce la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos, garantiza el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural.

⁷ a) Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, en Colombia - Cartagena (2008); b) Reunión Preparatoria Subregional de Asia y el Pacífico, en Macao - China (2008); c) Segunda Conferencia sub-regional en Asia, Nueva Delhi - India (2009); d) Conferencia Regional de Educación Superior de África, en Dakar - Senegal (2008); e) Fórum UNESCO de Educación Superior en la Región Europea, en Bucarest - Rumanía (2009); f) Conferencia Regional Árabe de Educación Superior, en el Cairo - Egipto (2009). Tomando como referencia las seis reuniones precedentes se elaboró la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe (CRES). Precisamente este año está prevista una nueva CRES en Córdoba (Argentina) a los 100 años de la Reforma Universitaria.

⁸ Realizada en París en julio del 2009.

Artículo 75. Corresponde al Congreso: Inciso 17: Reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos. Garantizar el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural (...)

En 1999 a través de la Resolución 107/99 del Consejo Federal de Cultura y Educación se define qué se entiende por “Educación Intercultural Bilingüe” (EIB) y se asientan sus pautas orientadoras como estrategia de equidad educativa. Asimismo, a modo de conclusión, en la Resolución se registran una serie de requisitos necesarios para implementar una educación intercultural bilingüe, a continuación citamos algunos que consideramos de importancia para el tema que nos aboca. Favorecer: (a) la igualdad de oportunidades para que más aborígenes estén en condiciones de formarse para participar plenamente en el sistema educativo y alcanzar niveles superiores de formación; (b) la apropiación de herramientas de gestión por parte de los aborígenes para que puedan ser decisores en los propios procesos de formación cultural y lingüística; (c) la formación y capacitación permanente de docentes para la educación intercultural bilingüe; (d) la participación de las mismas comunidades en la toma de decisiones respecto de su educación y su futuro, de manera de restituirles el derecho al control sobre los procesos de transformación cultural y lingüística por los que atraviesan sus pueblos.

En relación a la Educación Superior la Ley 25.573 (2002), modificatoria de la Ley de Educación Superior N° 24.521 (1995), nos aporta un tema fundamental en lo que respecta al derecho a la educación superior para los pueblos originarios. La necesidad imperante de formación y capacitación, con especial hincapié en la interculturalidad⁹, de profesionales idóneos a la realidad sociocultural del entorno en que se desempeñan:

Artículo 3°. Modificase el artículo 28 inciso a) de la Ley 24.521, Ley de Educación Superior, el cual quedará redactado de la siguiente manera: a) Formar y capacitar científicos, profesionales, docentes y técnicos, capaces de actuar con solidez profesional, responsabilidad, espíritu crítico y reflexivo, mentalidad creadora, sentido ético y

⁹ Porque cualquier situación áulica es intercultural (Novaro, 2006), en este sentido el término no refiere únicamente a poblaciones indígenas, afro descendientes o migrantes pues en las aulas podemos encontrar sujetos de diferentes sectores sociales, religiones, edades, trayectorias formativas, etc.

sensibilidad social, atendiendo a las demandas individuales, en particular de las personas con discapacidad, desventaja o marginalidad, y a los requerimientos nacionales y regionales.

En el año 2015, a través de la Ley N° 27204, se volvió hacer una modificación a la Ley de Educación Superior. En esta oportunidad, se registra en su Art. N° 2 las responsabilidades del Estado nacional y las provincias sobre la educación superior. En lo que respecta a los pueblos originarios, en sus incisos a) y c), se deja asentado que es responsabilidad del Estado garantizar la igualdad de oportunidades y promover políticas de inclusión educativa en el nivel superior:

a) Garantizar la igualdad de oportunidades y condiciones en el acceso, la permanencia, la graduación y el egreso en las distintas alternativas y trayectorias educativas del nivel para todos quienes lo requieran y reúnan las condiciones legales establecidas en esta ley (...) c) Promover políticas de inclusión educativa que reconozcan igualitariamente las diferentes identidades de género y de los procesos multiculturales e interculturales. (...)

Por otro lado, en lo que respecta a la modalidad de educación intercultural bilingüe (EIB) que se brinda a los niveles educativos inicial, primario y secundario, la ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) expresa que el diseño de propuestas curriculares, materiales educativos e instrumentos de gestión pedagógica deben ser pertinentes a la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígenas. Promoviendo, de esta manera, la generación de instancias institucionales de participación de los pueblos indígenas en la planificación y gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En sus artículos n° 52, 53 y 54 se encuentran las bases legales de la modalidad de educación intercultural bilingüe en la Argentina. Es menester destacar que la EIB fue implementada de diferentes momentos y modos en las distintas provincias del país. Resulta importante señalar esto porque en lo que sigue nos referiremos al caso específico de la Provincia de Misiones cuya población originaria son los guaraníes.

A continuación se citan los incisos b) y c) del art. 53 donde se señala dos cuestiones para favorecer el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe y que considero cruciales para asegurar que el ingreso de los guaraníes al nivel educativo superior sea garantizado.

Artículo 53. Para favorecer el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe, el Estado será responsable de: (...) b) Garantizar la formación docente específica, inicial y continua, correspondiente a los distintos niveles del sistema. c) Impulsar la investigación sobre la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígenas, que permita el diseño de propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica (...)

Legislación de la Provincia de Misiones:

En Misiones el Estado provincial comenzó a demostrar interés por la población indígena en la década del setenta, sólo antecedido por algunos intentos censales (producto del Decreto Nacional 3998/65), en este sentido las políticas educativas focalizadas en relación a la cuestión indígena tardaron en hacerse ver (Nuñez, 2012). Hacia fines de 1970 se crearon en la Provincia de Misiones las primeras escuelas para niños y jóvenes aborígenes, impulsadas por ONGs católicas, que buscaron integrar la población guaraní a la sociedad nacional reproduciendo la clásica visión del proyecto sarmientino: educar, civilizar, normalizar e integrar” (Nuñez, 2012:61). A lo largo de los años, se fueron gestando y aplicando múltiples enfoques y modelos pedagógicos para atender a la diversidad cultural, en este sentido “hablar de los inicios de la EIB es hablar de “un complejo proceso donde participan múltiples actores, influyen diversos factores, se responde a distintas motivaciones y se obtienen disímiles resultados” (Arce, 2010:275).

