

Acceso y permanencia de los sujetos vulnerabilizados y la exclusión en la universidad

(TC)

Belén Giménez

Mariana Oeyen.

Sobre el trabajo de investigación (T)

El presente trabajo recupera los resultados de avance de la indagación sobre políticas públicas y programas que promuevan el *acceso* y la *permanencia* de los sectores vulnerabilizados en la universidad, tomando la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM como caso de estudio. Los interrogantes que orientaron la indagación fueron: *¿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? ¿Qué dispositivos o condiciones establecen para garantizar la permanencia de estos sujetos en el sistema universitario? Y, ¿cuáles son los medios disponibilizados por la IES que aseguren el egreso en tiempos razonables?*

Esta propuesta se enmarca en un proyecto más amplio denominado "Inclusión de indígenas, personas portadoras de discapacidad, inmigrantes y de los sectores populares en la universidad (PIUNI)" desarrollado en colaboración con tres universidades de Brasil (Universidad Federal da Fronteira Sul (UFFS), la Universidad Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidad de Passo Fundo (UPF), de Brasil, la Universidade de Lisboa (Portugal).

La propuesta metodológica de este trabajo se inserta en un abordaje cualitativo a partir del análisis de documentos, bases de datos y entrevistas en profundidad. En este sentido se pretende presentar un análisis de las concepciones que tienen diversos integrantes de la

comunidad universitaria (autoridades, profesores, estudiantes y personal no-docente¹) respecto del acceso y permanencia de los sujetos vulnerabilizados a la marginalización y exclusión. Un análisis previo de dispositivos legales se organiza alrededor de dos grandes ejes: acceso y permanencia como marco introductorio de la reflexión. Lo anteriormente mencionado es abordado desde una perspectiva de derechos, acuerdos y desafíos establecidos a nivel internacional, en relación con los distintos niveles de concreción institucional en lo Nacional, Provincial y Universitaria.

Inicialmente se presentan algunos elementos de contextualización histórica de la expansión y democratización de la educación superior en Argentina, seguido de aproximaciones teóricas que nos permiten establecer marcos de reflexión sobre conceptos como democratización, poblaciones vulnerabilizadas, exclusión vs inclusión. A lo que se suman algunas aclaraciones metodológicas. Y terminamos con una discusión de los resultados de avance del análisis de las expresiones de los referentes empíricos y las fuentes utilizadas.

Algunos elementos de contextualización histórica de la educación superior en Argentina.(T)

Las políticas educativas impulsadas en nuestro país durante el último siglo han abierto el espacio universitario, pasando de albergar, en 6 de las más antiguas Universidades (La Plata, Buenos Aires, Córdoba, el Litoral y Tucumán) a no más del 0,1% de la población, con un objetivo evidentemente tecnicista a ser 47 Universidades públicas que albergan un 3,6 % de la población total², demostrando una masificación en materia de Educación Superior,

¹ Decana de la FHyCS; Secretaria Académica; Secretario de Bienestar Estudiantil FHyCS; Personal No Docente del Área Alumnado; Directora de Bienestar Estudiantil; Directores/as de Departamentos: Educación Especial y Antropología, Trabajo Social, Turismo; Oficina de Inclusión Educativa (FHyCS); Tutor del Programa de Tutores Pares; Directora Oficina Relaciones Internacionales (FHyCS). Cabe aclarar que realizamos una selección de las que nos parecieron pertinentes al grupo poblacional investigado.

² Fundación Libertad, Radiografía de las Universidades 2019.

verificada no solamente en un crecimiento matricular sostenido, sino también en una ampliación real de la cantidad de instituciones de educación superior de gestión pública y privada (Corica y Otero, 2017).

Esta gran transformación tiene inicio con los acontecimientos conocidos como “Reforma Universitaria de 1918” ocurridos durante el primer gobierno de Hipólito Yrigoyen (1916-1922) en los que estudiantes de la Universidad Nacional de Córdoba se manifestaron en contra lo que consideraban prácticas autoritarias y dogmáticas en el ámbito universitario. El conflicto se extendió a otras universidades del país. Las reivindicaciones buscaban la renovación de las estructuras y objetivos de las universidades, la implementación de nuevas metodologías de estudio y enseñanza, el predominio del razonamiento científico frente al dogmatismo, la libre expresión del pensamiento, el compromiso con la realidad social y la participación del claustro estudiantil en el gobierno universitario. Chiroleu (2018) destaca que la Reforma impulsó una expansión de las oportunidades a través de las propuestas reclamadas³ ofreciendo posibilidades de cursar estudios a las nuevas clases medias presentes en la sociedad argentina de la época. Desde ese momento, la resultante de las demandas para democratizar la universidad ha experimentado un camino irregular, marcado por períodos de crecimiento y de reducción de oportunidades, así como de un cambio o modificación del sentido y alcance de lo entendido como democratización (Chiroleu, 2014)

Recién con la llegada del peronismo al poder, se produce un quiebre en el sistema de educación superior a partir del cual la universidad se constituye en un derecho que se consume con la aparición de la eliminación de los exámenes de ingreso y aranceles en la educación superior transformando el que fue objetivo principal del sistema universitario por siglos de formar a las élites gobernantes. (Gill, 2014).

