

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN
INSTITUTO DE ALTOS ESTUDIOS SOCIALES - IDAES
MAESTRIA EN CIENCIA POLITICA

TESIS

De braceros a universitarios

Las trayectorias educativas de estudiantes
argentinos integrantes de la comunidad paraguaya en la
Universidad Nacional de Hurlingham (Argentina, 2016-2019)

Directora: Dra. Claudia Torre
Codirectora: Mg. Marta Lafuente

Pablo Urquiza
Año 2020



Fotografía de Jesús Ruiz Nestosa, 1 de mayo de 1982 en Clorinda
Augusto Roa Bastos y su exilio hacia Argentina

Reconocimientos y agradecimientos

A Florencia y Joaquín, su sola existencia justifica mi paso por la vida. Que estudien Trabajo Social e Historia es yapa;

A Guadalupe, a quien amo y me enseñó que el amor vence al odio, siempre;

A mis viejos, quienes de manera muy imperfecta, y por eso tan valiosa, me enseñaron eso de la rebelión plebeya: sus lágrimas el 1º de julio de 1974 me bautizaron políticamente,

A Claudia Torre, maestra, su pluma estricta, profunda y certera me enseñó el valor de conjugar las palabras con las ideas y las sensaciones;

A Marta Lafuente, con quien he compartido el trabajo de la educación bilingüe de jóvenes y adultos durante mis años “paraguayos”; el Ko’e Pyahu;

A mis entrañables amigos y amigas paraguayos y paraguayas, de aquí y de allá;

Al querido Toni Carmona, quien partió sin avisar a dónde iba;

Al Doctor Domingo Rivarola, quizás el intelectual más preclaro y lúcido del Paraguay, por honrarme con sus charlas en las que me contó acerca de sus pasiones y desvelos;

Al maestro Alberto Sileoni, amigo y padre por momentos. Me honró con el enorme privilegio de haber sido parte, del gobierno que más hizo por la educación pública de la democracia reciente, creando 19 universidades públicas;

A las compañeras de Unahur Andrea Scagnetti, Adriana Fernández Souto y Lizzie Wanger, con ellas compartí momentos de aprendizaje y sueños en la covacha; y la entonces vaga idea de cursar una maestría en ciencia política;

A los y las estudiantes de la Unahur, especialmente a quienes han migrado de los países de América Latina y hoy ejercen su derecho a la educación universitaria pública y gratuita;

Por último, a mis hermanos del Peñaflor, con quienes brindamos desde hace 40 años, ¡Salud a la Cofradía!

Índice

Introducción	5
CAPÍTULO 1	
Bajaron de los trenes y de los micros. Los viajes paraguayos a la Argentina y sus tramos migratorios	16
1.1 Tramos migratorios: ¿Hacia qué destinos se desplaza la migración paraguaya en las distintas épocas?.....	19
1.2. La cultura paraguaya. La constitución de la nación y la lengua guaraní.....	32
1.3. El modo de habitar el conurbano bonaerense de la comunidad migrante paraguaya	37
CAPÍTULO 2	
Autonomía, libre acceso, gratuidad, proximidad y el ingreso mayoritario de las mujeres en los estudios universitarios en la Argentina	43
2.1 Derechos ciudadanos. El derecho a la educación superior universitaria. Una ciudadanía universitaria	46
2.2. Historia reciente de la universidad pública. Las oleadas de creación y los saltos de expansión de las universidades en el territorio del conurbano bonaerense (1970-2015)	53
CAPÍTULO 3	
Nande universidad. La pertenencia a la comunidad universitaria. Autopercepciones, representaciones y trayectorias educativas de estudiantes paraguayos y paraguayas en la Universidad Nacional de Hurlingham	68
3.1. Autopercepciones y representaciones de los y las estudiantes paraguayos de la Universidad de Hurlingham	69
3.2. Las trayectorias educativas universitarias. La vida y la universidad: entre la heterogeneidad, la desigualdad, la discontinuidad y la vitalidad. La historia académica o universitaria.	78
3.3. Los momentos, los relatos y las marcas de las trayectorias de los y las estudiantes de la comunidad paraguaya en la Unahur	88
Los viajes y la espera de los inesperados. Claves de cierre	101
Referencias bibliográficas	109

Introducción

*La historia no tiene final. Desde el principio de los tiempos siempre
hubo hogueras de violencia destructiva. Y también siempre
hubo el fuego del espíritu para purificar el daño,
conjurándolo a través del arte, que es más fuerte que la muerte.*
Augusto Roa Bastos, *Memorias de la Guerra del Paraguay*

*En este mundo, el del Paraíso Perdido, se aprende más del dolor,
de la traición, la cobardía y el miedo que del placer, la lealtad,
el heroísmo y el coraje. La experiencia del dolor, la traición,
la cobardía y el miedo son heridas abiertas para siempre.*
Cicatrices. tatuajes que no nos dejan olvidar.
Mario Trejo, *En busca del Paraíso Perdido*

Paraguay es el país de la profecía.
William E. Barret, *Una amazona*

Los estudios sobre trayectorias de estudiantes universitarios en Argentina, abarcan aspectos que ponen de relevancia la importancia cada vez mayor del concepto de inclusión educativa en los estudios superiores, sus implicancias específicas en la universidad pública y las trayectorias educativas de sujetos migrantes. La tesis aborda el tema de los estudios universitarios de personas pertenecientes a la comunidad paraguaya: estudiantes paraguayas y paraguayos que residen en el conurbano bonaerense, en el distrito de Hurlingham. No se trata de estudiantes internacionales que se trasladan a Argentina para realizar estudios universitarios (Sleiman, 2019), sino de personas que, residiendo en el AMBA, se suman a la población uiniversitaria.

Los estudios universitarios se abordan desde la perspectiva y el concepto de *trayectorias educativas* presente en los trabajos de Carli (2012), Terigi (2014) y Bracchi (2016), entendidas estas como el recorrido que los estudiantes realizan en una institución educativa, distinguiendo entre aquellas que se realizan en el tiempo preestablecido por las instituciones -trayectorias teóricas- y aquellas que se realizan teniendo en cuenta las biografías de los y las estudiantes y los episodios que dentro de ella suceden -trayectorias reales- (Terigi, 2009). Existen varias calificaciones para describir las trayectorias educativas de los sectores subalternos, que remarcan los aspectos deficitarios de las mismas o situadas desde la perspectiva de lo que ellas adolecen. Es así que, con frecuencia, se remiten a éstas como fragmentadas, desiguales, interrumpidas, no deseadas entre otras caracterizaciones. Desde nuestra perspectiva, las pensamos y concebimos en tanto *oscilantes, vitales y ascendentes*: oscilantes dado que su carácter denota movimiento; denota que están atravesadas por cuestiones relacionadas a las biografías de los sujetos, y que en muchas ocasiones no responden a patrones o mandatos de clase como el que se encuentra presente en gran parte de los sectores medios de la sociedad argentina y paraguaya. La perspectiva de ascenso y progreso social, cultural y económico se encuentra presente en el discurso de los estudiantes migrantes.

La tesis discute con posturas que ubican el foco de las trayectorias en los resultados de las evaluaciones, los escasos niveles de graduación y el bajo desempeño educativo de los estudiantes universitarios (Guadagni, 2015, 2018); como así también con aquellas que analizan la creación de nuevas universidades públicas, especialmente en el espacio territorial del conurbano bonaerense, caracterizando la escasa planificación (Buchbinder, Marquina, 2018) y los magros desempeños de estudiantes que provienen de escuelas secundarias de bajo rendimiento académico y escasa graduación (Guadagni, 2013). En ambas posturas subyace la tensión entre la universidad pública y la universidad privada, el rol garante o subsidiario del Estado y las implicancias e intencionalidad del sistema político. La internacionalización de la educación, y en particular la de la educación superior, aparece como un aspecto sobresaliente de las nuevas tendencias, que se mueve en un abanico de interpretaciones que van desde quienes la consideran como condición para la excelencia y crecimiento del sistema, hasta quienes califican como una más de las estrategias que grupos económicos y de inversión despliegan para introducirse en un *mercado* que, en el caso particular de la Argentina, está hegemonizado por la presencia determinante de la universidad pública, como parte de una tradición política, social y cultural consolidada a lo largo de casi 100 años.

La metodología utilizada incluye el relevamiento y análisis de la bibliografía de los campos que abordará la tesis – sociología de las migraciones y trayectorias educativas- y en relación al corpus del trabajo – vinculado a los estudiantes pertenecientes a la comunidad paraguaya que realizan estudios en la Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR), e incluye además, el análisis de datos del Sistema de Información Universitaria (SIU) y entrevistas a estudiantes, referentes de la comunidad paraguaya e informantes clave.

El primer capítulo la tesis presenta un recorrido por los tramos migratorios de la población paraguaya en la Argentina, referidos en los trabajos de Bruno (2012), Halpern (2006) y Nejamkis (2014). Se incluye en dicho análisis la vinculación con los aportes de estudiantes entrevistados, la información relevada en el territorio, así como la relación con las políticas públicas vinculadas a las migraciones hacia Argentina.

El segundo capítulo presenta dos aspectos destacados de la universidad en Argentina. En primer lugar, las principales características de la gratuidad, el libre acceso y el significado que tiene la realización de estudios superiores en términos de derechos. En segundo lugar una periodización sobre la creación de universidades públicas en Argentina, que focaliza en las oleadas de expansión (Mendonca, 2018) de universidades públicas en el conurbano bonaerense. Se presentan además caracterizaciones de la población migrante que concurre a la Universidad Nacional de Hurlingham, en relación a los países de procedencia, edades, carreras elegidas y otros rasgos destacados de sus trayectorias.

El tercer capítulo describe en primer término, las trayectorias educativas de estudiantes paraguayas y paraguayos de la Unahur, expresado en las caracterizaciones de las carreras elegidas, el ingreso mayoritario y progresivo de mujeres en el universo de análisis; como así también las similitudes y diferencias con la población total de la universidad. En segundo término, se caracteriza, a través de las entrevistas, sus autopercepciones y representaciones en relación al modo en que transitan los estudios en la universidad pública, sus expectativas y las de sus familias en relación al título y al futuro desempeño profesional.

Las conclusiones conforman una recapitulación de los apartados precedentes y procuran caracterizar los debates contemporáneos; a saber: las posturas en torno a la inclusión de estudiantes en la universidad pública, en particular la de las poblaciones extranjeras y migrantes; las tensiones entre las trayectorias educativas, los desempeños académicos y el rol docentes y de la enseñanza universitaria; el ingreso irrestricto y su estrecha vinculación con la eficiencia del gasto de la universidad pública y las implicancias de un sistema universitario que tiene en el conurbano bonaerense 15 universidades públicas que concentran cerca del 12% de la población universitaria argentina y que tomada en su conjunto, representan una cantidad de estudiantes comparable a quienes concurren a la UBA.

A fin de contextualizar los análisis propuestos, una caracterización inicial permite considerar que, el período comprendido entre los años 1983 y la actualidad, además de constituir el de mayor continuidad del sistema democrático de la historia argentina, es el de mayor conformación y creación de universidades nacionales: durante este período fueron creadas, por leyes de Congreso Nacional, un total de 30 (11 en el período 1989-1999 y 19 entre 2003 y 2015). A modo complementario de la tradición radical que a partir de los años de la Reforma de 1918 moldeó las ideas de autonomía y cogobierno, el peronismo, a partir del ejercicio efectivo de la gratuidad de 1949 y la creación de más de la mitad de las casas de estudio, constituyen un recorrido a la vez integrado y también signado por matices que las diferencias, pero que en definitiva han permitido consolidar un sistema que encuentra un marco de institucionalidad, reconocimiento y valoración social destacados. Estas nuevas conformaciones han determinado un rasgo característico: la aparición en el mapa universitario de 15 nuevas universidades públicas en el Gran Buenos Aires. Hasta 1989 sólo existía una universidad en el conurbano, la de Lomas de Zamora, creada en 1972. Esta situación permitió que decenas de miles de jóvenes y personas adultas pudieran tener acceso a universidades de proximidad que les permitieran hacer efectivo lo que para la tradición educativa argentina son rasgos característicos: la gratuidad y el acceso irrestricto a la educación superior. El derecho a la educación pública en todos los niveles del sistema educativo, tanto los obligatorios como el de la educación superior, le asignan la particularidad de significar que en Argentina el Estado puede llegar a garantizar 20 años de escolaridad, a cargo de la inversión social en educación.

Estos nuevos sujetos, inesperados (?) (Carballeda, 2008), se acercan a universidades que les permiten acceder a una oferta educativa, de nivel universitario, que abarca casi todas las áreas de la producción, las ciencias y el conocimiento. Es una parte de la población del conurbano que por primera vez puede acceder a la universidad sin tener que trasladarse hacia los grandes centros urbanos –Buenos Aires o La Plata - para realizar estudios superiores. Dentro de ellos, los ciudadanos que han migrado de países de Sudamérica y en especial de los países limítrofes, han emergido en el paisaje de las aulas universitarias.

El presente trabajo se propone contribuir en el campo de la *sociología de las migraciones y de las trayectorias educativas en el nivel superior* e indagar acerca de las trayectorias educativas en el nivel universitario de los y las ciudadanas argentinos miembros de la comunidad paraguaya, que concurren a la Universidad Nacional de Hurlingham, constituida en 2015 como una de las más nuevas. Una universidad en la que cerca del 5% de los inscriptos son ciudadanos/as extranjeros/as, y dentro de este universo, el 50% son ciudadanos/as argentinos/as nacidos en la República del Paraguay. Tratándose de una proporción que guarda similitud con la de ciudadanos/as extranjeros/as que habitan el distrito de Hurlingham. También serán objetivos indagar las representaciones

y expectativas en relación a la elección de carreras, el modo de “estar” en la universidad y transitar los estudios universitarios; los modos en que ejercen sus derechos ciudadanos y su relación con el Estado y la universidad. En ese sentido se destaca como dimensión de análisis, que el 68% de las estudiantes que concurren a la Universidad Nacional de Hurlingham son mujeres, y el 75% de las estudiantes miembros de la comunidad paraguaya son también mujeres. Estas nociones vinculadas a las trayectorias educativas distan de los paradigmas y las tradiciones usados habitualmente para medir tasas de graduación y rendimiento académico, como únicas variables de análisis. Serán también motivo de indagación algunas de las particularidades del proceso migratorio de ciudadanos y ciudadanas paraguayas, con especial énfasis en las representaciones de dicho proceso en los primeros años del presente siglo.

En relación a la cuestión migratoria, se considerarán, en primer término, aquellos trabajos que tratan la cuestión migratoria en general y dan cuenta de la perspectiva sociológica y antropológica (Grimson 1999 y 2000; Mármora: 2003; Romero 1976). En segundo término los que caracterizan y describen los distintos procesos y momentos de la migración paraguaya a nuestro país (Bruno: 2012 y 2015; Castiñeira: 2016; Couchonal Cancio: 2017; Del Águila Álvaro: 2012; Devoto, 2003, 2009; Gerbaudo Suárez: 2012; Granero: 2014, 2015 y 2016; Halpern: 2006; Patiño: 2003; Pena: 2015; Rau: 2012); como también los dedicados a estudiar los procesos histórico políticos del Paraguay (Soler 2007, 2010, 2014 y 2015). Por último, los estudios e investigaciones que dan cuenta de la inclusión de las poblaciones migrantes en el sistema educativo argentino (Cardozo: 2015; Diríe: 2014; Sosa: 2016).

Son numerosos los artículos, trabajos académicos y de investigación que dan cuenta de las cuestiones vinculadas al ejercicio de la ciudadanía, la igualdad y la inclusión educativa y el ejercicio del derecho y el acceso a la educación pública. Se encuentran aquellos trabajos que abordan la discusión en torno a la igualdad desde la perspectiva sociológica y política y su estrecha vinculación con el ejercicio de los derechos, la ciudadanía y el rol del Estado en la protección de los mismos (Castel: 2003, 2004, 2009 y 2013; Dubet: 2011, 2014 y 2016; Ranciere: 2011; Rosanvallon: 2012). Aquellas investigaciones y producciones académicas que abordan la cuestión de la igualdad y la inclusión y cómo estas se manifiestan en el sistema educativo argentino, desde sus orígenes (Ley 1420/1884), así como el mandato de la educación pública para todos que atraviesa los distintos momentos de la educación en los distintos niveles de la educación obligatoria (Bourdieu: 1970 y 1997; Carli: 2012; Conell: 1997 y 2009; Dussel: 2004; Fontana: 2015; López: 2007; Southwell: 2013; Tedesco: 2005; Tenti: 2009 ; Terigi: 2014). Asimismo, los que abordan la especificidad del sistema de educación superior universitario argentino, destacando los principios de la autonomía, la gratuidad y el ingreso irrestricto como rasgos característicos y la preocupación de los distintos actores en torno a la cuestión planteada entre la selectividad y la inclusión en el nivel no obligatorio del sistema educativo (Cardozo: 2015; Chiroleu: 2018; García de Fanelli: 2014; Morresi: s/f; Puiggrós 1993 y 1997; Rinesi 2015 y 2017; Sileoni: 2017). Por último, en relación a la dimensión educativa, existe una diversidad de trabajos que abordan la conformación del sistema universitario en la Argentina, en sus distintas etapas, especialmente en los últimos 35 años a partir de la recuperación democrática y que dan cuenta de algunos de sus rasgos más distintivos: la gratuidad, el libre acceso, la heterogeneidad, la fragmentación y su despliegue territorial (Buchbinder 2005 y 2008; Castellani: 2017; Colabella, 2013; Dércoli 2014; Mendonca 2015; Recalde 2016; Puiggrós 1997 y Rovelli 2006).

El trabajo de investigación se realizará dentro del marco de los estudios de caso, entendidos éstos no como una opción metodológica, sino como la elección de un objeto de estudio: las y los ciudadanos argentinos miembros de la comunidad paraguaya que realizan estudios en la Universidad Nacional de Hurlingham; de modo que es el interés en el objeto lo que lo define y no el método que se utiliza. (Archenti, 2018). Se trata de un estudio cualitativo, de carácter exploratorio.

La unidad de análisis será los estudiantes argentinos y argentinas miembros de la comunidad paraguaya que realizan estudios en la Universidad Nacional de Hurlingham en el periodo 2016-2019. La selección está basada en relación a la historia de la universidad pública en Argentina y en relación a las experiencias y trayectorias de lo que acontece con los miembros de la comunidad paraguaya en el ámbito del conurbano bonaerense y particularmente en la Universidad Nacional de Hurlingham. También en las expectativas depositadas en la unidad seleccionada, en relación con su potencialidad para proveer una base empírica relevante para la interpretación y comprensión del fenómeno estudiado. (Archenti, op cit). Para la obtención de la información se realizaron entrevistas a estudiantes que cursan las distintas carreras que ofrece la Universidad Nacional de Hurlingham, teniendo en cuenta para ello el número de estudiantes inscriptos en las distintas carreras en las cohortes 2016-2019, considerando la variable de género. También se realizaron observaciones en los distintos ámbitos de la universidad, relevamientos documentales y de las bases de datos que proporcionan información sobre los sujetos que conforman la unidad de análisis. En relación a esto último se utilizará la proporcionada por el sistema SIU (Sistema de Información Universitario) Araucano, el cual contiene, entre otros, los datos de nacionalidad, sexo, edad y carrera seleccionada por los y las estudiantes. En función de esta información, quizás también resulte oportuno realizar algún tipo de sondeo que permita obtener opiniones relevantes de un mayor número de estudiantes.

Relatar al Paraguay. Relatar la universidad. Los escuchamos hablar en guaraní en los pasillos de una novísima universidad pública del conurbano bonaerense que abrió sus puertas a finales del año 2015. Elegimos relatar a la comunidad paraguaya. ¿Por qué la elegimos? ¿Por qué es nuestro *tema de interés*? ¿Quiénes son sus integrantes? Nos interesa indagar acerca de dónde vienen y cómo llegan. En varios sentidos: En primer lugar, en el sentido de la historia previa a la llegada de los españoles, en el encuentro con los jesuitas. La marca más notoria de esa existencia previa a la conquista es la lengua: el guaraní. En segundo término, en el sentido de su historia desde la era de las independencias a la más reciente: La Guerra Guasú; La de la Triple Alianza (contra ellos). ¿Por qué es tan vívida en el SXXI para el pueblo paraguayo? También indagar en el sentido de los lugares de dónde provienen. No es lo mismo llegar desde Itapúa, desde Villarrica, desde Ciudad del Este, desde Caazapá, desde Asunción; y por último en el sentido de los lugares que construyeron y conformaron en Argentina: en los grandes centros urbanos, en el conurbano bonaerense, en Hurlingham. Sus espacios, sus asociaciones, sus redes, sus vinculaciones, sus modos de transitar el exilio y la migración.

Es sabido que, en gran medida, la historia de la humanidad es la historia de las migraciones, de los desplazamientos humanos. Nos asalta la pregunta acerca de sus preocupaciones, sus motivaciones, acerca de los motivos que alguna vez les hicieron tomar la decisión de abandonar (nunca del todo, nunca de manera definitiva) su Yvi, su tierra, el “valle”, como dicen en Paraguay. No se trata de decisiones que tengan un carácter planificado, masivo por el hecho de ser miles que en un determinado momento toman la decisión de salir, de migrar, de buscar otro destino.

No es el espanto de la guerra que en un momento produce masivos desplazamientos. Son goteos constantes, que comenzaron en las postrimerías del siglo XIX para ir a las provincias limítrofes a trabajar a las cosechas y que cobraron dimensión allá por la mitad del siglo XX. Los albores del peronismo y la dictadura de Alfredo Stroessner en Paraguay, crearon algunas de las condiciones para que miles de paraguayos y paraguayas llegaran a Argentina. Pero también existieron migraciones que emergieron desde el subsuelo mismo de la historia. De la época colonial, cuando desde Asunción partieron los españoles y los paraguayos que fundarían Buenos Aires. La madre de ciudades que siglos después entregó a sus hijos e hijas en la sangría de la migración constante.

En el caso de los paraguayos y las paraguayas, ese designio de ir hacia, de buscar, de emigrar tiene por momentos un tono dramático. Un tono premonitorio de una vida aciaga y que busca en otros *valles* construir un destino. Nos proponemos reflexionar en torno a las tensiones que estuvieron y están presentes en el proceso migratorio de la comunidad paraguaya a la Argentina. Distinguir entre los procesos de monoculturalismo o asimilación digestiva, subalterna; las posiciones del multiculturalismo; y los de interculturalismo y mestizaje más propio de las sociedades de la América del Sur (Mármora, 2015). Las distintas épocas de la corriente de migrantes paraguayos y paraguayas a la Argentina encuentran en la década de 1970 una perspectiva que se ve atravesada por la necesidad de abordar, quizás por la crisis propia del modelo de acumulación y por la financierización de los modelos económicos, situaciones estructurales más vinculadas fuertemente con la pobreza, la vulnerabilidad, y la marginación en la tensión entre la inclusión y la exclusión. Es en este contexto que comienza a evidenciarse en Argentina, la crisis de la sociedad de pleno empleo en la que nuevos sujetos son parte de la pulsión de quedar del lado de “adentro” o en los márgenes. La inclusión de las mujeres en el proceso laboral y productivo cobra también relevancia en este período. Por ello, desde este abordaje, la perspectiva del proceso de integración en el marco de la inclusión social del migrante, se presenta como la interacción a través de la cual se realiza el equilibrio entre el individuo o grupo con el entorno social (Preoteasa y Tarmouschi, 2011).

La isla rodeada de tierra (¿Y de desolación?)

Escogemos dos relatos para abordar los imaginarios sobre Paraguay: Rafael Barret, un español que abordó desde su literatura anarquista a través de sus obras el “terror argentino” y el “dolor paraguayo”; el de Helio Vera, un escritor paraguayo que ahondó en las profundidades del ser guaraní y la escritora argentina Hebe Uhart quien desde sus crónicas nos describe paisajes y escenas paraguayas.

Barret relata y describe con agudeza la situación social del Paraguay de finales del SXIX y principios del SXX:

Las escondidas divinidades rústicas acogen vuestra adormida tristeza. Apagada la esperanza en vuestros corazones, y en vuestra inteligencia la curiosidad, os acomodáis al yermo, a la desnudez desesperada de vuestras chozas y de vuestros instintos. Es que la desconfianza, el miedo y la sumisión inerte pesan en vuestra carne. Eso os pesa la memoria del desastre sin nombre. Es que habéis sido engendrados por vientres estremecidos de horror y vagáis atónitos en el antiguo teatro de la guerra más despiadada de la historia, la guerra parricida y exterminadora, la guerra que acabó con los machos de una raza y arrastró a las hembras descalzas por los caminos que abrían los caballos, quizás ignorantes de vuestra orfandad y de vuestro luto; vivís desvanecidos en la sombra del espanto. Sois los sobrevivientes de la catástrofe, los errantes espectros de la noche después de la batalla. (Barret, 1907)

Un primer tono que atraviesa los 2 relatos, va a estar presente en muchos de los textos literarios, históricos, políticos y también en las voces de los y las que dejaron el Paraguay: es dramático, trágico, tiene el sesgo de los que sufren el yugo y el desamparo y también por momentos, parece ser hasta autodestructivo.

Hebe Uhart relata sus encuentros con Helio Vera y describe su enamoramiento con Paraguay:

Helio Vera (En busca del hueso perdido) en su afán de denostar a los paraguayos, los denigra (corrupción, clientelismo, imprevisión). Me entristece que se autodenigren tanto. ¿Servirá ser tan implacable para lograr un proceso de cambio, o el que lee quedará paralizado como ante una constante inevitable, un triste destino? No lo sé. (Uhart, 2010)

Está presente, de manera recurrente, la idea del *sojuzgamiento*. Desde la Guerra Grande hasta nuestros días, los hombres y mujeres del Paraguay expresan que los “otros” – los karái (los señores), los blancos, los jesuitas, los españoles, los patrones – los han sometido, los han puesto en un sitio de inferioridad. ¿Es acaso esta supuesta inferioridad, el argumento y la “excusa” frente a esa autopercepción de fracaso y postergación? Son recurrentes las menciones relacionadas al “triste destino”, el tiempo aciago, vivir en esa isla sin mar que se dio en llamar al Paraguay. ¿Por qué la búsqueda incesante de la tierra sin mal? ¿Acaso es el Paraguay la tierra con males, la tierra con mal? Se trata de desentrañar historias. De encontrar a esos nadie, a esos “cualsea” que describe Agamben en *La comunidad que viene*. Se trata de nombrar, de nombrarlos.

¿Por qué eligen estudiar? Estudiar en la universidad pública. ¿Es acaso el modo de romper el “sojuzgamiento”? ¿Torcer el destino? ¿Se trata acaso de ejercer a cabalidad los derechos? ¿Existe plena conciencia de ello o son sólo situaciones de la cotidianidad que acercan las nuevas universidades a los conurbanos territorios e “invitan” a todos (incluido a los sojuzgados) a probar suerte en la universidad? ¿Para qué estudiar? ¿O acaso no alcanza solo con trabajar? Con ser trabajadores (de la construcción) o trabajadoras (haciendo tareas de limpieza y cuidado en casas particulares). Cuidar la casa y los hijos de los *karái*. ¿Por qué elegir ser enfermeras, ingenieros, profesoras y profesores de inglés (para ser personas trilingües) ?, ¿Qué motivaciones existen? ¿Son conclusiones generales las que podremos recoger? ¿O son sólo historias?, casos únicos que no podrían constituir ninguna aseveración científica o académica. No se trata de ciudadanos de los países de la región que migran para estudiar. Los hay de Colombia, Perú, Chile y últimamente de Venezuela. Son, en su mayoría, jóvenes que buscan en las universidades públicas argentinas, estudios de calidad y excelencia. En nuestro caso, nos interesa indagar acerca de los que ya habitan un espacio del conurbano oeste y encuentran en sus lugares, en sus barrios, el ámbito para llevar adelante estudios universitarios. Nos interesa asimismo indagar acerca de sus orígenes. ¿De dónde vienen? ¿Por qué vinieron? ¿Por qué siguen viniendo? ¿Para qué?”

“Si soy del interior, no estoy adentro” o la preocupación en torno a la inclusión y los derechos

A principios de los 2000 en ocasión de una charla informal con una joven, proveniente de la ciudad de Caazapá, que realizaba tareas de limpieza y cuidado en un hogar de clase media en la ciudad de Asunción, frente a la pregunta acerca de cuáles eran sus días libres y a qué actividades

realizaba en los mismos, la respuesta fue: “no tengo días libres, no tengo donde ir”. La repregunta fue entonces en relación a qué hacía con el dinero que ganaba. La respuesta fue inmediata: “No tengo sueldo. Me dan ropa, la casa y la comida. Algunos patronos más buenos te mandan a la escuela”. Para la misma época, en un grupo de hombres y mujeres que dialogaban acerca de las empleadas que trabajaban en sus casas, una de las personas presentes exclamó: “Si vas a buscar a alguien, fijate que no venga de Argentina, porque cuando vienen de allá se creen que tienen derechos y ante el primer problema se van y te mandan al abogado”.

¿Es la misma discusión la de la inclusión y la del ejercicio de los derechos? La sociedad argentina atraviesa un contexto en el que más de un tercio de la población se encuentra en la pobreza. Son millones que buscan “entrar”. ¿Es la puja por el ingreso al consumo? ¿Por el acceso a la salud y la educación? ¿A un salario digno pero cada vez menos protegido? Al hacer referencia a la cuestión de la inclusión, se hace referencia a un deseo, a una aspiración de poder estar en el lugar de los que están tras el muro, la frontera: poder no ser pobre. Al referir a los derechos, inmediatamente se hace referencia a su ejercicio y a quién es el garante de ese ejercicio. No existe afiliación (Castel). No hay derecho si no es posible ser ejercido. No hay derecho a un salario digno si una gran mayoría de los ciudadanos (incluidos los extranjeros) están desocupados o subocupados. La educación no es un bien público individual y social si no es posible acceder y finalizar la educación básica obligatoria. En relación a la educación, coexiste la idea de que debiera convertirse paulatinamente en un bien transable, negociable; y que el valor que tenga sea el que el mercado y el libre juego de la economía le asignen; de modo tal que los que puedan pagar por el valor dado por el mercado puedan elegir en torno a las distintas calidades de ese bien y aquellos que no dependerán de la mano compensatoria del Estado y accedan a una oferta que –desde la perspectiva que estamos describiendo- sea de menor cuantía.