A nivel Provincial, la Ley General de Educación N° 4.026 (2003) brinda en su Artículo 4, Inciso (n) “Reconocimiento la preexistencia étnica y cultural de las comunidades indígenas y el correspondiente derecho a preservar su lengua y sus pautas culturales, dándoles lugar a la participación en el proceso de educación formal”. Asimismo, en su Capítulo IV Regímenes - Alternativos de Educación, Artículo 38. se declara que: Los objetivos de la educación indígena son: a) Efectivizar el derecho de las comunidades indígenas a una educación bilingüe intercultural; b) respetar, reconocer y fortalecer la cultura de las comunidades indígenas; c) concretar la participación de las comunidades indígenas en la elaboración de los proyectos educativos institucionales.

En el año 2004, con las Resoluciones N° 5722 (2004) y N° 5828 (2004) del Consejo General de Educación, se instituye la Educación Intercultural Bilingüe dentro del subsistema Regímenes Alternativos y se establece el reconocimiento y el perfil de los Auxiliares Docentes Indígenas (ADIs) respectivamente. Finalmente en la Resolución N° 768 del Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología (2008) se crea el Área de la Modalidad Educación Intercultural Bilingüe. Sin embargo, en el país las experiencias llevadas adelante, indican una profunda escisión entre las declaraciones de derecho y la práctica política y social (Nuñez, 2012: 70). Arce (2009) a través de un análisis de las representaciones y prácticas que surgen del uso del concepto de interculturalidad en el ámbito de la EIB en Misiones, nos mostraba que existe una marcada brecha entre educación primaria, secundaria y superior entre las poblaciones guaraníes de Misiones. Esta brecha aún no se ha eliminado y, en el caso específico de la FHyCS-UNaM, si observamos los registros de inscripción y deserción podemos percibir que estos estudiantes tienen escasas chances de mantenerse dentro del sistema educativo superior y que su ingreso y permanencia plantea diversos problemas (Nuñez, 2012), pues “las posibilidades de aprendizaje e incorporación de un conocimiento específico altamente valorado en el campo universitario implica no sólo el paso por el sistema educativo formal sino también la incorporación de esquemas de percepción y apreciación incorporados en ámbitos familiares y extraescolares” (Nuñez, 2012:60).

Programas en la Educación Superior

En respuesta a esta demanda, en el año 2007 se presentó desde la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones el Proyecto “Oñopytyvô Va’ekuéry Oñemboeápy” (Los que ayudan a estudiar) al Programa Nacional de Voluntariado Universitario. El mismo contempló el desarrollo de tutorías, talleres de lectura y visitas a varias comunidades guaraníes, con el fin de divulgar las posibilidades académicas en la UNaM. Al año siguiente, el proyecto fue incorporado en la Universidad como “Programa de promoción y apoyo a estudiantes guaraníes que cursan carreras en la UNaM”, a través del cual se aseguró que los estudiantes guaraníes pudieran contar con becas de pasajes, comedor, apuntes y un albergue exclusivo para ellos/as. Sin embargo, no se consiguió garantizar una beca de estipendio, tanto para los estudiantes guaraníes como

para los tutores (quienes eran estudiantes voluntarios), lo que influyó negativamente en la regularidad del acompañamiento tutorial y, consecuentemente, con el progresivo abandono de los tutores y la deserción de los estudiantes guaraníes. Como consecuencia, en el período 2013-2014 no se registraron en la UNaM nuevas inscripciones.

A fines del 2014 se presentó a la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) la propuesta del Programa “Jaguata pavẽ Ñemboeapy” (Caminemos todos por la Educación¹⁰) en respuesta a la demanda de apoyo de los guaraníes en su inserción al nivel educativo superior y en cumplimiento con el Estatuto de la UNaM (2012), en el cual la Universidad se propone: “Proveer y sostener la acción social en la comunidad universitaria a efectos de garantizar los principios de equidad e igualdad de oportunidades” (título I, capítulo 3, inciso d). Asimismo, se sostiene que entre los derechos y garantías fundamentales de sus miembros de la institución se encuentran: “el respeto irrestricto por los derechos humanos” y “el acceso y permanencia de sus integrantes” (Título II, derechos y garantías - a y c). Por otro lado, corresponde a sus miembros: “contribuir a la creación y consolidación de un clima de convivencia entre y dentro de sus claustros, adoptando conductas de tolerancia y respeto por el disenso y las diferencias” (Título II, obligaciones - b). Finalmente, en relación a la Acción Social, se deja asentado en el capítulo 4, Art. 22 que: “La UNaM organiza un sistema de asistencia y promoción social para los estudiantes con la finalidad de garantizar los principios de equidad e igualdad de oportunidades”.

En este sentido, siguiendo los lineamientos postulados por la institución, éste programa apuntaba a dar respuesta a la demanda de los guaraníes de acceso a la educación de nivel superior (universitaria, terciaria e ISFD) y tenía como objetivos contribuir al aumento de la matrícula de estudiantes guaraníes, mejorar el rendimiento académico, el índice de permanencia y egreso, para finalmente poder avanzar sobre el propósito de fondo: revalorizar la cultura guaraní a través de su propia población y generar una masa crítica de profesionales que puedan ejercer de manera formal (avalados por el sistema que sistemáticamente los excluye) el control de los procesos educativos, de transformación cultural y lingüística por los que atraviesa su pueblo. La novedad de este Programa residía en que no estaba limitado al espacio de la UNaM, sino que estaba destinado a todos los

¹⁰ Programa de inclusión, apoyo y acompañamiento de las trayectorias formativas de los estudiantes guaraníes de la Provincia de Misiones para la Educación Superior.

Institutos de Educación Superior (IES) de Misiones, tanto privados como estatales, donde existiera matrícula de estudiantes guaraníes. Asimismo, una segunda instancia estaba planificada para, en convenio con el Instituto de Política Lingüística del Ministerio de Cultura, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Misiones, brindar títulos que serían expedidos por la UNaM para los ADIs y de esta manera poder salvar las diferencias estructurales que viven, en relación a los docentes con los que comparten el aula, que se puede percibir ya desde su denominación como “auxiliares”. La otorgación del título docente en cultura guaraní, estaría antecedida por un proceso evaluativo que realizarían un grupo de ancianos¹¹ de las comunidades guaraníes. Sin embargo, esta etapa no llegó a concretarse y el Programa funcionó únicamente durante el período lectivo 2015.

El acompañamiento a estas/os estudiantes consistió en la aplicación de un sistema de tutorías académicas rentadas, brindadas por estudiantes avanzados o egresados de la carrera e institución donde estuviera inscripto el estudiante y elegidos mediante un proceso de evaluación de curriculum vitae y entrevista. Asimismo el Programa brindaba becas de apoyo económico para los estudiantes guaraníes.