³ Las bases programáticas que estableció la Reforma fueron: cogobierno estudiantil; autonomía universitaria; docencia libre; libertad de cátedra; concursos con jurados con participación estudiantil; investigación como función de la universidad; extensión universitaria y compromiso con la sociedad

Hasta fines de la década del '60 la creación de universidades fue lenta, la que se caracterizó por ser de gestión pública. Bien señala Chiroleu (2018), en 1968 la oferta universitaria a nivel nacional estaba conformada solamente por nueve instituciones, todas de gestión pública. Los inicios de la década del '70 están marcados por el comienzo de lo que será una sostenida expansión marcada, por un lado, por un proyecto de descentralización de la oferta, política orientada a los impactos posibles en términos de desarrollo local. Ese es el marco de la fundación de 16 nuevas instituciones públicas, mayormente instaladas en las capitales de las provincias. Y por otro, por la autorización del funcionamiento de universidades de carácter privado (Chiroleu, 2014, Macri, 2015).

Desde el retorno a la democracia hasta nuestros días, se ha trabajado con cierta continuidad en lo que se refiere a políticas de expansión geográfica, llegando a más rincones de la Argentina y así, a los sectores sociales que no tenían acceso. (Gill, 2014).

A partir de mediados de los años 90, se observa un momento representativo de la expansión institucional y cobertura, durando dos décadas en las que se crean 29 de las 56 universidades nacionales que existen actualmente, mayormente ubicadas en ciudades del interior del país y 14 instituciones en el conurbano de Buenos Aires - se establecen en una región que alberga alrededor de 10 millones de personas- y atienden preferentemente a una población muy desfavorecida en términos socioeconómicos (Chiroleu, 2018). Esta última expansión de oportunidades supone por primera vez considerar la ampliación de la representación social a partir de las necesidades de grupos sociales concretos; construir ofertas institucionales a medida de sus requerimientos y los del territorio que según algunos autores sigue siendo insuficiente. García de Fanelli (2014) menciona que

“...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).

Se establece también el ingreso irrestricto, es decir que no existe un examen nacional común a todos los estudiantes que desean incorporarse a la Universidad. El acceso queda mediado por las regulaciones de las propias instituciones de educación superior (se trata de un sistema mixto donde conviven básicamente ingreso directo, exámenes, cursos de ingresos, etc.). Se determinan también, las condiciones básicas de ingreso que estipulan la aprobación del nivel de enseñanza medio como requisito. Con el último cambio legislativo (art. 7 LES) se admite el ingreso de personas mayores de 25 años de edad que sin contar con el título medio aprueben una evaluación (establecida por las propias instituciones de educación) a través de la cual se acrediten sus condiciones para comenzar estudios superiores. En ese sentido, otro de los factores apuntados por Rinesi (2015) respecto de una ampliación de las condiciones de igualdad de acceso al nivel superior fueron garantizadas también por el establecimiento de la obligatoriedad de la escuela secundaria (Ley de Educación Nacional Ley 26.206/06). En los que respecta al “plano legislativo, la educación superior como derecho humano se reconoce en el 2015, con la mencionada Ley N° 27.204, pero el des-arancelamiento, uno de los elementos constitutivos de la conceptualización de este derecho, tiene su antecedente más remoto en el Decreto N° 29337, dictado el 22 de noviembre de 1949 por el entonces presidente Juan Domingo Perón.” (Benente, 2019: 75).

Corica y Otero (2017) hacen énfasis en la importancia del rol del estado no solo como impulsor de la expansión sino también como órgano regulador de la calidad de la misma: “*A su vez, asistimos a un rediseño normativo plasmado en la sanción de la Ley de Educación Superior N° 24251/1995 (LES), vigente hasta la actualidad, que apuntó a regular el conjunto heterogéneo y dispersó de las instituciones que forman parte del Sistema de Educación Superior. Esta reforma estipuló, entre otras, la creación de organismos como la*

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (Coneau) que será encargada de evaluar y acreditar a las instituciones universitarias, posicionando así al Estado como un ente evaluador” (Corica y Otero, 2017: 14).