La sociedad argentina ha atravesado y sostenido a lo largo de su recorrido social e histórico, desde un arbitrario origen que podemos ubicar a mediados del siglo XIX, una larga y disruptiva en relación a los países de la región tradición de ejercicio de derechos. La protección social en torno a los mismos ha atravesado los últimos 70 años de historia de manera efectiva, pero ha estado presente desde los orígenes de las luchas por la independencia y también desde las luchas gremiales (que también fueron fruto en gran parte de procesos migratorios, en este caso trasatlánticos) que se dieron en el epílogo del siglo XIX. Se trata entonces, por un lado, de una pulsión por la mera subsistencia (salir de la pobreza y estar incluido) y por el otro del ejercicio más pleno posible de la ciudadanía. En un doble sentido dado que los “extranjeros” deben reportar para determinados sectores de nuestra sociedad de las credenciales y los comportamientos que los hagan “merecedores” de la ciudadanía.

De braceros a ciudadanos universitarios

La migración de hombres y mujeres desde Paraguay hacia Argentina se ha producido a lo largo de casi doscientos años de historia. Ya hacia fines del siglo XIX y hasta la década de 1930 fueron los trabajadores temporales que se dedicaron a la recolección, de aquí *braceros*, los que llegaron a los territorios de las actuales provincias del noreste -Misiones, Chaco, Formosa-, para la cosecha del algodón, entre otras actividades. El primer gran salto elocuente en los censos de población, el del año 1947, coincidente con la Guerra civil de los Pinandy, en el que se cuadruplicó la inmigración con relación al registro anterior. En 1953, la Dirección Nacional de Migraciones de Argentina a través de la Resolución N° 374/53 disponía en su 1° artículo:

Autorízase el ingreso al país de **braceros** provenientes de las Repúblicas hermanas de Brasil, Bolivia, Chile y Paraguay, para desempeñarse en las distintas tareas en los ingenios azucareros, plantaciones algodoneras y compañías de desmontes y explotaciones de leña, yerbatales y minas, debiendo hacerse saber al puesto fronterizo por las respectivas compañías, el número de braceros que deben ingresar, con especificación de sexo y edad. (Rivarola, 1975)

El segundo gran salto se produce en el período que transcurre entre los censos de los años 2000 y 2010, en medio de estos dos grandes períodos el flujo y el goteo es permanente y tiene matices. Los que da las crisis económicas que se suceden en nuestros países y también los avatares de las situaciones políticas. La dictadura stronista también marcó un punto de inflexión en ese sentido. Fueron 35 años y el conflicto y las luchas fueron un elemento distintivo de los procesos. Por qué vienen, pero también por qué siempre vuelven. Quizás sea un modo de no irse para no necesitar volver nunca. Se trata también de intentar reponer a través de este trabajo algunos aspectos soslayados del pueblo paraguayo. Componer desde la perspectiva de Didi Huberman -pueblos expuestos, pueblos figurantes-. Intentar exponer a los pueblos, en nuestro caso el guaraní-, devolverles **figura, palabra y belleza**.

Es un rasgo identitario que Paraguay y el guaraní son una unidad. El mismo territorio se conformó en torno a la lengua y si bien la lengua se habla en zonas limítrofes –Formosa, Misiones, Corrientes- no tiene la pregnancia y la consolidación como primera lengua como si lo tiene en el caso del Paraguay. Allí la palabra tiene una connotación esencial y destacada. Según el último censo en el Paraguay, sólo el 7% de su población es castellano monolingüe, el 88% habla guaraní y el 60% es bilingüe. La nación y el guaraní se construyeron simultáneamente. Fue la amalgama que sirvió sobre todo en el periodo posguerra de la Triple Alianza para establecer con nitidez el adentro y el afuera. Los que hablan guaraní son paraguayos; los que no, eran otra cosa, extranjeros, enemigos. Está presente la idea de inferiorización del guaraní frente a otras lenguas, en este caso el castellano. Quizás se trate otra vez de la idea del sojuzgamiento. “El guaraní es la historia de un pueblo sin escritura donde lo no escrito da sentido a lo que se ha escrito sobre ellos” sostiene Bartomeu Meliá y quizás allí se encuentren algunas claves para conocer a los estudiantes guaraní hablantes que concurren a la universidad pública argentina. Seguir hablando el guaraní como un modo de estar siempre **“allá ité” (bien allá)**. Sin vergüenzas, con orgullo. Sin sentirse menos por utilizar públicamente su lengua. Sin sentirse observados, cuestionados ni discriminados. Derechos ejercidos: en este caso un derecho lingüístico; el que Stroessner les prohibió en la dictadura y el que floreció en el retorno democrático de 1989 en la escena institucional y pública.

¿Han construido su identidad vinculada al guaraní? ¿O es el guaraní el reflejo o la consecuencia de esa identidad? ¿Cuál es el origen? ¿Son los pueblos o son las lenguas? Importa preguntarse por el origen o quizás valga más la pena pensar en el devenir y en el estar siendo (Kusch). Intentar describir cómo se da esa tensión entre una lengua que hablan muchos pero que en definitiva y en el marco de la ola global son unos pocos. Cómo es la relación en tiempos de globalización, pero también de valorizaciones de las diversidades culturales. Cómo hacer para que el guaraní no desaparezca. Ese mismo derecho que el Mercosur Educativo reconoció al establecer en 1995, que los idiomas oficiales del bloque regional sería el español, el portugués y el guaraní. Construyendo y reproduciendo sus espacios en otra patria, que los recibe, los valora y afectivamente los nombra “paraguas”. Con sus clubes, sus organizaciones, sus radios locales y comunitarias, sus misas, sus

redes, sus encuentros, bailes, músicas y el “pique” vóley. Distinguiendo que vinieron en distintos momentos de su historia y también la de la historia argentina. Que por momento fue en oleadas y en otros por goteo. Que muchas veces fueron hombres solos que migraron solo para probar suerte y también familias enteras que huyeron de las dictaduras, de la pobreza y de los efectos de los profundos procesos de sojización. Que también partieron por casualidades y porque en Buenos Aires había, hay, habrá parientes. Con la imagen de Roa Bastos cruzando en soledad el puente San Ignacio de Loyola, que une las ciudades de Puerto Falcón y Clorinda.

En síntesis, se trata de construir un registro en un triple sentido: *científico, narrativo y político* (Ranciere, 2011). De indagar acerca de las percepciones, representaciones y expectativas de los ciudadanos y ciudadanas argentinos y argentinas, miembros de la comunidad paraguaya que cursan en la Universidad Nacional de Hurlingham, en relación a sus trayectorias educativas y el ejercicio del derecho a la educación superior pública universitaria, en el período 2016-2019. Indagar, además, acerca de las autopercepciones de los estudiantes argentinos y argentinas miembros de la comunidad paraguaya, con relación a su situación de migración, al ejercicio de la ciudadanía, el rol del Estado y la cuestión de la inclusión, la igualdad y la democratización de las políticas educativas en el nivel superior; y por último de hacerlo con relación a las trayectorias educativas de los estudiantes argentinos y argentinas miembros de la comunidad paraguaya, con relación a las carreras seleccionadas y las expectativas y representaciones vinculadas a la obtención de la titulación y el ejercicio profesional.

Nos proponemos restituir y reponer imágenes y paisajes del pueblo paraguayo, de sus hombres, sus mujeres y sus jóvenes. De sus rostros y de sus historias. Las historias de un pueblo, que no son abstracciones. Son rostros e historias, de mujeres y hombres, niños y niñas, jóvenes y también ancianos y ancianas que viven, se alegran, padecen, trabajan, estudian y también concurren a la universidad en busca de un título. Intentar poner rostros y nombres a quienes han decidido que sus destinos pueden ser los estudios y la vida universitaria. No sólo con el afán de terminar y egresar de una carrera, sino también por la apetencia de transitar otros caminos, que históricamente les han sido vedados. No se trata de los hijos de las familias de alto poder adquisitivo que emigran para estudiar en otro país; existen diversos estudios acerca de las historias de los hijos de la América Latina que migran a Estados Unidos o Europa para estudiar en las “mejores y más prestigiosas” universidades del mundo. Se trata de hombres y mujeres que construyeron su cotidianeidad en los suburbios y en esos suburbios hoy hay una universidad que “está a la mano”. Que antes no estaba. Se trata de indagar acerca del modo en que se amalgama o se trazan intersecciones entre esa cotidianeidad y los anhelos y la posibilidad cierta de “ser alguien”: ingeniera, enfermero, profesor o kinesióloga. Y por último también, de la lucha por la palabra, que en el caso del Paraguay encierra el dilema de que el ser guaraní conlleva la palabra “hablada” en tensión con la pretensión hegemónica de la palabra escrita. Visibilizar imágenes, rostros, palabras, vidas, lenguas, trayectorias.

La universidad, la universalidad y la diversidad

Se enuncia con frecuencia que la educación universitaria no es para todos. Esa afirmación puede ser cierta, pero a la vez puede encerrar una encrucijada: en todo caso, la universidad debiera ser, desde nuestra perspectiva, para todos y todas los que quieran acceder a ella. En Argentina

este sesgo es único de la región. La enunciación “para todos” es, desde nuestra perspectiva, para todos los que se lo propongan. Se trata de un sistema –el universitario- que ha ido evolucionando en los distintos contextos y que hoy cuenta con 58 universidades, donde hay al menos una en cada provincia, y que en los últimos 35 años, coincidente con el último período democrático, ha creado a través de leyes del Congreso Nacional catorce nuevas en distritos del conurbano bonaerense; siendo la democratización en el acceso, el ingreso irrestricto, el autogobierno y la gratuidad la base que en la sociedad argentina conlleva un significativo valor y reconocimiento social.

En este nuevo espacio o territorio dentro de los territorios se presenta un abanico de ofertas de carreras y perfiles de universidades que ofrecen a cerca de 250.000 hombres, mujeres y jóvenes las posibilidades de acceder a titulaciones de grado, posgrado, tecnicaturas y diplomaturas. Se trata de universidades conformadas en torno a distintos perfiles y opciones organizacionales. Se conformaron y se siguen conformando aun las que prefieren un desarrollo masivo de inclusión en carreras tradicionales; las que han privilegiado los sistemas de investigación vinculados al territorio que las acoge y también las que privilegiaron el desarrollo técnico y científico vinculado al desarrollo local y regional. En este crisol se encuentran los hijos e hijas de la clase media argentina, los hijos de los trabajadores, los nuevos sujetos universitarios, los adultos que han podido terminar sus estudios secundarios y que buscan darse una revancha y también los hijos de las migraciones. Nos interesa indagar acerca de las trayectorias, representaciones, expectativas e historias de estos últimos. De cómo dejar de ser braceros y braceras, para ser ciudadanos, sujetos universitarios. El foco estará ubicado en los sujetos, en las mujeres y los hombres, en los y las jóvenes que construyen en una tierra que es y no es su tierra, futuros, historias, profesiones, expectativas propias y de sus grupos más cercanos. En otros ámbitos se discutirán las eficiencias de los sistemas, nuestra preocupación se ubica en la visibilización a través de los relatos y de las políticas a estos gajos del Paraguay que se trasplantan a una sociedad como la Argentina y siempre oscilan ente volver y no volver y se mantienen en un persistente estar yendo y volviendo....

CAPÍTULO 1
Bajaron de los trenes y de los micros
Los viajes paraguayos a la Argentina y sus tramos migratorios

*El ciudadano que en este asunto, como en todos,
quiera el bien de su patria, debe dedicarse a enriquecer y
concentrar el genio nacional. Debe conocerlo y para ello amarlo.
Porque solo se conoce a fondo aquello que se ama...
Tened el carácter y todo lo demás os será entregado por añadidura.
Cada individuo, cada pueblo, antes de ser esto o lo otro,
ha de empeñarse en ser, en ser él mismo. Entonces la materia bruta,
bronce de armas, oro de opulencia, se rinde al deseo,
y las vehementes fuerzas naturales se abandonan como
hembras a la virilidad del espíritu humano.
El Paraguay por lo castizo de su origen, por lo que ha sufrido y se
ha templado en una guerra cruel y por lo reducido de su extensión,
está predestinado a crearse un carácter potente y fecundo.
Ese carácter representa para todos su grandeza futura.*
Rafael Barret, *El Diario*, 28 de julio de 1905

*Las políticas migratorias constituyen la cristalización de un proceso
histórico a través del cual cada sociedad expresa sus concepciones
teóricas traducidas en leyes, sus apuestas colectivas por la justicia,
a la vez que sus fobias y limitaciones sociales.*
Calderón Chelius, Leticia (2006)

Este primer capítulo presenta una descripción del proceso migratorio de ciudadanos y ciudadanas paraguayas a la Argentina y los momentos políticos, económicos y sociales que caracterizaron cada período: la impronta de cada tramo migratorio y las particularidades acerca del modo de habitar el espacio territorial del Gran Buenos Aires, sus redes, sus instituciones, sus lazos sociales y el modo peculiar en el que se constituye este proceso en el distrito de Hurlingham.

La población nacida en Paraguay representa el 30,5% de los extranjeros que viven en Argentina según los datos del Censo 2010 (último disponible), siendo la comunidad mayoritaria, seguido por los ciudadanos nacidos en Bolivia (19,1%), Chile (10,6%), Perú (8,7%) y Uruguay (6,5%). En el despliegue histórico que registran los últimos tres censos nacionales (1991-2001-2010) la población paraguaya que migró hacia la Argentina se incrementó más del 100%, pasando de 240.450 registrados en 1991 a 550.713 en el último de 2010. El 79% de estos ciudadanos (433.435 hab) se encuentran en la franja entre 15 y 64 años; el 9,5% (52.195) entre 0 y 14 años y el restante 11,5% (65.083 hab) de 65 años y más (INDEC, 2010).

En relación a su distribución espacial, el 73,1% del total de la población migrante se distribuye mayoritariamente en el gran Buenos Aires (41%), seguido por la radicada en CABA (21,1%) y en el resto de los distritos de la provincia de Buenos Aires (11%). El porcentaje restante se ubica en las provincias de Mendoza, Córdoba, Río Negro, Misiones y Santa Fe, entre otras. El 29,3% de los

ciudadanos extranjeros que migraron al conurbano bonaerense, lo hicieron entre los años 2001 y 2010, el 18,8% lo hizo entre los años 1991 y 2001; y el restante 51,1% lo hizo antes de 1991. Dentro de este grupo los ciudadanos paraguayos que llegaron antes de 1991 representan el 41,5%; entre 1991 y 2001 lo hicieron el 20,35 y el restante 38,2% lo hizo entre los años 2001 y 2010. Por último en relación a los niveles de cobertura y protección social, el 47,6% de los ciudadanos migrantes que vive en el GBA posee cobertura de salud (el promedio de cobertura se ubica en el 50,8%), y el 87% de los mayores de 65 años percibe algún tipo de haber jubilatorio o pensión. En este caso los porcentajes de seguridad social se ubican por encima del promedio nacional que perciben los ciudadanos y ciudadanas extranjeras (85,5%).

Es de particular interés, relacionar la cuestión de la ciudadanía con las migraciones, las nacionalidades -en el presente caso la paraguaya y la argentina, y la cuestión de las desigualdades sociales que enfrentan quienes han decidido emigrar. La relación entre migración y ciudadanía, concebidos ambos en tanto derechos. Dentro de los derechos ciudadanos y tomando la perspectiva de Marshall (1950) en relación a los derechos civiles, políticos y sociales, ubicamos a la migración y la educación en estos últimos. Considerar a la migración como un derecho humano implica no sólo la posibilidad de acceder a las credenciales ciudadanas (un documento de identificación personal o una visa de trabajo), sino también a la posibilidad de ejercer los derechos que traen aparejados el ser ciudadano en términos políticos, civiles y sociales y a su vez ser parte integrante de una comunidad. Ciudadanía entendida como condición para el ejercicio de derechos, o al menos la tensión y la disputa para ese ejercicio y la pertenencia a una nación.

La metáfora que alude a que la Argentina se constituyó a partir de la llegada y el arribo de los migrantes descendidos de los barcos (también de los trenes y de los micros), ¿Construye en algún sentido la idea de una nación que en su base no es xenófoba? ¿O por el contrario, construye una ajenidad y un cierto negacionismo con los argentinos (y de los migrantes) de “tierra adentro”? Las oleadas fundantes de la migración producidas a finales del siglo XIX que en su mayoría promovió el arribo de inmigrantes de ultramar, encuentra un segundo momento a partir de las décadas de 1930 y 1940 considerada en tanto oleada conformada por aquella migración de las provincias y países limítrofes hacia los grandes centros urbanos, como fruto del incipiente proceso de sustitución de importaciones.

En el caso de la población migrante paraguaya, la pertenencia comunitaria se da en dos sentidos: hacia el interior de sus propios compatriotas e incluso la regionalización por lugar de procedencia de Paraguay; y en el sentido de ser parte integrante de una nación, en este caso la Argentina. La definición de nación de Anderson (1993) entendida como **comunidad imaginada** porque aún los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión. Este trabajo de investigación se propone restituir imágenes (Didi Huberman, 2014), las imágenes de los y las paraguayas que dejaron sus lugares para continuar sus trayectorias vitales en otra sociedad, que en un doble movimiento los acoge y simultáneamente los segrega y los excluye; y en el que de algún modo reproducen su modo comunitario de vivir y estar siendo en el mundo (Kusch, 1976). Allí también desarrollan sus trayectorias educativas que en el caso que nos ocupa les permite además acceder a estudios universitarios. Nos preguntamos ¿Qué injusticias busca reparar la ida de los y las paraguayas a la universidad? ¿La socio económica? ¿La cultural simbólica? ¿La cuestión de la redistribución

o la del reconocimiento? (Fraser, 2010). ¿Existen binacionalidades en los y las paraguayas que migraron y migran a la Argentina? En cierto sentido ejercen derechos ciudadanos en los dos países. Pueden votar autoridades locales (provinciales y municipales) en Argentina y muchos se empadronan para votar en las elecciones presidenciales que se realizan en la recuperada democracia paraguaya. Durante las campañas partidarias para elecciones generales en Paraguay, se realizan actividades proselitistas destacadas en los conglomerados donde viven las comunidades paraguayas y los partidos más importantes del Paraguay, el Partido Colorado, el Liberal Auténtico y el Frente Guasú del ex Presidente Fernando Lugo, buscan allí a una parte importante de sus potenciales votantes.

1.1 Tramos migratorios: ¿Hacia qué destinos se desplaza la migración paraguaya en las distintas épocas?

Se propone caracterizar los aspectos más relevantes de los tres procesos históricos, políticos y sociales de la Argentina y su vinculación con los procesos migratorios de integrantes de la comunidad paraguaya:

1.- Los primeros procesos migratorios de finales del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX **(1870-1930)**, (Rivarola, 1975; INDEC, Censos de Población y Vivienda)

2.- La migración interna y de países limítrofes en el período que coincide con la irrupción del primer peronismo y los posteriores momentos de golpes, proscripciones y gobiernos autoritarios o semidemocráticos **(1947-1980)**, descritos en los trabajos de Halpern (2006), Soler (2010) y Bruno (2015).

3.- Los procesos migratorios de los años del período democrático actual **(1983-2019)**, que en el caso paraguayo coincide con un período de profunda crisis económica y social caracterizado por un modelo primario de producción agropecuaria basado en la actividad sojera (Soler, 2015; INDEC, Censos de Población y Vivienda); como así el quiebre que significó la caída, después de 34 años el régimen autoritario comandado por Alfredo Stroessner. Aquí se vinculan estrechamente con los aportes de los estudiantes entrevistados.

El trabajo de tesis indaga respecto de las percepciones, representaciones y expectativas de los ciudadanos y ciudadanas argentinos y argentinas, miembros de la comunidad paraguaya que cursan estudios superiores en una novísima Universidad Nacional del conurbano bonaerense (Hurlingham); en relación a sus trayectorias educativas y al ejercicio del derecho a la educación superior pública universitaria en el período 2016-2019. Asimismo, se pretende indagar acerca de las autopercepciones de estos estudiantes con relación a su situación de migración, al ejercicio de la ciudadanía, el rol del estado y la cuestión de la inclusión, la igualdad y la democratización de las políticas educativas en el nivel superior y también en relación a sus trayectorias educativas y la vinculación con las carreras seleccionadas y las expectativas y representaciones vinculadas a la obtención de la titulación y el ejercicio profesional. Es propósito del estudio enmarcar además, los procesos históricos, sociales, políticos y culturales en los momentos señalados, en la relación de los procesos migratorios (y el caso paraguayo en particular) y los distintos contextos de nuestra historia contemporánea y reciente. Es desde esta perspectiva que nos preguntamos acerca de por qué y cómo se construye la cuestión de la migración como un problema social y cultural que tuvo manifestaciones en distintos momentos de la historia argentina, paraguaya y de la región en los momentos actuales. Por caso, Europa asiste en la actualidad, a un fenómeno de magnitudes atravesado por los crecientes procesos de exclusión en la paradoja de un mundo cada vez más conectado y globalizado.

La migración como problema

La inmigración es una cuestión problemática y desde esta perspectiva siempre se la aborda. El Estado a través de los marcos jurídicos y la implementación de políticas desempeña un papel determinante. La tensión entre los procesos de globalización y el fortalecimiento de los estados nacionales se pone en evidencia en los distintos contextos en los que se desarrollan los procesos

migratorios. En ese sentido, es de particular interés la perspectiva que los aborda desde los marcos jurídicos, las políticas y la preocupación desde la intervención estatal, todo ello en el marco de los procesos y proyectos nacionales (Nejamkis, 2015). Es el Estado el que intentó, en sucesivos momentos, planificar las regulaciones migratorias. La idea y la propuesta política de **Gobernar es poblar** implicó trasplantar extranjeros desde Europa: valió para la Argentina de Alberdi y también para el Paraguay de la posguerra de la Triple Alianza. Los inmigrantes fueron visualizados y concebidos como la esperanza modernizadora y civilizatoria pero también fueron (y son) vistos como la amenaza de ese “otro y otra” que intimidan y atemorizan, en una constante y permanente construcción histórica y social de las alteridades. Existieron migraciones emergidas desde el subsuelo mismo de la historia. Ya en la época colonial, cuando desde Asunción, madre de ciudades, partieron los españoles y los paraguayos que fundarían Buenos Aires.

Reflexionar en torno a las tensiones que estuvieron y están presentes en el proceso inmigratorio de la comunidad paraguaya a la Argentina. Distinguir entre procesos de monoculturalismo o asimilación digestiva, subalterna; las posiciones del multiculturalismo; y los de interculturalismo y mestizaje más propio de las sociedades de la América del Sur (Mármora, 2015). La primera aspiración de conformación del crisol de razas, que en el caso de Argentina dio lugar a estudios que prefirieron enrolar el tema en el marco de la tesis del pluralismo cultural, supone la resistencia de las comunidades en relación a sus procesos identitarios en el marco de la sociedad receptora. (Cibotti, 2014). Numerosos trabajos sobre el tema de las migraciones hacia Argentina fueron abordados en relación a las perspectivas históricas y normativas (Devoto, Novick), la perspectiva de las subjetividades (Mbjerg) y también desde la perspectiva de la historia social (Suriano).

Es desde la mirada de las representaciones, que consideramos existe *la nación*, un nosotros, y los *otros*, ese *ellos*. Pero por otro lado se emparentó la idea de la migración con la de la construcción de la nación (lo mismo pasó en Paraguay). Tanto la inmigración como la nación son dos producciones culturales. La migración también conlleva representaciones; existe una nación argentina y también una nación paraguaya y ambas se encuentran en el plano de los territorios pero también de las representaciones y hasta podríamos afirmar que existe una nacionalidad argentina sólo porque existen alrededor de ella otras naciones. La Argentina construyó a lo largo del último tercio del siglo XIX una idea y a través de una serie de políticas, la distinción entre el buen migrante, aquel que proviene de la inmigración ultramarina, que no terminó siendo la esperada, y esos “otros” –los negros, los indígenas, los criollos- que no formaron parte de la idea de nación vista como pura homogeneidad. En ese sentido, la escuela pública, como dispositivo educador y civilizador, fue la herramienta que consolidó en el plano material y simbólico no sólo la unidad del lenguaje sino también la de la patria.

La promoción de la buena inmigración atravesó todos los marcos normativos tanto en el siglo XIX y XX, a excepción de la ley sancionada en 2004 que establece que la migración es un derecho esencial e inalienable de las personas (Ley 25.871/04 Art. 4°). Pensar en torno a la cuestión de la migración como problema histórico pero a la vez contemporáneo de los distintos momentos que enunciaremos en el marco de la historia de la relación entre paraguayos y argentinos. Un problema que se configura como una construcción social, cultural, económica y política y que tanto las ciencias sociales, la antropología, la demografía y la economía intentan abordar y explicar. Una cuestión que encierra un conjunto muy heterogéneo de factores, que van desde los meramente

individuales, a los familiares, locales, políticos, económicos tanto en el país o la región de origen como en los lugares de arribo. Que produce transformaciones en ambos territorios y en ambos grupos o comunidades, y a la vez exhiben fenómenos que van desde la cooperación y la hospitalidad hasta la discriminación y la xenofobia como fenómenos contrapuestos y a la vez simultáneos.

En este último sentido el rol del Estado y la implementación de marcos regulatorios y de políticas públicas tienen un papel que intentaremos poner de relieve. Destacar los elementos históricos más importantes o significativos de cada uno de los períodos (desde el punto de vista histórico y desde la perspectiva social) como así también las respuestas que el Estado argentino construyó o implementó en torno a la cuestión de la migración. Existen numerosas disciplinas que abordan la cuestión de las migraciones (demografía, historia, económica, sociología, geografía humana, filosofía, derecho, política, psicología, antropología, trabajo social, educación) y numerosas teorías vinculadas al análisis global y a otras cuestiones de alcance medio. La preocupación por abordarla desde una perspectiva histórico-sociológica y contextual que encierra los momentos de encuentro y desencuentro entre los dos pueblos, entre los dos países.

Frente a la visión de las y los migrantes entendidos como sujetos diversos oprimidos, la Argentina tuvo, desde sus orígenes, un carácter de país prominentemente receptor. No obstante, los obstáculos para la integración se manifiestan principalmente en las situaciones de discriminación, xenofobia y violencia, que básicamente operan en el plano de los prejuicios. En el mercado de trabajo, estas situaciones se expresan en procesos de subutilización y complementariedad de la población migrante, entendida desde la perspectiva de concebirla como fuerza de trabajo. La discriminación se expresa en inseguridad laboral, falta de valores orientadores y pérdida de status social. Desde esta perspectiva, las personas migrantes son presentadas como una amenaza, pero a su vez como necesarias para determinadas tareas. La amenaza representada en la frase “nos vienen a sacar el trabajo a nosotros”, pareciera encerrar una disquisición, ya que se trata, en muchas ocasiones de empleos de muy baja cualificación y en donde subyace la perspectiva de no convivir con esos otros y otras, que representan los inmigrantes, en una configuración de una especie de *no nosotros*.

El discurso político sobre los migrantes construye representaciones que consolidan un imaginario colectivo que no se condice con la realidad y está al servicio de los sectores de poder, que pueden manipular las conciencias a partir de los contenidos que emanan de ese contenido imaginario constituido y constitutivo de la sociedad capitalista. (Aruj, 2015)

Las migraciones son presentadas, en múltiples ocasiones, como conflicto y también como alternativa. Los medios de comunicación, los mensajes orientadores de opinión, hacen permanentes referencias a la nacionalidad de las personas que cometen delitos, recurrentemente se difunden informes acerca de la cantidad de personas extranjeras que se encuentran privadas de la libertad como así también de las que “nos” ocupan los lugares en las escuelas y las universidades públicas, y de aquellos que utilizan los servicios de salud, en condiciones de gratuidad, sin ningún tipo de contraprestación a cambio. En este sentido, son recurrentes los debates públicos que proponen instalar la idea de que los extranjeros que utilizan los servicios públicos debieran realizar el pago de aranceles correspondientes por su usufructo. En tanto alternativa, no se trata de una simple decisión racional individual acerca de la perspectiva de poder ir a un

lugar en donde pueda haber posibilidades de libertad o éxito. Confluyen la historia de los sujetos, las creencias y los impulsos personales y los entornos familiares – esta dimensión tiene en el caso de la migración paraguaya un peso muy determinante; las rutas internacionales, los patrones migratorios existentes; como así también las situaciones de inestabilidad, violencia y persecución política e ideológica. Tanto el exilio como la migración se vinculan ambas con la fantasía y a su vez con la creencia firme de los retornos. El desarraigo se expresa como extrañeza y ajenidad, como duelos y como recreación de cuestiones básicas. En el caso de la comunidad paraguaya, dada la cercanía con la Argentina, en un ir y volver permanente.

Caracterizaremos los principales trazos de los procesos históricos, políticos y sociales de nuestro país en relación a los procesos migratorios de miembros de la comunidad paraguaya hacia Argentina entre los que destacamos tres principales: *los primeros procesos migratorios de finales del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX (1870-1930)*; en el marco de la conformación en la Argentina del estado nación oligárquico y que en el caso de la historia paraguaya fue el momento de la posguerra de la Triple Alianza; *la migración interna y de países limítrofes en el período que coincide con la irrupción del primer peronismo y los posteriores momentos de golpes, proscripciones y gobiernos autoritarios (1947-1980)*, que en el caso paraguayo es caracterizada por la etapa de las luchas civiles, en particular la Rebelión de los *pynandí* –pies descalzos- de 1947 y el período autoritario del gobierno de Alfredo Stroessner -1954/1989; y *los procesos migratorios de los últimos 35 años, vinculados a la historia reciente de Paraguay y Argentina en el marco de los procesos de apertura democrática (1983-2018)*. Los años 90, el momento neoliberal y la crisis de los años 2000 en Argentina.

