

Seminário Internacional: Inclusão de indígenas, afrodescendentes, pessoas com deficiência, imigrantes e setores populares da universidade. Universidade Federal de Frontera Sur, Erechim (Brasil), 2019.

# Proyecto Inclusión de indígenas, personas portadoras de discapacidad, inmigrantes y de los sectores populares en la UNaM.

Vain, Pablo Daniel.

Cita:

Vain, Pablo Daniel (2019). *Proyecto Inclusión de indígenas, personas portadoras de discapacidad, inmigrantes y de los sectores populares en la UNaM. Seminário Internacional: Inclusão de indígenas, afrodescendentes, pessoas com deficiência, imigrantes e setores populares da universidade. Universidade Federal de Frontera Sur, Erechim (Brasil).*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/pablo.daniel.vain/20>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pFQd/0TR>



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>.*

## INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Pablo Daniel Vain

### Metamorfosis

La universidad se encuentra entre las instituciones más antiguas, que han logrado permanecer. Se estima su origen alrededor de los Siglos X y XII.<sup>1</sup>

Sin embargo, a lo largo de su prolongada historia, estas instituciones se han transformado, sufriendo diversas mutaciones.

La universidad actual se nos ofrece como una compleja institución.

La universidad actual, especialmente la latinoamericana en la mayor parte de los casos una universidad de masas, cuyos servicios educativos trascienden cada vez más los límites de las élites vernáculas, a los cuales estaban orientadas en períodos históricos anteriores.<sup>2</sup>

La Reforma Universitaria de 1918 ocurrida en Córdoba (Argentina) es un hito fundamental en los procesos de transformación de las universidades latinoamericanas, pero fue mucho más que un movimiento estudiantil, por demandas para el claustro; fue una gesta emancipadora que se extendió por el mundo y particularmente por América Latina.

El ideario de la Reforma, en los actuales tiempos de restauración conservadora, en nuestro país y buena parte de América Latina, cobra una especial significación. Sin lugar a dudas, el legado reformista tuvo discontinuas influencias en las instituciones universitarias, habida cuenta de la alternancia de gobiernos civiles y dictaduras, que caracterizaron al siglo XX; y todavía queda mucho por hacer. Especialmente cuando las señales que se perciben, en relación con el futuro inmediato de las universidades públicas no son alentadoras.

En este contexto, se hace particularmente relevante repensar la universidad. Pero ¿cómo pensarla al margen de los movimientos sociales y políticos actuales, en esta segunda década del siglo XXI? ¿Cómo reflexionar sobre ella, dislocada de los procesos de restauración conservadora que se han impuesto en muchos países América Latina? (Bolsonaro, Macri, Piñera, Lenin Moreno, etc.)

---

<sup>1</sup> En Occidente, entre las primeras universidades que hacen su aparición, concebidas como instituciones formadoras al estilo actual, se encuentran las Universidades de Bologna, París y Oxford (Siglo XII), y las de Salamanca y Cambridge (Siglo XIII). En América hispana, ya desde el Siglo XVI se observa la creación de Universidades como la de Santo Domingo, la de San Pablo (México) y San Marcos (Lima); y en 1622 la Universidad de San Ignacio, que luego se convertirá en Universidad de Córdoba, siendo la primera universidad argentina.

<sup>2</sup> Ver creación de nuevas universidades en los gobiernos de Lula y Dilma Rousseff en Brasil y de Cristina Kirchner en Argentina.

En virtud de todo esto, elegí un eje que pretendo articulador, entre las demandas sociales y el quehacer universitario: el problema de la inclusión. Esto es, pensar la universidad en clave de derechos.

Por un lado, desde una perspectiva de derechos, habría que poner la relación inclusión/exclusión en los términos de igualdad de derecho/de hecho como lo plantea Southwell,

La igualdad de derecho no encontraba -ni encuentra- su concreción directa en la igualdad de hecho. Por ello, clásicamente y también la actualidad hay una igualdad civil frente a las leyes, pero existe una desigualdad que es social. (Southwell, 2006: 50).

Pero igualdad de derecho no significa solamente un sistema de admisión abierto y no selectivo y la gratuidad de la enseñanza universitaria.