Esto evidencia una diversidad de órdenes en lo que se refiere a desigualdad en el campo de ingreso de la Educación Superior. Pero, aunque los resultados están lejos de ser los ideales, es importante comenzar a pensar la democratización en términos de permanencia y egreso.

Una aproximación de los conceptos guías. ⁴ (T)

Este apartado apunta a visitar brevemente algunos de los conceptos que han guiado el recorrido y recorte de las narrativas de docentes, nodocentes y autoridades interpelados en esta ocasión para hablar sobre la inclusión/exclusión. La primera confrontación a la que nos enfrentamos fue la de pensar en una categoría teórica que nos permitiera nuclear a los sectores poblacionales investigados. Esto surgió luego de las desgravaciones y primeros análisis de las entrevistas, ya que los recortes identificados nos evidenciaban que, a pesar de ser poblaciones con características y demandas propias, las mismas tienden a superponerse. Por otro lado, la presencia de estudiantes que se identificaban en más de uno de los grupos estudiados como ser, migrante – persona con discapacidad – perteneciente al sector popular reforzó la idea de indagar sobre la necesidad nuevas categorías de aproximación.

Acorde con eso, una búsqueda acercó la expresión poblaciones “vulnerabilizadas” (Loyo y Calvo, 2009) como una posibilidad que expresa mejor una condición que afecta a todos los sectores de la población estudiada. De acuerdo con Gairín y Suárez, (2014), existen varios criterios que suscitan la desigualdad social y se vuelven criterios a tener en cuenta para

⁴ Al no tratarse de un estudio comparativo entre cada población, los equipos de trabajo tienen libertad para desarrollar marcos teóricos que les permitan dar cuenta de las experiencias de los sujetos que estudian en relación a la educación superior. No obstante, para mantener la coherencia analítica y articulación de los contenidos se han pactado en diversas instancias perspectivas comunes y conceptos clave.

definir en general a los colectivos en situación de vulnerabilidad. Entre ellos están la condición socioeconómica, las clases sociales, la edad, el género, las condiciones étnicas y raciales. Así mismo los contextos actuales y las problemáticas sociales de desigualdad impulsan la necesidad de reconocer nuevos grupos poblacionales vulnerabilizados, por ejemplo, uno de los agregados en este último tiempo es el que comprende a estudiantes por lo general con sobreedad, que se ven obligados a trabajar y estudiar a la vez, o que tienen familiares a cargo, que viven en condiciones de precariedad.

En pocas palabras, estos grupos no “son” per sé vulnerables, fueron colocados en situación de vulnerabilidad por efecto de procesos de concentración de la riqueza, de explotación económica, de segregación cultural, bloqueo o impedimento en la participación política y de desigualdad en el acceso a los bienes culturales, etc.

En otras palabras, una persona o un grupo no son vulnerables porque sí, hay una serie de procesos, hechos y gestiones del estado que los posicionan en ese lugar o condición de vulnerabilidad. Lo interesante de empezar a hablar de poblaciones vulnerabilizadas o en situación de vulnerabilidad y no vulnerables es, de acuerdo con Gairín y Suárez (2016) que abre la puerta a pensar en la posibilidad de revertir estas problemáticas, modificando la idea de un rumbo prefijado.

Los debates en torno a la inclusión como concepto general y en particular la inclusión educativa en la Universidad ha generado una gran cantidad de publicaciones en los últimos 10 años. En base a lo mencionado en el apartado anterior, se puede afirmar respecto a las políticas públicas destinadas a la inclusión educativa en el nivel superior desarrolladas que en los últimos 40 años se ha trabajado con cierta insistencia alrededor de dos objetivos principalmente: el de expansión geográfica y la apertura a los sectores sociales que antes no tenían acceso. Esto nos lleva a revisar el concepto de “inclusión educativa” y aunque sabemos que tiene un carácter polisémico y un sinnúmero de usos, podríamos concebirla en

el sentido y acorde con lo planteado por Blanco (2007, apud Gairín y Suárez, 2016: 6) “ la inclusión, antes que nada, un asunto de derechos y una cuestión de justicia y de igualdad”, remitiendo a la noción de “igualdad de oportunidades”.

Avanzando en nuestro razonamiento y tomando como contraste lo que plantea Chiroleu (2016) respecto de la desigualdad, desde tres aspectos: un primer orden de desigualdades puede ubicarse en el acceso a las instituciones superiores; un segundo orden se localiza en el tramo de permanencia y egreso. Por último, un tercer orden de desigualdad planteada en términos de mercados laborales y escolares duales, en tanto que crecimiento desigual de recursos que los grupos populares tienen para insertarse en la estructura ocupacional. Específicamente respecto del acceso y permanencia de los sujetos vulnerabilizados a la marginalización y la exclusión entendemos la educación como uno de los motores de movilidad social ascendente más importantes, herramienta que permite generar más oportunidades y es el camino para el desarrollo humano y social en Argentina y Latinoamérica. (Gill, 2014).