Abordar esta secuencia descripta teniendo la mirada puesta en la evolución histórica de la migración paraguaya. En el cuadro que sigue podemos observar la evolución que da cuenta de los procesos enunciados:

Cuadro N°1: La migración de la población paraguaya a la Argentina

AÑO	Nº de personas	% sobre pob. de Paraguay	% sobre pob. de Argentina	% sobre pob. extranjera en Argentina
1869	3.288	s/d	0,2	1,6
1895 *	14.562	3,7	0,4	1,5
1914 *	28.592	4,7	0,6	1,2
1947 *	93.248	7,1	0,6	3,8
1960	155.269	8,4	0,8	6
1970	212.200	9	1	10,6
1980	262.799	8,4	0,9	13,8
1991	250.450	5,8	0,8	15,5
2001	322.962	5,9	0,9	21,3
2010*	550.713	8,5	1,3	30,5

Fuente: Elaboración propia en base a Censos Nacionales de Población (INDEC, 2010)

*Destacamos entonces ese primer período inicial de los censos de 1895 y 1914 como momentos iniciáticos y los de 1947 y 2010 como hechos destacados en relación a la magnitud y la ruptura con los períodos anteriores.

1.1.1. La conformación del estado nación en la Argentina, la Guerra de la Triple Alianza y la pretensión del crisol de razas.

El epílogo de la guerra que tuvo lugar entre 1865 y 1870 es el momento que marca los primeros registros de paraguayos que emigraron hacia la Argentina. En 1869, son 3.288 quienes lo hicieron fundamentalmente, a las provincias del nordeste para realizar tareas de cosecha en plantaciones de algodón o en establecimientos de producción de leña y madera. El trabajo de braceros en dichas producciones fue característico en esta etapa. Es el Censo de 1895 el que arroja tal vez los primeros datos fidedignos siendo 14.562 los paraguayos censados. Esa cantidad se duplica en los registros de 1914 llegando a 28.592. Tomando en cuenta el período completo descrito anteriormente, podríamos caracterizarlo en el marco de los procesos migratorios que impactaron en un primer momento en Argentina. No se trata de los procesos de ultramar que fueron descriptos con mayor profundidad en gran parte de la bibliografía existente, tanto por su magnitud como por la impronta en la vida social, política, cultural y económica de la sociedad argentina; sino más bien la orientada a la vida en las provincias del noreste argentino que recibieron a hombres que aportaron su fuerza de trabajo para el incipiente desarrollo agrario. Este proceso es simultáneo al del proceso de conformación del estado-nación en la Argentina y la ocupación de las actuales provincias de Corrientes, Chaco, Formosa y Misiones. Allí se concentró entre el 68 y el 82% de los migrantes paraguayos en estos primeros períodos.

Es preciso destacar que estos procesos comienzan a cobrar magnitud en su vinculación estrecha con la conformación y la consolidación de los estados nacionales: existe un “ser” y un “lugar” de cada pueblo y de cada nación y existen “otros lugares” conformados por otros pueblos. Esto que quizás parezca un simple juego de palabras conlleva la particularidad del momento histórico, -últimas décadas del S XIX-, que en la región constituyó la consolidación jurídico-política de los estados sudamericanos tal como los conocemos actualmente. En el Paraguay de la Posguerra, se da la situación paradójica de que el país que sería característico por su emigración posterior, necesita “reconstruirse” de los efectos devastadores de la guerra y promueve de manera desordenada procesos de inmigración para favorecer la instalación de población europea en Paraguay. Las clases dominantes consideraban al pueblo paraguayo como indolente y con hombres y mujeres vagos solo dedicados al cultivo en zonas rurales -civilización o barbarie- y que el modo de lograr el desarrollo social era a través de la llegada de inmigrantes europeos. Los paraguayos eran considerados la herencia y la idiosincrasia de la patria de los Carlos Antonio y Francisco Solano López. Es notorio señalar el fracaso que produjo, entre los años 1880 y 1900, los intentos de poblar el Paraguay con colonos ingleses, alemanes, franceses, australianos, brasileros, italianos, suecos y daneses (Zalazar, 2005). De la mayoría de estas comunidades no quedan rastros en Paraguay actualmente.

En el caso argentino, la Constitución Nacional de 1853 y sus reformas (incluida la última de 1994) establece en su art. 25 que “El Gobierno federal fomentará la inmigración *europaea*; y no podrá restringir, limitar ni gravar con impuesto alguno la entrada en el territorio argentino de los extranjeros que traigan por objeto labrar la tierra, mejorar las industrias, e introducir y enseñar las ciencias y las artes”. La Generación del 80 consolidó la instauración del modelo conservador, conducido por un grupo oligárquico, entendido éste como clase social, ejerciendo el control económico; como grupo político, a través del control de los niveles de representación y como clase

gobernante, conformado por el grupo político de conciencia superior, los notables (Botana, 1977). En el seno de este esquema conservador y oligárquico la Ley de Inmigración y Colonización N° 817 del Presidente Nicolás Avellaneda (1876) establece en su Art. 3° que el Departamento de Inmigración, creado a expensas de esa ley, tendrá entre sus funciones “Proteger la inmigración que fuese honorable y laboriosa y aconsejar medidas para contener la corriente de la que fuese viciosa o inútil”; como así también propender que se trate de una inmigración fundamentalmente de carácter industrial. Para ello la ley contempló la creación de oficinas de promoción de la inmigración en las embajadas y representaciones de gobierno, sobre todo en Europa. Promover la buena inmigración fue una iniciativa diseñada, promovida e incentivada desde el Estado. Queda enunciado, de manera manifiesta, el contraluz entre la buena y la mala inmigración.

Lejos de los inmigrantes ultramarinos que tuvieron destacada participación política a través de las organizaciones anarquistas, sindicalistas y socialistas, los extranjeros inmigrantes de países limítrofes se concentraron, hasta entrada la década de 1940, en la zona del nordeste argentino, en estrecha vinculación con la escasez de mano de obra en las zonas rurales. Frente a la *amenaza migratoria*, el gobierno de Avellaneda sancionó en 1902 la Ley de Residencia en la que se estableció que “El Poder Ejecutivo podrá ordenar la salida de todo extranjero cuya conducta comprometa la seguridad nacional o perturbe el orden público” (Art. 2°). Si bien el Estado enuncia a través de esta ley su postura en relación a las posibilidades de expulsión de extranjeros, no llegó a implementarse dado que fueron menos de cien los expulsados por representar esa amenaza. Es preciso señalar la activa participación de inmigrantes en los conflictos más destacados de ese primer cuarto de siglo: los hechos de la Semana Trágica (1919), la huelga de inquilinos (1907), el Grito de Alcorta (1912) y los hechos de La Forestal (1920-21). En esta etapa el 30% de los habitantes de Argentina era extranjero, alcanzando en la ciudad de Buenos Aires el 51% de sus habitantes y siendo el 88% entre los mayores de 50 años.

De 15 a 20.000 esclavos de todo sexo y edad se extinguen actualmente en los yerbales del Paraguay, de la Argentina y del Brasil. Las 3 repúblicas están bajo idéntica ignominia. Son madres rehenes (?) de sus hijos. El Paraguay fue siempre el gran proveedor de la sangre que suda oro. (Rafael Barret, 1910)

Simultáneamente en el Paraguay luego de finalizada la Guerra de la Triple Alianza también se impulsaron leyes y políticas tendientes a promover la llegada de flujos migratorios que permitieran reconstruir un país diezmado y casi sin población activa. La Constitución paraguaya de 1870 estableció en su artículo 6 que “El Gobierno fomentará la inmigración americana y europea (*a diferencia de la Constitución argentina que sólo estableció y aún hoy hace referencia a la inmigración europea*) y no podrá restringir, limitar, ni gravar con impuesto alguno la entrada en el territorio paraguayo de los extranjeros que traigan por objeto mejorar las industrias, labrar la tierra e introducir y enseñar las ciencias y las artes”. (Hasta aquí una copia del art. 25 de la Constitución argentina). Esta iniciativa lejos de incrementar la llegada de extranjeros a Paraguay, consolidó el sesgo liberal de un modelo político caracterizado por la consolidación de grandes latifundios, que abarcaron más de un tercio de la población del país generando que los sectores más empobrecidos de la sociedad, se concentren en los grandes centros urbanos de la zona central y otros tantos emigren. En este contexto, los primeros trabajadores paraguayos emigraron hacia las provincias

de Misiones y Corrientes y los entonces territorios nacionales de las actuales provincias de Chaco y Formosa para realizar trabajos en las producciones madereras y algodoneras. Entre los censos de 1869 y 1895 se duplicó la población del país y el crecimiento de la población migrante se quintuplicó pasando de 210.292 (1869) a 1.004.527 (1895). Esta última cifra representaba el 25% de la población del país. En cuanto al crecimiento poblacional por regiones, en la zona Este o litoral fue para este período de 197% mientras que en las provincias del Norte el crecimiento alcanzó un 61%. En la provincia de Santa Fe 346%; Capital 255%; provincia de Buenos Aires 199% y Entre Ríos 117%. Asimismo nos interesa también poner de relieve las cifras de la migración de países limítrofes en los distintos censos.

Cuadro N°2: La migración de población proveniente de países limítrofes

Censo Año	Población total	Población extranjera total	Población extranjera limítrofe	Porcentaje población extranjera limítrofe sobre población total
1869	1.737.076	210.189	41.360	2,40
1895	3.954.911	1.004.527	115.892	2,90
1914	7.885.237	2.357.952	206.701	2,60
1947	15.893.327	2.435.927	313.264	2,00
1960	20.010.539	2.604.447	467.260	2,30
1970	23.390.050	2.210.400	533.850	2,30
1980	27.947.447	1.912.217	753.428	2,70
1991	32.615.528	1.628.210	817.428	2,60
2001	36.260.130	1.531.940	923.215	2,60
2010	40.117.096	1.805.957	1.245.054	3,10

1.1.2. La inmigración en el período 1947-1983. El primer peronismo y los períodos dictatoriales y semidemocráticos en Argentina y Paraguay

La crisis de 1929 es el prólogo y el marco en el que se desarrolla en Argentina el proceso de industrialización incipiente mediante el proceso de sustitución de importaciones. Encontrando sus orígenes en los procesos de industrialización incipiente, el primer peronismo dio cuenta de un proceso de inclusión social y migración interna y de países limítrofes. La inmigración paraguaya se cuadruplicó para el período tal como lo registra el censo de 1947, la presencia de paraguayos censados ascendió a 93.428. En 1949 se estableció la primera amnistía migratoria a través del Decreto 1162 que, si bien fue pensada para “legalizar” la situación de los extranjeros de origen europeo, fundamentalmente los llegados desde el período de Posguerra, también permitió la legalización de los migrantes de países limítrofes que comenzaron a llegar desde mediados de 1940. El primer gobierno peronista incorporó por primera vez la perspectiva latinoamericana en los procesos migratorios a través de normas como las leyes N°14.345 y 14.392 y los Decretos N° 15.972/49 y 13.721/51. En ese mismo sentido, la Constitución de 1949 estableció una serie de protecciones y derechos sociales que colocaron al nuevo sujeto histórico –el pueblo trabajador– en el centro: así se enunciaron los derechos de los trabajadores, de la niñez y de la ancianidad entre otros. El Decreto 13.721/51 estableció que “Las largas esperas, sin medios adecuados de alojamiento y alimentación como la carencia de comodidades higiénicas indispensables (de los migrantes)...tal circunstancia podría influir en la disminución del aporte de brazos (de aquí la denominación de braceros) extranjeros o de alejamiento de ciertas zonas del país, lo cual, indudablemente gravitará sobre nuestra economía; dada la escasez de mano de obra en la campaña; motivada por el incremento industrial, que absorbe todo nuestro capital humano”.

A diferencia de lo ocurrido hasta ese momento se incrementó la presencia de los inmigrantes paraguayos en la zona metropolitana pasando de un 13,3% en 1947 al 29,6% en 1960 (CEPES, 1975). Este incremento de la población migrante se da en relación a dos factores simultáneos:

- Por un lado, el proceso de exilio con fuerte componente político motivado por las consecuencias de la guerra civil de los Pynandi (1947), que se verá incrementado a partir de 1954 con el gobierno de Alfredo Stroessner;
- Por otro, el proceso de industrialización y movilidad social generado en Argentina a partir de la consolidación del modelo de acumulación justicialista (Torrado, 1992), que motivó el crecimiento demográfico en las grandes ciudades y la necesidad de mano de obra en zonas rurales que se ven despobladas por los procesos de migración interna.

Durante el período postperonista, la sociedad y la política se debatieron en la tensión entre gobiernos democráticos, semidemocráticos y autoritarios (Cavarozzi, 2005). En relación a los procesos migratorios, se intensificó un esquema que ya había sido puesto a prueba a través la Ley de Residencia de 1902, poniendo el énfasis en el carácter expulsivo y represivo desde la perspectiva del Estado. El gobierno de Onganía estableció a través de normas como el Decreto 17294/67 y el Decreto Ley 18235/69 la represión y expulsión de la inmigración extranjera como así también la caracterización de aquellos extranjeros “indeseables” para el país. El régimen stronista desplegó durante 35 años un modelo de persecución y control que llevó a que muchos paraguayos debieran abandonar el país:

El carácter político de la migración paraguaya de este período, dio origen a la conformación de las primeras organizaciones e instituciones que agruparon a los paraguayos, fundamentalmente en la ciudad de Buenos Aires. Estas instituciones y organizaciones sociales y civiles consolidarían la presencia y los lazos comunitarios preexistentes. Se crearon en 1953 el Hogar Eusebio Ayala; en 1954 la Casa paraguaya y en 1961 el Club Deportivo Paraguayo. No se registran asociaciones previas al año 1950, siendo hasta el año 1970 un total de 11 con cerca de 24.000 miembros asociados (Rau, 2012). Estas asociaciones tuvieron como propósitos prioritarios la asistencia y defensa de los compatriotas paraguayos; la integración y participación en la sociedad de destino como así también en la sociedad de origen; el mantenimiento identitario y la reunificación de los connacionales y el desarrollo integral de la experiencia inmigratoria (Del Aguila, 2012). La migración paraguaya según los datos de los censos de 1970 y 1980 muestran un marcado crecimiento en el porcentaje en relación a la población extranjera llegando al 10,6% y el 13,8%. Ese porcentaje tendrá su punto más álgido en el Censo de 2010, siendo en la actualidad más de 550.000 ciudadanos paraguayos, representando más del 30% del total de la población migrante.

En este sentido, la configuración del otro como amenaza, la Doctrina de la Seguridad Nacional planteó por primera vez en la región latinoamericana, que en el ámbito de la política, el enemigo (el comunismo) era interno. Que la lucha y la disputa se configuraban en el marco de una guerra interna donde el “otro” ya no es solo el que no vive en el país, sino que los mismos compatriotas constituyen parte del enemigo a vencer. Los migrantes, esos otros que amenazan y acechan, que intimidan y representa junto con el comunismo (entre otros) al enemigo, al que no sólo es posible expulsarlo sino también asesinarlo o desaparecerlo. En el plano económico, la última dictadura argentina (1976-1983), consolidó un modelo de acumulación basado en la valorización financiera, que tuvo en el proceso de desindustrialización una de sus principales características (Basualdo, 2002). En el plano de la lucha política, el Plan Cóndor, significó la articulación del aparato represivo entre las Fuerzas Armadas de los países sudamericanos. La exclusión social es quizás la marca característica de la época y los inmigrantes de países limítrofes siguieron engrosando los contingentes suburbanos que poblaron espacios como el gran Buenos Aires. En materia migratoria, los artículos N°102 y 103 de la llamada Ley Videla (Decreto Ley N° 22.439) estableció que tanto los establecimientos educativos (sean públicos o privados) y los hospitalarios y asistenciales deberían dar comunicación a las autoridades competentes en caso de presencia de inmigrantes llamados “irregulares” y éstas quedan facultadas a expulsar del país a quienes no cumplan con ese requerimiento de legalidad. El gobierno de la dictadura organizó la expulsión de inmigrantes bolivianos de la ciudad de Buenos Aires, en acuerdo con el gobierno de Banzer, para erradicar a familias que habitaban las villas de la capital y *deportarlas* en tren bajo el pretexto del buen regreso a la tierra natal.

1.1.3. Los años de la democracia. La tensión entre los influjos de la globalización y la integración regional.

En materia de políticas migratorias, hubo un proceso que significó al mismo tiempo una ruptura y una continuidad. Ruptura en el sentido de que hasta 1983, los períodos democráticos se habían caracterizado por el despliegue de políticas migratorias de apertura y los de sesgo autoritario por políticas de carácter restrictivo. Tanto los gobiernos de Alfonsín -1983/1989- como el de Menem -1989/1999- sostuvieron políticas inmigratorias de carácter restrictivo (Novick 2001) que de algún modo marcaron cierta continuidad con el sesgo de las políticas de la Dictadura Militar. La pregunta que atraviesa este período es en gran parte, por qué los gobiernos que tuvieron lugar luego de la dictadura mantuvieron estas políticas restrictivas y no dieron lugar a políticas de sesgo más democrático. No coincidimos con la tesis que suponen una continuidad entre los años 1975-2001 en lo referente a la consideración de que el agotamiento del modelo industrialista es previo a la llegada del gobierno de facto encabezado por Videla y Martínez de Hoz. (Cavarozzi). En ese sentido también encontramos señalamientos que establecen una línea de continuidad entre dictadura y democracia reside, justamente, en el establecimiento de una escisión, cada vez más tajante, entre economía y política y en el progresivo avance de economistas sin filiaciones partidarias en funciones de gobierno.

El Decreto 1434/87 del gobierno de Alfonsín intentó promover un esquema para favorecer la “buena inmigración” que en parte de sus considerandos promulgó la idea de favorecer la inmigración de: “Artistas o deportistas requeridos por personas de reconocida solvencia para ejecutar trabajos de su especialidad; empresarios u hombres de negocios; representantes de empresas extranjeras; migrantes con capital propio suficiente para el desarrollo de su actividad productiva, comercial o de servicios, preferentemente con antecedentes en la misma; personas de especial relevancia en el orden cultural, social, económico, científico o político; o que a juicio del Ministerio del Interior por sus especiales condiciones o circunstancias revistan interés para el país”. Destacamos estas últimas caracterizaciones dado que establecen arbitrariedades que, promovidas desde el Estado, rememoran las características de selectividad de los primeros procesos migratorios de la Ley Avellaneda y que a primera vista, expresan una clara inconstitucionalidad en relación a la proclama del Preámbulo “...y para todos los hombres del mundo que quieran habitar en el suelo argentino”. Nótese que no se menciona aquí aquello que la vulgata y el sentido común señalan que la Constitución refiere en relación a “los hombres de buena voluntad”, los buenos migrantes.

Tal vez no se trate de una continuidad lisa y llana, sino que los pliegues de las políticas y su desmantelamiento abarquen más de una dimensión y quizás la cuestión migratoria no haya sido prioritaria para el ordenamiento político. No se trata de una cuestión homogénea, dado que mientras se restringían derechos, en el caso del Mercosur se legisló a favor del reconocimiento automático de los estudios primarios, secundarios y se avanzó, en el marco de los acuerdos del bloque regional, en el reconocimiento y la homologación de carreras del ámbito universitario de todos los países miembros y los estados asociados. El proceso de financierización de la economía que comenzó con la dictadura militar de 1976 y que se profundizó en el proceso de los años 90, presupone una masa cada vez mayor de trabajadores que, en el marco de los procesos de desindustrialización, son expulsados del mercado de trabajo, aunque paradójicamente son “incluidos”, al menos potencialmente en el mercado de consumo. Se producen los procesos de

desciudadanización del trabajo (Halpern, 2006) y de disciplinamiento social en el sentido de una cierta etnitización de las relaciones sociales de producción, estrechamente relacionados a los procesos de flexibilización del mercado de trabajo y el achicamiento del aparato estatal y los sistemas de protección social. Se habla de una división étnico-nacional del trabajo. En los años 90 se incrementó de manera exponencial el trabajo de mujeres en tareas de limpieza y cuidado –hemos decidido no utilizar el término doméstico, usualmente referido a este tipo de trabajo, aunque este dato no es ajeno a la feminización del mercado laboral que se produjo a partir del quiebre de la década del 70 y la incorporación masiva de mujeres al mercado laboral. En 2001 los índices de desocupación de los ciudadanos argentinos ascendían a 18,3% mientras que en el caso de los ciudadanos paraguayos este porcentaje se eleva a un 27%. (INDEC)

Así como en el primer apartado abordamos la cuestión de la conformación de los estados nacionales y su rol determinante o concomitante en relación a los procesos migratorios, en este último período, sin dudas los procesos de internacionalización y globalización juegan un lugar destacado en relación a los determinantes de los flujos migratorios. En el caso de los migrantes paraguayos y paraguayas, en los años posteriores a la crisis de los años 2000 y 2001, tiene lugar un proceso novedoso hasta el momento que es el de la migración transoceánica, siendo España el principal destino. De igual modo, así como en los dos períodos anteriores la migración es básicamente un fenómeno de características masculino (basta con recordar a los braceros de finales del SXIX); en este momento son los jóvenes y las mujeres quienes conforman en su mayoría los grupos migrantes y ya no se trata de individuos que migran sino que son grupos familiares que se desplazan. También se destaca que es a partir de este período que se incrementa el carácter de conurbanización de la inmigración, siendo los distritos del Gran Buenos Aires el nuevo espacio y el territorio de mayor recepción.

En el año 2004 el Congreso argentino sancionó una ley que colocó un punto de inflexión con los procesos anteriores y proponiendo un cambio de paradigma centrado en la concepción del ejercicio de los derechos con respecto a la migración. La Ley 25871/2004 estableció que el “Derecho a la migración es esencial e inalienable de la persona y la República Argentina lo garantiza sobre la base de los principios de igualdad y universalidad” y en su artículo 6° que es “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”. Para llevar a cabo parte de los propósitos previstos en esta ley se implementó el Programa de normalización documental “Patria Grande” que permitió que en el trienio 2006-2008 un total de 423.697 personas originarias del MERCOSUR iniciaran trámites de regularización, lo cual de acuerdo a los datos del último Censo de Población (2010) correspondía al 30% de la población extranjera MERCOSUR residente en el país. Esta iniciativa fue destinada a los países miembros plenos del bloque regional (Brasil, Paraguay y Uruguay) y los Estados Asociados (Chile, Bolivia, Colombia, Perú, Ecuador y Venezuela). Es para destacar, en este sentido, la importante participación de las asociaciones paraguayas, los municipios y las iglesias en la tramitación y la gestión de todo lo relativo al proceso de regularización de sus compatriotas.

En Argentina, el gobierno de la Alianza Cambiemos (PRO-UCR-ARI) endureció la posición restrictiva con relación a la inmigración (retomando la inercia que se había constatado en el Gobierno de Alfonsín y la continuidad del de Carlos Menem) estableciendo en el Decreto 70/17 “Que a su

vez, la población de personas de nacionalidad extranjera bajo custodia del SERVICIO PENITENCIARIO FEDERAL se ha incrementado en los últimos años hasta alcanzar en 2016 el 21,35% de la población carcelaria total”, en otro apartado refiere a hechos vinculados al narcotráfico, al crimen organizado y al terrorismo internacional. Una norma que, sin ningún viso de ingenuidad vincula y asocia libremente la *inmigración* con la *delincuencia*, el *terrorismo* y el *narcotráfico*.

Existe una estrecha vinculación entre los procesos históricos, los regímenes políticos y las formas que adquiere lo estatal y, en el marco de ello, las políticas migratorias. No hay escisión entre los proyectos de país y las políticas públicas, y en particular, la perspectiva de las migraciones desde las propuestas que el Estado implementa. La conformación de una matriz de alteridad (Segato) en muchas ocasiones permite consolidar y construir a los otros desde el sector hegemónico. Quizás se trate de, al menos intentar, la construcción de una hegemonía que permita poner a la igualdad y a las semejanzas con los otros en el centro de las consideraciones.

Argentina transitó significativos momentos de su historia política y social, destacando aquellos de la promesa de la integración, del crisol de razas y de la ultramarina civilización; los momentos del aluvión inmigratorio y la promesa de una sociedad de bienestar; los de la sospecha por la inseguridad vinculada a la Doctrina de la Seguridad Nacional y los de la culpabilización de los inmigrantes como responsables del desempleo y la delincuencia y los de la tensión actual que trasuntan entre la integración, la mixtura, la segregación, la tolerancia y la aceptación de los hombres, mujeres, jóvenes y niños que que provienen del Paraguay y que reproducen en la Argentina su peculiar modo de habitar el mundo, de producir y generar cultura. En este escenario impregnado por los influjos de la oleada neoliberal y la globalización homogeneizadora, se vislumbran hoy los desafíos de la inclusión y el ejercicio de los derechos de los y las paraguayas que viven en Argentina: lejos de buscar ser “braceros”, intentan ejercer sus derechos ciudadanos. Los paraguayos y las paraguayas bregan por ejercer los derechos ciudadanos argentinos. El Programa migratorio Patria Grande (2006-2010) permitió que cerca del 60% de los ciudadanos y ciudadanas regularizadas en cuenta a su situación migratoria, (284.144 personas) fueron de nacionalidad paraguaya, divididos de acuerdo al sexo prácticamente en partes iguales (50,45% mujeres y 49,55% varones). En relación al estado civil, el 84,85% de los migrantes regularizados se declararon solteros y el 13,69% casados. Por último en relación al nivel de estudios alcanzado, el 53,13% alcanzó el nivel primario, el 35,28% alcanzó el nivel secundario; el 7,89% manifestó no poseer ningún tipo de estudios; el 2,09% el nivel terciario y por último sólo el 1,61% manifestó poseer estudios universitarios (Fuente Dirección Nacional de Migraciones, Ministerio del Interior, 2010). El conurbano bonaerense es el escenario donde indagamos algunos de los modos en los que se juega el desafío del ejercicio de los derechos, interesándonos en particular en los relativos al derecho a la educación superior en el marco de un contexto social y un sentido común que busca privilegiar los “merecimientos” y los esfuerzos individuales por sobre la garantía de derechos para “todos los hombres (y mujeres) que quieran habitar el suelo argentino”.

1.2. La cultura paraguaya. La constitución de la nación y la lengua guaraní

Nos interesa caracterizar algunos de los rasgos distintivos de la cultura paraguaya. Ello quizás permita aproximarnos a un conocimiento acerca del modo en que las comunidades migrantes (re)configuran o reconstruyen su modo de habitar el espacio de acogida, que en el caso de la comunidad paraguaya, se estableció en las últimas cinco décadas en el conurbano bonaerense. Se desarrollan consideraciones en torno al mito fundante de la nación paraguaya en función de dos momentos destacados: el Estado concebido a mediados del siglo XIX en los períodos de gobierno del Dr. Gaspar Rodríguez de Francia, Carlos Antonio López y Francisco Solano López por un lado y la Guerra Guazú (1865-1870) que sustentó la idea de la fundación o refundación de una nación sobre las cenizas de la destrucción a manos de los países que lo rodean (Soler 2010; Castiñeira, 2016 y Couchonal, 2017).

Se trata de restituir y reponer imágenes del pueblo paraguayo, de sus hombres, sus mujeres y sus jóvenes. De sus rostros y de sus historias. Las de los pueblos, que no son abstracciones. Visibilizar imágenes, rostros, palabras, vidas, lenguas (Didi Huberman, 2014). Realizar consideraciones en torno a la cultura de comunidades paraguayas y su (re)configuración en el espacio del conurbano bonaerense y caracterizar a la población paraguaya en un doble sentido: en su peculiaridad como pueblo de Sudamérica que conserva una lengua de uso mayoritario –el guaraní– y en el sentido de ser un pueblo que a lo largo de su historia –fundamentalmente a lo largo del Siglo XX– ha sido un pueblo que ha migrado hacia otros países, mayoritariamente a la Argentina. La cuestión migratoria adquiere un particular análisis en el que conviven dos posturas que señalan las motivaciones que impulsaron a los ciudadanos paraguayos y paraguayas a emprender ese viaje: por un lado la que asigna la determinante a la variable económica y que ha llevado a hombres y mujeres migrantes a buscar una mejora en su situación laboral y económica; y por el otro la que hace hincapié en el carácter político de la migración, a partir de la instauración del régimen autoritario del gobierno del General Alfredo Stroessner (1954-1989). Se trata de la caracterización de los sujetos en tanto emigrantes o exiliados que describe elementos distintivos y característicos en ambos casos.

Nos proponemos realizar consideraciones, tomando en cuenta tres aspectos: en relación a consideraciones teóricas en torno al concepto de cultura(s) popular(es); en segundo lugar, una descripción en términos histórico-políticos de los procesos migratorios de ciudadanos y ciudadanas paraguayos y paraguayas a la Argentina, y en un último apartado las consideraciones en torno al modo o a los modos que la comunidad paraguaya habita el espacio territorial del conurbano bonaerense.

En el Paraguay convive una construcción de las narrativas históricas y su vinculación con las relaciones de poder. Las relaciones de poder en la historia y sobre los usos de la memoria reciente que vinculan estrechamente las ideas del nacionalismo que encuentran orígenes fundantes en la Guerra Grande y en los vestigios del stronismo en la memoria reciente. Se produce en este caso particular la tensión y la dicotomía de la credibilidad histórica entre aquello que realmente sucedió y aquello que se relata como sucedido. La idea del pasado como posicionamientos que permite hacer lo contra hegemónico y constatar la inmanencia y la idea de creación del pasado: la creación de una especie de NO evento, que en algún sentido significó la operación de eliminación o banalización de la Guerra de la Triple Alianza. Taboada Gómez (2018) refiere a los “llamados” (en términos de manifestaciones ciudadanas) de la historia reciente en la historia paraguaya, entendidos éstos como aquellos que

conlleven la paradoja de, por un lado, defender y reclamar por derechos sociales y denunciar el continuismo autoritario y por el otro hacer una defensa y apología del stronismo.