Para que la participación de los estudiantes guaraníes, en las reuniones de toma de decisiones del Programa, se vea garantizada se instaló el rol de “representante” [titular y suplente] elegidos por el grupo total de estudiantes guaraníes. Los representantes llevaron adelante la tarea del armado de una lista de carreras, que los miembros de las comunidades guaraníes consideraban como prioritarias, para ser difundidas a través de videos de promoción donde ellos también participaron, tanto en el armado del guión como en la actuación y traducción.

En el 2015, período en el que funcionó el programa, la matrícula de inscripciones aumentó a 42 estudiantes en diferentes IES de la Provincia. Específicamente en la UNaM se inscribieron 9 estudiantes: 2 en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales [y pudieron continuar sus estudios otros dos jóvenes que ya se encontraban en la institución], 4 en la Escuela de enfermería, 2 en la Facultad de Artes y uno en la Facultad de Ciencias Forestales con sede en el Departamento de San Pedro - Misiones.

¹¹ A quienes en la cultura guaraní se les otorga mucha importancia, por ser considerados los portadores de las bellas y sabias palabras que se van aprendiendo en el transcurso de la vida y perfeccionando de camino a la vejez (Larricq, 1993; Arce, 2011).

En Misiones existen otros programas de apoyo destinados a mejorar las condiciones de ingreso al sistema educativo superior para los guaraníes, entre ellos el que compartía algunos puntos en común era el Programa de Innovación Tecnológica Productiva de los Pueblos Originarios (PITPPO) del Comité Ejecutivo de Desarrollo e Innovación Tecnológica (CEDIT), el cual trabajó durante su primer año de ejecución con la colaboración del Programa “Jaguata pavẽ Ñemboeapy” de la UNaM.

Este programa de pasantías del CEDIT consiste en una beca económica mensual, por un período anual y con posibilidad de renovación, y requiere la presentación de una propuesta o plan de trabajo para ser desarrollado en sus comunidades o que tenga inferencia en problemáticas que presenta la población guaraní. En su primer año de ejecución se realizó un corto audiovisual, con la participación de la Facultad de Arte y Diseño (FAyD) de la UNaM, para mostrar la puesta en práctica del programa y como fue recibido por los destinatarios. Al no contar con tutores disponibles durante su primer año de ejecución [pues este programa no contemplaba el pago por tutorías] que pudieran realizar la tarea de seguimiento y, al haber estudiantes pasantes que se encontraban lejanos a la ciudad de Posadas [que es donde se encuentra la sede del CEDIT], no se pudo realizar un seguimiento riguroso por parte de la institución, y no todas las propuestas presentadas fueron llevadas adelante efectivamente; porque para poner en acción este tipo de tareas, se requiere de conocimientos acerca de elaboración de proyectos, realización de diagnósticos, metodología de intervención comunitaria, etc.

Este año la convocatoria ha cambiado, se realiza al igual que los demás llamados de beca que genera el CEDIT a través de una plataforma virtual y, entre otros requisitos necesarios, establece la incorporación de un/a director/a y co-director/a que apruebe el plan de trabajo. Es decir, se han incorporado una serie de requisitos que han ajustado la oportunidad de acceder a las pasantías y, aunque aún es muy pronto para evaluar sus resultados, podrían disminuir la cuota de estudiantes pasantes guaraníes.

Se considera que este tipo de acciones, repercuten de manera positiva en la población destinataria en cumplimiento de los derechos que citamos en la primera parte de este escrito. Sin embargo, es necesario que se generen las condiciones para que puedan perdurar con continuidad y que se lleve el debido seguimiento de los programas para generar un impacto más profundo e inclusivo. Por otro lado, la ampliación del acceso a la

educación, y en especial a la educación superior, a través de Programas y Planes no garantiza plenamente este derecho. Pues estas iniciativas se desarrollan en un contexto de desigualdad estructural, que propicia la aparición de contradicciones y en este sentido todavía es un desafío para las políticas estatales y las propias IES. (Suasnábar y Rovelli, 2016).

Referencias bibliográficas

Arce, H. (2011). Estrategias y alianzas en el proceso de escolarización guaraní de Misiones, Argentina. En: Paladino, M. - García, S.M. (comps.). La escolarización en los pueblos indígenas americanos. Impactos y desafíos. Quito, Abya Yala, 2011.

_____ (2010). Educación superior indígenas en Misiones. Mecanismos de inclusión-exclusión del sistema educativo formal. En: La Educación Intercultural Bilingüe en Argentina. Identidades, lenguas y protagonistas, Silvia Hirsch y Adriana Serrudo (Comps.).

_____ (Inédita). Los usos de la Interculturalidad en la educación escolar indígena de Misiones, Argentina. Tesis para alcanzar el título de Máster Oficial en Investigación Etnográfica, Teoría Antropológica y Relaciones Interculturales de la Universidad Autónoma de Barcelona. Bellaterra, España, Septiembre 2009.

Larricq, M. (1993). Ipytuma. Construcción de la persona entre los Mbya-Guaraní. Posadas: Universitaria

López Segre, F. (2012). La segunda conferencia mundial de educación superior (UNESCO, 2009) y la visión del concepto de acreditación en las conferencias de UNESCO (1998-2009). En: Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, nº 17, Pp. 619-636. URL: <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772012000300004>

Mato, D. [coordinador] (2016). Educación superior y pueblos indígenas en América Latina. Experiencias, interpelaciones y desafíos. Buenos Aires: EDUNTREF.

Messineo, C. (2000). Variación formal y conceptual del término 'educación bilingüe intercultural' en distintas clases textuales. Ponencia presentada en el Congreso Argentino de Antropología Social, Mar del Plata.

Novaro, G. (2006). Los profesores y la escuela contemporánea. Educación intercultural: potencialidades y riesgos. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Nuñez, Y. (Inédita). Educación superior en contextos de interculturalidad: el caso de los estudiantes guaraníes en la FHyCS-UNaM. Tesis para alcanzar el título de Licenciada en Antropología Social, presentada en Octubre del 2012, FHyCS-UNaM.

_____ (2012). Educación Superior e Interculturalidad en Misiones-Argentina. En: Revista Textos & Debates do Centro de Ciências Humanas, Número: 21. Juan/jun: 59-74

_____ (2016). Educación superior en contextos de interculturalidad. Espacio Nueva Serie, Nº 8 Estudios de Geopolítica: 119-134.

_____ (En prensa). Jaguata pavẽ Ñembo'éapy (Caminemos todos por la Educación)", en co-autoría con Martín González y Aníbal González. En: Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina, Daniel Mato Coordinador.

Suasnábar, C. y Rovelli, L. (2016). Tendencias recientes en el desarrollo universitario y las dinámicas de diferenciación. En: El derecho a la Universidad en perspectiva regional. Buenos Aires, CLACSO IEC CONADU. 233 - 248.

