

¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE INCLUSIÓN? NOTAS SOBRE EL INICIO DE UN PROCESO DE INVESTIGACIÓN¹

Paula Isacovich y Lucía Petrelli (UNPAZ)

Contacto: paulaisacovich@gmail.com / petrellilucia@gmail.com

El proyecto que coordinamos se titula: “Jóvenes, políticas estatales, y vida cotidiana: un estudio etnográfico de procesos de ‘inclusión’ de sectores populares en la Universidad Nacional de José C. Paz”. El equipo que lo llevó adelante está integrado por tres investigadoras formadas (dos antropólogas y una socióloga) y por seis estudiantes, de las cuales cinco pudieron participar activamente a lo largo del año en el desarrollo de las tareas de investigación.

El objetivo general que formulamos para este proyecto fue describir y analizar las relaciones entre el Estado y los sectores populares, en especial los y las jóvenes, en torno de la implementación de políticas de “inclusión” en educación superior. El abordaje de dicho objetivo recupera los aportes de investigaciones que identificaron la centralidad que cobraron las políticas en aquellas relaciones, en el marco de las transformaciones sociales asociadas al denominado “neoliberalismo” (Shore, 2010; Chatterjee, 2011), y en particular una línea propia que sostiene que el abordaje estatal de las juventudes en Argentina se centró en políticas educativas orientadas a la inserción laboral (Isacovich, 2015). En función de la perspectiva teórica adoptada, entendemos que es necesario registrar aspectos de lo estatal en términos de sus múltiples *presencias* (Petrelli, 2012), y específicamente atender a las relaciones establecidas en torno a la implementación de políticas de “inclusión”. De esta manera, procuramos aportar a la comprensión del Estado y de los modos de vida de las juventudes.

¹ Esta ponencia se enmarca dentro del proyecto de investigación titulado “Jóvenes, políticas estatales, y vida cotidiana: un estudio etnográfico de procesos de ‘inclusión’ de sectores populares en la Universidad Nacional de José C. Paz.” bajo la dirección de Paula Isacovich y la codirección de Lucía Petrelli.

La multiplicación de la oferta universitaria que tuvo lugar a lo largo del siglo pasado y especialmente en la última década puede ser pensada en ese proceso. El emplazamiento de nuevas universidades nacionales en territorios en los cuales no existían establecimientos de nivel superior, han sido en sí mismas fundamentadas en tanto políticas “inclusivas” y de promoción de la movilidad social ascendente por medio de la articulación entre el sector productivo y la educación superior en territorios habitados por poblaciones caracterizadas como de “sectores populares”. La presencia de estas casas de estudios se complementa con políticas específicamente orientadas a la “inclusión académica”, tales como cursos de introducción a la vida universitaria; dispositivos de tutorías para el apoyo en la preparación de exámenes; cursos de lectoescritura académica, generados en el ámbito de las propias universidades, y también con otras impulsadas desde instancias nacionales, tales como el Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina (más conocido por su sigla PROGRESAR).

Para abordar el objetivo general, propusimos partir del seguimiento etnográfico de dos políticas orientadas al acceso y/o permanencia de estudiantes en el ámbito de la educación superior: por un lado, dos diplomaturas superiores en Economía Social y Desarrollo Local, y en Pedagogía y Educación Social, cuyo proceso de difusión convocó durante 2015 a diversas organizaciones sociales de la zona interesadas en fomentar la inscripción de sus integrantes, y también a docentes de la casa que dictarían módulos en ese marco. El otro dispositivo propuesto para abordar el objetivo general fue el denominado “Tutores pares”, por el cual estudiantes avanzados colaboraban en el tránsito de aquellos alumnos de primer año que así lo requirieran orientándolos en diversas cuestiones tales como la preparación de exámenes, las inscripciones, entre otros asuntos.