En este sentido, la Gran Marcha Nacional de estudiantes paraguayos del año 2015, la toma de colegios y los acontecimientos enmarcados en el retiro de placas de inauguración de colegios que recuerdan a Stroessner que fueron quitadas y la reacción en defensa de los “valores del stronismo”. El proceso crítico de la construcción de la historia y de las manifestaciones de la memoria no corre solo por cuenta de los historiadores, sino de la cultura y de la política.

Consideraciones en torno al concepto de cultura(s) popular(es)

Dentro de los abordajes teóricos en relación a los estudios y consideraciones en torno al concepto de cultura popular, se hará hincapié en la perspectiva francesa en relación a las prácticas y órdenes sociales asumiendo, simultáneamente, desde la peculiaridad y originalidad latinoamericana los debates y aportes a la cuestión. La concepción en torno al sujeto popular en tanto subalternidad y colonialidad (Mignolo, Quijano. 2015), interroga a la cuestión de la migración y la cultura paraguaya en términos de relación por momentos asimétrica y subalterna en el marco de una comunidad como la Argentina y un espacio como el conurbano bonaerense en donde esta relación sufre oscilaciones y diferenciaciones, en donde por momentos las comunidades experimentan situaciones de integración, por momentos o situaciones de discriminación y la posibilidad -de aquí el objeto de estudio de tesis- del ejercicio pleno de los derechos, en el caso del trabajo de tesis, el ejercicio del derecho a la educación universitaria ni siquiera requiere la radicación definitiva para poder acceder a los estudios.

La pregunta en torno a la cuestión de la cultura vinculada estrechamente al concepto de lo popular, expresa en ocasiones situaciones de segregación, separación y/o discriminación. Se trata de estilo de vida, cosmovisión vinculada al sentido común y a las prácticas sociales más extendidas. (Grimson, Semán, 2006). Grignon y Passeron (1991) postulan una visión activa y creativa de las culturas populares. Entenderla en tanto sistema estructurante con dimensiones cognitivas y sensitivas que influyen en el proceso de gestación de significaciones y prácticas. La aproximación a la cuestión de la cultura en relación a ser una acción que se aprende en la vida social y como sistema de significados de grupos que pertenecen a un territorio. (Hannerz, 2000). No se pertenece solo a una cultura de manera orgánica. Esta idea responde más a la pretensión política de tener una visión de una identidad cristalizada y no da cuenta de la cambiante realidad y su complejidad. La idea de cultura no debe servir para afirmar sino para problematizar las cuestiones de fronteras y mixturas, de variaciones internas, mixturas, cambios y estabilidad en el tiempo. En relación a la consideración de la cultura popular en cuanto voces subalternas plurales, remite a la identificación de la lengua guaraní como una expresión literal de esta cuestión: es la lengua que en Paraguay el gobierno de Alfredo Stroessner la prohibió para su uso oficial y en el espacio público. Esta medida lejos de acallarla, la fortaleció en la cotidianidad en los hogares de las clases subalternas. El Artículo 5 de la Constitución de 1970 estableció que las lenguas nacionales del Paraguay son el guaraní y el español, pero sólo esta última será la de uso oficial, es decir estableció una diferencia sustantiva de planos. En 1992, la actual Constitución Nacional le concedió al guaraní el estatuto de lengua oficial paraguaya, declarando además como patrimonio cultural a las demás lenguas de los pueblos indígenas.

En el ámbito del Mercosur, en el año 2014, el Parlasur estableció el guaraní como lengua oficial de trabajo del bloque regional.

La lengua guaraní es uno de los rasgos más distintivos y quizás el más característico. La pregunta acerca del carácter de elemento de identidad y resistencia. La pregunta acerca de lo subalterno, las relaciones de dominación, la cuestión de clase, la cultura y los sujetos que la conforman todo ello en un espacio (el conurbano de Buenos Aires) y que se expresa de alguna manera geopolíticamente (Gramsci). La expresión de la dominación en términos de subordinación y como expresión de la desigualdad. En el caso de la migración y el exilio de miembros de la comunidad esta desigualdad que se expresa en términos de lo subalterno (lo inferior) en relación a otro superior (Alabarces, Añon, 2006). Esta situación de desigualdad se expresa en el caso de la migración, básicamente por motivaciones económicas la desigualdad se expresa en la situación de pobreza y exclusión que movilizan la búsqueda del destino en otro país. En el caso de los procesos de exilio, la desigualdad se expresa en términos políticos de los ciudadanos que se sintieron excluidos por un régimen autoritario (el Stronismo) que no permitió durante 35 años la libre expresión de opositores, artistas y medios de prensa. Un fragmento del documental “108, Cuchillo de palo” da cuenta de la persecución a la población homosexual y travesti en épocas del stronismo:

Cientos de jóvenes detenidos. El dictador haciendo una limpieza de la población y cada vez que me hablan de la lista, mencionan el nombre de su hijo, que hasta hoy sigue impune

—¿Vos vivías en el barrio en el año 1982? ¿Estabas ahí?

—Sí. A veces estaban una noche, 24 horas 48 horas y después los largaban.

—¿Cómo lo apresaban? ¿Cómo sabían dónde estaba?

—Cuando eso (sic) la policía hasta cuantas veces respirabas sabía. ¿Cómo se enteraban? No sé, pero se enteraban de todo. Nadie se le escapaba a ellos. (Costa, 2010).

Entendiendo que la subalternidad es un concepto dinámico y muchas veces es difícil definir con claridad lo subalterno y las elites. Lo popular entendido sólo en su carácter subalterno quizás sea una simplificación. En el caso del Paraguay la utilización de la lengua guaraní no es solo patrimonio de las clases subalternas. El 80% de los paraguayos habla guaraní. Es desde esta perspectiva que se propone entrelazar el análisis cultural con las dimensiones históricas y sociopolíticas es siempre un análisis de lucha y de cambio, un análisis en el que los actores se sitúan de maneras diferentes respecto del poder y tienen intenciones distintas. En ese sentido cultura significa la comprensión del mundo imaginativo y enfatiza en la cuestión de la construcción de significados, más que de sistemas. (Ortner, 1999).

Si bien son múltiples las consideraciones en relación a una definición acabada del concepto de cultura popular la propuesta por Semán y Miguez (2016) al referirlas a la mismas como sistemas de representación y prácticas que construyen en interacciones situadas quienes tienen menores niveles de participación en la distribución del ingreso y de poder y prestigio social y que habilitan respuestas en el plano individual y colectivo, en el marco de una caracterización histórica en una región determinada. En el caso de la cultura paraguaya, su lengua expresa en cierto sentido también su modo de habitar el mundo.

El primer gran salto elocuente registrado en los censos de población, el del año 1947 es como se dijo anteriormente el de la Guerra civil de los Piñandy y el del proceso de incorporación de masas de trabajadores que implicó en Argentina la irrupción del primer gobierno peronista, período en el que se cuadruplicó la inmigración con relación al registro anterior. A partir de 1954, coincidentemente con la Asunción del general Alfredo Stroessner al poder, se produce un largo y creciente período de emigración de paraguayos a la Argentina y ese proceso adquiere un fuerte sesgo político. Halpern (2009) aporta un abordaje que enuncia un pasaje simbólico de emigrados a exiliados

El segundo gran salto se produce en el período que transcurre entre los censos de los años 2000 y 2010 pasando de 322.000 a 550.000 inmigrantes registrados. En medio de estos dos grandes períodos el flujo y el goteo es permanente y tiene matices. Los que da las crisis económicas que se suceden en nuestros países y también los avatares de las situaciones políticas. La dictadura stronista también marcó un punto de inflexión en ese sentido. Fueron 35 años y el conflicto y las luchas fueron un elemento distintivo de los procesos. ¿Por qué vienen, pero también por qué siempre vuelven? Quizás sea un modo de no irse para no necesitar volver nunca. Se trata también de intentar reponer a través de este trabajo algunos aspectos soslayados del pueblo y de la gente paraguaya. Hacerse de la idea de Didi Huberman (pueblos expuestos, pueblos figurantes) Intentar exponer a los pueblos – en este caso al guaraní-, devolverles figura, palabra y belleza.

Está presente la idea de inferiorización del guaraní frente a otras lenguas, en este caso el castellano (Torres González, 2010). Quizás se trate otra vez de la idea del sojuzgamiento. El guaraní es la historia de un pueblo sin escritura donde lo no escrito da sentido a lo que se ha escrito sobre ellos sostiene (Meliá, 1991) y quizás allí se encuentren algunas claves para conocer a los estudiantes guaraní hablantes que concurren a la universidad pública argentina. Seguir hablando el guaraní como un modo de estar siempre “allá ité” (bien allá). Sin vergüenzas, con orgullo. Sin sentirse menos por utilizar públicamente su lengua. Sin sentirse observados, cuestionados ni discriminados. Derechos ejercidos: en este caso un derecho lingüístico; el que Stroessner les prohibió en la dictadura y el que floreció en el retorno democrático de 1989. En ese sentido se distingue la existencia del jopará entendido como la lengua guaraní paraguaya: lo que se habla en Paraguay está determinado en gran parte por el “*de qué se habla*”. El uso lingüístico en el Paraguay refleja la historia del contacto cultural paraguayo y de la colonización (Rubín, 1974). Bartomeu Meliá analiza el fenómeno según el cual el/la paraguaya no elige su lengua, sino que es elegido por ella, en cuanto ésta le da repertorios obligados de su expresión funcional. De aquello que se habla determina el lenguaje que se utiliza y el perfil concreto que presenta la situación lingüística del Paraguay adquiere un carácter ondulante.

Restituir y reponer imágenes del pueblo paraguayo. Las de los pueblos, que no son abstracciones. Son rostros, de mujeres y hombres, niños y niñas, jóvenes y también ancianos y ancianas que viven, se alegran, padecen, trabajan, estudian y también concurren a la universidad en busca de un título. Intentar poner rostros y nombres a quienes han decidido que sus destinos pueden ser los estudios superiores y la vida universitaria. No sólo con el afán de terminar y egresar de una carrera, sino también por la apetencia de transitar otros caminos, que históricamente le han sido vedados y que impregnan fuertemente los imaginarios sociales. No se trata de los hijos de las familias ricas o profesionales que migran para estudiar en otro país; se trata de hombres y mujeres que construyeron su cotidianeidad en los suburbios y en esos suburbios hoy hay una universidad que “está a la mano”. Un concepto de *proximidad*, que no sólo expresa la dimensión

geográfica, sino que es además simbólica en términos de una cercanía que conlleva las dimensiones de la igualdad y la inclusión. Que antes no estaba. Se trata de indagar acerca de cómo se amalgama o se trazan intersecciones entre esa cotidianeidad y los anhelos y la posibilidad cierta de “ser alguien”: ingeniera, enfermero, profesor o kinesióloga. Y por último también, de la lucha por la palabra, que en el caso del Paraguay encierra el dilema de que el ser guaraní conlleva la palabra “hablada” en tensión con la pretensión hegemónica de la palabra escrita. Visibilizar imágenes, rostros, palabras, vidas, lenguas, carreras, distinciones y certificaciones.

1.3. El modo de habitar el conurbano bonaerense de la comunidad migrante paraguaya

La presencia de la migración paraguaya en el espacio del Conurbano bonaerense.

Algunos de los grados de asociatividad, los espacios de encuentro en el conurbano bonaerense y las vinculaciones con el Estado -nacional, provincial y/o municipal son aquí presentados. Se describe y analiza un abanico que va desde las prácticas religiosas, las entidades y organizaciones vinculadas a actividades recreativas, deportivas y culturales; las vinculadas a tareas de implementación de políticas públicas; la actividad y mejora barrial y comunitaria y las de apoyo y ayuda a los compatriotas. Las asociaciones tienen un fuerte arraigo en gran parte de los distritos del Gran Buenos Aires y los agrupamientos poblacionales guardan relación con los departamentos o ciudades de origen en Paraguay (pilarenses, guaireños, Santarroseños, Iteños, capiataños), presente en los trabajos de Rau (2012); Pena (2017) y Gerbaudo Suarez (2017).

Se destacan por último los aspectos vinculados a la expresión y la expansión cultural, los medios de comunicación de la comunidad paraguaya, las caracterizaciones de las principales organizaciones asociativas situadas en el conurbano bonaerense y en particular el distrito de Hurlingham; las principales expresiones de la cuestión político partidarias paraguayas (ANR y Partido Liberal Radical Auténtico) y de las expresiones religiosas, fundamentalmente las vinculadas a la Iglesia Católica, basadas en los relevamientos propios de las actividades de la comunidad paraguaya en Hurlingham, conformada como la comunidad migrante más numerosa del distrito.

La caracterización de algunos de los rasgos distintivos de la cultura paraguaya nos permite aproximarnos a al modo en que las comunidades migrantes (re)configuran o reconstruyen su modo de habitar el espacio al que migraron en nuestro país. Además de ser el colectivo migrante más numeroso de acuerdo a los datos del último Censo nacional de Población (2010), se establecieron en el conurbano bonaerense como espacio destacado. Entre los rasgos o elementos constitutivos se destacan:

a) La constitución de la nación y la lengua guaraní.

b) Los grados de asociatividad, los espacios de encuentro en el conurbano bonaerense y las vinculaciones con el Estado (nacional, provincial y municipal).

a) Las consideraciones en torno al mito fundante de la nación paraguaya tiene dos momentos destacados: por un lado el Estado concebido a mediados del siglo XIX en los períodos de gobierno del Dr. Gaspar Rodríguez de Francia, Carlos Antonio López y Francisco Solano López y la Guerra de la Triple Alianza (1865-1870) dieron lugar al mito fundante de la nación en dos dimensiones: por un lado la tradición basada en la figura de los héroes y padres fundadores (en su carácter despótico) y por el otro, la tragedia de la “Guerra Guazú” (grande) que sustentó la idea de la fundación o refundación de una nación sobre las cenizas de la destrucción a manos de los países que lo rodean. A este origen “aciago” se suma ese rasgo expresado por Roa Bastos en torno al Paraguay al describirla como “la isla rodeada de tierra”, que nos aproxima a un pretendido carácter

de excepcionalidad de la nación paraguaya (Soler 2010) y de su aislamiento y desconocimiento. Rafael Barret (1905) en el dolor paraguayo también recoge elementos sobre los cuales ese destino trágico funda y da sentido al quehacer cultural. Se reconstruye como nación después de la guerra y comienza un lento proceso de institucionalización.

A inicios del siglo XX y en concordancia con el centenario de la independencia comenzaron a producirse los primeros relatos en torno a una narrativa acerca del Paraguay: una que destaca los aspectos más conservadores en relación a la historia, la idealización de sus héroes – es muy significativo el lugar que ocupa en pleno centro de la ciudad de Asunción el Panteón de los héroes en los que se encuentran los restos de los hombres fuertes de la historia del Paraguay- y por otro lado, una más crítica que de algún modo cuestiona al pueblo paraguayo y su elección de liderazgos autoritarios. Existen semejanzas en los relatos que en Argentina se realizaron en torno a los pueblos originarios caracterizándolos como bárbaros, haraganes, que se encuentran todo el tiempo descansando en sus hamacas.

Bailar, cantar, tenderse en su hamaca, comer mandioca y correr tras las mujeres, he aquí las aspiraciones de ese pueblo el paraguayo-; para moverlo es preciso el férreo brazo del tirano (Brezzo, 2005).

Por sobre este relato del Paraguay atrasado y embrutecido por la ignorancia de su pueblo y por ende la elección de la tiranía como única forma posible de representación política que pueda darse, se impuso aquel que cristalizó a los héroes y culpabilizó a las consecuencias de la Guerra como el origen y causa de todos los males: un país diezmado y doblegado.

b) La participación en organizaciones civiles. Podemos caracterizar que los migrantes paraguayos y paraguayas participan de un abanico de organizaciones que van desde las prácticas religiosas, las entidades y organizaciones vinculadas a actividades recreativas, deportivas y culturales; las vinculadas a tareas de implementación de políticas públicas; las vinculadas a la actividad y mejora barrial y comunitaria y las vinculadas al apoyo y ayuda a los compatriotas.

Estas asociaciones tienen un fuerte arraigo en distritos del Gran Buenos Aires (Quilmes, La Matanza, Morón, Berazategui, Florencio Varela, Ituzaingó, Hurlingham, La Plata, Merlo, entre otros distritos) y además se agrupan por Departamento o ciudades de origen en Paraguay (Centro Pilarense, Centro Guayreño, Centro Santarroseño, Centro de Residentes Itesños, Centro Capiateño). En 1997 se constituyó la Federación de Entidades Paraguayas en la República Argentina (FEPARA) y hacia 2001 el número de organizaciones miembros ascendía a 113 organizaciones (Bruno, 2013). Las actividades de los centros culturales y tradicionales realizan actividades vinculadas a las danzas y la gastronomía. Son destacados los grupos de baile que mantienen las danzas tradicionales y que con los atuendos típicos realizan presentaciones en encuentros culturales y religiosos. La Embajada de la República del Paraguay en Argentina inauguró en marzo de 2019 el Centro de la Cultura Paraguaya en la ciudad de Buenos Aires que tendrá por objetivos actividades vinculadas a la difusión del turismo, Biblioteca y actividades gastronómicas. Se propone además la realización de exposiciones artísticas y enseñanza de la lengua guaraní.

En otro de los aspectos vinculados a la expresión y la expansión cultural, existen en Argentina numerosos medios de comunicación locales de carácter comunitario o de propiedad de particulares, que transmiten música paraguaya como la polca, la guarania, y la cachaca, este último encuentra su origen en la cumbia nortea mexicana y adquirió en Paraguay una importante difusión, sobre todo en sus letras, que tienen una fuerte impronta machista y que aluden frecuentemente a las relaciones amorosas desdichadas.

El club de fútbol Deportivo Paraguay que milita en la Primera División D del fútbol de la Asociación del Fútbol Argentino (AFA), con sede social y deportiva en el barrio de Barracas (CABA) y un estadio en construcción en la zona de González Catán, partido de La Matanza. Se trata de una entidad deportiva creada en el año 1961 que recibió a muchos argentinos que abandonaban Paraguay exiliándose en Argentina. Además de la cuestión deportiva el club, que hoy tiene alrededor de 7000 socios realiza también actividades culturales y de difusión de las tradiciones y la cultura y música y gastronomía paraguayas. La fundación de entidades sociales similares a esta son características del período 1950-1970, (Rau, 2013) en el cual nacieron las primeras organizaciones formales con personería jurídica en Argentina y cuyo rasgo característico es la de tener un sesgo político de oposición y resistencia al gobierno de corte autoritario del General Alfredo Stroessner (1954-1989).

El cielo rioplatense cobija con cariño, unida a su bandera, la hermosa tricolor. Emblema de una Patria, hermana y soberana; con claros testimonios de fe y de hermandad. Deportivo Paraguay, estirpe de mi raza; Blasones y grandezas del pueblo guaraní, en justas deportivas, altivos van mostrando la herencia de un pasado que nunca morirá.

Canción del Club Deportivo Paraguay, letra: Fernando Alonso, música: Joselino González.

También se crearon en Argentina asociaciones que recuerdan hechos de la historia como la asociación civil “Niños mártires de Acosta Ñu” con sede en el Partido de Hurlingham. El nombre de esta asociación rememora a los niños que murieron en la batalla de la guerra de la Triple Alianza en la que las crónicas relatan que fueron más de 3500 niños los que murieron en este combate al que fueron camuflados y con apariencia de personas adultas. En Paraguay los días 16 de agosto se celebra (?) y se conmemora el día del niño. Lejos de la característica comercial que tiene en países como la Argentina, en Paraguay se trata de una fecha en la que se recuerda un día trágico de la historia “dramática” del país.

En relación a la cuestión política, se destaca además la presencia de representaciones de los principales partidos políticos, entre los que se destacan la de la Asociación Nacional Restauradora (ANR), conocido como Partido Colorado y el Partido Liberal Radical Auténtico. Ambos espacios políticos mantienen una constante actividad partidaria que tiene como objetivo propiciar la participación en los comicios paraguayos. Es interesante el caso de estudio del Movimiento 138, una expresión juvenil de migrantes paraguayos que desarrolla una campaña de desconocimiento del gobierno que a través de un golpe institucional y político que, en el año 2008, destituyó al Presidente Fernando Lugo, denunciando la complicidad entre sectores del Partido Colorado, el Partido Liberal Radical Auténtico, la Iglesia Católica y sectores económicos vinculados a la agroindustria.

Por último, la Iglesia Católica tiene una fuerte presencia institucional y de trabajo pastoral con la comunidad paraguaya residente en Argentina. El Equipo de Pastoral Paraguaya en Argentina

(EPPA), creado a finales de los años '60, realiza anualmente recorridas (denominadas “misiones”) por los barrios o localidades en donde se encuentran los grupos de la comunidad paraguaya. Es significativo el hecho de que muchos templos o comunidades locales (parroquias o comunidades de base) llevan el nombre de advocaciones religiosas del Paraguay: Virgen de Caacupé, San Roque González, Mártires Paraguayos, Santa Rosa del Aguaray. La misión del EPPA finaliza el 8 de diciembre con las celebraciones de la fiesta de la Virgen de Caacupé que se celebra en la mayoría de las comunidades paraguayas. Este tipo de celebraciones se da en el marco de una diversidad de celebraciones y festividades entre las que se destacan el culto a San Cayetano, la Virgen de San Nicolás, la Virgen Desatanudos (Ameigeiras 2008). Estas invocaciones tienen una dimensión espiritual pero también ligazones con cuestiones vitales como la sanación de enfermedades o la búsqueda de trabajo.

Se destacan, en relación al sesgo de los servicios que brindan las asociaciones paraguayas, los vinculados al asesoramiento legal y su relación estrecha con los trámites de tipo migratorios ocupan el lugar más destacado (Rau 2013), seguido por las relacionadas al acceso a la seguridad social (pensiones y jubilaciones) y a las actividades educativas, de formación y capacitación laboral. En este sentido se resalta que en materia de seguridad social, desde el año 2005, existe un acuerdo a nivel del MERCOSUR que homologa los aportes jubilatorios obtenidos por los y las trabajadoras en cualquiera de los países miembros; mientras que en materia educativa, el Tratado de Reconocimiento de Estudios Primarios y Secundarios homologa los estudios básicos en los cuatro países miembros del MERCOSUR y de los Estados Asociados desde el año 1994. Es también un rasgo característico de las asociaciones su participación en la implementación de políticas públicas desplegadas territorialmente por diversas áreas del Estado argentino. Dichas acciones van desde las referidas a planes de asistencia a poblaciones excluidas (planes de empleo, Programa Argentina Trabaja, cooperativas municipales, entre otros); políticas educativas (Plan de Finalización de los Estudios Secundario -Fines-). En relación con la implicación en este tipo de políticas, es destacable la participación de organizaciones conformadas por miembros de la comunidad paraguaya en el Programa Nacional de Normalización Documentaria Migratoria “Patria Grande”, a través del cual más de 240 mil ciudadanos paraguayos y paraguayas realizaron los trámites de radicación definitiva en la Argentina (Fuente Datos estadísticos Ministerio de Interior de la República Argentina, 2010).

En relación a las vinculaciones de las asociaciones con los distintos niveles de interlocución estatal, las relaciones más permanentes y profundas se dan –considerando el perfil de desarrollo territorial- con los municipios (Del Águila 2013). La trayectoria vinculada a la pertenencia local y la estrecha relación con la procedencia de los ciudadanos paraguayos de pueblos y ciudades de las que son oriundos determina este nivel de implicancia. Existen sin embargo dos planos en los que se manejan estas relaciones: por las de tipo más esporádicas y ocasionales que expresan su espacio de encuentro más destacado en la realización de fiestas de celebración del Día del Inmigrante o las Ferias de las Colectividades que se realizan en gran cantidad de municipios; y por el otro las de carácter más profundo y comprometido en términos de vinculación política que son las referidas a la participación política de los miembros de la comunidad paraguaya en las elecciones provinciales y municipales en las mesas especiales destinadas a tal fin. Vale recordar que los ciudadanos extranjeros que obtienen su Documento de Identidad argentino pueden votar cargos electivos locales y provinciales y no a cargos de índole nacional –diputados y senadores

nacionales y presidente y vice-. El carácter de esta relación en la cual los ciudadanos migrantes son “importantes” en las decisiones políticas han llevado a los municipios a incentivar la creación de instituciones de bien público para, en algún sentido, formalizar las relaciones con la comunidad a través de representantes de alguna formación orgánica e instituida.

La cuestión de la cultura popular y la migración en tensión con la subalternidad y desde perspectivas complementarias con las cuestiones vinculadas a la pregunta en torno a la igualdad es uno de los motivos de preocupaciones del trabajo de tesis. El derecho a la educación universitaria como modo de romper la barrera de la desigualdad y configurar, por un lado la autopercepción de los sujetos migrantes del Paraguay que a través del acceso a los estudios universitarios los alejan del destino de ser los albañiles y las empleadas domésticas, y por el otro la percepción que la sociedad receptora tiene con relación a los miembros de la comunidad. La igualdad (el menos en términos del acceso a las mismas oportunidades, en nuestro caso a los estudios universitarios), no siempre permiten observar los resultados en torno a esos puntos de partida. La igualación de los medios económicos, aunque intenta suprimir las ventajas o desventajas de origen, conduce indirectamente a la legitimación de los privilegios de clase. (Bourdieu y Passeron 2006). El atributo general de subordinación está situado y expresa su carácter de multiplicidad de los modos de subordinar, sea a través de la clase, la edad, el género, la ocupación entre otras y la lucha popular adopta numerosas formas de incorporación, tergiversación, resistencia, negociación o recuperación. (Hall 1984)

Los sujetos miembros de la comunidad paraguaya que habitan el conurbano bonaerense pertenecen a un colectivo en constante transformación. En las dos primeras décadas del siglo XXI siguen arribando familias enteras a instalarse en distritos del tercer cordón del conurbano bonaerense y en muchos casos se trata de poblaciones rurales que no conocen la capital paraguaya y son sólo guaraní hablantes. La alteridad con la sociedad receptora y la tensión entre dos procesos que no se presentan de manera “pura” y se reconfiguran de manera constante: por un lado, los relacionados a la integración, en los que como hemos descripto en el segundo apartado, la antigüedad de los procesos de migración –casi al mismo tiempo de la creación del estado nación- supone tradiciones y vínculos de convivencia que a primera vista no aparecen atravesados por la conflictividad. Desde la autopercepción de los miembros de la comunidad paraguaya, el aspecto fenotípico (a diferencia de migrantes peruanos o bolivianos) es percibido por ellos como ventaja en algún sentido. La percepción de la comunidad argentina acerca de expresiones tales como “los paraguayos son buenos trabajadores” operan en algún sentido como rasgo distintivo de aceptación social y de integración positivas en las sociedades de destino (Del Águila, 2013). Existen además identificaciones con lo que usualmente se denomina la nación guaraní, aquello que por características culturales y etnográficas identifica a los habitantes del Paraguay, pero de un mismo modo a los habitantes de las provincias argentinas de Chaco, Formosa y Corrientes. Esta ventaja comparativa también es percibida simultáneamente como desventaja en relación con los inmigrantes europeos. La consideración de pertenencia a una clase de trabajadores con escasos niveles de instrucción formal, o caracterizados como trabajadores de la construcción –en el caso de los hombres- y de empleadas dedicadas a trabajos de limpieza o servicios de cuidado – en el caso de las mujeres- como elementos de exclusión o de autoexclusión. Los procesos de inclusión/exclusión operan en un doble sentido: mientras existe una clara identificación y ciertos aspectos de integración con los sectores populares (que incluso en el recorrido histórico de los momentos migratorios coincidente con la primer gran

“oleada” y la irrupción del peronismo en Argentina), a su vez este aspecto es el que erige una especie de barrera de clase que supone las mismas limitaciones de ascenso social que poseen las clases populares nativas. El tema de la tesis supone la indagación acerca de las trayectorias educativas de los estudiantes argentinos y argentinas miembros de la comunidad paraguaya, con relación a las carreras seleccionadas y las expectativas y representaciones vinculadas a la obtención de la titulación y el ejercicio profesional. La pregunta acerca de la posibilidad de obtener el ascenso social a través de la culminación de estudios universitarios que permita configurar un sujeto migrante que no solamente pueda ser identificado y percibido no solo como obrero de la construcción o empleadas domésticas sino también como kinesiólogos o ingenieras. Este aspecto supone una ruptura con las relaciones laborales y profesionales subalternizadas en las que tradicionalmente ejercen su tarea laboral los migrantes paraguayos y paraguayas.

Estas relaciones exhiben situaciones de discriminación que se expresan como en el caso de las empleadas que desarrollan tareas en la zona de Nordelta que fueron obligadas a no utilizar el medio de transporte que utilizan los habitantes del barrio cerrado debido a las molestias que generaba su “hedor” (Kusch) y hablar muy fuerte en guaraní: “Compañeras han escuchado a sus patronas decir que no querían viajar con nosotras por nuestra forma de vestir, porque hablamos mucho de nuestra vida cotidiana, porque algunas hablan guaraní y porque tenemos mal olor”, (Página 12, 2018). La precariedad laboral de alguna manera opera como reproducción de las condiciones laborales en el país de origen en el cual la informalidad y la desprotección social es un rasgo característico. La sensación de ilegalidad y la precariedad que se observa fundamentalmente en los migrantes llegado más recientemente se instalan en zonas precarias (villas y asentamientos en el ámbito metropolitano de Buenos Aires y el GBA)

En la conceptualización de que los grupos populares no son un sujeto histórico sino un área de la sociedad donde se constituyen sujetos (Romero, 1987) en una espacialidad y una temporalidad determinadas, la propuesta de indagación del trabajo de tesis será la de indagar en la relación de los y las migrantes de Paraguay con la universidad pública que opera como un espacio real (quizás de los pocos existentes) de integración en el marco de la heterogeneidad en contraposición a los procesos de segregación que la dinámica social conforma en los últimos tiempos. ¿Puede la universidad garantizar el pleno ejercicio de la ciudadanía permitiendo que hombres, mujeres y jóvenes migrantes que buscan destinos y oportunidades accedan a titulaciones que les permitan alcanzar un reconocimiento social y personal en tanto egresados y egresadas universitarias?