Fuentes consultadas

1. Organización Internacional del Trabajo (OIT). Convenio 169, Sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes. Ginebra, 1989. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/470/norma.htm>
2. Organización de las Naciones Unidas (ONU). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. 1966.
Recuperado de: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>
3. Organización de las Naciones Unidas (ONU). Declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas.
Recuperado de: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/Minorities.aspx>
4. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales. París, 2005.
Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001429/142919s.pdf>

5. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Una visión, una plataforma conceptual, un semillero de ideas, un paradigma nuevo.
Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf>
6. Organización de las Naciones Unidas (ONU). Declaración sobre los derechos de los Pueblos Indígenas. 2007.
Recuperado de: http://www.un.org/esa/socdev/unpfi/ documents/DRIPS_es.pdf
7. Constitución de la Nación Argentina.
Recuperado de: 1994. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/804/norma.htm>
8. Consejo Federal de Cultura y Educación (FCyE). Resolución N° 107/99. Buenos Aires, 1999.
9. Ley N° 26.206 - Ley de Educación Nacional.
Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-24999/123542/norma.htm>
10. Ley N° 24.521 - Ley de Educación Superior.
11. Recuperado de: http://www.me.gov.ar/ consejo/cf_leysuperior.html
12. Ley N° 25.573 - Ley de educación Superior (Modificación de la Ley N° 24.521).
Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/70000-74999/73892/norma.htm>
13. Ley N° 27204 - Ley de Implementación Efectiva de la Responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior (Modificación de la Ley N° 24.521).
Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/250000.254999/254825/norma.htm>
14. X Asamblea Universitaria UNaM. Estatuto de la Universidad Nacional de Misiones. Misiones, 2012.
Recuperado de: https://www.unam.edu.ar/images/unam/documentos/estatuto_unam.pdf
15. Ley N° 4026, Ley general de educación de la Provincia de Misiones.
Recuperado de: http://www.bnm.me.gov.ar/redes_federales/snie/pais/misiones/normativa/docs/misiones.pdf
16. Consejo General de Educación. Resolución N° 5722. Misiones, 2004.

17. Consejo General de Educación. Resolución N° 5828. Misiones, 2004.
18. Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología. Resolución N° 768. Misiones, 2008.

Análisis de la Conferencia Regional y Mundial de Educación Superior (CRES y CMES)¹²

Arón Milkar Bañay

Como resultado de la CRES celebrada en Cartagena de Indias, Colombia del 4 al 6 de Junio de 2008, organizada por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, surge el documento titulado: “Declaración y Plan de Acción de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe” (ALyC). Resulta relevante, por ser no sólo un planteo del estado de situación de la Educación Superior en ALyC, sino por sus propuestas de avance, de cara a la Conferencia Mundial de Educación Superior (CMES, París, 2009). Cabe señalar que en 2018, año del Centenario de la Reforma Universitaria en Argentina, se celebrará en Córdoba (UNC) la próxima CRES.

En su Declaración, la CRES 2008 establece que: “La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. Esta es la convicción y la base para el papel estratégico que debe jugar en los procesos de desarrollo sustentable de los países de la región” (CRES, 2008: 9).

El balance llevado a cabo por los representantes de Instituciones de Educación Superior (IES) de ALyC buscó en primer instancia visibilizar problemáticas comunes tendientes a generar y/o fortalecer políticas públicas que refuercen el compromiso social de una Educación Superior inclusiva, con mayor cobertura, calidad y equidad, siendo capaces de promover alternativas e innovaciones en las propuestas educativas, en la producción y transferencia de conocimientos y en la establecimiento y fortalecimiento de alianzas entre gobiernos, sector productivo, organizaciones de la sociedad civil, organismos de ciencia y técnica e IES (CRES, 2008:10).

¹² Extracto del Informe de Avance de la investigación “Los Mbya-Guaraní en la Educación Superior. Ser y permanecer en la Universidad” correspondiente a la beca doctoral del CONICET.

La CRES 2008 no desconoce los avances alcanzados en materia de reconocimiento de derechos y normativas que amparan a amplios colectivos de poblaciones desfavorecidas en materia de derechos educativos –entre otros; sin embargo, es enfática respecto a los desafíos a afrontar, que de no ser atendidos, solo ampliarán las diferencias, desigualdades y contradicciones que impiden el crecimiento de ALyC. En materia de derechos y políticas públicas orientadas a la escolarización indígena, la Argentina por ejemplo comenzó mucho después que otros países de la región. Actualmente, en la constitución de quince países latinoamericanos, se reconocen los derechos de idioma, educación e identidad entre otros (Mato, 2015). Además, como señala dicho autor, son catorce los países que han adherido y ratificado el Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y al hacerlo se encuentran obligados a acatar sus regulaciones. El Convenio N° 169 de la OIT no es el único marco normativo que contiene consideraciones respecto a los derechos educativos de los pueblos indígenas.¹³

Para la CRES, uno de los principales ejes que dinamizan el tan ansiado desarrollo es la educación y particularmente la Educación Superior. Luego de una breve descripción del contexto regional, la CRES declara a la Educación Superior como un Derecho Humano y Bien Público Social y toma posición respecto a los reiterados intentos de convertirla en una mercancía:

La Educación Superior como bien público social se enfrenta a corrientes que promueven su mercantilización y privatización, así como a la reducción del apoyo y financiamiento del Estado. Es fundamental que se revierta ésta tendencia y que los gobiernos de América Latina y el Caribe garanticen el financiamiento adecuado de las instituciones de Educación Superior públicas y que estas respondan con una gestión transparente. La educación no puede, de modo alguno, quedar regida por reglamentos e instituciones previstas para el comercio, ni por la lógica del mercado. El desplazamiento de lo nacional y regional hacia lo global (bien público global) tiene como consecuencia el fortalecimiento de hegemonías que existen de hecho” (CRES, 2008:13).

¹³ También lo hacen: (...) la Convención Internacional para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, la Convención Internacional sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Étnicas, Religiosas y Lingüísticas, la Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural, la Convención de la UNESCO sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales, la Declaratoria de Naciones Unidas de la Segunda Década de los Pueblos Indígenas 2005-2015, y la Declaración Universal sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. [Mato, (2015:4); Ramírez Bonilla (2014)].