De acuerdo con el problema, el objetivo general, el marco teórico adoptado y la metodología propuesta, entre los objetivos específicos, propusimos:

1. Describir y analizar las características de las estrategias orientadas a la “inclusión” de sectores populares en la Universidad Nacional de José C. Paz.
2. Identificar, describir y analizar los actores sociales que intervienen en los procesos de políticas de “inclusión”, atendiendo a las relaciones que establecen con jóvenes.
3. Releva los sentidos sobre las experiencias ligadas a las políticas de “inclusión” producidos por quienes las transitan como estudiantes.
4. Releva los sentidos producidos por quienes se desempeñan como docentes, como trabajadores universitarios y como tutores, acerca de los estudiantes que asisten a la UNPAZ, en especial de aquellos jóvenes, mujeres y varones, y sobre la cuestión de la “inclusión educativa”.

Al iniciar el trabajo de campo, a comienzos de 2016, observamos que los dos dispositivos que habíamos seleccionado previamente, al comienzo del año no iniciaban las actividades.² Planteado el obstáculo, nos propusimos reorientar la mirada considerando que tales dispositivos no constituían el objeto de estudio per se sino más bien instancias concretas a partir de las

² En el caso de las Diplomaturas no estaba claro que el Ministerio de Educación de la Nación fuera a efectivizar el financiamiento para su desarrollo. En el caso de las Tutorías pares, al iniciar el ciclo lectivo notamos que quienes se habían desempeñado como tutores en 2015 no eran convocados para retomar o reiniciar la tarea.

cuales podríamos estudiar las políticas de “inclusión” en educación superior, y con ellas las relaciones entre el Estado y los sectores populares –los jóvenes en particular–. Para ello, adoptamos la estrategia de *seguir a los sujetos*, entendiendo que había procesos en curso –observables en múltiples escalas simultáneas–: comunicaciones entre estudiantes y quienes habían sido tutores en 2015; redefiniciones en curso en torno a la política de tutorías (sobre las cuales en aquel momento no se conocían mayores detalles); discusiones y tensiones en torno a las nuevas universidades y el presupuesto que demandan, encuentros organizados por el centro de estudiantes para apoyar la preparación de exámenes; entre otros. Desde estas premisas, además de sostener el trabajo de campo, pudimos capitalizar lo que inicialmente se sintió al interior del equipo como un fuerte desconcierto y transformarlo en un interesante proceso formativo en términos teórico-metodológicos.

Paralelamente a la redefinición de las estrategias para la realización del trabajo de campo, las reuniones de equipo apuntaron a construir un posicionamiento: tomar, pensar, asumir la “inclusión” no como una categoría analítica sino como una categoría social. Este posicionamiento, nada sencillo cuando desde la letra de las políticas se define qué es o qué debe ser la inclusión, nos colocó frente a la necesidad de advertir que si estábamos ante una categoría en uso, esos usos variarían, no serían siempre los mismos, y los sentidos, entonces, debían estar siendo fuertemente disputados.

Las reuniones de equipo funcionaron como espacios formativos (en línea con uno de los objetivos que formuláramos en el proyecto de conformar un grupo de trabajo). Asimismo, fuimos identificando que también constituían situaciones directamente *registrables* en términos de documentar sentidos que circulan en la institución vinculados a la cuestión de las políticas de inclusión y las experiencias de los jóvenes en relación a ellas.

En este resumen, por razones de espacio, haremos una breve mención a lo que fue emergiendo en esos espacios de reunión. El debate respecto de la posibilidad de hacer el pasaje desde la concepción de la inclusión como categoría de análisis a la “inclusión” como categoría social permitió que fueran emergiendo una multiplicidad de sentidos asociados: la cuestión de las alumnas madres y las posibilidades de permanecer en la Universidad; la cursada escolarizada y las dificultades de sostener los estudios para quienes no lograban aprobar todas las materias (y debían, por tanto, cambiar de comisión, de compañeros de estudios); el abordaje o no de los temas ligados a las discapacidades; la experiencia de alumnos cuyas sexualidades disidentes hallaron mejores posibilidades de “inclusión” en el contexto universitario que en sus contextos familiares; la accesibilidad por motivos geográficos y de transporte. Con lo dicho hasta acá ya nos atrevemos a plantear cierto carácter elástico de la inclusión en sus usos nativos, sociales. Asimismo, en las reuniones, las estudiantes integrantes del equipo se refirieron a las formas en que en los barrios se tematiza la existencia de políticas socioeducativas implementadas tanto por el Ministerio de Educación de la Nación como por la propia Universidad, que distribuyen dinero entre los estudiantes. Y específicamente mencionaron ciertos “estigmas” que circulan en barrios aledaños en torno a la UNPAZ como una Universidad donde aprobar “es fácil”, o donde los estudiantes se inscriben “por un plan”. Esta cuestión dio lugar a una

reflexión sobre la “inclusión” en educación superior como un tema que no culmina con la graduación, porque “los graduados de UNPAZ vamos a tener que luchar siempre para defender el trabajo que hagamos” de la “desconfianza” y los “estigmas” asociados a su formación.