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)

En la misma línea, Chiroleu (2018) defiende la idea de pensar en la igualdad sin limitarse solamente al acceso a las instituciones educativas, dado que el solo hecho de acceder a las

instituciones no garantiza una posibilidad efectiva respecto a la permanencia y egreso, señalando que:

“La igualdad (formal) de oportunidades para acceder a las instituciones, poco nos dice entonces sobre la posibilidad concreta de obtener resultados similares en el tránsito por las mismas. ” (2018: 4)

Así se presenta, la autora propone el desafío de entender la igualdad en términos de equidad, que según Rosanvallon (apud Chiroleu, 2018: 4), abre la necesidad de un sentido renovado de lo que se entiende por equidad de oportunidades, en tanto se considere la trayectoria y el egreso. Esto revela la existencia de una tensión entre masividad y calidad, pero también entre elitismo y democratización. Desde esa perspectiva, Rinesi (2015) contrapone la idea de que la inclusión tiene como principio la desigualdad mientras que la democratización postularía la igualdad como principio fundamental para el ejercicio de cualquier derecho. Por lo tanto, si se piensa que el acceso a la universidad es un derecho universal, entonces no se puede considerar una universidad que produce un pequeño grupo de egresados excelentes.

Rinesi resalta la importancia del momento en el que estamos viviendo, colocando en el centro de la discusión lo que él denomina *proceso de Democratización*, entendido como: *“un proceso de ampliación, expansión, universalización de derechos”* *Pone énfasis en el desplazamiento en términos de preocupaciones académicas respecto de lo que en las décadas posteriores a la dictadura ocupó el “problema de la libertad (2015:164)”*⁵ Esto conlleva con una renovación - salvando la ingenuidad con la que se presenta este cambio de perspectiva respecto de todas las otras funciones del Estado- en lo que respecta a la mirada que se tiene del Estado, pasando de verse como una amenaza a de las libertades a una garante de los derechos.

⁵ Entendiendo que “ Hoy esas libertades, en efecto, rigen plenamente entre nosotros, y ya no tenemos que arrancarlas de las garras de un Estado autoritario como el que treinta y cinco años atrás nos las había arrebatado todas” (Rinesi, 2015;163)

Algunas aclaraciones metodológicas. (T)

La Facultad de Humanidades está conformada por 11 departamentos (Antropología, Bibliotecología, Ciencias Económicas, Comunicación Social, Educación Especial, Historia, Letras, Portugués, TISE /LiTADIS, Trabajo Social y Turismo y cuatro Áreas de formación, Estadísticas, Formación docente, Informática e Idiomas que llevan adelante la propuesta académica de esta casa de Estudios. Para este trabajo, se presentará un avance del análisis de las concepciones que tienen diversos integrantes de la comunidad universitaria sobre inclusión en el acceso, la permanencia y egreso de estudiante vulnerabilizados. Luego de la desgravación se ha elaborado un análisis o recorte de los registros. Los entrevistados pertenecen a los siguientes grupos : autoridades, profesores, estudiantes y personal no-docente. Para resguardar la identidad de los mismos, se identificarán de la siguiente manera: F_x: Funcionario; ND₁: Nodocente⁶; D_x: Docentes; MGA_x: Miembros de la Gestión Académica

Discusión de los resultados con especial énfasis en los referentes empíricos y las fuentes utilizadas (T)

I. Algunas de las políticas planteadas respecto del acceso: obstáculos y desafíos.

(ST)

La revisión de las políticas educativas del nivel superior desde la reforma de 1918 hasta ahora ha permitido identificar las estrategias desplegadas por los diferentes gobiernos respecto del ingreso expandiendo la cobertura territorial de la Educación pública, pero, sobre todo como ya fue mencionado anteriormente, ampliar la representación social de grupos sociales anteriormente excluidos de este derecho. En esa línea, se puede observar que la

⁶ Se denomina Personal Nodocente al personal que realiza las tareas administrativas de la Institución.

Universidad Nacional de Misiones (2012) acompaña la perspectiva de la inclusión y construye toda legislación orientada a combatir la exclusión en lo que respecta a la accesibilidad de los estudios superiores y garantizar con acciones sociales⁷ la igualdad de oportunidades⁸ y el compromiso solidario apoyados en el trabajo de extensión Universitaria y el apoyo a acciones universitarias en donde se acentúa la investigación en científica⁹ y tecnológica estimulando a los estudiantes a la participación en programas de investigación como la acreditación de la tarea en ciencia y tecnología.