En relación con el ingreso, Brasil y Argentina tienen dos sistemas bien diferentes:

- Argentina es uno de los pocos países del mundo que no cuentan, en las universidades públicas, con sistemas de selección eliminatorios y cupos para ingresar a la universidad (ingreso irrestricto).
- En Brasil el sistema es selectivo hay una cantidad de vacantes (vagas) y un sistema de selección: el vestibular
- En Argentina la enseñanza universitaria de grado en las universidades nacionales es gratuita desde 1949 y el ingreso irrestricto desde 1953.
- En Brasil existen universidades públicas que cobran mensualmente a sus alumnos.

En otro momento sería interesante discutir que el sistema de cuotas es la solución para la inclusión de estudiantes de los colectivos generalmente excluidos (indígenas, sectores populares, etc.)

Esto nos obliga, en el caso argentino, a pensar que la inclusión y la democratización del acceso a la universidad no es solo una cuestión de ingreso irrestricto y gratuidad.<sup>3</sup>

No voy a poner en cuestión el derecho de los ciudadanos a la educación superior, El año pasado la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRES) desarrollada en Córdoba, Argentina señaló en su Declaración, que: "...reafirma el postulado de la Educación Superior como un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber de los Estados.

El punto de partida que voy a tomar, será afirmar que sostener el derecho de los ciudadanos a la educación superior no es solamente la democratización de acceso al nivel universitario, sino además el derecho:

---

<sup>3</sup> En la Argentina la admisión a las universidades públicas es irrestricta, esto es: no hay exámenes, cursos selectivos, ingresa la totalidad de los estudiantes que se inscriben.

- 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 y condiciones razonables.

Entonces gratuidad e ingreso irrestricto serían una falacia, si las universidades públicas no diseñan estrategias específicas, tendientes a generar condiciones para el ejercicio de ese derecho; entendiendo que las políticas públicas, situadas desde la perspectiva del derecho a la educación como derecho humano, coloca en nuevos contextos y resignifica, algunos viejos problemas como:

- la deserción y el desgranamiento de la matrícula universitaria,
- los obstáculos de los estudiantes para avanzar en sus estudios y/o graduarse.

### Acerca de la inclusión en la universidad. Algunas notas

En esta ponencia, me interesa subrayar como el tránsito hacia la universidad de masas, estuvo signado por un proceso de escolarización, en el cuál la universidad adoptó el modelo pedagógico y organizacional del dispositivo privilegiado en la modernidad, para la educación masiva: la escuela. Modelo organizado en torno a clases, horarios, exposiciones magistrales, exámenes, etc. y orientado por el principio de la "racionalidad técnica." (Schön, 1992) Y como este proceso de escolarización transformó la enseñanza en la universidad, promoviendo un aprendizaje memorístico y repetitivo, cuyo principal propósito para el alumno, será acreditar.

Los diferentes modelos universitarios, siempre tuvieron como propósito fundamental formar a las élites dirigentes, con diferentes modalidades.

En el caso argentino fue recién en los primeros gobiernos peronistas que se concretó la gratuidad de la enseñanza y el ingreso irrestricto, en 1949 y 1953. Es que, mientras las minorías oligárquicas y clericales que gobernaban las universidades, consideraban a estas instituciones como las formadoras de las futuras élites gobernantes

Este análisis me conduce a enunciar que una universidad orientada a la formación de la élites, no puede ser "per se" una institución inclusiva.

Echeita (2008: 10) nos habla sobre la complejidad que supone abordar el concepto de inclusión, de este modo:

...una perspectiva sobre cómo entiendo y a que se está llamado inclusión educativa, propuesta que tiene en el trabajo de Ainscow, Booth y Dyson, (2006) su principal referencia. Adentrándonos en su significado lo primero que ha de señalarse es que hablar de inclusión educativa (como de su antónimo), hace referencia a un concepto y a una práctica poliédrica, esto es, con muchas facetas o planos, cada uno de los cuales tiene algo de la esencia de su significado, pero que no lo agota en su totalidad.

Desde una mirada multirreferenciada o poliédrica, al decir de Echeita (2008) intento analizar la perspectiva de la inclusión en una institución compleja y contradictoria como es la universidad. 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.