En otro orden, las discusiones del equipo permitieron advertir que al interior de algunas familias diferentes personas cursan estudios universitarios: en algunos casos, hermanos y/o hermanas, madres e hijos, nuera y suegra, etc., comparten la UNPAZ como ámbito de estudio, e incluso las aulas si es que recorren la misma carrera; en otros, las experiencias universitarias de los distintos integrantes del grupo familiar se sitúan en distintas casas de estudio.³ En este recorrido, el caso de una alumna que podría catalogarse como “primera generación de estudiantes universitarios” en su contexto familiar, y que no obstante tiene una hija graduada de médica por la Universidad de Buenos Aires, abrió un interrogante sobre lo que oculta aquella clasificación. Finalmente, una discusión colocó en foco la edad –un tema de nuestra investigación– aunque desde una perspectiva inesperada: la experiencia de los estudiantes de edad avanzada y la discusión sobre el sentido de la inversión pública en formar personas mayores.

Otra actividad de campo que permitió interrogar la noción de “inclusión” fue una jornada organizada por un sindicato docente de esta Universidad, a la cual asistimos en octubre de 2015 cuatro integrantes del equipo con el objeto de realizar una observación y elaborar registros. El evento, denominado “Jornada de Debate: Inclusión Educativa y Relación Socioterritorial en la UNPAZ: La universidad que tenemos y la universidad que queremos”, contó con la participación de docentes, estudiantes y autoridades tanto de la Universidad (un secretario y una consejera superior) como del sindicato y de la CONADU, federación de sindicatos docentes a la cual está asociado el gremio convocante.

En aquella ocasión, el tema se colocó como foco de debate con la consigna: ¿Qué es inclusión? Y cobró también numerosos sentidos: por un lado, se planteó la relación entre “inclusión” y “calidad académica”; se habló de las relaciones entre inclusión y condiciones de trabajo de los y las trabajadores de la Universidad, tanto docentes como no-docentes; nuevamente de las maternidades, de los vínculos pasados y presentes con el territorio en el cual se inscribe la UNPAZ, de las políticas sociales de terminalidad de estudios medios y sus relaciones con el crecimiento de la matrícula del nivel superior.

En esta ocasión, posiblemente por las características del evento, la discusión sobre la inclusión dio lugar para que se expresaran demandas. Distintos asistentes reclamaron: concursos docentes, una guardería para los hijos e hijas de las estudiantes, modalidades de examen adecuadas a las posibilidades de estudiantes no videntes, estrategias pedagógicas para facilitar el acceso a los contenidos académicos a estudiantes con conocimientos previos diferentes a los que “la Universidad”⁴ les demanda hoy. La Jornada fue propicia, también, para alertar

3 Esta diversidad de experiencias fue ampliamente tematizada en el marco de una reunión de equipo. A su vez, la discusión dejó traslucir que, de modo similar, es tratada en el ámbito doméstico. Dejamos pendiente el análisis para futuros trabajos.

4 El uso de mayúsculas indica tanto el modo en que el término fue utilizado como un interrogante que es preciso formular en torno a los sentidos que encierra. En particular, en esa oportunidad oímos reiteradas referencias a un sentido de Universidad reificado y conceptualizado como elitista y excluyente. En dichas

sobre las tensiones en torno a la *inclusión* que se expresaban por medio de objeciones hacia la gratuidad de la educación superior y a la existencia misma de nuevas universidades, planteadas por quienes en aquel momento eran candidatos en el marco de las inminentes elecciones y actualmente ofician como funcionarios de gobierno.