La Educación Superior proporcionada por el Estado, de acceso libre y gratuito, forma parte de las conquistas de la Reforma Universitaria de 1918. Es a partir de entonces que comienza a considerarse el derecho a la educación superior como un derecho asequible a todos los ciudadanos¹⁴; y que a pesar de estar presente en la Constitución Nacional y en una importante batería de normas y leyes, no ha pasado de ser, por mucho tiempo más que un “derecho declarativo” (Rinesi, 2015). Respecto a normativas que regulen la educación superior, aún regida por la Ley de Educación Superior (LES 1994, N° 24.521) con una modificatoria reciente (noviembre de 2015) y una anexa, la Ley de Implementación Efectiva de la Responsabilidad del Estado en el Nivel de Educación Superior, y aun siendo necesario avanzar en un sentido propiamente intercultural, la Argentina posee un sistema público único en ALyC.

Respecto a su “Cobertura y Modelos Educativos e Institucionales” la CRES insta a las Instituciones de Educación Superior (IES) a crecer en la diversidad, flexibilidad y articulación para garantizar el acceso y permanencia con calidad y en igualdad de condiciones y sostiene:

“[...] resulta imprescindible para la integración a la Educación Superior de sectores sociales como los trabajadores, los pobres, quienes viven en lugares alejados de los principales centros urbanos, las poblaciones indígenas y afrodescendientes, personas con discapacidad, migrantes, refugiados, personas en régimen de privación de libertad, y otras poblaciones carenciadas o vulnerables” (CRES, 2008:14).

Seguidamente, se encuentra uno de los acápites quizás más citados de la CRES 2008, donde señala que el reto para las IES “[...] no es sólo incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural [...]” (Ibíd).

¹⁴ “[...] Nuestro régimen universitario -aún el más reciente- es anacrónico. Está fundado sobre una especie del derecho divino: el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere. Mantiene un alejamiento olímpico. La Federación Universitaria de Córdoba se alza para luchar contra este régimen y entiende que en ello le va la vida. Reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el demos universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes [...]” (Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria, 21 de junio de 1918) Accesible en: <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar> consultado el 05/09/2017.

En las páginas subsiguientes refiere al Plan de Acción, con recomendaciones a gobiernos e IES instándolos a implementar políticas de inclusión de género, etnias y grupos culturales diversos, personas con discapacidad y personas privadas de su libertad, personas de escasos recursos, refugiados y otras poblaciones vulnerables. A su vez señala la necesidad de implementar acciones afirmativas para la inclusión y permanencia de estos grupos en el sistema universitario. Cabe señalar que a pesar de la coherencia y pertinencia de determinadas políticas públicas, éstas muchas veces no reciben suficiente apoyo, cuando requieren de continuidad y políticas distributivas que las complementen (Paladino e Czarny, 2012). El principal desafío para la mayoría de las IES, que en la Argentina pueden considerarse “convencionales”¹⁵ es pasar efectivamente del “diálogo de saberes, a la construcción de modalidades sostenibles de colaboración intercultural” (Mato, 2016).

Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (CMES, 2009)

Los debates y discusiones en torno a esta conferencia generaron el documento “La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo”, celebrada del 5 al 8 de julio de 2009 en Sede de la UNESCO en París. Enfatiza, como en los documentos regionales, el carácter de bien público y estratégico de la Educación Superior y señala según la experiencia del decenio anterior a 2009, “la educación superior y la investigación contribuyen a erradicar la pobreza, a fomentar el desarrollo sostenible y a adelantar en la consecución de los objetivos de desarrollo acordados en el plano internacional” (CMES, 2009: 2). Así también señala, respecto a la Responsabilidad Social de la Educación Superior, el deber de asumir el liderazgo en materia de generación de conocimientos de alcance mundial para afrontar los nuevos desafíos mundiales como la seguridad alimentaria, el cambio climático, la gestión del agua, el diálogo intercultural, las energías renovables y la salud pública (CMES, 2009).

En cuanto al Acceso, Equidad y Calidad, enfatiza en que la equidad no está dada solamente por la garantía del acceso, es requerida la participación y conclusión con éxito en los estudios al tiempo de garantizar el bienestar de los estudiantes; además del

¹⁵ Por contar con Programas de “inclusión de individuos” indígenas como estudiantes en IES “convencionales” [el adjetivo “convencionales” se usa para distinguir a universidades y otras IES que no han sido creadas para responder a las necesidades y demandas de los pueblos indígenas o afrodescendientes] (Mato, 2015: 6-11), coord., 2008, 2009a, 2009b, 2012).

acompañamiento económico y educativo, principalmente a los estudiantes que provienen de comunidades pobres y marginadas. En cuanto a la cooperación internacional, regionalización y mundialización, destaca que debería basarse en la solidaridad y el respeto mutuos, como también en la promoción de valores del humanismo y el diálogo intercultural y que tal cooperación debiera fomentarse a pesar de la recesión económica (CMES, 2009:4).

En lo que concierne a la inclusión de indígenas en la educación superior, el ítem 39 del documento es taxativo: Los sistemas de conocimiento indígenas pueden ampliar nuestra comprensión de los nuevos problemas; la educación superior debería establecer asociaciones de mutuo beneficio con las comunidades y las sociedades civiles, con miras a facilitar el intercambio y la transmisión de los conocimientos adecuados (CMES, 2009:6).

El documento pone énfasis en la situación al respecto de África y hace referencias a las Conferencias Regionales del continente, como así también hace hincapié en la necesidad de promover el acceso en igualdad de género a la educación superior. El mismo concluye con un llamamiento a la acción a los Estados Miembros y a la propia UNESCO, a fin de dar un seguimiento eficaz de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior para pasar de las palabras a la acción concreta.

Programas Nacionales de Becas destinados a equiparar las condiciones de acceso a la educación superior

a) Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos (PRO.GRE.SAR)

Este Programa fue creado por Decreto 84/2014, a fin de generar oportunidades de inclusión social y laboral para jóvenes entre dieciocho (18) y veinticuatro (24) años de edad inclusive, con el objeto de finalizar la escolaridad obligatoria, iniciar o facilitar la continuidad de una educación superior y realizar experiencias de formación y/o prácticas en ambientes de trabajo. El Programa establece como Titulares de derecho a quienes acrediten estar inscriptos o asistan a instituciones educativas habilitadas, y que al momento de la solicitud:

Sean desocupados o trabajadores formales en relación de dependencia, o trabajadores de temporada con reserva de puesto de trabajo o se desempeñen en la

economía informal o sean monotributistas sociales o trabajadores del servicio doméstico o titulares de la Prestación por Desempleo ó autónomos ó monotributistas o perciban una jubilación o pensión o una pensión no contributiva nacional, provincial o municipal o sean titulares de la Asignación Universal por Hijo o por Embarazo para Protección Social.