### IMPORTANTE

Sin duda, una de las tensiones que se plantean en las universidades públicas en la actualidad: es la tensión entre inclusión y meritocracia. La suposición de que los “buenos” rendimientos académicos serían el producto de “voluntades” individuales y no expresiones de procesos de construcción colectiva del conocimiento, en los que participan diversos actores sociales (los sujetos que aprenden, sus compañeros, los docentes, etc.) y se despliegan en contextos diferentes, conduce a un callejón sin salida. Ya que en este sentido, el mérito sería una disposición individual y el éxito en el sistema de educación superior, dependería solamente del esfuerzo de los estudiantes; produciéndose una “selección natural” (en el mejor sentido darwinista). Esto es el mérito sería la expresión de la “supervivencia del más apto.”

#### Algunos obstáculos para la inclusión en la universidad pública en Argentina

Como señalé antes un punto de partida, es sugerir que sostener el derecho de los ciudadanos a la educación superior, no es solamente la democratización de acceso al nivel universitario, sino además el derecho:

- 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 y condiciones razonables.

Me voy a ocupar de algunos problemas que afectan a la enseñanza y el desarrollo del currículum, obviando el tema de las condiciones materiales para el quehacer universitario (financiamiento, plantas docentes, infraestructura, becas, etc.), cuya solución es condición necesaria pero no suficiente, de cara al arreglo de algunos de los problemas señalados precedentemente.

Es muy frecuente escuchar, en los pasillos y las cafeterías de las universidades, afirmaciones como estas: “los alumnos vienen cada vez con menos nivel...” “el problema es la secundaria, que está cada vez peor...” “no saben leer, ni escribir...” “igual al terminar el primer cuatrimestre queda menos de la mitad...” “lo que natura non dá, Salamanca non presta...” “la universidad no es para todos...” La pregunta es: ¿cómo generar condiciones de inclusión en una universidad, que desde la perspectiva del ingreso y en la mayoría de sus prácticas, es selectiva, meritocrática y elitista?

En este sentido, quiero plantear que el ingreso a la universidad es una situación de umbralidad.

...el ingreso -afirma Guzmán (2015: 132)- se presenta como una situación límite en la cual las estrategias de conocimiento producidas previamente no son instrumentos valiosos para facilitar interacciones flexibles en el marco del nuevo sistema, ya que éste representa una experiencia educativa altamente compleja. A esto lo denominamos, siguiendo a Camblong, situación de “umbral” entendiéndolo por tal a “... un cronotipo de pasaje en el que el sujeto se encuentra comprometido en un proceso que lo enfrenta al límite de sus posibles desempeños semióticos habituales, sean prácticas socio-culturales en general, sean usos lingüísticos, en particular. [...]...todo sistema educativo, incluida la Universidad, tendrá que atender y resolver situaciones de umbralidad que relampaguean en los momentos más disímiles e imprevistos.” (Camblong, 1977).

Y esta situación compromete, sin pretensión exhaustiva, a los siguientes aspectos:

- el pasaje de la adolescencia a la vida adulta (en el caso de los jóvenes estudiantes)...
- el pasaje de la calidad de extranjeros a nativos de la cultura académica, como proceso de socialización (institucional y disciplinar)...
- el distanciamiento entre el capital cultural (especialmente lingüístico) del alumno y el nivel conceptual y lingüístico de la ciencia...
- la exigencia de una cierta ruptura con las matrices escolares...

El pasaje de la adolescencia a la vida adulta no amerita mayores comentarios, habida cuenta de toda la literatura escrita sobre el particular.

En cambio, el pasaje de la calidad de extranjeros a nativos de la cultura académica (institucional y disciplinar) nos invita a pensar que, tal como sostiene De Garay (2004: 10):

**IMPORTANTE**

La incorporación de los jóvenes a la vida universitaria supone la paulatina integración a nuevas identidades sociales, mismas que, a diferencia de lo que sucede con las identidades estructuradas-estructurantes, como las de clase, las étnicas, las nacionales o las de género, caracterizadas por límites sociales de adscripción, conforman identidades transitorias y perecederas...

En ese proceso de integración, el autor antes citado, considera que se combinan dos tipos de integración: la institucional y la disciplinar.