CAPÍTULO 2

Autonomía, libre acceso, gratuidad, proximidad y el ingreso mayoritario de las mujeres en los estudios universitarios en la Argentina

El Conurbano es el malón urbanizado.
Daniel Santoro, artista plástico

Yo puedo compaginar la inocencia con la piel...
Yo nací para mirar lo que pocos quieren ver, yo nací para mirar
Charly García, *Cinema Verité*, 1981

Es posible situar los sucesos de la Reforma Universitaria de 1918 como el hito fundacional de la historia de la universidad en Argentina. Cristalizado en los postulados del Manifiesto Liminar, dieron paso a un siglo de continuidades y rupturas que en la actualidad encuentran un entramado en el marco de un sistema de educación universitario con más de 2,2 millones de estudiantes de pregrado, grado y posgrado, distribuidos en 111 universidades -58 nacionales, 4 provinciales, 49 privadas y 1 extranjera/internacional- (SPU, 2019). Un sistema con una capilaridad territorial uniforme y expandida en el caso de las públicas, y concentrada en las grandes ciudades y en las provincias de la zona centro, en el caso de las privadas. Por otra parte, la penetración, el desarrollo y la expansión de la educación universitaria a distancia, tanto pública como privada, debieran formar parte de análisis e investigaciones posteriores, dado que ambas comparten rasgos comunes, que disrumpen con el tradicional esquema de la territorialidad y encuentran similitudes en relación al arancelamiento. La universidad pública ha naturalizado, que tanto los estudios de posgrado como los trayectos formativos a distancia son arancelados.

En el marco del presente trabajo distinguiremos los procesos que denominaremos oleadas de creación y saltos de expansión. Los procesos denominados oleadas de expansión reconocen tres momentos destacados: la creación de las 13 universidades en el marco del llamado Plan Taquini; las 11 creadas en la década de los '90 -fin de gobierno de Raúl Alfonsín y gobiernos de Carlos Menem- y por último durante los gobiernos de Cristina Kirchner, período en el que se crearon 19 casas de estudios. En cuanto a los saltos de expansión, un primero en términos de democratización de la educación universitaria signados por el proceso de reforma de 1918 y la gratuidad del peronismo; y un segundo determinado por el de la expansión territorial e infraestructural que permitió que la sociedad argentina pasara de tener 27 universidades públicas en 1983 a 58 al finalizar la segunda década de este siglo. Si bien el trabajo de tesis se detendrá en este segundo proceso, no desconoce que es el primero el que da sustento a éste, siguiendo el concepto de acumulación de las políticas públicas: no es posible pensar el actual sistema universitario sin la Reforma del 18, sin el Decreto de gratuidad del peronismo, sin la Noche de los Bastones Largos, sin el Plan Taquini, sin el retroceso que significó la última Dictadura y la expectativa social y política de la apertura democrática de 1983.

Los procesos de democratización de la educación universitaria se pueden distinguir en dos sentidos: la democratización del gobierno y la democratización hacia afuera; la del gobierno y

la de las aulas. A estas dos más clásicas se le suma una tercera referida a la democratización en términos de apertura de los laboratorios (Unzué 2015) y de expansión y transferencia del conocimiento producido por las universidades, principalmente las nacionales, aunque no nos detendremos en esta última.

Las características sistémicas de la universidad argentina dejan abiertas una serie de observaciones y cuestionamientos, existiendo diversas interpretaciones acerca de los motivos que llevaron a la expansión del sistema universitario argentino. En la mayoría de estas interpretaciones coexiste la idea de que los tres grandes momentos de expansión de las universidades nacionales no respondieron a procesos sistemáticos, planificados y ordenados en términos de objetivos y metas de planes de gobierno, sino más bien a coyunturas y disputas que permitieron que determinados actores políticos, sociales y académicos tuvieran preponderancia al momento de dictar las normas o leyes que dieran origen a su creación. En relación a esto existe una distinción respecto al proceso del primer peronismo en el cual se dio una expansión destacada en relación a la cantidad de estudiantes pero que sólo dio origen a la creación de una sola universidad nacional, la Universidad Obrera Nacional, en el marco de un proyecto político de inclusión social de sectores populares y enfrentamiento político con el sector universitario (Unión Democrática).

La Argentina se recuesta en una tradición que encuentra desde sus orígenes, un extraordinario valor en los procesos de expansión de la educación pública. La escuela pública de finales del siglo XIX tuvo entre sus alumnos a los hijos de la inmigración de ultramar, como así también la universidad de finales del siglo XX recibió en sus aulas a los hijos de los migrantes de los países limítrofes y de la región sudamericana. No obstante, en los niveles de la escolaridad básica y obligatoria se registra un marcado crecimiento en los últimos 30 años del fenómeno de la segregación educativa y social. Dicho proceso no encuentra evidencias de que estas desigualdades se reiteren en el espacio de la educación universitaria. Las evidencias refieren al menor ingreso de los sectores de los quintiles más bajos, pero eso refleja la desigualdad en el acceso por cuestiones socioeconómicas, no a factores de discriminación hacia el interior de las universidades. No existen universidades públicas para pobres y otras para los sectores más acomodados. Los espacios universitarios se presentan democráticos, pluralistas, tolerantes hacia las diferencias, no sólo en sus enunciados sino también en sus acciones concretas. La inclusión social y educativa se presenta como parte de procesos en cierto sentido contracíclicos, frente a una especie de darwinismo educativo que produce un proceso de desplazamiento de los sectores más pobres de las universidades de cercanía, frente a ciertas amenazas de que sean los sectores medios los que se apropien mayoritariamente de la oferta pública universitaria.

¿Existen continuidades y simultaneidades en los procesos de democratización de la sociedad y de la universidad argentina? Se trata, probablemente, de velocidades sincrónicas que alimentan los llamados procesos de democratización hacia afuera y hacia adentro de la universidad pública: autonomía, gratuidad, libre acceso, proximidad y feminización se presentan como los rasgos más determinantes que probablemente permitan dar cuenta de indicadores que posibiliten el análisis.

El proceso de expansión territorial, permitió que a principios del siglo 21 Argentina cuente con un despliegue de la educación pública universitaria homogéneo y democratizador. En todas las jurisdicciones existe al menos una universidad pública, mientras que, en gran parte

de las provincias del NOA, NEA y Sur de la Argentina prácticamente no existen sedes de universidades privadas. En el conurbano bonaerense existe un conglomerado de 15 universidades nacionales que, albergando rasgos comunes, lejos está de ser homogéneo y uniforme, y que actualmente cuenta con una población estudiantil similar en cuanto a la cantidad de estudiantes a la de la Universidad de Buenos Aires. La magnitud de la población del conurbano bonaerense le asigna rasgos identitarios a las llamadas Universidades del Conurbano, no obstante, ¿No registran características similares las universidades de Villa María, de Tierra del Fuego o del Chaco Austral en el mismo sentido? ¿Cuáles son las características que hacen distintivas al conglomerado de las universidades del conurbano? Es posible pensarlas desde una perspectiva de universidades de proximidad y cercanía, que no solo es geográfica, sino que conlleva el mandato de la inclusión social como una de sus características distintivas y concebidas como parte de la política pública y la construcción de lo social. No siempre el sentido de una política es el que enuncia el decisor, las universidades creadas en el marco del Plan Taquini, pretendieron ser una desconcentración frente al proceso de reformulación de los espacios que desde mediados de la década del 60 se vieron atravesados por los influjos de los procesos de revolución y transformación social. El devenir socio histórico las transformó en parte esencial del entramado científico e intelectual de la Argentina.

Existe una clave o constante que atraviesa a las 3 oleadas de creación de universidades en términos de la no vinculación con la política como estrategia planificada y más vinculada a acciones aisladas. Los tres períodos contienen rasgos disímiles y en algún punto hasta antagónicos. No obstante ello lograron los momentos de crecimiento más importantes de la historia de la universidad en la Argentina. El otro momento es del primer peronismo, que no recurrió a la creación de universidades solamente, sino que la gratuidad y la eliminación de exámenes contribuyó a la triplicación de la matrícula universitaria. Probablemente el período de democratización 1983-2019 constituya una clave, aunque no la única. Es decir que independientemente de los motivos o momentos de creación hay una dinámica que quizás la otorgue el sistema universitario en una especie de dinámica virtuosa que permita que las casas de estudio se parezcan mucho más al conjunto que a su derrotero individual. Existe probablemente una marcada lógica incrementalista de la política pública, entendiendo a la universidad como un ámbito de desarrollo particular de las mismas dentro del espacio educativo, fundada en tradiciones que en el caso de la educación pública en Argentina encuentra sus orígenes a mediados del Siglo XIX. La discusión en torno a la idea de que, si bien las políticas son tributarias del paradigma en el que están inscriptas y son de algún modo fruto del clima epocal, no es menos cierto que, en su conjunto pueden adquirir un carácter sistémico que las trasciende. En Argentina existe consenso en torno a la idea de la existencia de un *sistema universitario*.

2.1 Derechos ciudadanos. El derecho a la educación superior universitaria. Una ciudadanía universitaria

Entendemos a los derechos sociales como el proceso acumulativo y progresivo que describe T.H. Marshall (1957) en términos de aquellos que fueron precedidos por los derechos civiles y políticos de los siglos XVIII y XIX. La educación, si bien forma parte de los derechos que requieren una acción positiva por parte del Estado, y que es parte constitutiva del nacimiento del estado nación en Argentina, encuentra en que la propuesta política de educar al soberano es la estrategia de los sectores dominantes para que éstos se avinieran al cumplimiento de las leyes.

La cuestión del derecho a la educación básica y a la educación superior es constitutiva del sistema educativo argentino. La Ley de Educación Común N°1420 de 1884, estableció que la educación debía estar destinada a todo niño de seis a catorce años de edad (art. 1°) y que la misma tendría carácter de obligatoria, gratuita y gradual (art. 2°). Este primer enunciado coincidente con el nacimiento de la conformación estatal de la Argentina, no debe dejar de desconocer antecedentes que ubican a la educación en las preocupaciones de lo estatal o de lo público. Desde los tiempos de las luchas por la independencia, la primera mitad del siglo XIX tuvo diversas expresiones, reglamentos y normas que tuvieron la preocupación por la cuestión educativa: el reglamento de las escuelas belgranianas; las escuelas de la patria promovidas por Artigas; las Juntas Protectoras de la Educación, promovidas por Juan Bautista Bustos en la provincia de Córdoba en la década de 1820 o Estanislao López en Santa Fe a través de la normativa denominada “Artículos de observancia para el noble e ilustre Cabildo” (Puiggrós, 2003), manifestaron desde la génesis de las luchas independentistas, la idea de educar los ciudadanos. Belgrano propuso a principios del siglo XIX educar a los pobres, a los indios y a las mujeres. Se inscribían en estas tradiciones los gérmenes del sistema escolar y educativo argentino.

La concepción de la educación del soberano, presente en el discurso de Alberdi y de Sarmiento, que habiendo tenido el influjo de educar para que los hombres aceptaran y cumplieran los plexos normativos de la Constitución de 1853; tuvo aspectos que de algún modo asignaron a la escuela un fin instrumental que le permitiría constituirse en esa usina de formación de ciudadanos argentinos en una sociedad cosmopolita que tenía en la inmigración transoceánica su principal contribución poblacional. Para Alberdi “alejar el sufragio de manos de la ignorancia y de la indigencia es asegurar la pureza y el acierto de su ejercicio. Deseo ilimitadas y abundantísimas para nuestros pueblos las libertades civiles, a cuyo número pertenecen las libertades económicas de adquirir, enajenar, trabajar, navegar, comerciar, transitar y ejercer toda industria” (Terán, 2008). La educación y la escuela pública están en los orígenes de nuestra constitución societal. La Constitución Nacional de 1949, promulgada durante el primer gobierno del Presidente Juan D. Perón, estableció bajo el título de derechos especiales (Cap 3, art. 37) entre los que se incluyeron junto con el derecho de los trabajadores, la ancianidad y la familia, el de la educación y la cultura y específicamente el de la educación superior y las universidades:

El Estado encomienda a las universidades la enseñanza en el grado superior, que prepare a la juventud para el cultivo de las ciencias al servicio de los fines espirituales y del engrandecimiento de la Nación y para el ejercicio de las profesiones y de las artes 34 técnicas en

función del bien de la colectividad. Las universidades tienen el derecho de gobernarse con autonomía, dentro de los límites ‘establecidos por una ley especial que reglamentará su organización y funcionamiento...

Las universidades establecerán cursos obligatorios y comunes destinados a los estudiantes de todas las facultades para su formación política, con el propósito de que cada alumno conozca la esencia de lo argentino, la realidad espiritual, económica, social y política de su país, la evolución y la misión histórica de la República Argentina, y para que adquiera conciencia de la responsabilidad que debe asumir en la empresa de lograr y afianzar los fines reconocidos y fijados en esta Constitución. (Constitución Nacional 1949)

En relación a la educación superior universitaria, la Reforma de 1918 constituyó el primer hecho significativo de la historia de la universidad en Argentina, no en relación al planteo de la educación universitaria en tanto derecho social o derecho humano pero sí en relación a las ideas de autonomía, libertad de cátedra, idoneidad de los docentes, ingreso por concursos, participación estudiantil, separación de la iglesia del estado; como así también la novedosa visión latinoamericana que se le imprimió a los hechos que tuvieron lugar en Córdoba y por último la irrupción del sujeto “juventud” en la historia argentina, marcando asimismo una ruptura (similar a las ideas del romanticismo de la Generación del ‘37) con la herencia medieval y teocéntrica.

El concepto de gratuidad es el que de manera inequívoca establece el carácter del derecho, atento a que la no gratuidad presupone o condiciona el ejercicio de ese derecho. El Decreto 23339/49 y la Ley 14297/54 en su Art. 1° Inc. 7, determinan expresamente, el carácter gratuito de la enseñanza universitaria. Hubo intentos posteriores a la Reforma del 18 y proyectos preliminares que nunca alcanzaron su concreción que constituyeron los antecedentes de ambas normas. Desde los pronunciamientos de las Federaciones estudiantiles universitarias, hasta los proyectos de ley presentados por dirigentes de la Unión Cívica Radical como Gabriel del Mazo. Entre 1918 y 1945 se presentaron en el Congreso Nacional cerca de una decena de proyectos de ley de universidades, algunos de los cuales contemplaban la gratuidad de la enseñanza. En la actualidad la gratuidad se constituye, en tiempos de libre mercado, en un elemento marcadamente contracíclico y contrahegemónico, que distorsiona las reglas de la oferta y la demanda. La gratuidad atenta contra la libre competencia de los proveedores públicos y privados de educación y la libertad de elegir entre la universidad pública y privada (Puiggrós, 2019). En el caso de los posgrados, a igualdad de condiciones -tanto los públicos como los privados son arancelados- el 80% de los estudios se realizan en universidades públicas. Existe un valor simbólico en la sociedad argentina de reconocimiento y valoración de la universidad pública, de la que hemos dado cuenta anteriormente.

En definitiva, el concepto de gratuidad se expresa, a nuestro entender, como condición necesaria para la masividad. Sin gratuidad difícilmente pueda existir ejercicio de derechos. Si hay condiciones no hay derechos. La educación universitaria en Argentina no conlleva ningún requisito, ni condición para el acceso, ni siquiera el título secundario, dado que la Ley 24521/95 establece en su art. 7 que los mayores de 25 años no requieren del certificado de estudios secundarios para efectuar el ingreso y deban rendir una evaluación que permita validar sus conocimientos a fin de lograr el ingreso. Es en el marco de la tensión entre gratuidad, libre acceso y masividad, y allende las oleadas de creación de universidades nacionales; es posible caracterizar cuatro grandes *saltos de expansión* en la historia de la educación universitaria argentina: el primero entre 1947 y 1955 en el que el sistema pasó de 51.272 estudiantes a 143.542 (un crecimiento

cercano al 180%); entre 1970 y 1975 pasando de 261.342 a 487.389 estudiantes por efecto de la creación de 13 universidades en el marco del Plan Taquini; en tercer lugar entre los años 1990 y 2000 pasando de 677.858 a 1.138.503 estudiantes, llegando en el último tramo hacia el año 2019 con más de 1.600.000 estudiantes en universidades públicas. En el período 2008-2017 el número de estudiantes de las universidades públicas se incrementó en un 25,3% (SPU, Departamento de Información Universitaria, 2017).

Las últimas cifras disponibles dan cuenta de que en el pregrado, grado y posgrado hay más de 2,2 millones de estudiantes en el sistema universitario, y cerca del 80% de ellos concurre a la universidad pública. En el posgrado este porcentaje se sostiene prácticamente en las mismas proporciones -77% en públicas y 23% en privadas- lo que quizás demuestre que a igualdad de condiciones -los posgrados son casi exclusivamente arancelados tanto en la universidad pública como la privada, los estudiantes se inclinan mayoritariamente por aquellos que se dictan en la universidad pública. En este sentido, se señala que, de los 133 doctorados en ciencias aplicadas acreditados por la CONEAU, 121 (91%) se ofrecen en universidades nacionales y sólo 12 (9%) en universidades. A esta disparidad se agrega que en las regiones Sur y Nordeste se ofrece solo 1 de estas carreras. (CONEAU, 2019).

Los conceptos de ciudadanía y derechos ciudadanos dan cuenta en este apartado. El concepto de educación como derecho en términos de garantizar no ya la formación de élites, propia de las configuraciones del período de conformación del estado nación y en cierto sentido también del espíritu reformista, sino la tensión entre la inclusión y la calidad de la educación (Rinesi, 2017) y las caracterizaciones de su evolución y profundización en las concepciones de la Ley Federal de Educación, la Ley de Educación Superior y la Ley de Educación Nacional. En todo caso es posible pensar en el concepto de **ciudadanía universitaria**: calidad democrática y pertinencia académica y la inclusión de nuevos (otros) sectores sociales (Perez Rasetti, 2000)

Las consideraciones en torno a la educación pública como derecho, se despliegan de manera simultánea con la tradición de la universidad pública argentina que, a partir del Decreto 29337/49 de no arancelamiento de los estudios universitarios, dio origen a un sistema singular en América Latina (Sileoni, 2017). La masividad de la educación secundaria, ubicada en el 86% de la población entre 14 y 19 años (Ministerio de Educación de la Nación, 2015), marca una fuerte presión sobre el sistema universitario. En ese sentido la idea del libre acceso va intrínsecamente ligada a la de gratuidad, de lo contrario se transforma en un concepto vacío. No hay libertad posible sin gratuidad como así también se expresa la igualdad de oportunidades en relación a la igualdad de posiciones (Dubet)

El primer salto de expansión significativo en función del crecimiento de la matrícula estudiantil se produce durante el primer gobierno del Presidente Juan D. Perón: mientras que en 1947 la matrícula universitaria era de 51.272 estudiantes, al finalizar el período de gobierno y Decreto de gratuidad mediante la matrícula se triplicó alcanzando los 143.500 estudiantes. Este número representaba el 0,8% de la población del país. Para ese mismo momento en Brasil el porcentaje de universitarios alcanzaba el 0,12%. Actualmente en Argentina, alrededor del 4,5% de la población concurre a la universidad.

Existen diversas interpretaciones en torno al debate acerca de los rasgos de continuidad y/o ruptura entre la reforma de 1918 y el peronismo. En la Constitución de 1949 los derechos so-

ciales, entre ellos el de la educación, se encuentran expresamente destacados; no obstante ello existe una marcada tensión entre la autonomía proclamada allí y la ley 13031/47 que estableció que el rector de las universidades debía ser elegido por el Poder Ejecutivo por un período de 3 años (art 10°). Ambas normas fueron derogadas en 1956 por un Decreto de facto que restituyó la Constitución de 1853 y la Ley Avellaneda.

El presente trabajo de investigación referido a las trayectorias universitarias de estudiantes miembros de la comunidad paraguaya en la Universidad Nacional de Hurlingham, desde la perspectiva del derecho a la educación superior universitaria de ciudadanos y ciudadanas migrantes, sus representaciones y trayectorias, permitirá analizar los procesos de conformación de las Universidades Nacionales en el espacio geográfico del conurbano bonaerense, desde una mirada o posición que permita, por un lado indagar acerca del proceso en el que se desarrolló la cuestión de la expansión del derecho a la educación universitaria y por otro la capacidad estatal (estadidad) para garantizar el ejercicio de ese derecho.

La particularidad de estos procesos de expansión refiere al carácter de los regímenes políticos en los que tuvo lugar, en el período que va desde el año 1973 en los que se crearon las dos primeras universidades en los distritos que rodean a la ciudad de Buenos Aires - la Universidad Nacional de Lomas de Zamora y la Universidad Nacional de Luján-, hasta el año 2014 en el que dictaron las últimas leyes de creación. Simultáneamente a estos planteos se considera que, más allá de que las pretensiones originales de cada uno de los procesos fueran en cierto sentido, las de contrabalancear el peso de la Universidad de Buenos Aires, las cifras disponibles evidencian que las Universidades Conurbanas no han logrado ni han desplazado a la UBA, sino que por el contrario, permitieron que cientos de miles de estudiantes pudieran concurrir a la universidad. La proximidad y la oferta de carreras diversas y pertinentes fueron de cierta manera las claves que facilitaron este proceso, del mismo modo que la expansión de la educación secundaria generó a su vez condiciones para la continuidad de estudios superiores.

Al respecto existen tesis y posturas que abonan la idea de que “...La creación de nuevas universidades de gestión pública amplía el alcance territorial de las mismas haciendo que un mayor número de localidades contengan un polo de desarrollo académico y científico y permitiendo que un mayor número de jóvenes tenga acceso a ellas. Estas universidades fueron creadas con el objeto de proponer carreras nuevas y disminuir el número de estudiantes de la UBA”, (Parrino,2015). Nos proponemos discutir esta postura

Las 3 oleadas de creación de universidades nacionales entonces entre sus rasgos característicos: motivaciones políticas para la creación de las mismas; contextos disímiles que condicionaron su perfil en el contexto del conurbano bonaerense; las tensiones entre el mandato de la inclusión, el compromiso con el territorio y la exigencia por el rigor académico en un modelo contexto-céntrico que a su vez permitió el fortalecimiento de la identidad local y la ampliación de la oferta pública que con el tiempo consolidó la democratización de la cultura política (Otero, 2018). Es desde estas dimensiones que se conciben entonces a las políticas públicas como objeto de conocimiento y del análisis de las retóricas. Concibiendo a las políticas no sólo como lo que sucede sino desde el punto de vista de lo que se pretende cuando se las enuncia, dado que, en cierto sentido, las políticas atraviesan una etapa post empirista y se encuentran conformadas por relatos y narraciones, formando parte del campo literario. Las políticas están hechas de palabras; es importante

el papel que juegan en ellas las ideas, los factores cognitivos, retóricos, estéticos. Se trata de una mirada más integral que no sólo tiene en cuenta la cuestión instrumental, o la del logro de las metas y los objetivos: palabras e ideas retóricas y estéticas enfrentadas o en tensión con la racionalidad y los intereses. Se entiende a la política pública como la construcción de una imagen de la realidad sobre la que se quiere intervenir y que articula valores, normas, algoritmos, discursos e imágenes, en definitiva, distintos niveles de percepción del mundo.

En segundo lugar, se abordará una aproximación al recorrido histórico por los tres momentos destacados en relación a la expansión en términos de base infraestructural a través de la creación de universidades nacionales, como parte de políticas públicas implementadas en su relación con los regímenes políticos imperantes, los factores contextuales y las perspectivas de los distintos actores intervinientes.

Existe en la tradición de la política educativa argentina una perspectiva que encuentra sus orígenes no sólo en la ley de educación general 1420, sino que existen antecedentes que ya en las escuelas belgranianas y las distintas expresiones de gobiernos federales, es decir que entre aquellos postulados que proponen la educación obligatoria, gratuita y gradual para los niños de 6 a 14 años de edad (arts 1° y 2°) hasta el precepto de la Ley 27204/15 que reafirma los principios de gratuidad, libre acceso, financiada por el estado, que no debe ser considerado un servicio lucrativo ni alentar ningún tipo de mercantilización (art 2°). Desmercantilización y no arancelamiento.

Esta tradición encuentra también los principios que emanan del derecho internacional y los pactos multilaterales. El Pacto de San José de Costa Rica (1969) establece que son los Estados Partes los que deben establecer las acciones para alcanzar progresivamente el ejercicio de los derechos sociales, educación, ciencia y cultura. Mientras que la Primera Conferencia Regional de Educación Superior de la UNESCO (La Habana 1996) sólo hace mención a la cuestión del mérito como requisito para la continuidad de estudios superiores, la segunda Conferencia Regional de Educación Superior de 2008, destacó que la educación superior es un derecho humano y un bien público y social. La tercera y última conferencia, coincidente con el Centenario de la Reforma Universitaria de 1918 (Argentina 2018), manifestó en su declaración que la Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber de los Estados. Radica en este último punto la disputa entre las visiones que otorgan o no el papel preponderante a los Estados como garantes de este derecho.

La gratuidad queda establecida en Argentina por primera vez en la Ley 14297/53 (art 1°). Esta se promulga en un marco de disputa política entre el gobierno del Presidente Perón y los sectores universitarios. Mientras se garantiza la gratuidad se cercena la autonomía proponiendo que los rectores sean designados por el Poder Ejecutivo (Art. 10°). En el gobierno autoritario de Onganía, se deroga la ley para establecer a través de la Ley 17245/67 (no promulgada por el Congreso Nacional) un límite a la gratuidad supeditándolo a la aprobación de materias (Art 92). Por último, la llamada Ley Taiana 20654/74, reestablece la gratuidad (art 3°) y el aporte del Tesoro Nacional para su financiamiento (art 46). Si bien la promulgación puede resultar redundante, dado que la tradición la ha establecido de hecho, el Congreso de la Nación estableció por unanimidad a través de la Ley 26320/07 la conmemoración del día 22 de noviembre como el Día de la gratuidad universitaria. Se establecen las tensiones entre gratuidad, arancelamiento, méritos, progresividad y regresividad del gasto en educación superior. Solidaridad y subsidiaridad del Estado en el gasto

en educación. Como así también aquella referida a las ideas de mercantilización/desmercantilización, concibiendo a la educación en tanto derecho humano y bien público personal y social o como servicio que podría formar parte de las negociaciones en el marco de la OMC.

Las universidades nacionales son mucho más que las intenciones de los caudillos conurbanos. De hecho la mayoría de ellas se despliegan más allá de las lógicas municipales: por un lado porque de hecho las trascienden y poseen lógicas distintas: mientras los gobiernos locales y provinciales giran al ritmo de las dinámicas electorales cada dos años, las universidades dictan sus propias normas y estatutos que les permiten tener plazos y distintos modos de elección (directa, por claustro, con mayorías en mayor y menor medida “calificadas”); continuidades que en muchos casos carecen de carácter democratizador y moderno (expresadas en reelecciones indefinidas de sus máximas autoridades, extensión de plazos de mandato y modificaciones frecuentes de estatutos a los meros fines de la continuidad de gestiones).

Es sabido que las demandas sociales y la resolución de los problemas sociales pueden ser atendidas por el estado, el mercado o la sociedad civil o por una conjunción de alguno de ellos, definiendo a grandes trazos dos matrices: la estado céntrica (que se dio en la mayor parte de la historia argentina) y la mercado céntrica, en las que el centro de la resolución de las cuestiones sociales se desplazó hacia el mercado, en el marco de regímenes de tipo autoritario pero también siendo el rasgo característico del proceso de torsión liberal del peronismo (Cavarozzi 2005) de la década del 90. En el caso de la creación de las universidades públicas situadas en el espacio del conurbano bonaerense, se han puesto en juego las capacidades estatales para la asignación de los recursos materiales y la de coordinación o articulación interinstitucional. En este sentido, los factores contextuales formarán parte del análisis propuesto dado que se considerará en los diferentes momentos los *apoyos institucionales* y/o sociales y cómo éstos se fueron transformando o modificando a lo largo del proceso; la consideración en torno a si la creación de nuevas universidades respondió a *demandas reales* en los distintos momentos o si fueron estrategias del sistema político que luego fueron configurando o construyendo demanda sociales efectivas y por último el marco normativos en el que operaron estos procesos.

La estatidad (Oszlak, 1981) entendida como la condición de ser estado y éste como relación social y aparato institucional. En el caso de las universidades la estatidad se ve reflejada en la capacidad de diferenciar el control creando instituciones y en el fortalecimiento de la identidad colectiva mediante la emisión de símbolos que refuerzan la identidad colectiva. Es en ese sentido que la universidad pública es simbólicamente un valor consensuado en nuestra sociedad. Existe un sinnúmero de trabajos que abordan la cuestión del sistema de educación y abordan la especificidad del sistema de educación superior universitario argentino, destacando los principios de la autonomía, la gratuidad y el ingreso irrestricto como rasgos característicos y la preocupación de los distintos actores en torno a la cuestión entre selectividad e inclusión en el nivel no obligatorio del sistema educativo (Cardozo: 2015; Chiroleu: 2018; García de Fanelli: 2014; Morresi: s/f; Puiggrós 1993 y 1997; Rinesi 2015 y 2017; Sileoni: 2017).