Estableciendo en sus artículos 6° y 7° las incompatibilidades para la percepción del estipendio siendo la percepción de pensiones contributivas o planes sociales, nacionales o municipales superiores al salario mínimo vital y móvil.

Si bien este programa no establece ni menciona ningún tipo de cupos prioritarios o por pertenencia étnica, los estudiantes indígenas pueden optar por percibir la ayuda económica que otorga este programa o bien solicitar otros tipos de programas más específicos como:

b) Programa Nacional de Becas Universitarias

Este programa tiene como objetivo promover la igualdad de oportunidades en el ámbito de la educación superior, a través de la implementación de becas para cursar estudios universitarios que facilite (o posibilite) el acceso, permanencia y egreso de alumnos de escasos recursos económicos. Estableciendo grupos prioritarios siendo los alumnos que pertenezcan a una comunidad de pueblos originarios o que posean algún tipo de discapacidad.¹⁶

c) Programa Nacional de Becas Bicentenario

El mismo está destinado a motivar el ingreso a carreras universitarias o tecnicaturas “consideradas estratégicas para el desarrollo económico y productivo del país” incentivando a los estudiantes a la permanencia y culminación de sus estudios de grado y tecnicaturas. Las áreas consideradas prioritarias son las “vinculadas a las ingenierías, ciencias aplicadas, ciencias naturales, ciencias exactas, ciencias básicas y enfermería, en Universidades Nacionales/Provinciales, Institutos Universitarios e institutos de gestión pública reconocidos por el INET [Instituto Nacional de Educación Tecnológica]”. Al igual

¹⁶ La misma es gestionada a través del portal oficial Ar.Bec (<http://argentinabeca.educacion.gob.ar/>). Accedido el 28/08/2017.

que el programa PNBU establece grupos prioritarios considerando a los estudiantes que acrediten pertenecer a una comunidad indígena o cuenten con algún tipo de discapacidad.

Recientemente, a través de la Resolución N° 4454/17 ME-SPU (Ministerio de Educación – Secretaría de Políticas Universitarias) [Boletín Oficial N° 33698 [30 de agosto de 2017] se crea dentro de este programa la línea Becas de Terminalidad para Carreras Estratégicas, teniendo como objetivo “estimular la graduación de estudiantes de carreras consideradas estratégicas para el desarrollo productivo y tecnológico del país.”¹⁷

d) Estímulos Económicos para Pueblos Originarios del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD)

Se trata de ayuda económica destinada a estudiantes pertenecientes a comunidades indígenas que opten por la formación en docencia, estimulando la continuidad en estudios superiores. Desde el programa se señala ser una línea de becas que “que promueve la igualdad de oportunidades y facilita el ingreso, la permanencia y el egreso a las carreras docentes”.¹⁸

e) Becas de Pueblos Originarios Nivel Secundario y Nivel Superior o Universitario (Misiones)

El Gobierno Provincial otorga becas para estudiantes del nivel secundario y superior de Pueblos Originarios a través de un convenio entre el Instituto de Políticas Lingüísticas (dependiente del Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia), el Instituto Provincial de Lotería y Casinos Sociedad del Estado (IPLyC.SE) y la Tarjeta Natural (Consortio público–privado, conformado por el Instituto Provincial de Loterías y Casinos de la Provincia de Misiones y MP Hogar S.A). Las mismas consisten en ayuda económica a través de la tarjeta, con un monto aproximado de \$1.300 a lo largo del ciclo lectivo. La única condición para el mantenimiento del beneficio, según el programa, es la

¹⁷ Acceso a la Resolución aquí: <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/Res-SPU-4454-17.pdf> Consultado el 05/09/2017.

¹⁸ La misma es gestionada a través del portal oficial Ar.Bec (<http://argentinabeca.educacion.gob.ar/>) cuya función es la de concentrar las líneas de becas existentes en el Ministerio de Educación y Deportes de la Nación y otros organismos del Estado. Accedido el 28/08/2017.

permanencia en el sistema educativo. En última instancia, fin que perseguiría la beca estímulo.

Referencias Bibliográficas

Mato, D. (2016). Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina: Del “Diálogo de Saberes” a la construcción de “modalidades sostenibles de Colaboración Intercultural.” *Tramas/Maepova*, 4 (2): 71-94.

_____ (2015). Pueblos Indígenas, Estados y Educación Superior. Aprendizajes de experiencias en varios países de América Latina potencialmente útiles a los procesos en marcha en Argentina. *Cuadernos de Antropología Social*

_____ (Coord.) (2012) Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, políticas y prácticas. UNESCO-IESALC.

_____ (2009a). Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos. UNESCO-IESALC.

_____ (2009b). Educación Superior, colaboración Intercultural y Desarrollo Sostenible/Buen Vivir. Experiencias en América Latina. UNESCO-IESALC.

_____ (2008) Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina. IESALC-UNESCO.

Paladino, M. y Czarny, G. [Orgs.] (2012). Povos Indígenas e escolarização. Discussões para se repensar novas epistemes nas sociedades latino-americanas. Río de Janeiro: Garamond.

Ramírez Bonilla, J. (2014). Los Organismos Internacionales y los Derechos de los Pueblos Indígenas. En: Didou Aupetit, S. [Coordinadora]: *Los Programas de Educación Superior Indígena en América Latina y en México: Componentes Tradicionales y Emergentes.* México: UNESCO-IESALC, CONALMEX, OBSMAC.

Rinesi, E. (2015). *La Universidad como derecho. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.*

Fuentes consultadas

1. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (CMES). La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. 2009.

Accedido el 28/08/17 del sitio: <http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado.es.pdf>

2. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). Declaración y Plan de Acción de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe.

Accedido el 28/08/17 del sitio: <http://www.unesco.org/ve/documents/DeclaracionCartagenaCres.pdf>

INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES PORTADORES DE DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD

Hernán Vidales
Lelia Schewe
Mariela P. Canteros
Noelia Dormond
Romina Hillebrand

Introducción

Existe una tendencia mundial orientada a lograr que las universidades sean capaces de incluir a estudiantes de sectores sociales, que hasta ahora no realizaban estudios universitarios, su permanencia/egreso del sistema y la calidad de su formación. Un ejemplo de ello, para América Latina, es lo establecido en la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) celebrada en Cartagena de Indias (Colombia) del 4 al 6 de junio de 2008:

Se deben promover la diversidad cultural y la interculturalidad en condiciones equitativas y mutuamente respetuosas. El reto no es sólo incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural. Es necesario incorporar el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector.