Seleccionamos estas instancias de campo para esta presentación porque permiten dar cuenta de una diversidad de sentidos que abrieron las puertas a nuevos rumbos posibles de la investigación, algunos de los cuales iniciamos este año (mientras que otros continúan pendientes). Las instancias de discusión y de campo compartidas entre investigadoras y estudiantes fueron asimismo relevantes para el proceso de conformación de un equipo de trabajo, y también fueron en sí mismas actividades formativas.

Nuestro interés se centra en estudiar las relaciones entre el Estado y los sectores populares, en especial los y las jóvenes, en torno de la implementación de políticas de “inclusión” en educación superior. En una primera formulación, nuestros supuestos no reflexionados ligaban la “inclusión” a las condiciones económicas para sostener los estudios de nivel superior y a las competencias específicas que pudieran resultar imprescindibles para el mismo fin. Por ello, entre los ejemplos referidos para fundamentar la existencia de políticas de inclusión referíamos a cursos de lectoescritura o a políticas de transferencia de ingresos como el PROGRESAR.

Interrogar el término “inclusión” desde el campo nos permitió reformular algunas de nuestras preguntas de investigación con mayor nivel de precisión y también atender a aspectos de la experiencia de estudiar en la Universidad que no habíamos considerado (tales como las sexualidades disidentes y la discapacidad, entre otros). Ello nos obligó a reflexionar en términos teórico-metodológicos la necesidad de registrar los sentidos no previstos del término y nos permitió elaborar colectivamente un listado de las iniciativas, dispositivos, políticas, acciones vinculadas a la “inclusión” (entendida en el sentido ampliado a partir del trabajo del equipo de investigación). Junto a las becas, los talleres de lectoescritura y el curso de ingreso a la Universidad, se colocaron talleres extracurriculares sobre temáticas específicas, ciclos de cine implementados por profesores de materias de grado, grupos de estudio organizados por el centro de estudiantes, entre otras experiencias.

También fue posible, por ese camino, identificar actores sociales relevantes para la producción de sentidos y experiencias en torno a la “inclusión”: estudiantes, docentes, autoridades universitarias, habitantes de los barrios aledaños, sindicatos docentes, centros de estudiantes, candidatos electorales, funcionarios de gobierno, por citar solamente los referidos aquí y advirtiendo que este formato de exposición, por lo sintético, no permite dar cuenta de la diversidad que oculta el sustantivo plural. En otras palabras, identificar actores tales como “docentes” o “estudiantes” no supone asimilarlos a roles o a miradas en torno a la inclusión y sus políticas.

referencias, enunciadas en tono crítico, se advertía una recuperación parcial de las reflexiones de Rinesi (2015) sobre el “derecho a la educación superior”.

Asimismo, indagar en estos sentidos nos permitió advertir las tensiones en torno a las nuevas universidades como la UNPAZ que se expresan tanto en medios de comunicación masiva, por ejemplo en el marco de campañas electorales, como en contextos familiares y barriales. Estas tensiones guardan relaciones (pendientes de análisis) con los cambios políticos ocurridos desde las últimas elecciones nacionales, los cuales repercuten en las políticas de educación superior, y específicamente en aquellas orientadas a la “inclusión”, de modos que deberemos describir y reflexionar.

De esta manera, y a modo de cierre, el camino recorrido este año (que no se reduce a lo expuesto) deja numerosos interrogantes abiertos y da cuenta de la pertinencia de indagar en los sentidos, las tensiones y los modos de vivir la “inclusión” en educación superior para abordar procesos sociales más amplios, en el marco de los cuales se producen las universidades, las políticas, y la vida de los sectores populares.

Bibliografía

-
- Chatterjee, P. (2011): La política de los gobernados. *Revista Colombiana de Antropología*, 47(2), 199-231.
- Isacovich, P. (2015). Políticas para la inserción laboral de jóvenes: estudios en Latinoamérica y Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 893-905.
- Petrelli, L. (2012). Las presencias estatales en las escuelas configuradas como cooperativa. Notas sobre la estructuración del trabajo docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 927-951.
- Rinesi, E. (2015). *Filosofía (y) política de la Universidad*. Los Polvorines: UNGS-IEC.
- Shore, C. (2010). La antropología y el estudio de la política pública. *Antípoda*, (10), 21- 49.