El distanciamiento entre el capital cultural (especialmente lingüístico) del alumno y el nivel conceptual y lingüístico de la ciencia, es otro de los problemas a enfrentar. La enseñanza de la ciencia supone la tarea de promover un acercamiento entre las biografías y el nivel lingüístico del alumno -por una parte- y; el nivel conceptual y lingüístico de la ciencia -por otro-. Esta tarea suele tornarse aún más compleja, cuando se trata de enseñar conceptos cuya significación es diversa para diferentes disciplinas o cuando adquieren distinta significación para escuelas o corrientes que se desarrollan al interior de una misma disciplina. Un ejemplo de ello puede ser el concepto de Estructura, utilizado en Biología, Lingüística o Sociología; pero también empleado por la Psicología y el Psicoanálisis de modos diferentes, según las orientaciones teóricas.

La exigencia de una cierta ruptura con las matrices escolares es otro de los desafíos que se presentan, ante la umbralidad que caracteriza al ingreso.

El actual modelo dominante en la enseñanza universitaria (Vain, 2011), es tributario del proceso de escolarización sufrido por la universidad moderna.

En investigaciones recientes venimos intentando elucidar como las matrices de aprendizaje alentadas en la enseñanza primaria y secundaria, tendientes a generar aprendizajes mecánicos y memorísticos, obstaculizan el aprendizaje reflexivo, muchas veces (aunque sería deseable decir “en la mayoría de la veces”) demandado en la universidad.

El análisis de la permanencia me lleva a plantear tres problemas que (a mi criterio) afectan la permanencia, con integración de saberes:

- La fragmentación del conocimiento.
- El distanciamiento entre las percepciones de los estudiantes, acerca de las profesiones, y la organización de los planes de estudio.
- El predominio de una concepción externalista de la evaluación

Otro desafío es afrontar el egreso como imperativo de integración de lo disperso. Un problema frecuente, mirado desde las estadísticas universitarias, es la baja tasa de egreso, particularmente en la universidad pública.

Hay muchas y diversas hipótesis sobre esta cuestión. Me atreveré a presentar una: la fragmentación del conocimiento, que antes desplegué, genera un cortocircuito cuando, hacia los últimos tramos de las carreras (las prácticas profesionales supervisadas, las residencias, etc) y/o al enfrentar las condiciones finales de egreso (tesinas, trabajos finales, etc.) se pretende que los estudiantes integren todos los “retazos” ofertados a lo largo de la formación y los conviertan en una práctica profesional sólida, reflexiva y situada o en un producto coherente y sustentable. El imperativo de integración de lo disperso, se transforma en un fuerte obstáculo para la graduación.

### Bibliografía

CELMAN, S. (1994). La tensión teoría-práctica en la educación superior. Revista del IICE. Año III N° 5.

CHIROLEU, A. (2009). Políticas públicas de inclusión en la educación superior. Los casos de Argentina y Brasil. Pro-Posições, Campinas, 20 (2) 141-166.

DE GARAY, A. (2004). Integración de los Jóvenes en el Sistema Educativo Universitario: prácticas sociales, académicas y de consumo cultural. Barcelona: Pomares.

ECHETA, G. (2008). Inclusión y Exclusión Educativa. Voz y Quebranto. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2), pp. 9-18. <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art1.pdf>. Consultado el 8 de julio de 2011.

GUZMÁN, A. (2015). Tutorías entre pares en la universidad. Posadas: Universitaria.

SCHÖN, D. (1992) La formación de profesionales reflexivos. Madrid: Paidós.

SOUTHWELL, M. en MARTINIS, P. y REDONDO, P. (2006). Igualdad y educación. Escrituras entre (dos) orillas. Buenos Aires: Del Estante.

VAIN, P. (2004). Las relaciones de poder en el aula universitaria. Un caso paradigmático: el examen. Docencia Universitaria. Vol. IV, Nº 2. 47-64.

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. San Luis: Nueva Editorial Universitaria de la UNSL

VAIN, P. (2018). En búsqueda de la reforma inconclusa. Latinoamericana de Educación Comparada. Año: 9, Número: 13 (En prensa).