En un seminario organizado por el IEC-CONADU, Francisco Tamarit, coordinador del encuentro señalaba, refiriéndose a las universidades:

Estas instituciones (...) a las cuales accedemos pocos, que tanto prestigio nos dan, que nos permiten mejorar nuestras condiciones de trabajo y de vida, no son en América Latina el instrumento emancipador y liberador que a veces nosotros mismos nos creemos. Lejos de eso, en la historia de América Latina, la universidad, pública y privada, ha sido un bastión de las élites... (Tamarit, 2017)

En los últimos años, la denominada “educación inclusiva” se instaló en las agendas oficiales pasando a ocupar un lugar predominante en los lineamientos y discursos políticos actuales. Sin embargo, más allá del marco normativo vigente (Convención Internacional N26.378/08 sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Ley Nacional N

24.314/94 sobre accesibilidad de Personas con Movilidad Reducida y Ley Nacional 25.573/02, modificatoria de la Ley de Educación Superior) nos permitimos preguntar ¿cómo y con qué criterios se desarrollan las acciones tendientes a lograr la plena incorporación de personas portadoras con discapacidad en el ámbito de la educación superior? ¿cómo se desarrollan y llevan adelante estos procesos en el ámbito específico de la educación superior en la Provincia de Misiones; y específicamente en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM? ¿Qué elementos operan como facilitadores del ingreso y la permanencia de estos estudiantes en la actual vida universitaria?

Se trata de indagar acerca de cómo las instituciones públicas de Educación Superior (IES) están contribuyendo, no solamente a la democratización de acceso al nivel universitario (y particularmente de los estudiantes portadores de discapacidad), sino además:

- a una formación universitaria de calidad.
- a disponer de condiciones para la permanencia en el sistema universitario.
- a contar con medios que aseguren el egreso, en tiempos razonables.

La UNESCO define a la educación inclusiva del siguiente modo “es una aproximación de desarrollo a partir de la búsqueda de atender las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos con especial énfasis en aquellos que son vulnerables a la marginalización y la exclusión.” (UNESCO, 2006: s/n). En ese marco, presentaremos los antecedentes.

Una de las miradas posibles, en relación con la inclusión de sujetos portadores de discapacidad en la universidad puede ser el Modelo Social de la Discapacidad. Según Schewe:

La propuesta del Modelo Social de la Discapacidad implica que las barreras sociales con las que se enfrentan las personas con discapacidad para acceder a las mismas oportunidades que las demás, sean identificadas y atendidas en sus entornos de desarrollo. Algunos autores sitúan los comienzos del modelo a fines de la década de los años sesenta; Palacios (2008) afirma que 'En las sociedades occidentales, durante la mayor parte del siglo veinte, la discapacidad venía siendo considerada como un cuerpo o una mente defectuosa, [...] implicaba una tragedia personal para las personas afectadas y un problema para el resto de la sociedad.' (Palacios, 2008: 105).

A partir de los postulados del modelo, se han generado instrumentos normativos y leyes internacionales que regulan el derecho a la educación de las personas con discapacidad en aquellos espacios que ellos mismos y sus familias consideren adecuados. (Schewe, 2017: 60)

Seda (2014) analiza el acceso a la educación universitaria a partir del incumplimiento de las normativas respectivas. La metodología utilizada, permite un acercamiento a las barreras que se presentan en cada caso, visibilizando al estudiante con discapacidad como alguien que “está en los márgenes de la institución universitaria y queda invisibilizado por su baja adecuación al estereotipo de estudiante o profesional proyectado” (Seda, 2014: 92).

Ocampo (2014) analizó “cuáles de las principales barreras a la inclusión, se constituyen como cuerpos de violencia simbólica o bien; como sistemas de resistencia y relegación, al interior de las universidades” (Ocampo, 2014: 227). La investigación realizada desde una perspectiva comparada, entre docentes y estudiantes, de dos universidades privadas, ubicadas en Santiago de Chile, aporta reflexiones sobre cuáles serían las condiciones para lograr que la universidad se transforme en un espacio inclusivo para todos los estudiantes.

Yarza, Rojas y López (2014) en su investigación “La participación de personas con discapacidad en la reforma a la educación superior en Colombia: un acercamiento político, social y pedagógico” se han propuesto “conocer, comprender, analizar y reflexionar sobre la participación política de los estudiantes universitarios con discapacidad y los espacios y mecanismos que se generaron para propiciar dicha participación en el proceso de reforma a la ley de educación superior en Colombia” (Yarza, Rojas y López, 2014: 35). Mencionan que la universidad es un espacio fundamental para el ejercicio de la ciudadanía y que, a partir del proyecto de investigación de corte cualitativo, lograron reflexionar -con los participantes- en la relación educación-política discapacidad, como punto de ruptura con el discurso hegemónico- normalizador.

El trabajo de Rosalba Maingon Sambrano (2007), analiza las características de los estudiantes con discapacidad en la Universidad Central de Venezuela, de acuerdo a las dimensiones personal-familiar, educativa, deportivo-cultural, social y económica, mediante una encuesta, que tuvo como referencia, a 67 estudiantes durante el período 2004-2005.

Parte de sus conclusiones refieren a la importancia que adquieren los servicios de biblioteca, comedor, servicio social y de salud que provee la Organización de Bienestar Estudiantil para estos estudiantes así como la necesidad de generar espacios de apoyo específicos y una ayuda económica.

Castellana y Salas (2005) abordan el estudio de las necesidades de estudiantes y docentes en las aulas universitarias de diferentes universidades de España. El objetivo de dicho trabajo consistió en poner de manifiesto las dificultades de ambos actores (docentes universitarios y estudiantes con discapacidad) en el contexto áulico, colaborando con el análisis de las reflexividades de profesores y alumnos.

Relevamiento de normativas

El marco legal y normativo, en relación a la inclusión de sujetos con discapacidad a la universidad en el ámbito nacional, es resultado de un largo proceso que comprende adhesiones y ratificaciones a/de diferentes tratados internacionales. Podemos mencionar entre ellos a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) (en adelante CDPCD), ratificada por el Congreso de la Nación en mayo de 2008, la cual tuvo como propósito fundamental “promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respecto de su dignidad inherente” (Art.1).

Esta convención resulta un antecedente de considerable importancia, por dos motivos. En primer lugar porque promueve un cambio de paradigma, pues al definir a las personas con discapacidad como “...aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (Art.1) focaliza, en relación con la discapacidad, como producto de la interacción con diversas barreras. En este sentido “...modifica la construcción discursiva de la discapacidad, considerada ahora como resultado de las relaciones entre sujetos y sociedad más que como atributo individual de cada persona” (Pérez, Camún y Olmos, 2015: 15). Y en segundo lugar porque “establece obligaciones a los Estados-parte e instituye garantías para su cumplimiento”. (Acuña y Goñi, 2010: 135)

En referencia a la cuestión específica de la educación, la convención establece en el Inciso 1 del Artículo 24 que:

...los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida...