En relación a la dimensión educativa, existe una diversidad de trabajos que abordan la conformación del sistema universitario en la Argentina, en sus distintas etapas, especialmente en los últimos 35 años a partir de la recuperación democrática y que dan cuenta de algunos de sus rasgos más distintivos: la gratuidad, el libre acceso, la heterogeneidad, la fragmentación y su

despliegue territorial (Buchbinder 2005 y 2008; Castellani: 2017; Colabella, Laura: 2013; Dércoli 2014; Mendonca 2015; Recalde 2016; Puiggrós 1997 y Rovelli 2006).

Todo ello se desarrolló en un proceso histórico que tuvo dos momentos fundantes que marcaron la tradición de la universidad pública de la Argentina: en primer lugar la Reforma del año 1918 que sentó las bases de los principios de autonomía y cogobierno; y el principio de gratuidad que fuera garantizado a partir de 1949 a través del Decreto 29.337/49. La “cuestión” de la universidad es una discusión que atraviesa, fundamentalmente a partir de la Reforma de 1918, a la sociedad argentina. Es un tema que cobra relevancia y que tiene un prestigio reconocido socialmente, entendiendo por cuestión a los asuntos (necesidades, demandas) “socialmente problematizados” (Oszlak 1981), interesándonos particularmente aquellas en las que la intervención del Estado resulta definitiva en términos de su resolución o de su postergación en la agenda pública, lo que de algún modo también significa un nivel de resolución.

2.2. Historia reciente de la universidad pública. Las oleadas de creación y los saltos de expansión de las universidades en el territorio del conurbano bonaerense (1970-2015)

Una primera consideración en relación al sistema universitario permite visualizar, sin ánimo de establecer cronologías al respecto, que la conformación del sistema universitario público tuvo a grandes rasgos un esquema como el que se presenta:

- Al momento de la Reforma de 1918 existían en Argentina, solo 4 universidades nacionales;
- Hasta 1940 existían en Argentina 6 universidades nacionales;
- Durante el período del primer gobierno peronista 1946-1955, se creó por ley solo una universidad: la Universidad Obrera Nacional - hoy UTN.
- En 1956 el gobierno autoritario que lo sucedió creó por Decreto dos universidades, la del Nordeste y la del Sur.
- Entre 1968 y 1976 se crearon 16 universidades nacionales; 13 de ellas creadas en el marco del Plan Taquini;
- Durante la última Dictadura Militar se creó una universidad nacional, la de la Patagonia “San Juan Bosco” en 1980;
- En el último período democrático iniciado en 1983 se crearon 31 universidades nacionales, significando el salto más importante de expansión en cantidad de universidades para llegar al actual sistema de 57 casas de estudio.

De acuerdo a este esquema de análisis propuesto se considera importante destacar que, en el caso de la creación de las universidades nacionales y más específicamente las alojadas en el conurbano bonaerense, hubo una conjunción de significantes, dado que en el marco de modelos de mercado sesgo o impronta mercado céntrica (gobiernos de Lanusse y de Menem) fue el Estado el principal actor que operó la resolución de las distintas cuestiones que se fueron planteando. Se pretende significar que, si bien los esquemas de análisis nos ayudan a comprender los grandes trazos del desarrollo de las políticas, no siempre -o quizás en muy pocas ocasiones- éstas se dan de manera “pura” o monolítica. Es interesante destacar de qué manera la creación de universidades públicas, tuvo su génesis en regímenes de matriz tan diversa, como lo fueron los gobiernos de Onganía y Lanusse, de sesgo burocrático autoritario, y los correspondientes a los gobiernos de Menem y Kirchner y Fernández de Kirchner en el marco del proceso democrático más prolongado de la historia argentina. En todos los casos fue el Estado Nacional y en algunos los estados provinciales y/o los gobiernos municipales los que impulsaron en un primer momento las iniciativas que dieron origen a una expansión sin del sistema de educación superior.

Desde el punto de vista de la planificación podemos distinguir dos planos o dimensiones: por un lado el referido al/los procesos de creación que de algún modo admiten características dispares (mientras el plan Taquini tuvo un marco de enunciación, en los dos procesos subsiguientes no hubo un plan explícito de creación sino que fueron surgiendo de algún modo “a demanda”), es decir grandes procesos que no respondieron a instancias lógicas o secuenciales

de planificación y por otro el proceso interno de creación de cada universidad que si tuvo un recorrido de presentaciones formales y burocráticas (desde los estudios preliminares hasta las autorizaciones correspondientes de funcionamiento por parte del Poder Ejecutivo), pasando por los procesos de sanción de leyes del Congreso o de los Decretos en los períodos no democráticos.

a. Primer momento: El Plan Taquini: La política pública entre la modernización, la descentralización y el control político.

La década del '60 se despliega en un escenario signado por acontecimientos que teniendo impacto mundial, encuentran en las universidades una caja de resonancia en la cual sobresalen las ideas revolucionarias y la participación juvenil, destacándose dos acontecimientos de manera particular: la Revolución Cubana, el "Mayo Francés" de 1968 como así también, los movimientos de liberación nacional que se dieron en los entonces llamados países del Tercer Mundo y los movimientos religiosos en el espacio de la iglesia católica a partir del Concilio Vaticano II y los postulados de la Teología de la Liberación. En nuestro país, la sucesión de intermitentes gobiernos autoritarios y *semidemocráticos* (Cavarozzi 2005), dio paso a la discusión en el marco de las universidades de las ideas modernizadoras en un modelo industrial con participación política restringida. En ese contexto y en el marco de un proceso de permanente crecimiento desproporcionado de la matrícula de las universidades existentes, tiene lugar una propuesta de política pública destinada a fortalecer el proceso de expansión de las universidades públicas, diseñada por el entonces Decano de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la UBA, Dr Alberto Taquini, quien propuso un plan inicial de creación de 5 nuevas universidades: 3 orientadas a dar respuesta a este crecimiento demográfico y las dos restantes para favorecer el desarrollo regional en la zona sur del país y en la región pampeana.

Las propuestas en la zona del Gran Buenos Aires se ubicarían estratégicamente en tres puntos geográficos: al norte en el cordón industrial del corredor Zárate-Campana; al sur en algún lugar entre el corredor entre las ciudades de Bs. As. y La Plata y por último en la zona oeste en la localidad de Luján, formando entre las tres un anillo imaginario que constituyera un nuevo polo de expansión universitaria. La propuesta concitó el inmediato apoyo de las comunidades en las que se iban a emplazar las casas de estudio, pero concitó resistencias en el gobierno de facto del Gral. Onganía, al punto tal que fue durante los gobiernos posteriores de Levingston y Lanusse en los que se concretaron los procesos de creación. Es significativo que estas políticas se hubieran desplegado en el marco de gobiernos autoritarios de participación institucional y política restringida, lo cual genera una contradicción dado que se trata de un modelo de estado que, por un lado intenta achicarse y generar estándares de eficiencia y eficacia en el marco del nuevo paradigma desarrollista, y por el otro expande su capacidad a través del despliegue territorial de universidades públicas. Si bien el objetivo del plan esbozaba el afán de consolidar procesos de descentralización que permitieran el desarrollo de nuevas carreras en universidades más pequeñas (el plan estimaba que no debían tener más de 20 mil estudiantes); este proceso de *desconcentración* tenía por objetivo evitar las cada vez mayores concentraciones juveniles en un clima de alta participación y conflictividad social, caracterizada por algunos sectores como pre revolucionarios. La Noche de los Bastones Largos operó en cierto sentido como preludeo o escenario de las posteriores propuestas de transformaciones.

La estrategia del plan Taquini fue, en su enunciado, mejorar los índices de egreso frente al crecimiento de la matrícula y por otro lado la modernización del sistema. En estos casos originarios también se dio un fuerte respaldo y apoyo de las comunidades locales, lo que echa por tierra las especulaciones y consideraciones en relación a las creadas en los 90, en las que se considera que fue patrimonio de éstas la presión de los denominados caciques o barones del conurbano. Si bien en sus inicios la propuesta consistió en crear solo 5 cinco universidades en posiciones estratégicas, devino en la elaboración, hacia finales del gobierno del General Marcelo Levingston, de un plan para el quinquenio 1971-1975 (la planificación como herramienta de enunciación de políticas públicas y sectoriales había sido puesta en relevancia por el presidente Perón a través de los dos planes quinquenales y continuada por los gobiernos fundamentalmente de Frondizi y Onganía) en el marco del Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE). Este plan propuso el “redimensionamiento y reordenamiento geográfico de las actuales universidades; y la creación de nuevas universidades e institutos superiores que satisficiera la expansión demográfica y contribuyera al desarrollo regional” (Mendonca, 2015).

El gobierno del General Lanusse, en el marco de los acuerdos y la estrategia del GAN, intentó el involucramiento de los actores locales como base de legitimación de la creación de nuevas universidades, privilegiando la estrategia de interacción y negociación. El proceso culminó con la puesta en marcha, entre los años 1971 y 1973 de 13 universidades nacionales (Río Cuarto, Neuquén, Lomas de Zamora, Luján, Salta, Santiago del Estero, Catamarca, Entre Ríos, San Juan, San Luis, La Pampa, Comodoro Rivadavia y Jujuy). En los años subsiguientes la matrícula universitaria creció cerca de un 25% (Mendonca 2014). Entre los años 1970 y 1975 se produce el segundo salto de expansión de la matrícula universitaria, pasando de 261.342 a 487.389 estudiantes, Este salto es coincidente con la primera oleada de creación de universidades descripta más arriba.

Hacia el fin de este período la sanción de la Ley 20654/74 - ley Taiana - reunió por primera vez en el texto legal las ideas de la gratuidad universitaria, legados del primer gobierno peronista, con las banderas de la Reforma de 1918: autonomía, libertad de cátedra y cogobierno; y por otro lado particulares referencias a las universidades como comunidades de trabajo que integran el sistema nacional de educación superior -art 1º- Se habla por primera vez de la universidades como sistema y que, a tono con el clima de época, éstas deben promover la cultura nacional y hacer los aportes necesarios al proceso de liberación nacional y contribuir a la solución de los grandes problemas argentinos.

b. Segundo momento: Las universidades del conurbano de la década del '90: Nuevas reglas en un sistema universitario en expansión en la paradoja de más universidades y menos estado

La antesala de los gobiernos encabezados por Carlos Menem estuvo signada, en relación específica al campo de la vida universitaria, con dos momentos que marcadamente lo antecedieron: por un lado el pasado oscuro signado por el Terrorismo de Estado que determinó la muerte y la desaparición de estudiantes y profesores y clausuró la autonomía las universidades públicas; y el proceso de apertura democrática del gobierno de Raúl Alfonsín que significó la normalización del funcionamiento de las mismas. En ese contexto, los procesos de creación y conformación de nuevas universidades se dieron en el marco de un gobierno de corte conservador popular en

lo político y neoliberal en lo económico, que esbozó la idea de que era posible la “convivencia” de proyectos que dentro de un mismo esquema de gobierno acuñaran dentro de sí un ala que pudiera tener una economía restringida hacia el consumo interno y liberalizada; y por otro un esquema educativo que intenta autopercibirse –desde la explicación oficial- como contra hegemónico en una especie de neoliberalismo con rostro social y que en los aspectos fácticos significó la transferencia de los servicios educativos de la educación obligatoria, básica y la educación superior no universitaria, sin los presupuestos respectivos. Lo que en definitiva Cavarozzi va a denominar como la torsión liberal del peronismo.

A diferencia del período anterior, y quizás por primera vez en su historia las políticas no sólo eran fruto de la negociación con los actores internos sino que, en el marco del proceso de valorización financiera inaugurado por la dictadura militar y el crecimiento exponencial de la deuda externa; fueron los organismos multilaterales de financiamiento y de crédito (FMI, BM, BID) los que se convirtieron en actores determinantes –cuando no decisivos- de las políticas implementadas, dado que en muchos casos fueron a través de los flujos de fondos de estos organismos que se financiaron las políticas y los procesos de reformas. En el marco de los procesos de reforma del Estado las políticas educativas en general, y las relativas a la educación superior universitaria en particular, ocuparían un sitio destacado. La sanción de la Ley de Educación Superior (N° 24521/95) fue el marco que permitió abordar la cuestión universitaria como un todo sistémico.

Si en los años precedentes a la Dictadura Militar, el paradigma había sido el modernizador con aspectos científicistas, en el marco de un capitalismo desarrollista con algún sesgo pretendidamente industrialista; el de los años '90 es el fruto del Consenso de Washington y los procesos de reformas de primera y segunda generación. El eficientismo dejó paso a la clara orientación hacia la medición y el valor de la calidad de los servicios, en un modelo que dejó de lado la pretensión de un modelo de redistribución de base industrial. La metáfora de las nuevas universidades del conurbano bonaerense erigidas en los predios que anteriormente ocuparon establecimientos fabriles, representa una clara muestra de ello.

La expansión se dio en dos sentidos:

- En primer lugar, un crecimiento considerable de las universidades públicas en particular en el ámbito del conurbano. Durante los gobiernos de Menem, de las 10 universidades que se crearon, 6 se emplazaron allí –La Matanza, Quilmes, Tres de Febrero, Lanús, San Martín y General Sarmiento- coincidentemente en distritos en los que gobernaban intendentes del Partido Justicialista;
- El otro dato significativo, consistió en la apertura y habilitación de funcionamiento de 22 universidades privadas, hecho que permitió que nuevos actores ingresaran al escenario de las políticas del sector. A los ya tradicionales sectores vinculados a la Iglesia Católica se suman actores vinculados a las corporaciones empresariales y económicas. La Universidad Austral, la Universidad Di Tella, la Universidad Abierta Interamericana y la Universidad de San Andrés son originarias de esta etapa.

Desde el punto de vista de la implementación de las políticas públicas como espacio de disputa y de negociación existen al menos dos interpretaciones que permiten indagar acerca del conflicto político de fondo entre las dos fuerzas mayoritarias, el peronismo gobernante y la Unión Cívica

Radical: una primera que sostiene que la creación de las universidades del conurbano fueron un freno a una pretendida expansión de la UBA en el territorio del conurbano bonaerense, y la que afirma que estas nuevas universidades pretendieron ser –al menos en una intención tácita– una especie de *gran universidad metropolitana* que rodeara a la Universidad de Buenos Aires, al estilo de la UNAM mexicana. Una tercera explicación atribuye la creación de las universidades del conurbano a la capacidad de lobby o presión política de los intendentes o jefes comunales de los respectivos distritos a fin de acumular un espacio de poder que les permita consolidar su dominio territorial. Esta es una característica de las universidades creadas a partir de este período: la territorialidad como rasgo distintivo de su configuración identitaria. Este proceso tuvo lugar en el marco de la paradoja que significó la expansión de lo público y estatal en un modelo que tuvo la configuración de un estado mínimo, atlético y que se descentralizó, desconcentró y/o privatizó gran parte de las funciones que le eran características hasta ese momento. La creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) como organismo regulador y evaluador de un sistema que se expandía es un claro ejemplo del sentido acerca de las nuevas funciones y roles estatales.

Las preguntas que quizás caben hacerse son: ¿Por qué en tiempos de estados mínimos se toman decisiones que van en sentido opuesto a esos enunciados? Más universidades y por ello más docentes y trabajadores no docentes, ¿No significan acaso más presencia estatal en la vida de la sociedad argentina?; ¿Los trabajadores de las universidades nacionales son percibidos socialmente como empleados públicos?; ¿Se autoperciben como trabajadores públicos? Es sabido que, en tiempos de privatizaciones, procesos de descentralización, recortes, ajustes y retiros voluntarios, los trabajadores de las universidades nacionales dejaron de formar parte de la contabilidad de dotaciones de las plantillas estatales (Oszlak 2003). El concepto acerca de la metamorfosis del estado parece una explicación que puede dar cuenta de estos procesos. En este sentido la participación de los actores del quehacer político en los distintos niveles, nacional, provincial y local, intervinieron de manera más o menos determinante; existe una constante en esta etapa - también en la siguiente- que si bien demuestra que las universidades creadas lo son a través de la promulgación de las leyes por parte del Poder Ejecutivo, es en el marco del parlamento desde donde surgieron la casi totalidad de las iniciativas de creación; sea esta por proyectos presentados por legisladores que lo presentaron como logro de su gestión política, por propuestas de los gobernadores o también como *moneda de cambio* en el marco de la dinámica parlamentaria. La tesis sobre la inercia política de fuerte base legislativa de creación de universidades públicas adquiere para algunos autores signos de continuidad aun en los gobiernos del kirchnerismo (Pérez Rasetti, 2014).

Las universidades del GBA llevan el nombre del distrito o la ciudad en las que están emplazadas, eso constituyó y sigue conformando un fuerte rasgo identitario. Hasta la década del '50 llevaban el nombre de regiones geográficas específicas y hasta la década del '70 nombres de las provincias en las que se encuentran -a excepción de la Universidad Nacional de Rosario. Muchos de los proyectos de universidades del GBA se originaron en proyectos de legisladores de la provincia de Buenos Aires, sin mediar estudios de factibilidad. Los dictámenes de comisión fueron aprobados todos por unanimidad en ambas cámaras; y en muchos casos las leyes de creación se aprobaron de manera automática, al vencerse los plazos legislativos. Existen estudios que centran parte de su mirada en la tensión con el poder local de las universidades del GBA y la cooptación de la estructura universitaria por parte del poder local (García de Fanelli, 2015).

Las universidades creadas en este período construyeron una relación novedosa con su entorno más cercano, constituyendo en muchos casos, consejos sociales y comunitarios que en algunas casas de estudio tienen representación en los órganos de gobierno, como así también un esquema de conformación en torno a departamentos o institutos que ofrecieran un formato de funcionamiento más ágil que el tradicional de organización a través de decanatos o facultades. En relación a la oferta académica, la mirada estuvo centrada en la oferta de carreras no tradicionales y más cortas con titulaciones intermedias orientadas al mercado y la comunidad local en una combinación de ofertas vinculadas al momento del ciclo económico que atravesaba el país (en ese sentido las carreras vinculadas a la comunicación social y a las del campo de la administración y la mercadotecnia fueron representativas). En otros casos, como el de la Universidad Nacional de San Martín, tuvieron desde sus inicios una oferta de posgrado significativa orientada a las ciencias físicas y naturales y a la creación de centros de investigación, independientemente de la formación del grado.

c. Tercer momento: La creación de universidades en los comienzos del siglo XXI: la consolidación de un sistema federal y en expansión.

Durante los dos períodos de gobierno de Cristina Fernández de Kirchner (2007-2015) tuvo lugar el proceso de creación del mayor número de universidades públicas en Argentina: fueron 19 las creadas en su totalidad a través de leyes del Congreso Nacional. El rasgo distintivo de esta etapa es que, a partir de este período, todas las provincias y jurisdicciones argentinas tienen en su territorio al menos una universidad nacional. En el caso del conurbano bonaerense se crearon 8 nuevas universidades en los distritos de Florencio Varela (UNAJ); José C. Paz (UNPAZ); Moreno (UNM); Merlo (UNO); Avellaneda (UNDAV); Almirante Brown (UGB); Hurlingham (Unahur) y San Isidro (Universidad Scalabrini Ortiz, UNSO); que se sumaron a las 7 ya existentes. Si bien se trató de una política enmarcada en las decisiones de un gobierno que estableció la expansión de derechos, en todos los casos mencionados las decisiones estuvieron basadas fundamentalmente en relación al despliegue de los actores locales, los intendentes y en algunos casos, como el de Hurlingham y San Isidro, en actores políticos pertenecientes al signo político del gobierno nacional pero opositores en sus respectivos territorios, al momento de la sanción de las leyes de creación. Es un rasgo característico también, el masivo apoyo institucional y de las comunidades de cada uno de los distritos. El valor simbólico de la universidad pública, vinculado al prestigio y la movilidad social, dotó de legitimidad a la ampliación del aparato público estatal. Esta expansión se expresó en el marcado crecimiento de la matrícula, llegando a una población universitaria cercana a los 2 millones de estudiantes y en el crecimiento en infraestructura. El despliegue territorial y la vinculación con el entramado político también es un dato característico de esta etapa. Esta tensión se expresó en el ámbito del Consejo Interuniversitario Nacional. Con la particularidad de que la mayor parte de las universidades se encontraran conducidas por autoridades identificadas con el peronismo y siendo a la vez las universidades con más estudiantes (La Plata, Córdoba, Rosario, Tucumán) con conducciones identificadas con pertenencia al radicalismo. La evaluación y el reconocimiento de las carreras a nivel de la región del Mercosur y el tema de posgrados y la agenda de la internacionalización de la educación superior fueron un rasgo distintivo de la etapa.

En los tres procesos descriptos, y por distintas circunstancias, hay un denominador común que atraviesa la discusión en torno a la cuestión de la expansión del sistema universitario argen-

tino: en todos los casos se puso en discusión la hegemonía de la universidad de Buenos Aires. Si bien esta tensión no estuvo explicitada desde el enunciado de las políticas lo fue en su estrategia de despliegue político y en la intencionalidad de los actores.

En el primer momento fue el intento por dismantelar el lugar de la formación crítica de la década del '60, influenciada por los vientos de cambio de la Revolución Cubana, el Mayo Francés y los movimientos de liberación nacional de países del Tercer Mundo. Bajo el pretexto de la modernización y la eficiencia se descabezó a la UBA y el Plan Taquini fue el esbozo de un primer intento de desconcentración. El preludeo de este proceso fue la intervención de la UBA y la fuga y la renuncia masiva de profesores concursados y titulares. En la década del '90 la disputa fue en clave de la pretensión de *llenar de universidades el conurbano* para disputar el poder hegemónico de la UBA (visto por un lado como una pretensión de la UBA de crecer en el conurbano –las sedes de Merlo, Quilmes y San Isidro para el dictado del CBC son un esbozo de esto) y por el lado del entonces oficialismo el intento por conformar un grupo de universidades en distritos del mismo signo político para generar una suerte de federación de universidades del conurbano). Por último, en el periodo del kirchnerismo la política de expansión que pretendió un crecimiento de la matrícula universitaria en el marco de una propuesta de expansión de derechos entre los que se destacan los referidos a la educación.

En ninguno de los tres casos se alcanzó lo que se pretendió en el análisis previo de la enunciación de la política. La UBA continúa siendo en la actualidad una mega universidad con ofertas académicas de reconocido prestigio, calidad y reconocimiento local, región al e internacional y también el conjunto de universidades del conurbano que alberga hoy a cientos de miles de estudiantes que, en su mayoría, no hubieran concurrido a la universidad de no existir lo que podríamos denominar las nuevas universidades de proximidad. Se consolidó de este modo un sistema universitario conformado por 57 universidades públicas y un número similar de universidades privadas que alberga a más de 2,2 millones de estudiantes. El primero alberga a 1.584.392 estudiantes (79 % del total); mientras que en el de educación privada concurren 420.760 (21%). (Fuente: Secretaría de Políticas Universitarias).

En el período democrático se multiplicó por 5 la cantidad de estudiantes en una población que creció con respecto a 1980 el doble. Entendiendo al estado desde la perspectiva de ser a la vez expresión de relaciones sociales y aparato institucional, podemos concluir que luego de estos tres momentos descriptos ha incrementado esas dos dimensiones y en el plano de lo simbólico, sin dudas, la dimensión identitaria del sistema de educación pública de las universidades nacionales. La minimización del estado es, en parte, la continuación del estado por otros medios. El bienestar humano y social peligra por el colapso y el debilitamiento de los Estados. (Oszlak, 2003)

La creación de las universidades del conurbano tuvo en los distintos procesos alguna vinculación o relación de confrontación con la Universidad de Buenos Aires, no obstante, ninguna de las iniciativas (Plan Taquini, menemismo, kirchnerismo) implicó la disminución de la matrícula. Quizás sea una nueva hipótesis, que ameritará sucesivos estudios, conjeturar que las Universidades Conurbanas suplieron la demanda social de la expansión del derecho a la educación superior -basado en el crecimiento considerable de la educación secundaria y tal vez en la consolidación del proceso democrático- y no fueron un reemplazo de las universidades tradicionales -UBA-, más allá de la voluntad de los planificadores.

El ingreso mayoritario de mujeres en la universidad pública argentina

La perspectiva de género forma parte constitutiva del presente trabajo. No sólo porque la constatación de la presencia de mujeres es una tendencia en todo el sistema de educación superior. En el caso de Unahur, las orientaciones y perfiles de las carreras ofrecidas que hacen foco en tareas vinculadas a la protección y el cuidado (específicamente en salud y educación), sino también porque es una tendencia que se perfila y que quizás pueda ser parte de un proceso de democratización que favorece el ejercicio del derecho a la educación superior de amplios sectores históricamente excluidos.

Las mujeres representaron para el año 2018 -último dato disponible- el 58,% del total de los estudiantes de universidades nacionales, mientras que alcanzan el 58,4 % del total de nuevos ingresantes para ese año y el 61% de las egresadas para ese mismo año (SPU, 2020). Según estos mismos registros de los casi 1,2 millones de estudiantes mujeres, cerca del 38,5% - 460.263 mujeres - lo hace en carreras vinculadas a las ciencias sociales; 22,5% -267.675- en carreras de ciencias humanas; 21,5% -258.064- estudian en carreras de ciencias de la salud; el 14,7% en ciencias aplicadas y apenas el 2,79% lo hace en disciplinas de las ciencias básicas. Según datos de la Red INDICes, en base a la información disponible de cada país, en el caso de Argentina se observa para el período 2010-2017, un crecimiento de más de 6 puntos, pasando de 56,2% de mujeres estudiantes universitarias al 61,7% para el año 2017. (Red de Indicadores de educación Superior, INDICes, 2019). Esta tendencia se refleja en gran parte de los países de la América Latina, siendo una tendencia que se mantiene a lo largo de la última década: el 55,4% de las estudiantes de las universidades de los países de América latina son mujeres (OEI, 2019). De este grupo de países sólo 4 superan el 60%: República Dominicana (63,8%), Cuba (62,3%), Argentina (61,6%) y Panamá (60,46%).

En el caso de Unahur, de acuerdo a los últimos datos disponibles (SIU- Secretaría Académica) para el año 2019, el 64% de la población estudiantil son mujeres (ver cuadro). Nótese que estos porcentajes se asemejan a los de los valores a nivel nacional mientras que en la primera inscripción para el ingreso 2016 ese porcentaje se elevaba al 74%. Tres de cada cuatro estudiantes de la Unahur eran mujeres y el promedio de edades era para 2016 de 37% de los estudiantes con más de 35 años, mientras que para 2019 ese porcentaje se reduce al 26%. Es significativo también que en ese primer año de inscripción el 7% tiene más de 50 años- para 2019 ese porcentaje se reduce a menos de la mitad: 3,3% (Ver cuadro). es decir que en un primer momento hay una expectativa

de personas mayores que por diversos motivos, entre los que se encuentra mayoritariamente el de ser mujeres que, habiéndose desempeñado mayoritariamente como jefas de hogar dedicadas a la crianza de sus hijos, encuentran en una edad adulta la posibilidad de comenzar y en muchos otros casos retomar los estudios superiores. Con el transcurso de los años esa curva empieza a amesetarse y el índice de feminización se establece en proporciones de 3 a 1 y en edades que tienden a ubicar a la mayoría de la población estudiantil en los promedios de edades de entre los 20 y los 35 años (el 75% de los estudiantes se ubica en esta franja).

No obstante, se mantiene para el año 2019 una proporción importante de mujeres inscriptas del 27% en la franja de más de 50 años, mientras que en esa misma franja la proporción de varones es del 15%. En la base de esta escala podemos ver que en la franja hasta 24 años mientras que los varones alcanzan el 55% (25% hasta 19 años y 29 entre 20 y 24) el porcentaje de mujeres alcanza el 38% (16% hasta 19 años y 22% entre 20 y 24 años). Es decir, que el índice de feminización se observa mayoritariamente en las mujeres adultas -entre 25 y 50 años- perteneciendo a situaciones vinculadas por un lado al perfil de las carreras que ofrece la universidad (enfermería, kinesiología y licenciatura en educación) y por otro lado la situación de una proporción determinante de mujeres que *reinician* una etapa de sus trayectorias luego de haber asumido tareas vinculadas a la maternidad y el cuidado de hijos. Un último motivo de feminización y de incorporación de personas adultas, es el posibilitado por el Programa de Finalización de Estudios Secundarios (FINes) que permitió que entre los años 2008 y 2014 más de 2 millones inscriptas en la modalidad y 613.000 personas jóvenes y adultas hayan obtenido su titulación correspondiente a la educación secundaria (Ministerio de Educación, 2015).

d. Evolución de la matrícula universitaria en Argentina (1991-2016)

Año	Total estudiantes universitarios	Varones	Mujeres
1991	663369	340398 (51,3%)	322971 (48,7%)
2001	1125257	510187 (45,3%)	615070 (54,7%)
2010	1219601	530691 (43,5%)	688910 (56,5%)
2016	2005152	824253 (42,5%)	1115165 (57,5%)

Fuente: Datos Censos Nacionales (INDEC) y Secretaría de Políticas Universitarias (ME)

Cantidad de estudiantes Universidades del Conurbano/UBA. Años 2005 y 2016

Año 2005

Universidad	Cant. de estudiantes	UBA
Arturo Jauretche	-	346513
Avellaneda	-	
General Sarmiento	3772	
Jose C Paz	-	
La Matanza	21474	
Lanús	8432	
Lomas de Zamora	33369	
Lujan	17986	
Moreno	-	
Oeste	-	
Quilmes	10285	
San Martin	8443	
Tres de Febrero	5048	
TOTAL	108809	

Año 2016

Universidad	Cant. de estudiantes	UBA
Arturo Jauretche	18192	291744(*)
Avellaneda	8090	
General Sarmiento	10399	
Hurlingham	3758	
Jose C Paz	12237	
La Matanza	38777	
Lanús	15511	
Lomas de Zamora	38142	
Lujan	18621	
Moreno	7660	
Oeste	2069	
Quilmes	26537	
San Martin	13682	
Tres de Febrero	13095	
TOTAL	226770	

(*) Si bien en esta última estadística la UBA sufrió un decrecimiento en su matrícula de aproximadamente el 15%, según los últimos datos disponibles (2018) la matrícula es de alrededor de 310 mil estudiantes.