Estas declaraciones reunidas en el Estatuto (2012) se materializan en una serie de programas que tienen como objetivo promover la igualdad de oportunidades en el ámbito de la educación superior universitaria facilitando el acceso, permanencia y graduación de estudiantes. En este marco se incorporan una serie de becas del comedor, los albergues y las becas de atención a la salud entre las que se incluye un programa de salud preventiva que concede acceso gratuito a un gimnasio¹⁰. Estas son algunas de las medidas tomadas para garantizar el derecho a la educación en las que se viene fortaleciendo líneas de acción destinadas a generar mejores condiciones de vida para el aprendizaje.

Para promover la inserción de estudiantes de la universidad en actividades de ciencia, tecnología e innovación, la universidad otorga becas para Auxiliares de Investigación de la UNaM. Las mismas se enmarcan en el *Plan Estratégico de Ciencia y Tecnología* de la UNaM¹¹. Para lo cual se realiza un llamado y se seleccionan por orden de méritos un total de

⁷ Capítulo 4, art. 22 y 23

⁸ (Resolución HAU N° 009/12)

⁹ Título III

¹⁰ Este último es un servicio destinado a la comunidad universitaria: ingresantes, estudiantes, graduados, docentes, no docentes y jubilados de la Institución educativa. Por día alrededor de 200 personas asisten al gimnasio, según detalló el director del departamento de Educación Física de la Universidad Nacional de Misiones.

¹¹ Aprobado por Resolución CS-UNaM 880-16.

100 estudiantes de las 6 unidades académicas. Los estudiantes becados perciben 12 cuotas mensuales para promover su participación en proyectos de investigación bajo la supervisión y acompañamiento de investigadores iniciales integrantes de los equipos.

Uno de los funcionarios entrevistados, puso énfasis en la prioridad otorgada a la política de albergues al que se le destina el 70% del presupuesto de Bienestar Estudiantil. El resto del presupuesto se reparte en actividades deportivas y las becas destinadas a salud.

Desde la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales se suman otras becas que apuntan a paliar uno de los principales obstáculos que encuentran los estudiantes en el acceso que es el económico y de inclusión de género. Entre las principales se destacan las becas de apuntes, que consiste en la asignación de montos mensuales para el uso del centro de impresiones. La FHyCS tiene además un acceso libre y flexible a todos los estudiantes al comedor, a diferencia de las demás unidades académicas no es una beca, no tiene un cupo limitado.

Uno de los avances importantes en materia de inclusión de género son las becas de Guardería reservada a alumnas regulares de la facultad con hijos de hasta 5 años. Las solicitudes de beca Guardería son analizadas por la Comisión de Becas. Cabe mencionar que a pesar del alcance limitado de las becas, siguen siendo un avance importante para los estudiantes pertenecientes a los grupos vulnerabilizados accedan a la educación superior.

Entre las expresiones que dan cuenta de todas estas políticas, destacamos la de una NoDocente que manifiesta ND₁: “las políticas de inclusión a las personas con bajos recursos se empezaron a dar en el gobierno de Cristina”, haciendo alusión al mandado presidencial de Cristina Fernández de Kirchner, que tuvo lugar desde el 10 de diciembre de 2007 hasta el 9 de diciembre de 2015. Durante ese período se creó el programa “Ellas Hacen” creado por el Ministerio de Desarrollo Social que tiene como fin ofrecer oportunidades de trabajo y formación a mujeres. Está destinado a madres solas con hijos menores de 18 años a cargo y que reciben la Asignación Universal por Hijo (AUH). Tienen prioridad las mujeres en

situación de mayor vulnerabilidad, que viven en villas o barrios emergentes, con tres o más hijos o hijos con discapacidad y las víctimas de violencia de género. Desde el programa se trabaja en el acompañamiento a las mujeres para que puedan terminar sus estudios y promueve su acceso a estudios terciarios y/o universitarios. Además, les brinda oportunidades de formación en oficios y de formación profesional. Este programa impulsó la creación de la carrera de Técnico Universitario en Promoción Sociocultural, una carrera corta con una duración de tres años que se dicta exclusivamente en localidades incluidas en el Programa de Extensión Áulica de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. En contraste, no se mencionaron espacios de capacitación equivalentes para abordar estas problemáticas en el ámbito de la facultad.