Y finalmente exhorta a los Estados a asegurar:

...que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad. (Inc.5 Art.24)

En nuestro país, la Ley de Educación Nacional N° 26.206 promulgada el 27 de diciembre de 2006, en el capítulo VIII, define a la Educación Especial como “la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo” (Artículo 2). Además, se establece que la Educación Especial se rige por el “principio de inclusión educativa”, (Inciso n, Artículo 11) entendido como “la atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común”. La normativa afirma, además, que la responsabilidad de garantizar la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona, corresponde al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Se menciona, por otra parte, en el marco de la articulación de niveles de gestión y funciones de los organismos competentes, la aplicación de la Ley N° 26.061 “de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes” para articular acciones, procedimientos y recursos a fines de identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, con el objeto de “darles la atención interdisciplinaria y educativa para lograr su inclusión desde el Nivel Inicial”.

En el Artículo 44 de dicha ley, se hace mención a las medidas necesarias para

...asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y favorecer la inserción social de las personas con discapacidades, temporales o permanentes [...]:

- a) Posibilitar una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, artísticos y culturales.
- b) Contar con el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los/as docentes de la escuela común.
- c) Asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales, el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del currículo escolar.
- d) Propiciar alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida
- e) Garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares.

Se plantea además que el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, creará las instancias institucionales y técnicas necesarias para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada de los/as alumnos/as con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles de la enseñanza obligatoria, así como también las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación escolar. Asimismo, establece mecanismos de articulación entre ministerios y otros organismos del estado que atienden a personas con discapacidades, temporales o permanentes, para garantizar un servicio eficiente y de mayor calidad.

Resolución 155/11 del Consejo Federal de Educación

Aprobada el 13 de octubre de 2011, plantea como política de la modalidad, la articulación con los diferentes niveles y otras modalidades del sistema educativo para asegurar una cultura inclusiva en todas las instituciones educativas. Coherente con este marco, el Plan Nacional de Educación Obligatoria (Resolución del CFE N° 79) señala:

Mejorar la calidad implica colocar la enseñanza en el centro de las preocupaciones y desafíos de la política educativa, a los efectos de garantizar el derecho de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos a acceder a los conocimientos necesarios para la participación en la vida de manera crítica y transformadora. Esto supone desarrollar políticas que tengan como preocupación

las propuestas que la escuela ofrece, no sólo en términos de contenidos sino también respecto de los procesos de transmisión, las formas de organización así como las condiciones pedagógicas y materiales en que tiene lugar. Producir mejores condiciones para el cotidiano escolar tanto para alumnos/as como para docentes implica una preocupación por los modos en que es posible verificar la igualdad en el acceso a los conocimientos para todos los niños, jóvenes y adultos. (Consejo Federal de Educación. 2011).

Se definen en el documento los lineamientos, compromisos, dimensiones, articulaciones y recursos para:

1. La modalidad Educación Especial
 - 1.1. Los marcos normativos y el sistema educativo
 - 1.2. La modalidad Educación Especial en la Ley de Educación Nacional
 - 1.3. La inclusión, una definición política para garantizar el derecho a la educación
 - 1.4. Las personas con discapacidad, sujetos de derecho
2. Políticas de la Modalidad
 - 2.1. El gobierno de la modalidad
 - 2.2. Las escuelas, los equipos docentes y los equipos técnicos educativos
3. La Educación Especial y los niveles educativos
 - 3.1. Nivel Inicial
 - 3.1.1. Atención a la primera infancia (0 a 3 años)
 - 3.1.2. Atención a la infancia de 4 y 5 años
 - 3.2. Nivel Primario
 - 3.3. Educación para Adolescentes y Jóvenes con Discapacidad
 - 3.4. Educación Permanente para Adultos con Discapacidad
 - 3.5. Formación Docente
4. La Educación Especial y otras modalidades del sistema educativo
 - 4.1. Educación Técnico Profesional
 - 4.2. Educación Artística
 - 4.3. Educación Permanente de Jóvenes y Adultos
 - 4.4. Educación Rural
 - 4.5. Educación Intercultural Bilingüe
 - 4.6. Educación en Contextos de privación de libertad

4.7. Educación domiciliaria y hospitalaria

La inclusión se presenta en el documento, enmarcada en los planteos de la Ley de Educación Nacional como

(...) un concepto político cuya centralidad instala un enfoque filosófico, social, económico y especialmente pedagógico para la aceptación y la valoración de las diferencias en una escuela que es de todos/as, para todos/as y para cada uno/a; la definición de políticas que protejan el interés superior de los/as niños/as y adolescentes; el desarrollo del sentido de comunidad, solidaridad y pertenencia plural; la promoción de las alfabetizaciones múltiples; el aprendizaje constructivo y la valoración de las capacidades de todos/as los/as estudiantes; una cultura educativa en la cual todos/as se sientan partícipes. (Ídem).

A su vez, y de suma trascendencia para el tema que nos ocupa, la Ley Nacional 25.573 que introdujo modificaciones a la Ley de Educación Superior, tuvo como objetivo contribuir a eliminar las barreras en las universidades e instituciones de formación superior. En este sentido, en su Artículo 2 queda expresado que el Estado “deberá garantizar la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes, para las personas con discapacidad”. De la misma forma, en el Artículo 28 (inciso a) se pone de manifiesto “formar y capacitar científicos, profesionales, docentes y técnicos, capaces de actuar con solidez profesional, responsabilidad, espíritu crítico y reflexivo, mentalidad creadora, sentido ético y sensibilidad social, atendiendo a las demandas individuales, en particular de las personas con discapacidad, desventaja o marginalidad, y a los requerimientos nacionales y regionales”.

Referencias Bibliográficas

Acuña, C. y Bulit Goñi, L. (Comps.). (2010) Políticas sobre la discapacidad en la Argentina. El desafío de hacer realidad los derechos. Buenos Aires: Siglo XXI.

Pérez, A.; Camún, A. y Olmos, R. (2015). Políticas de inclusión educativa y discapacidad en contextos universitarios. Reflexiones a partir de normas y prácticas. Inclusión. Vol. 2. Num. 3. Julio - Septiembre.

Consultado en <http://www.revistainclusiones.cl/volumen-2-nb03/oficial-articulo-2015-dra.-andrea-veronica-perez-lic.--andrea-lorena-camun-y-lic.-romina-olmos.pdf>

Fuentes

Organización de Naciones Unidas (ONU). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. 2006