Características sociodemográficas de los estudiantes de la Unahur

1.- Cantidad de nuevos inscriptos:

Año	2016	2017	2018	2019
Cantidad de inscriptos	3758	4047	4451	4870*

(*) En el año 2019 sólo se consideró la inscripción de inicios de año. En el resto de los años (2016-2018) se consideró el total de inscriptos de los dos períodos, el de principios de año y el de mediados de año. Durante el año 2019 en la inscripción de mediados de año no se realizó inscripción a las carreras del Instituto de Salud Comunitaria (Enfermería y Kinesiología).

2.- Cantidad de inscriptos por carrera (2016-2019)

Enfermería Universitaria	2755
Licenciatura en Educación	2592
Licenciatura en Kinesiología	3075
Prof. Universitario en Educación Física	2367
Tecnicatura Universitaria en Laboratorio	1562
Profesorado Universitario de Inglés	1378
Profesorado Universitario de Letras	982
Tecnicatura Univ en Energía Eléctrica	535
Profesorado Universitario de Matemática	393
Tecnicatura Univ en Diseño Industrial	297
Tecnicatura Universitaria en Metalurgia	190
Tecnicatura Univ en Gestión Ambiental	210
Tecnicatura en Informática	446
Profesorado Universitario en Biología	154
Tecnicatura Univ en Tec de los Alimentos	184
Total estudiantes	17126

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Sistema de Información Universitaria (SIU, 2019) y la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Hurlingham (Unahur, 2019)

3.- Ingresante por procedencia o domicilio en % (*)

DISTRITO	Año 2016	Año 2017	Año 2018	Año 2019
Hurlingham	72,6%	56,7%	39,7%	34%
Morón	7,5%	11,4%	11,9%	12,2%
Ituzaingó	4,8%	5,7%	8,4%	7,1%
San Miguel	3,9%	5,7%	7,9%	7,9%
Tres de Febrero	3,0%	3,5%	5,1%	2,5%
La Matanza	1,9%	4,6%	4,4%	8,1%
Marcos Paz	0,1%	0,1%	5,1%	2,4%
Merlo	1,6%	3,3%	7,0%	6,8%
Moreno	1,5%	2,7%	2,7%	6,1%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Sistema de Información Universitaria (SIU, 2019) y la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Hurlingham (Unahur, 2019).

(*) A fin de realizar la comparación se consideraron únicamente los ingresantes de la inscripción inicial de los ingresantes en el primer cuatrimestre de cada año, omitiendo las de medio término.

4. Ingresantes: distribución por género

Inscripción	Mujeres	Varones
Inicial 2016	74%	26%
Junio 2016	66%	34%
Inicial 2017	68%	32%
Junio 2017	64%	36%
Inicial 2018	68%	32%
Junio 2018	66%	34%
Inicial 2019	64%	36%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Sistema de Información Universitaria (SIU) y la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Hurlingham (Unahur, 2019)

5.- Ingresantes: Distribución por género por Instituto (2016-2019)

Instituto	Mujeres	Varones
Inst. de Biotecnología	72%	28%
Inst. de Educación	68%	32%
Inst. Salud Comunitaria	70%	30%
Inst de Tecnología e Ingeniería	18%	82%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Sistema de Información Universitaria (SIU) y la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Hurlingham (Unahur, 2019)

6.- Ingresantes según tenencia de hijos/as

Inscripción	Tiene hijos/as	No tiene hijos/as
Inicial 2016	56%	44%
Junio 2016	47%	53%
Inicial 2017	42%	58%
Junio 2017	36%	64%
Inicial 2018	42%	58%
Junio 2018	35%	65%
Inicial 2019	40%	60%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Sistema de Información Universitaria (SIU) y la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Hurlingham (Unahur, 2019)

7.- Tenencia de hijos/as por Instituto

Instituto	No tiene hijos/as	Tiene hijos/as	Promedio hijos/as
Instituto Biotecnología	57%	43%	0,76
Instituto Educación	61%	39%	0,69
Instituto Salud Comunitaria	55%	45%	0,84
Inst Tecnología e Ingeniería	75%	25%	0,40

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Sistema de Información Universitaria (SIU) y la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Hurlingham (Unahur, 2019)

8.- Ingresantes según edad al ingresar por género e instituto

Edad	2016	2017	2018	2019
Hasta 19 años	9%	15%	20%	20%
20 a 24 años	17%	21%	21%	24%
25 a 34 años	37%	33%	31%	30%
35 a 49 años	30%	26%	25%	23%
50 a 59 años	6%	5%	4%	3%
60 años y más	1%	1%	1%	0,3%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Sistema de Información Universitaria (SIU) y la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Hurlingham (Unahur, 2019)

En 2019 los y las ingresantes se distribuyeron en relación a su condición de género del siguiente modo:

Edad	Mujeres	Varones
Hasta 19 años	16%	25%
20 a 24 años	22%	29%
25 a 34 años	31%	29%
35 a 49 años	27%	15%
50 a 59 años	4%	2%
60 años y más	0,4%	0,1%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Sistema de Información Universitaria (SIU) y la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Hurlingham (Unahur, 2019)

En relación a la distribución por área de conocimiento en 2019 se dió de acuerdo a como sigue:

Instituto	Promedio edad	Mujeres	Varones
Biotechnología	27,1	27,6	25,5
Educación	27,6	29,3	24
Salud Comunitaria	26,6	27,2	25,1
Tecno e Ingeniería	25,4	27,1	25

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Sistema de Información Universitaria (SIU) y la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Hurlingham (Unahur, 2019)

9.- Ingresantes según situación ocupacional por género y por instituto

Situación ocupación	Total	Mujeres	Varones
No trabajó y buscó trabajo en los últimos 30 días	30%	31%	28%
No trabajó y no buscó trabajo en los últimos 30 días	13%	13%	13%
Trabajó al menos una hora en la última semana	56%	55%	59%
Sin datos	1%		

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Sistema de Información Universitaria (SIU) y la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Hurlingham (Unahur, 2019)

Por Instituto

Instituto	No trabajó y buscó...	No trabajó y no buscó trabajo...	Trabajó al menos una hora...	Total
Biología	34%	13%	54%	100%
Educación	27%	13%	60%	100%
Salud Comunitaria	33%	14%	53%	100%
Tecno e Ingeniería	27%	13%	60%	100%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Sistema de Información Universitaria (SIU, 2019) y la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Hurlingham (Unahur, 2019)

10.- Ingresantes según cobertura de salud

Cobertura de salud	Total	Mujeres	Varones
Carece de cobertura de salud	30%	31%	27,6%
Afiliado voluntario (obra social/prepaga)	14%	13,5%	14%
Por su carácter de estudiante	0,4%	0,2%	0,6%
Por ser fliar. a cargo (de padres, cónyuge, otros)	25%	24,6%	24,7%
Por su trabajo	31%	30,6%	33,2%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Sistema de Información Universitaria (SIU, 2019) y la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Hurlingham (Unahur, 2019)

CAPÍTULO 3

Nande universidad. La pertenencia a la comunidad universitaria. Autopercepciones, representaciones y trayectorias educativas de estudiantes paraguayos y paraguayas en la Universidad Nacional de Hurlingham

*Estudié distintas cosas: peluquería, fotografía, oficios varios,
modista, pintura...y en el medio siempre leyendo...
hasta que llego el día que dije: tengo 35 años y sentía que me faltaba algo,
tenía un vacío. Amo la fotografía porque creo que está atravesada de literatura...
Ahí sale lo de la universidad y cuando vi que estaba en la universidad
la carrera de letras dije: ésta es la mía*
Julia R. Estudiante del Prof. Universitario de Letras

En mi país es impensable que alguien como yo pueda ir a la universidad
Susana F.M. Estudiante de la Licenciatura en Enfermería

En este último capítulo se abordan aspectos relacionados a las representaciones y autopercepciones de los estudiantes universitarios, sus vinculaciones institucionales, sus expectativas en el entorno universitario y el modo en que su inserción impacta en sus vidas cotidianas y en las de sus familias. Del mismo modo se describen aspectos de los entramados y las lógicas institucionales universitarias; para luego describir, analizar y problematizar acerca de las trayectorias educativas y las trayectorias sociales de los estudiantes miembros de la comunidad paraguayos entrevistados: sus particularidades en relación a los distintos niveles educativos (primarios, secundarios); el ámbito donde fueron cursados, tanto en Paraguay como en Argentina; las experiencias previas en estudios superiores; el impacto de la inserción universitaria en los entornos familiares y también los vinculados a los momentos de la migración y las percepciones como ciudadanos paraguayos y paraguayas en la sociedad de acogida, las expectativas de retorno a Paraguay; las vinculaciones sociales con la comunidad de Hurlingham y por último, las consideraciones en torno a la importancia de la universidad pública en la vida del distrito que habitan, las transformaciones sociales, personales y familiares que allí operan en torno a la existencia de un ámbito académico que consideran, les es dado de manera natural y lógica, en el sentido del ejercicio de los derechos sociales a la educación superior universitaria, el perfil de las carreras elegidas, en su mayoría vinculadas a la docencia y las tareas y profesiones vinculadas a la protección y el cuidado.

3.1. Autopercepciones y representaciones de los y las estudiantes paraguayos de la Universidad de Hurlingham

Las nociones de representaciones sociales y habitus (Bourdieu, 1997), permiten la aproximación a las prácticas y la construcción de identidades sociales de los y las estudiantes integrantes de la comunidad paraguaya en la UNAHUR. Desde esta perspectiva se analizan las estrategias desplegadas por este grupo en su condición de ciudadanos y ciudadanas migrantes, en tanto habitantes del espacio territorial del segundo y tercer cordón del conurbano bonaerense.

El estudio de las representaciones y las autopercepciones analiza dimensiones de la idiosincrasia del grupo social como así también, el modo en que se despliegan las estrategias a lo largo de las trayectorias educativas permitiendo la aproximación al conocimiento de la identidad social y las prácticas de los y las estudiantes paraguayas y paraguayos; las relaciones sociales en tanto estudiantes universitarios y a la vez vecinos de la comunidad de la que también forman parte y las expectativas en torno a la elección de las distintas carreras, algunas de ellas vinculadas a las tareas de cuidado, como en el caso de quienes han elegido la carrera de enfermería y la profesión docente en el caso de las estudiantes entrevistadas que cursan el Profesorado Universitario de Letras o la Licenciatura en Educación. La identidad en tanto estudiantes que a su vez son trabajadores y trabajadoras de empleos de relacionados a tareas de limpieza en casas particulares, construcción, empleos en pequeños comercios, como así tareas de cuidado no remuneradas en el ámbito familiar- y las expectativas de ascenso social vinculado a la obtención de una titulación universitaria. La responsabilidad asumida en términos de ser los primeros estudiantes universitarios de sus familias, le asigna un carácter de singularidad a las trayectorias que realizan, expresado por la casi totalidad de los entrevistados.

Asimismo, es importante destacar el permanente relato referido a mandatos familiares vinculados a los logros académicos en la universidad, entendido como una especie de tributación de un título a sus propios padres o hermanos y hermanas, como así también a la confianza que genera en el entorno familiar y particularmente frente a sus hijos el significado de haber podido transitar la vida universitaria, alcanzando con ello un doble significado: la propia capacidad para acompañar a los hijos en sus trayectorias en la escolaridad primaria o secundaria y por otro lado el establecimiento de una especie de herencia familiar que tácitamente enuncia que sus hijos finalizarán la escolaridad secundaria y continuarán la consecución de estudios universitarios. Al respecto, una de las entrevistadas manifiesta que, al momento de la entrevista una de sus hijas se está inscribiendo para iniciar el Profesorado Universitario de Educación Física. La referencia a una vida que ansían sea mejor que la que ellos tuvieron en Paraguay, aparece con fuerza y determinación en los relatos de los entrevistados.

La concepción en torno al sujeto popular en tanto subalternidad y colonialidad, interroga a la cuestión de la migración y la cultura paraguaya en términos de relación por momentos asimétrica y subalterna en el marco de una comunidad como la Argentina y un espacio como el conurbano bonaerense en donde esta relación sufre oscilaciones y diferenciaciones, por momentos las comunidades experimentan situaciones de integración, de discriminación y la posibilidad (de aquí el objeto de estudio de tesis) del ejercicio pleno de derechos, en el caso específico del trabajo de tesis, el ejercicio del derecho a la educación universitaria.

Como fue referido con anterioridad, la pregunta en torno a la cuestión de la cultura vinculada estrechamente al concepto de lo popular, expresa en ocasiones situaciones de segregación, separación y/o discriminación. Se trata de estilos de vida, cosmovisiones vinculadas al sentido común y a las prácticas sociales más extendidas. (Grimson, Semán, 2006). La propuesta de la tradición francesa que postula una visión activa y creativa de las culturas populares. Entienden a la cultura como un sistema estructurante con dimensiones cognitivas y sensitivas que influyen en el proceso de gestación de significaciones y prácticas (Grignon y Passeron, 1991). La aproximación a la cuestión de la cultura en relación a ser una acción que se aprende en la vida social y como sistema de significados de grupos que pertenecen a un territorio. (Hannerz, 2000). No se pertenece solo a una cultura de manera orgánica y con frecuencia se hace referencia a determinadas posturas que responden más a la pretensión política de tener una visión de una identidad cristalizada y no da cuenta de la cambiante realidad y su complejidad. La idea de cultura, desde nuestra perspectiva, no debe servir para afirmar sino para problematizar las cuestiones de fronteras y mixturas, de variaciones internas, mixturas, cambios y estabilidad en el tiempo.

Esta expresión de la dominación se da en términos de subordinación y como expresión de la desigualdad. En el caso de la migración y el exilio de miembros de la comunidad esta desigualdad que se expresa en términos de lo subalterno (lo inferior) en relación a ese otro superior (Alabarces, Añon, 2006). Esta situación de desigualdad se expresa en el caso de la migración, básicamente por motivaciones económicas la desigualdad se expresa en la situación de pobreza y exclusión que movilizan la búsqueda del destino en otro país. En el caso de los procesos de exilio, la desigualdad se expresa en términos políticos de los ciudadanos que se sintieron excluidos por un régimen autoritario (el Stronismo) que no permitió durante 35 años la libre expresión de opositores, artistas y medios de prensa. En el caso de dos de las estudiantes entrevistadas, ambas expresaron ese nuevo exilio que debieron afrontar al volver al Paraguay en el marco de la Dictadura Militar argentina iniciada en 1976.

Entendiendo que esta subalternidad es un concepto dinámico y en ocasiones complejo de definir con claridad en relación con las y las elites y lo popular entendido sólo en su carácter subalterno quizás sea una simplificación. En el caso del Paraguay la utilización de la lengua guaraní no es solo patrimonio de las clases subalternas. El 80% de los paraguayos habla guaraní. En la actualidad las autoridades de gobierno utilizan la lengua guaraní en actos públicos y del mismo modo se utiliza en ámbitos académicos. Existe en Paraguay una Academia de la Lengua Guaraní conformada por intelectuales y académicos representantes de la vida y el quehacer de la sociedad paraguaya. Esta perspectiva que se propone entrelazar el análisis cultural con las dimensiones históricas y sociopolíticas es siempre un análisis de lucha y de cambio, un análisis en el que los actores se sitúan de maneras diferentes respecto del poder y albergan intenciones distintas. En ese sentido cultura significa la comprensión del mundo imaginativo y enfatiza en la cuestión de la construcción de significados, más que de sistemas. (Ortner 1999). La cultura en tanto agencia, lucha y poder.

La cultura popular entendida como sistemas de representación y prácticas que construyen en interacciones situadas quienes tienen menores niveles de participación en la distribución del ingreso y de poder y prestigio social y que habilitan respuestas en el plano individual y colectivo, en el marco de una caracterización histórica en una región determinada. En este sentido, existen conflictos en relación a las percepciones que tiene la universidad -docentes y trabajadores administrativos y de servicios-, con respecto a los estudiantes: colisiones entre

la necesidad de acompañamiento de los estudiantes y que la universidad deje de ser la figura sobreprotectora; entre el compromiso (o la falta de) por parte de los profesores y que éstos no consideren que el acompañamiento sea parte de sus responsabilidades. ¿Por qué los docentes que trabajan en los cursos de ingreso son menos valorados que el resto del plantel docente?; ¿Cómo se involucra la universidad (o no) en esta problemática? y ¿Qué recursos (o cuántos recursos) destinan las universidades para sostener la inclusión?

Existe una marcada tensión entre masividad y terminalidad en el sistema de educación universitaria. Se plantea la discusión en torno a la eficiencia del sistema universitario (creo que es extensivo a todos los niveles, pero al tratarse del nivel no obligatorio quizás el debate es más permeable). Se plantea la idea de la regresividad del gasto: el Estado subsidia a los sectores medios y altos (la idea liberal de que cuando una mujer pobre compra un alimento y paga IVA en el norte del país, está subsidiando la universidad de un joven rico que estudia en la UBA). En torno a esta idea, se enuncia de manera simplificada solución la restricción de la masividad como medio para garantizar que el gasto sea más eficiente e impacte positivamente en los niveles de egreso, entendiendo que el único objetivo del sistema universitario es producir graduados, ignorando el paso y las trayectorias de los estudiantes en la universidad. (Lodola, 2019). La masificación del nivel superior se da por la democratización de la secundaria, es una tendencia estructural, cuyo proceso se da de manera sostenida desde los últimos 40 años (Ezcurra, 2018). Las discusiones en torno a la eficiencia interna del sistema educativo en general y del universitario en particular, acerca de que los efectos de la educación universitaria sólo son “válidos” o validables en la medida que se culminan, como si el tránsito por la universidad no impactara de ninguna manera en la vida de los sujetos. También discutir con ella la idea de que la universidad no achica la brecha de desigualdad (¿Cuáles son los indicadores que permiten afirmar tajantemente eso?) Probablemente si se miran los crecientes índices de desigualdad, éstos podrían ser mayores de no ser por la creciente masividad de la educación superior; o quizás, en el caso argentino, la disminución del coeficiente de Gini sea un indicador que refleje lo contrario a esta afirmación.

Es preciso definir el carácter de extranjero que denota las consideraciones en torno a la población nacida en otros países que realizan estudios universitarios. Por un lado, se encuentran los estudiantes que, habiendo nacido y viviendo en otro país, se desplazan hacia Argentina para realizar específicamente estudios universitarios: a estos estudiantes los denominaremos estudiantes internacionales; mientras que consideraremos, desde nuestra perspectiva, estudiantes extranjeros y extranjeras a aquellos que, habiendo nacido en otro país, viven en Argentina y ejercen derechos ciudadanos de distinto tipo, entre ellos el de la educación universitaria. Si bien en ambos casos el ejercicio del derecho no manifiesta ninguna diferenciación, en relación a la gratuidad y el libre acceso; existen particularidades relativas a determinadas configuraciones de perfil de los y las estudiantes: en muchas ocasiones los estudiantes internacionales concurren a la universidad pública como consecuencia de una decisión previa de realizar un estudio determinado y en muchos casos se trata de estudiantes pertenecientes a clases medias o acomodadas en sus países de origen que cuentan con el apoyo o el sustento económico propio o de sus familias; mientras que los estudiantes extranjeros son habitantes que han decidido, luego de un período de tiempo de habitar en la Argentina, cursar estudios universitarios. En este último caso, el motivo de la migración o del desplazamiento no es el de realizar estudios sino los característicos de la población migrante descriptos en el capítulo 1.

Las estadísticas oficiales relativas a estudiantes extranjeros no dan cuenta de esta diferenciación. Refieren de manera indistinta a la cualidad de ciudadano no argentino, nacido en otros países. En el caso de los estudiantes paraguayos y paraguayas que concurren a la Universidad Nacional de Hurlingham, ninguno de los estudiantes entrevistados manifestó haber migrado a Argentina con el fin de realizar estudios universitarios, sino que, por el contrario, han concurrido a la universidad luego de pasados varios años de residencia en Argentina. Todos los estudiantes entrevistados migraron y viven en Argentina con anterioridad a la creación de la Universidad y del comienzo de sus actividades académicas en 2016. Los últimos datos disponibles del Ministerio de Educación argentino (Secretaría de Políticas Universitarias) expresan que para el 2018, son 89.974 los estudiantes extranjeros que cursan en universidades argentinas tanto de gestión estatal como privada. De ellos, 75.332 cursan estudios de pregrado o grado, y 14.642 estudios de posgrado.

Los estudiantes extranjeros relevados por el sistema estadístico del Ministerio de Educación, representan el 3.6% del total de los estudiantes de pregrado y grado, y el 9.4% de los estudiantes de posgrado. El 75,2% de los estudiantes extranjeros están en el sector estatal, y el 24,8% en el sector privado. En relación a la procedencia de los estudiantes extranjeros, se destaca el hecho de que el 95% procede de otros países de América y un 4% de países de Europa. Los estudiantes extranjeros provenientes de países de América en el caso del grado mientras que, son en su mayoría de Brasil, Perú, Paraguay, Colombia y Bolivia. Quienes estudian carreras de posgrado, son los nacidos principalmente en Colombia, Ecuador, Brasil, Bolivia y Chile. Se observa aquí un cambio en la composición de esta población pudiendo inferir que se trata de sectores medios/altos de estos países que provienen de Colombia, Ecuador y Brasil principalmente.

Finalmente, son 9.263 los estudiantes internacionales de movilidad tanto en instituciones universitarias de gestión estatal como privadas, durante el año 2018. Estos son los estudiantes extranjeros que realizaron alguna actividad académica distinta a una carrera completa. Son varios los programas de intercambio que permiten la convalidación de materias de manera recíproca, entre los que se destaca el Programa de Intercambio Académico Latinoamericano (PILA). La información citada pertenece al relevamiento anual de Sistema SIU y el Programa Araucano para el año 2018. Los estudiantes extranjeros representan el 3,6% de los estudiantes de pregrado y grado de las universidades públicas y el 3,9% en las universidades privadas. En el caso de los estudios de posgrado, el total de estudiantes extranjeros representan en promedio un 9,4% del total de los estudiantes, siendo el 7,9% el porcentaje de estudiantes que concurren a universidades públicas y un 13,9% lo hacen a instituciones privadas. En este último caso se altera notablemente el porcentaje de estudiantes extranjeros que optan por realizar los estudios en universidades; representan un 70% más que aquellos que optan, a iguales condiciones, dado que en ambos ámbitos los posgrados son pagos, por realizarlos en universidades privadas. Apareciera una primera conclusión que hace que el imaginario identifica que las universidades privadas pueden brindar una formación más eficiente que la que pudiera brindar el sector público, como ocurre en general en los países de la región de donde proceden los estudiantes internacionales, en los que el sistema universitario público no es mayoritario. Esto se reproduce en la mayoría de los países sudamericanos a excepción de Uruguay, en el cual la Universidad de la República es de carácter público y concurre a ella el 85% de los estudiantes universitarios (USIEN, Unidad de Sistema de Información de la Enseñanza, 2019)

Con relación a los estudiantes que realizan estudios de pregrado y grado en universidades públicas, los estudiantes nacidos en Paraguay ocupan el tercer lugar luego de los estudiantes

nacidos en Perú y Brasil. Según los registros del Ministerio de Educación pertenecientes a 2018, son 7097 estudiantes de nacionalidad paraguaya que representan el 12,75% del total de estudiantes nacidos en otros países. En primer lugar, se encuentran los estudiantes nacidos en Perú, que en un total de 11092 representan el 19,92% de los estudiantes extranjeros e internacionales y en segundo lugar los nacidos en Brasil, que siendo 9968 representan el 17,90%. En el caso de los posgrados en universidades públicas, los nacidos en Paraguay ocupan el 6to lugar con un total de 565 estudiantes matriculados en 2018 (6,4%). El primer lugar lo ocupan los estudiantes de nacionalidad colombiana que representan el 35,42% del total de estudiantes -3121 estudiantes. En relación a los estudiantes extranjeros que realizan estudios de grado y pregrado en universidades privadas, los y las estudiantes de nacionalidad paraguaya que se inscribieron en 2018 fueron 1031, lo que representa el 6% del total de estudiantes extranjeros en universidades privadas; ocupando el sexto lugar, siendo los primeros los procedentes de Brasil -4527 estudiantes- el 29% y seguidos por los de nacionalidad colombiana - 2041estudiantes, el 13%. Por último, en relación a los estudiantes que realizan estudios de posgrado en universidades privadas, sobre un total de 5166 estudiantes, los y las estudiantes de nacionalidad paraguaya inscriptos en 2018 fueron apenas 92, lo que representa el 1,8% del total de los estudiantes inscriptos y ocupando el 10º y último lugar dentro de los estudiantes latinoamericanos. En el caso de la Unahur, de los 318 nuevos inscriptos en 2019, los estudiantes de nacionalidad paraguaya fueron 140, es decir el 44% de ese total de nuevos inscriptos (Información SIU Unahur, 2019)

De estos datos expuestos, resulta posible aproximarse a una conclusión parcial vinculada a la idea de que los y las ciudadanas paraguayas que realzan estudios en universidades argentinas concurren mayoritariamente a universidades públicas para realizar allí estudios de grado, siendo en una marcada menor proporción los que realizan estudios de posgrado; mientras que en relación a la concurrencia a universidades privadas, los estudiantes que realizan estudios de grado son significativamente menos que los que lo hacen en las universidades públicas y está marcada diferencia se incrementa aún más en cuanto a la realización de posgrados. Los estudiantes paraguayos y paraguayas optan mayoritariamente por realizar estudios de grado en universidades públicas, quizás porque la capilaridad y cercanía de aquellas localidades donde viven -el más del 80% de los ciudadanos paraguayos y paraguayas habitan el conurbano. Estas proporciones son insignificantes en relación a los estudios de posgrado y en universidades privadas.

En este sentido, de manera recurrente se alientan debates que atraviesan a la sociedad argentina en torno al tema del “costo” que significa brindar educación universitaria gratuita a ciudadanos extranjeros e internacionales. La migración no es sólo una cuestión de las respectivas familias o de los adultos que deciden migrar. En el caso de los estudiantes entrevistados, en algunos casos han sido decisiones personales, desvinculadas a las de su grupo familiar, las que han motivado la migración. Frente al dato destacable que proporcionan las estadísticas oficiales, es que más del 90% de los estudiantes extranjeros provienen de países de América latina, fundamentalmente de Sudamérica y una pequeña proporción de estudiantes mexicanos. No existe capacidad ociosa en las universidades argentinas que es “ocupada” por los estudiantes extranjeros, ni, por el contrario, son estudiantes extranjeros los que “quitan” el lugar a los estudiantes argentinos. El exiguo porcentaje de estudiantes extranjeros sobre el total de la matrícula universitaria - se trata de apenas el 3,6% en el caso de los estudiantes de grado de universidades públicas- torna endeble el argumento de la escasez de financiamiento en detrimento de estudiantes argentinos que por ello

no pudieran concurrir a la universidad o que, por el lado de la oferta, este subsidio a la demanda de estudiantes extranjeros, desfinancie al sistema en su conjunto.

Con relación a la vida o trayectoria universitaria, en las universidades del conurbano, a diferencia de las grandes universidades más tradicionales o de mayor antigüedad, se destaca la característica de la vida universitaria como intensamente comunitaria y de cercanía. La de las universidades más antiguas está profundamente politizada y la disputa por los espacios de poder y de gobierno universitario se da en el plano de las agrupaciones y la política partidaria. El acceso a los órganos de gobierno es parte constitutiva de la vida universitaria. En las universidad de Hurlingham existe una sensación de agradecimiento y reconocimiento, por todo lo que la universidad “me da” en lugar del reclamo más característico de las grandes universidades. A estas se les agradece y reconoce la formación recibida, la titulación y el prestigio “académico”. En las universidades del conurbano existe una trayectoria más vital en un sentido comunitario y de pertenencia a una comunidad específica y los reconocimientos están vinculados al agradecimiento por el acompañamiento y la cercanía. El reconocimiento del otro como contracara del anonimato de las grandes universidades de masas, opera como un valor destacado y resaltado por todos los entrevistados.

Existen investigaciones (Reason, Terenzini, Domingo, 2006) que señalan que los avances tienen más que ver con estas iniciativas más que lo que las estudiantes traen como capital cultural previo. Los dispositivos de orden curricular y la enseñanza como condicionante crítico. Se habla también de “establecimientos eficaces” a la hora de trabajar sobre el desempeño de los estudiantes. Las condiciones y prácticas educativas refieren por un lado a atributos institucionales y dentro de ellos a los procesos de enseñanza, en este caso de las universidades. Se trata de un dispositivo organizador que debe vincular al conocimiento con las experiencias estudiantiles más amplias. Las instituciones cumplen un rol concluyente en la edificación del fracaso o el éxito académico de los estudiantes. Los docentes en el aula ejercen un rol crítico y un factor institucional dominante. En todo caso debemos pensar qué sucede colectivamente con el plantel docente. ¿Qué capacidad de injerencia tiene la universidad en el proceso de trabajo colectivo? ¿Cuál es el límite del concepto de libertad de cátedra y que vinculación existe con los procesos institucionales de promoción, egreso y permanencia de los y las estudiantes? La estrecha vinculación entre aula-profesores-pedagogía.