Entre las principales barreras desde la perspectiva del acceso se encuentra en la etapa de inscripción, ya que este primer acercamiento a la facultad es, desde hace tres años, exclusivamente online, es decir que un requisito para ser inscripto es tener acceso a una computadora con conexión a internet. En palabras de la ND₁: *“para los sectores populares sería eso contar con la computadora y la conexión a internet.”* Agrega así mismo que la conexión debería ser buena y ese también es otro inconveniente [...] *“sobre todo porque por ahí en el interior. Si acá funciona mal el interior mil veces más”*. Otro dato significativo que aporta es lo referido a la inscripción de los estudiantes que no tienen un título secundario, comenta que ellos no hacen la inscripción online:

“los únicos que se diferencian son los que no tienen títulos secundarios. Que es una población, por lo general, es una población trabajadora de gente adulta de más de 25. Hay pocos que entran cumplido los 25, la mayoría entra con más de 40 años. Y ellos también digamos le costó, a todos les cuesta la tecnología digamos y ellos son los únicos que no hacen la inscripción online porque lo de ellos es una solicitud de admisión.” (ND₁)

En el Art. N°7 de la Ley de Educación Superior 24.527 (1995) se advierte que el ingreso del estudiante a la universidad debe ser con un certificado de aprobación del nivel medio o de la educación polimodal. Si el estudiante excede la edad de 25 años podrá rendir un examen para ingresar a la universidad según resolución interna de cada institución. (LEN 24527, 1995).

II.Sobre permanencia (ST)

Mediante un trabajo articulado entre las autoridades y los Departamentos con el apoyo de estudiantes en años avanzados se elaboró un programa destinado a superar las asimetrías de quienes participan en la tarea formativa universitaria. Denominado "Tutores Pares", propuesto para acompañar las trayectorias formativas, fomentando la responsabilidad del estudiante en su propio proceso y, la autonomía en el ámbito de lo público a partir del acompañamiento de los pares. La concepción de tutoría que se promueve aquí se entiende como un proceso colaborativo entre pares que considera la complejidad del escenario educativo en el cual el estudiante está inserto. Propuesta abierta y flexible, que reconoce y valora trayectorias de cada Carrera.

Otro de los proyectos implementados propuestos busca garantizar el acompañamiento sobre la permanencia existe un proyecto de reglamentación (Resolución. CD 319/16.) Es un proyecto de reglamentación entendido como una estrategia y/o medida alternativa para garantizar la continuidad del proceso de aprendizaje de estudiantes que, por diversas circunstancias, transitorias o permanentes de salud, responsabilidad familiar o laboral se vieran en dificultades en cursado normal de la carrera. En consecuencia tiene como objetivo el de exceptuar a los estudiantes que dispongan del Certificado para Estudiantes Trabajadores, Estudiantes con familiares a cargo, Estudiantes con impedimentos psico-físicos, Estudiantes embarazadas y en período de puerperio y lactancia, estudiantes con hijos

menores de dos años, de lo establecido en el Art 4°-inciso b) de la Resolución C.D n°240/12 "Reglamento de Evaluación y Promoción alumnos sobre porcentaje de asistencia y aprobación de trabajos prácticos"

Diversos entrevistados mencionan la falta de políticas institucionales de inclusión en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales aparte de la Resolución. CD 319/16 anteriormente mencionada. Si bien hay una intención formulada en las reglamentaciones esto no se refleja en acciones articuladas. Una docente nos manifiesta:

"Hay una formulación de objetivos de inclusión a nivel general en la institución, pero a nivel particular no se ha visualizado programas con características concretas de qué se debe hacer con cada una de las personas que fueran o hayan tenido problemas particulares para la inclusión" (D₂)

Si se consideran todos los recortes realizados respecto de esto, es evidente que las planificaciones y acciones respecto de la retención de los alumnos está desarrollada mayormente en compartimentos estancos, mayormente liderados por docentes y/o equipos de cátedra y en el mejor de los casos por el Departamento. A pesar del impacto positivo, no se logró continuar con esta acción en los siguientes años, poniéndose en evidencia por la falta de resultados. La ex directora de uno de los Departamentos de la FHyCs (D₁) expone que:

"Desde hace varios años hay un plan de retención de alumnos que comienza con pequeñas acciones, una de ellas que fue fundamental para primer año sobre todo es la unificación de los horarios. En ese sentido la carrera tiene un número bastante elevado de alumnos por lo cual la disponibilidad de aulas se hace bastante tediosa y uno se tiene que acomodar a las materias comunes de toda la facultad. En ese sentido unificar los horarios del primer año, porque no se pudo consensuar en los años subsiguientes, marco bastante un menor desgranamiento en el primer año. Pero

pasado ese primer año ya, es como que se desarticulan las cuestiones y no logramos los resultados que esperamos”

Entre otras acciones que se realizan, es frecuente la que se aboca al seguimiento académico llevado adelante por los docentes en el seno de las cátedras sobre los problemas de aprendizaje de los estudiantes. Entre los entrevistados surge, reiteradas veces, que una de las dificultades a enfrentar en cuanto a la garantía de la permanencia está mayormente explicada por la diversidad en relación a la calidad de formación con la que los estudiantes ingresan a la Universidad. Situación que se refuerza por la falta de comprensión de compañeros y docentes. Esto refuerza lo expuesto por Ochoa (2018), que afirma que además de:

“ la composición familiar y la situación económica; los saberes con los que llegan los estudiantes sobre las carreras, no sólo en términos disciplinares sino también sobre cómo moverse en un espacio institucional nuevo; el modo en que se organizan los tiempos de estudios y contenidos; y además, qué tipo de participación tiene el Estado como garante del derecho a la educación, a través de las políticas públicas. ” (pág.4).

Aprender a estudiar, adquirir hábitos y enfrentar diversos modos de evaluación, son todas acciones que requieren de un seguimiento para que no se conviertan en obstáculos. Un elemento muy importante con las actividades de seguimiento y desarrollo. Todas estas tareas que se llevan adelante en el marco de cátedras muy numerosas son difíciles de implementar cuando los equipos de cátedra son magros y la falta de recursos humanos de personal docente es evidente en algunas carreras y en sobre todo en los primeros años, que son los que se prueban ser siempre más numerosos.

III.Sobre el egreso (ST)

Con relación al egreso de los estudiantes en la universidad la exdirectora de otro de los Departamentos de la Facultad (D₂) nos comparte que anteriormente había un programa que estaba enfocado en el egreso en las licenciaturas, pero que actualmente no existen a nivel facultad algún tipo de política o programa que conozca. A nivel departamental cuentan con un programa de retención en una de las carreras técnicas que consiste en un acompañamiento y una contención de los estudiantes más enfocados en el aspecto social que el académico:

“Hubo hace un par de años un programa de apoyatura para en egreso de licenciaturas y se hicieron acciones sobre tutorías a los efectos de que pudieran graduarse los alumnos, pero más allá de eso no (...) Actualmente lo único que existe es un proyecto de retención en la carrera de guía que se trata de un padrinazgo. Es una apoyatura como tutores particulares de los alumnos que hagan un acompañamiento y contención, no tanto en lo académico sino en el aspecto social de los alumnos”

Estas son algunas de las acciones que se llevan adelante desde la perspectiva de la inclusión, que sin ser estructurales buscan que el estudiante se sienta acompañado en los procesos de aprendizaje y comprendan las lógicas de esta nueva “cultura” en la que están inmersos.

A su vez, entre los principales motivos de la deserción y el no egreso de los estudiantes la condición económica, las constantes modificaciones en las dinámicas cotidianas y el apoyo o no de las familias definen la continuidad de las trayectorias y el egreso:

“La situación económica de los alumnos es fundamental. Vienen e inician, pero cuando se dan cuenta de los costos de mantenimiento, más allá de que puedan tener un albergue o no. Es fundamental, que tengan albergue, comedor, pero no es suficiente. Por ejemplo, uno se plantea tienen aulas virtuales para que puedan acceder al material pero no todos cuentan con los medios tecnológicos para acceder. La facultad no tiene laboratorios o en el centro de estudiantes máquinas que estén en condiciones de ser usadas por una mayoría de los estudiantes, sino que es mínimo

para elaborar algún trabajo práctico, pero no para hacer los estudios a partir de una computadora” (D₁)

Otro de los factores que nombra son los horarios de cursada, que se encuentran en conflicto con el trabajo y distribución de responsabilidades y tareas en los hogares de los estudiantes.

La falta de conglomeración de los mismos, según (D₂):

“la dispersión en los horarios desde mi criterio es fundamental porque no le permite tener un trabajo específico que ellos puedan cumplir y si bien puedes hacer un montón de esfuerzo a través de las paginas o tener horarios de parciales específicos pero hay un rango desde las 7 de la mañana hasta las 10 de la noche que es el horario que pueden tener clases raleada con horas sándwich que ellos no pueden disponer y en muchos casos la presencia a clases determina el estar regular o libre”

Algunos docentes coinciden en que a pesar de las múltiples acciones la falta de una política real de retención por parte de la institución es se encuentra entre los principales motivos de deserción y no egreso de los estudiantes.

Consideraciones finales (T)

La revisión de la documentación y el análisis de las entrevistas arroja pocas diferencias en términos de propuesta y desarrollo de políticas y acciones de inclusión para el acceso, permanencia y egreso respecto de las poblaciones vulnerabilizadas entre sí – extranjeros, personas con discapacidad, sectores populares e indígenas- objeto de estudio del PIUNI, en la que se puede verificar, en relación a la consideración de la inclusión en el ingreso y de la permanencia, una primera serie de programas específicos que buscan la igualdad en términos económicos, llevados adelante por la Secretaría de Asuntos estudiantiles de la Universidad para la que se distinguen acciones en relación a cuestiones coyunturales (amplia oferta de becas y otras específicas de las propias unidades académicas. Tales acciones están

supeditadas a la partida presupuestaria que se destina desde nación y de un fondo producto de regalías que se ha destinado a todas las universidades por explotación de los recursos nacionales y los consejos superiores definieron hacia dónde iban esos recursos, lo que significa una limitación.

En términos de combatir los obstáculos mayormente económicos, se destaca a Resolución 319/16 que flexibiliza ciertos componentes de la cursada y de la evaluación y se considera un adelanto interesante para que los estudiantes que trabajan puedan sostener sus estudios universitarios, pero aún requiere de difusión y algunos ajustes para una buena implementación.

Respecto de lo que se entiende por inclusión, nuevamente se confirma lo observado en relación con el acompañamiento a lo largo de las carreras, evidenciando múltiples comprensiones de lo que se define como inclusión y en consecuencia las acciones están marcadas por la iniciativa individual y en casos particulares hasta departamental.

Estas son algunos elementos de reflexión identificados desde las perspectiva de la institución, nos queda darle voz a los estudiantes que ingresan, a los que están cursando y sobre todo a los que demuestran largas trayectorias educativas, para identificar cuáles son esos obstáculos que los llevan a la deserción, o a trayectorias accidentadas y de extensa duración.

Referencias bibliográficas

Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2009). Los herederos. Los estudiantes y la cultura. Buenos Aires: Siglo XXI.

Benente, M., (2019) Donde antes estaba solamente admitido el oligarca: la gratuidad de la educación superior a 70 años / Mauro Benente. - 1a ed. - José C. Paz: Edunpaz.

Bracchi, Claudia (2016) Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. Revista digital Trayectorias Universitarias, N° 3. UNLP.

Chiroleu, A. (2016) Políticas públicas de inclusión y democratización universitaria: hacia una ampliación de las bases sociales de las instituciones en Aranciaga, I. [Compilador], (2016). La universidad y el desafío de construir sociedades inclusivas: debates y propuestas sobre modelos universitarios desde una perspectiva comparativa. Río Gallegos: Universidad Nacional de la Patagonia Austral, 2016.

Chiroleu, A. (2018). Democratización e inclusión en la universidad argentina: sus alcances durante los gobiernos Kirchner (2003-2015). EDUR Educação em Revista.

Connelly, F. y Clandinin, D. en Larrosa, J. (1996). Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes.

Fundación Libertad (2019), Radiografía de las Universidades. Recuperado el 20 de septiembre de 2019: En cuanto a la permanencia y egreso. https://libertad.org.ar/web/wp-content/uploads/2019/09/CISE_Radiografia_Universidades.pdf

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=sci_arttext&pid=S1688-74682014000200007&lng=es&tlng=es.

Gairín Sallán, Joaquín, & Suárez, Cecilia Inés (2016). Inclusión y grupos en situación de vulnerabilidad: orientaciones para repensar el rol de las universidades. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*,(46), undefined-undefined. [fecha de Consulta 27 de Octubre de 2019]. ISSN: 1665-109X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=998/99843455009>

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.

Linne J. (2018). El Deseo de Ser Primera Generación Universitaria. Ingreso y Graduación en Jóvenes de Sectores Populares. *Latinoamericana de Educación Inclusiva*.

Ochoa, M. (2018) El 84% de los estudiantes de la UNGS son primera generación de universitarios en sus familias. *Observatorio del Conurbano Bonaerense. Conurbano en debate*.

Otero, A; Corica, A.M (2017) Jóvenes y Educación Superior en Argentina. Evolución y tendencias; Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe; *Revista Interamericana de Educación de Adultos*; 39; 1; 1-2017; 11-28

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.

Organización de las Naciones Unidas. (2005). Declaración Universal de los Derechos Humanos, United Nations.

Terigi, F. (2009). Segmentación Urbana y Educación en América latina. Aportes de Seis Estudios sobre Políticas de Inclusión Educativa en Seis Grandes Ciudades de la Región. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*,

7(4), pp. 28-47. Recuperado el 20 de septiembre de 2019 de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art2.pdf>.

Terigi, F. (2009). La inclusión como problema de las políticas educativas. *Quehacer Educativo* / Abril 2010 / N° 100. Recuperado el 15 de octubre de 2019 de: <http://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2013/05/La-inclusi%C3%B3n-como-problema-de-las-pol%C3%ADticas-educativas.pdf>