Debatir acerca del habitus académico, el capital cultural esperado y la construcción del fracaso. ¿Cuáles son las expectativas institucionales? La enseñanza es un condicionante en todos los estudiantes y sobre todo en aquellos que se encuentran en la población en situación o estatus de desventaja. Los escollos de capital cultural también se encuentran desigualmente distribuidos. Se trata además de considerar la perspectiva en torno a si la enseñanza toma en cuenta el capital cultural de los estudiantes en el punto de partida y qué de valioso tienen las experiencias vitales y los saberes previos de los y las estudiantes al momento del inicio de sus carreras y no tanto en un punto de llegada imaginario. ¿Cuánto puede enseñarle la universidad en relación a los fracasos, a una joven que, en soledad, abandonó su país con apenas 19 años y una hija de 2, migrando a la Argentina a causa de la violencia de género del que era víctima? ¿Cuál es la brecha entre el estudiante real y el estudiante esperado? ¿Cuánto existe en relación a la construcción de ese sujeto inesperado que remiten las investigaciones (Carballeda, 2012)? Existe quizás una marcada interrelación y una tensión permanente entre esos estudiantes esperados por la universidad, los conocimientos y las habilidades previas de los sujetos y el sistema institucional de

expectativas; el rol de los y las docentes y el capital cultural esperado. Formaciones de sentido colectivas, implícitas y además eficaces. El habitus entendido como una estructura que opera como matriz o principio generador de prácticas, una estructura estructurante con efectos sociales y también socialmente condicionada, la existencia de un habitus institucional académico y un habitus pedagógico (Tenti Fanfani, 1984). Existe un habitus más general vinculado a la naturaleza del currículum, estrategias pedagógicas, comportamientos esperados en las aulas, tipos de apoyo académico, normas de estudio, tipo de contacto con docentes. El estudiante esperado como un eje organizador del habitus académico. La noción de habitus es un concepto que abarca ese conjunto complejo de formaciones de sentido con potencia causal. Existe también un habitus dominante que favorece a ciertos estudiantes con mayor capital cultural previo. Existe una brecha de clase y ese habitus sigue la lógica de clase. En cierto sentido la gratuidad universitaria de 1949 produjo un quiebre y profundizó de manera estructural y definitiva los esbozos de los años posteriores al proceso de la reforma de 1918. En ese sentido, las expectativas acerca de los desempeños aguardado de los estudiantes también encierran ese currículum oculto que se da en el ciclo superior. En el primer año los estudiantes recalcan que se encuentran en una situación de irrupción de lo desconocido (la vida universitaria que a diferencia de la secundaria se elige). Existe una marcada brecha y disparidad o poca similitud en relación a las experiencias previas. Nivel de exigencia, grado de dificultad, ritmo de la enseñanza, demanda de dedicación, vínculo docente-estudiante más distante. Una marcada brecha entre el capital real y el capital esperado.

¿Qué espera la universidad de sus egresados y estudiantes se encuentran enunciados en los planes de estudios de, en este caso el profesorado de matemática:

Los egresados universitarios del Profesorado Universitario de Matemática de la Universidad Nacional de Hurlingham (en adelante, UNAHUR), serán personas con sólida capacidad para la elaboración, implementación, evaluación y seguimiento responsable de proyectos de enseñanza y aprendizaje vinculados a la matemática y sus aplicaciones a las ciencias naturales, sociales y a la ingeniería. Tendrán clara comprensión acerca de la importancia de la formación matemática en áreas profesionales de vacancia, que históricamente plantean a la profesión docente grandes desafíos pedagógicos. Esta formación, de base humanista y científica, articulará e integrará saberes específicos del campo de la matemática, de la educación y de disciplinas afines. Contemplará la necesidad de adquirir conocimientos ligados a la resolución de situaciones problemáticas tradicionales dentro del campo de la matemática, así como la capacidad de abordarlas a partir de estrategias de trabajo actualizadas dentro y fuera del aula, basadas en la participación, la cooperación y la construcción colectiva y crítica del conocimiento. Los egresados del Profesorado Universitario de Matemática serán profesionales conscientes de sus deberes y derechos ciudadanos, respetuosos de la dignidad humana y responsables de sus actos profesionales. Dispondrán de elementos conceptuales para evaluar críticamente su propio desempeño, así como las distintas posiciones y corrientes de pensamiento y acción en el campo de la matemática y su enseñanza. Comprenderán el valor de la matemática y su enseñanza, tanto en su aspecto cultural y filosófico, en cuanto formadora de hábitos de razonamiento y argumentación lógicos, como en su aspecto instrumental, en su carácter de herramienta de modelización y síntesis racional al servicio de las ciencias naturales y sociales y el desarrollo tecnológico.

Los graduados se encontrarán capacitados para asesorar y tomar decisiones sobre los aspectos de planificación, coordinación y evaluación de procesos de enseñanza-aprendizaje, elaboración y

actualización de contenidos didácticos y acompañamiento pedagógico en el campo de la matemática, tanto para fortalecer a los estudiantes en la superación de dificultades de aprendizaje como para orientarlos adecuadamente de acuerdo con sus vocaciones y preferencias en la concreción de sus metas de formación individuales o colectivas. Serán profesionales competentes para comprender, generar y utilizar de manera crítica la investigación en su práctica profesional. (Unahur, Programa de estudios del Profesorado Universitario de Matemática, perfil del egresado, 2019).

Desde otras perspectivas se hace hincapié en la comparación con otras realidades en relación a los estudios universitarios. Los aspectos relativos al cobro o no de aranceles, el arancelamiento atado a ciertos requisitos y rendimientos (merecimientos) y los aspectos relacionados en los países centrales (OCDE) con el cobro de aranceles a estudiantes extranjeros o en el caso de la Unión Europea, a estudiantes extrazona. Es decir, en estos casos los alumnos están sujetos al cumplimiento de ciertas condiciones o requisitos para acceder a un beneficio, como, por ejemplo, el no exceder la duración mínima estipulada de la carrera, tomar cursos que se dicten en el idioma local o acceder al cobro de bajos montos anuales orientados a financiar costos administrativos. La eficiencia del sistema muestra la desviación vinculada al gasto que supone el financiamiento de los estudiantes extranjeros que representan en el caso argentino poco más de un 3% de la matrícula total. Diversos ensayos (De Pablo, 2019) han demostrado que ninguna incidencia tiene la presencia de un pequeño grupo de estudiantes en los grandes costos del sistema (pago de salarios docentes y no docentes; gastos de infraestructura, becas, entre otros). Se plantean a nivel conceptual las discusiones en torno a la correspondencia de la gratuidad para aquellos estudiantes extranjeros (De Pablo, Llach, Guadagni).

Existen estudios que destacan la dificultad de caracterización de las trayectorias de los estudiantes a través de fuentes secundarias (Dávila, 2018). Ni los censos, ni los relevamientos periódicos (EPH por caso), ni los formularios de inscripción a programas compensatorios (Becas del Bicentenario, becas universitarias) permiten incorporar dimensiones subjetivas de esas trayectorias, expectativas, hábitos. Las fuentes son difusas y no permiten llegar a conclusiones categóricas. La finalización de la escolaridad secundaria, el ingreso al mundo laboral, la inscripción en estudios superiores, las cuestiones vinculadas a la sexualidad y la vida afectiva de los jóvenes son algunas de las variables y dimensiones a tener en cuenta a la hora de abordar las trayectorias. Existen excepciones a este planteo, en cuanto experiencias de estudio que abordan las trayectorias de población joven por la vía del seguimiento de ciertas cohortes sobre la base de registros administrativos públicos. El Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) ha desarrollado un sistema de seguimiento de egresados de la Educación Técnica que pueden aportar metodologías de trabajo y abordajes pertinentes para el nivel universitario. Estos tipos de estudios de seguimiento permiten, aunque no de manera acabada, dimensionar aspectos complejos y disímiles de las biografías de los sujetos vinculados a los aspectos económicos, sociales, culturales, sexuales, identitarios y educativos (2020-2015).

“Argentina presenta una alta tasa de matriculación en el nivel superior, similar a la que muestran varios países europeos. En el año 2013, la Tasa Bruta de Escolarización Superior (TBES) entre los jóvenes de 20 a 24 años era 77,4 % en la Argentina (Anuario de Estadísticas Universitarias Argentinas, 2013). A pesar de que los jóvenes tienen un alto nivel de acceso a la educación superior, la proporción de graduados con nivel terciario en la población activa es equivalente a la mitad que en estos países europeos.” (Fernández Lamarra, 2018, pág. 36)

Numerosos trabajos dan cuenta de un rasgo característico del sistema educativo argentino que sostiene que la expansión de los últimos 20 años no fue acompañada de las consiguientes proporciones (Marquina, 2018; Bruner, 2019). A diferencia del comienzo de los años 2000, cuando el mayor dinamismo de este proceso radicaba en el sector privado, en los últimos años el papel más importante en la creación de nuevas universidades fue asumida por el Estado Nacional. En este sentido, se verifica una tendencia a la creación de instituciones universitarias en provincias y en el conurbano bonaerense, donde no existía oferta local de educación universitaria o bien la demanda se cubría con la oferta de educación superior no universitaria. Al año 2019 son 15 las universidades en funcionamiento en el espacio geográfico del conurbano bonaerense y en todas las provincias del país existe al menos una universidad pública. Entre 2000 y 2015 se crearon 31 instituciones universitarias, cuya oferta formativa en muchos casos se superpone. Así ocurre en la Región Metropolitana, donde en los últimos 20 años se crearon 19 instituciones universitarias, con el propósito de ofrecer una oferta curricular innovadora que atendiera las áreas de vacancia; no obstante, hay numerosos casos de superposición entre los títulos ofertados. Específicamente en el conurbano bonaerense se buscaba una mayor articulación con las necesidades locales, orientando la oferta formativa a una población que, históricamente, tuvo pocas posibilidades de acceder a la educación superior. Todas estas acciones se sucedieron en el marco de una política de gobierno centrada en la idea de crecimiento con inclusión social (Marquina y Chiroleu, 2015).

Además de las cuestiones vinculadas a las bajas tasas de graduación, son evidenciados los problemas atinentes a una oferta académica destinada a un mismo mercado laboral, como en el caso de las ofertas vinculadas a la ingeniería, definidas por el Estado como prioritarias para el desarrollo nacional; estando presente en el perfil de carreras tradicionales y cuya oferta se encuentra superpuesta de manera notoria en los grandes espacios urbanos pertenecientes a los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior (CPRES) de la Provincia de Buenos Aires, como también, la falta de información y datos confiables y el cuestionamiento acerca del crecimiento institucional y su falta de correlación con relación al crecimiento de la matrícula

3.2. Las trayectorias educativas universitarias. La vida y la universidad: entre la heterogeneidad, la desigualdad, la discontinuidad y la vitalidad. La historia académica o universitaria.

Nos proponemos describir y caracterizar los modos en los que las y los estudiantes de la comunidad paraguaya transitan parte de sus vidas en la universidad, sus logros, dificultades y expectativas como así también aquellas primeras impresiones en relación a la aparición de la universidad en el espacio dónde viven. La permanente referencia a la universidad como algo que llegó a su comunidad y se hizo presente de alguna manera en sus vidas. Si bien en los relatos de los y las entrevistadas aparecen las menciones y referencias al momento en el que deciden acercarse a la universidad para realizar la inscripción, las primeras expresiones refieren a la noticia de la presencia de la universidad en el barrio de Villa Tesei y en el distrito. Una noticia que circula informalmente ente los vecinos de la zona y entre espacios de la vida política que a la vez se enfrenta a otros canales informativos de los grandes aparatos de información y divulgación de noticias que la referenciaban como el producto de un dudoso episodio generado en el epílogo del segundo mandato presidencial de Cristina Fernández de Kirchner. El titular del diario del día 30 de enero de 2016 expresaba el “festival de fondos antes de dejar el poder” (Clarín, 2016), en referencia a los destinados para la puesta en marcha de la universidad en lo que fuera un predio perteneciente a una empresa del rubro alimenticio. Estos hechos generaron escenas de desconfianza inicial en parte de los inscriptos en torno a la legalidad y al funcionamiento y validez de los estudios y los títulos que la flamante universidad emitiera.

Frente a la extrañeza y ajenidad de muchos de los hurlinguenses en relación a la universidad y los estudios universitarios, desde los inicios la Unahur implementó en el curso de ingreso de los estudiantes una asignatura denominada Vida Universitaria, en la que se abordan contenidos que van desde algunas consideraciones acerca del sistema universitario argentino, hasta el modo a través del cual vincularse con el sistema administrativo de trámites académicos y personales (SIU). De alguna manera intentaremos vincular este tránsito con la trayectoria vital de los y las estudiantes entrevistados, algunos aspectos vitales de su estar acá y allá, las causas y las decisiones de migrar, que en algunos casos son propias y en otros, decisiones familiares que los han involucrado. La crianza a cargo de otras personas adultas que no son los padres, por lo general abuelos o abuelas que asumieron dicha tarea mientras el resto de la familia migraba hacia Argentina. ¿Por qué pensar que la trayectoria educativa debe contemplar dimensiones tan dispares a las del resto de las trayectorias que las personas desempeñan en otros ámbitos de sus vidas? ¿Por qué la educación intenta establecer parámetros que indiquen desempeños o logros que den cuenta de determinadas eficiencias de los sistemas? Algunas interpretaciones sostienen que, en los países de la región de América Latina, o de Argentina en particular, a partir del año 2000 todos los indicadores educativos han mejorado. ¿Es esto indefectiblemente así? ¿Es posible que vayan desacompañadamente las mejoras académicas y educativas y las mejoras en los niveles de igualdad, de equidad, de ingresos y de otros aspectos del desarrollo de lo social?

En este capítulo se describen y caracterizan además algunos aspectos del modelo de universidad de masas argentino y las trayectorias educativas y sus tiempos de egreso, no con el fin de satisfacer el afán de sectores que basan sus consideraciones en la eficiencia y la evidencia de las tasas de egreso, sino porque los problemas son reales y la política pública debiera atenderlo, dando cuenta de la tensión referente a la mercantilización de la educación superior (Sileoni, 2019). Las

discusión en torno a la masividad, la excepcional gratuidad y libre acceso del sistema universitario argentino, está estrechamente ligada a la tendencia por evidenciar los niveles de eficiencia (o de ineficiencia) del sistema: la pregunta acerca de hasta qué punto se justifica que el Estado solvente el sistema universitario, siendo que no se trata de un nivel educativo obligatorio, deja la puerta abierta a la cada vez mayor presencia de instituciones universitarias privadas que participan de una cada vez mayor porción de la oferta disponible en una puja que pretende la construcción material y simbólica en tanto mercado de oferta y demanda de educación superior. La concepción del campo de la educación universitaria en tanto mercado, encuentra en el sistema de educación pública argentino, un dique de contención basado, por un lado, en la tradición histórica argentina cimentado en el trípede que conforman los hitos de la Ley 1420, la Reforma de 1918 y la gratuidad del Decreto N°29.337 de 1949, la expansión exponencial del sistema en el período de la última democracia (1983-2019); y por el otro en el prestigio que la universidad pública conlleva en el imaginario social y que alcanza a prácticamente todos los sectores de la vida social. Estas tendencias van acompañadas de la profusión de estudios, líneas de cooperación, becas y otro tipo de ayudas económicas sustentadas en muchos casos por fundaciones que pertenecen a conglomerados o grupos financieros que promueven distintos productos económicos y financieros destinados a las instituciones universitarias, a sus estudiantes, y sus trabajadores docentes y no docentes, desde becas y estímulos para la prosecución de estudios hasta beneficios en tanto usuarios de los productos bancarios, como así también la generación y promoción de espacios de debate académico y la realización de estudios de análisis y prospectiva a cargo de destacados intelectuales y académicos. El caso del programa Universia del grupo Santander expresa un claro ejemplo al respecto.

En cuanto concebimos a las trayectorias educativas como los distintos modos en que los sujetos transitan y recorren las instituciones y cómo allí despliegan estrategias vinculadas al ingreso, la permanencia y el egreso (Bracchi, 2016), pero también a la puesta en valor y consideración acerca de aquellos aspectos que permanecen invisibles frente a las evaluaciones de rendimiento académico. Nos preguntamos qué tipo de evaluaciones son capaces de medir el esfuerzo y los aprendizajes que atraviesan las trayectorias vitales de estudiantes como Julia R. quien, a los 37 años está cursando el 3er año de la carrera de Letras luego de haber sido madre de 5 hijos y encontrado en la universidad, la concreción de una asignatura pendiente como lo es también la posibilidad de poder hablar en guaraní como sus padres. Estas dimensiones vitales están en franca discusión con el paradigma basado en los resultados de los aprendizajes que ponen de manifiesto trayectorias ideales o formales que establecen que determinadas carreras deben realizarse en tiempo y forma en determinada cantidad de años; y las trayectorias reales que son las condicionadas por todas las situaciones que los estudiantes atraviesan en sus años de estudio (Terigi, 2009).

Las nociones de abandono, fracaso, éxito, merecimiento y rendimiento académico son abordadas teniendo en cuenta los relatos de los y las estudiantes entrevistados. En el marco del contexto de un sistema que entre los años 2003 y 2011 incrementó en un 68% la cantidad de egresados universitarios, pasando de 65.000 a 109.000 egresados anuales. El problema de la graduación se resuelve desarrollando políticas y realizando inversiones apropiadas para incrementar los porcentajes y la calidad de graduados (Grimson, 2000). Versar sobre los conceptos de retención, equidad, ingreso y egreso es una parte importante de la trayectoria de los estudiantes. La temática del “Abandono universitario” (preferimos referir a la interrupción de la trayectoria universitaria/de la historia académica) se estudia desde la década del '70, y en América Latina el tema cobra

importancia y está acrecentado por los altos índices de desigualdad social. Estas desigualdades se expresan en cuestiones de géneros, étnicas, geográficas, y también socioeconómicas. El ingreso está vinculado con la equidad y a las referencias a un tránsito que comprende las nociones de acceso, permanencia, progreso, rendimiento y egreso. Un tránsito cuyo centro de gravedad está puesto esencialmente en la figura de los y las estudiantes frente a la pétrea situación del resto de los actores de la vida institucional universitaria, especialmente la figura y el rol docente como así también los entramados institucionales que facilitan o no el despliegue de trayectorias que como ya hemos mencionado son discontinuas, sinuosas, intermitentes, heterogéneas y desiguales; pero a su vez tan vitales y profundamente desafiantes para los sectores socialmente más postergados, y desde una perspectiva que permita incorporarlas desde sus valoraciones y no sólo desde sus carencias.

Estas trayectorias encuentran en el marco de las políticas para el sector tres aspectos o dimensiones desatacadas: en primer lugar la articulación con la escuela secundaria; los programas de becas (universitarias -1996-, tics -2007- y bicentenario - 2009) y los programas vinculados a iniciativas o programas destinados a fortalecer las dimensiones de la calidad universitaria. El ingreso masivo supone la heterogeneidad en el nivel educativo y cultural y la discontinuidad o interrupción en el primer año de la carrera, planteada por varios autores en tanto problemas de la masividad, ¿La heterogeneidad es realmente un problema? En muchos casos, las soluciones a estos problemas siempre están puestas por fuera de la universidad, las becas suponen un estímulo externo para los estudiantes y la articulación con la escuela secundaria supone que esta última debe mejorar para poner “en condiciones” a los alumnos para entrar a la universidad. Incluso los programas de mejoras suponen tutorías y espacios de apoyo que básicamente presuponen que es el/la estudiante el que posee el déficit.

Existen distintas consideraciones en relación a la conformación de las universidades del conurbano y sus estrategias en relación a las trayectorias de sus estudiantes. Consideramos en particular, lo mismo podría decirse de la de Villa María, Rafaela, Unnoba, San Antonio de Areco ¿Cuál es su particularidad? ¿La cercanía? Tal vez en las universidades la peculiaridad de la masividad en medio del conglomerado poblacional más densamente poblado del país adquiera un rasgo destacado. Las consideraciones en torno a la descentralización de macro universidades como la UBA; la existencia y la necesidad de estructuras institucionales y académicas más ágiles; con ofertas innovadoras que articulen con demandas locales (Arias 2011) y permita acercar horizontes y ofertas que resultaban distantes para los sectores populares del área metropolitana y del GBA; teniendo en cuenta la perspectiva que le asigna a estas nuevas universidades y componente profundamente político (Chiroleu, 2012).

Como estrategias para favorecer el ingreso y la permanencia, la totalidad de estas nuevas universidades despliega distinto tipo de cursos de ingreso y de nivelación, de variado tipo y duración y a través de distintas modalidades con mayor o menor intensidad de cursada. En otros casos quizás pueda tratarse de un “filtro” o una posibilidad para brindar más y mejor conocimiento. Se trata en gran parte de ellos, de una especie de aprestamiento vinculado a dos dimensiones: por un lado los conocimientos relativos a las áreas de conocimiento de las carreras elegidas por los estudiantes; y por el otro las vinculadas a aspectos de la inmersión en la vida universitaria. Estos aspectos significan para gran parte del universo estudiantil, la continuidad de un acervo cultural que forma parte de la tradición familiar (sectores medios que tienen vinculación con la trayectoria en la universidad)

mientras que en los sectores que se incorporan por primera a los estudios universitarios significa un primer contacto con una dimensión de lo educativo que conlleva procesos de autoadministración; el estudiante diseña su propia estrategia educativa, qué materias cursar, en qué horarios, en qué sede, bajo qué modalidad (presencial o a distancia). Es muy significativo observar en muchas de las nuevas universidades el acompañamiento y la presencia familiar al momento de las primeras averiguaciones y en el de las inscripciones. Mientras que, para las clases más acomodadas, el ingreso a la universidad es parte del capital cultural familiar y es vivido como un trámite que continúa natural e inmediatamente después de la finalización de la escolaridad secundaria, para los sectores socialmente más desfavorecidos constituye un hecho que marca un involucramiento familiar y no un mero acontecimiento individual. En otro sentido, significa también una estrategia por parte de las universidades que plantean una diversidad de modalidades que tienen por objetivo empalmar en muchos casos los tránsitos entre la escuela secundaria y la universidad. La inclusión también de personas adultas que han retomado los estudios después de años de intermitencia es una característica de las primeras inscripciones de las nuevas universidades.

En ocasiones las trayectorias universitarias se ven interrumpidas por cuestiones estructurales del secundario, cuestiones vinculadas a la actividad laboral de los/las estudiantes, cambios de carrera y escaso tiempo para el estudio. En muchas de estas perspectivas se encuentran ausentes las referencias a la didáctica universitaria, a aquello que se enseña y de qué manera se enseña, como si a priori allí no existiera ningún tipo de déficit. La atención pedagógica a través de tutorías, docentes orientadores para los estudiantes que desertan y fracasan. Muchos trabajos e investigaciones refieren a que en algunos casos en los ingresos se realiza una tarea alfabetizadora y existen frente a ello, marcadas resistencias en el colectivo docente, dado que al no tratarse de un nivel obligatorio de la enseñanza ello no conllevara para estos, ningún tipo de obligaciones, mas que las relativas a la impartición de los contenidos de los planes de estudios y las metas en relación a dichos contenidos. Desde nuestra perspectiva la trayectoria y la presencia de la universidad per se tiene impacto: sobre la vida de los estudiantes y sus familias, en la comunidad en la que los estudiantes y la universidad está inserta; sobre la cuestión urbana (no es contaminante, aunque es paradójicamente la que está donde antes existían fábricas que sí contaminaban en muchos casos; en muchos casos la universidad es la invitación a la iniciación política de los y las jóvenes; a la ampliación del universo simbólico y cultural; en relación a la producción de investigación y conocimiento; al perfil socioeconómico de la comunidad y a la vinculación, en muchos casos, con las instituciones públicas del territorio con las que las universidades están vinculadas por ejemplo, salud y educación.

Simultáneamente a la cuestión de las trayectorias se despliega la tensión entre masividad y terminalidad en el sistema de educación superior; las cuestiones vinculadas a la eficiencia del sistema de educación superior. ¿Cuáles son los indicadores que permitirían dar cuenta de los efectos de las trayectorias educativas universitarias citadas más arriba? Si bien las vinculadas a ingreso, interrupción y egreso son categóricas al respecto (no obstante, pudimos ver que ninguno de los trabajos que forman parte de la literatura el respecto da cuenta de la categoría “cambio de carrera”); sería posible pensar que pudieran existir algunos que pudieran dimensionar aspectos de las trayectorias que si bien no dan cuenta de la eficiencia del sistema en tanto línea de producción de egresados y profesionales. Quizás existan aquí cuestiones pendientes y limitaciones. Resulta ilustrativo que frente a estas tensiones, desde determinadas posturas

(Guadagni, Llach) se sostiene que la clave para alcanzar esos determinados desequilibrios sean el de proteger la restricción del ingreso a través de exámenes y certificaciones que permita que sólo ingresen los estudiantes mejor cualificados.

Es sabido que, en el caso de los estudiantes de sectores socialmente más desfavorecidos, existen condicionantes estructurales que hacen más difícil la permanencia y culminación de los estudios. Frente a ello, algunas soluciones que plantean las universidades en el marco de la revisión de las trayectorias se encuentran, como ya mencionamos, las tutorías, como así también las titulaciones intermedias, las carreras de perfil técnico, las tecnicaturas, los cursos de nivelación, las acciones y planes de mejora en el trayecto desde y en la escuela secundaria. No obstante, la proporción de jóvenes entre 17 y 24 años que asiste a la universidad en Argentina: 65%, existiendo una alta tasa de feminización de los estudios. El quintil más pobre: 66% mujeres, mientras que el quintil más rico: 37% mujeres. Es marcado el perfil de estudiantes que estudian y trabajan. Las universidades del GBA albergan al 13,4% de la matrícula: alrededor de 232.000 estudiantes, según estimaciones propias.

En relación a las trayectorias, los datos de la Secretaría de Políticas Universitarias (2020) sostienen que en el año 2018 la continuidad de la trayectoria en el primer año de cursada universitaria es en promedio del 61,8%, correspondiendo un 62,1% a los estudiantes de las universidades públicas y el 60,6% a los estudiantes de las universidades privadas. Es decir que prácticamente no existe diferencia entre ambas modalidades, considerando, además que en el sistema de educación universitaria pública asisten el 79,2% de los estudiantes. En relación a la asistencia, algo similar sucede en el nivel del posgrado: en Argentina cursan ese nivel 156.476 estudiantes. El 74,7% -117.002 estudiantes- lo hacen en universidades públicas, mientras que el 25,3% - 39.474 estudiantes-restante lo hacen en universidades privadas. Esto plantea como tema de análisis la elección de los estudiantes de los posgrados, que casi en totalidad son arancelados tanto en las universidades públicas como privadas, las proporciones de estudiantes que concurren a ambos tipos de universidades son prácticamente los mismos que en el nivel universitario de grado en el que se destaca el no arancelamiento. Probablemente el prestigio de la universidad pública sea una de las razones que puedan influir en las mencionadas elecciones. Existen en Argentina 2977 ofertas de posgrado, 2192 en universidades públicas y 785 en universidades privadas.

El dato novedoso vinculado a las trayectorias educativas universitarias es el referido a la continuidad vinculada a la reinscripción en una opción académica diferente a la de inicio. Según los relevamientos del Ministerio de Educación, el 21,6% de los y las estudiantes realizan un cambio de oferta académica (datos de 2018 toman como línea de base la inscripción de 2016). Estos estudiantes figuraban a las estadísticas como estudiantes que abandonaron o desertaron el sistema universitario, cuando en realidad se trata de una reelección o redireccionamiento de carrera (Departamento de Información Universitaria – DNPeIU – SPU, 2020) Esta dimensión de datos da cuenta de la parcialidad de las conceptualizaciones en torno a las nociones de abandono educativo. La reorientación de los estudios es un tema usual vinculado en muchas ocasiones al tránsito de jóvenes que en muchos casos comienzan los estudios a edades muy tempranas y el conocimiento de nuevas ofertas o nuevos trayectos motivan dichas decisiones vitales. Los estudiantes que reinician estudios en una carrera diferente son considerados por las estadísticas como parte del universo de quienes fracasan.

La cuestión de la internacionalización de la educación, defendida por sectores que sugieren que allí se encuentra gran parte de las posibilidades de crecimiento de nuestro sistema universitario (Brunner, 2019), poco dicen respecto del derecho constitucional que asiste a los estudiantes extranjeros e internacionales a la universidad pública argentina. Se trata de visibilizar cómo los hombres y mujeres nacidos en otros países, en cierto sentido con menores índices de desarrollo que Argentina (Paraguay por caso) pueden acceder a los mismos derechos. Y en todo caso, si migraran para estudiar en la universidad pública argentina, ¿Dónde radicaría la dificultad? La cuestión de los de las migraciones, los estudiantes extranjeros e internacionales. Los estudiantes internacionales eligen según Sleiman (2019) estudiar en Argentina por diversos motivos, entre ellos: la amplia oferta de instituciones y carreras; el prestigio de la universidad en Argentina; la gratuidad en los estudios de grado en la universidad pública; los bajos aranceles y el ingreso irrestricto. Las nuevas identidades y prácticas estudiantiles se dan en el marco de procesos de ampliación de acceso a los estudios superiores de personas jóvenes y adultas. El espacio universitario caracterizado por ser espacios que si bien son preeminentemente juveniles en el caso de la Unahur, como en muchas otras universidades del conurbano bonaerense, en los primeros años incorporó a estudiantes adultos que encontraron en la posibilidad de retomar, o iniciar estudios superiores. Con los sucesivos procesos de inscripción el promedio de edad de los nuevos inscriptos fue descendiendo hasta parecerse a los promedios nacionales. En 2019 el promedio de UNAHUR es de 27 años mientras que los registros nacionales exhiben que 1 de cada 3 estudiantes (33,5%) es menor de 20 años.

La pregunta en torno las identidades de los y las estudiantes, cuáles son sus intereses, sus trayectorias y sus expectativas de vida son nuevos cuestionamientos que las universidades se realizan en función de los nuevos procesos de conformación. El origen de la pregunta en torno a la incorporación de nuevos estudiantes en familias cuyos miembros tradicionalmente no concurrían a la universidad. La idea de la incorporación de la primera generación de estudiantes ofició de argumento para demostrar procesos de movilidad social ascendente como así también la democratización del acceso. Los primeros movimientos, probablemente se encuentren en el primer proceso de democratización de la década de 1940 con el crecimiento de la matrícula en el primer gobierno de Perón con la gratuidad y la creación de la universidad obrera, en el que la matrícula se triplicó en el período. A partir del último período democrático iniciado en 1983, el proceso de expansión se intensificó por la creación de las nuevas universidades como así también la democratización del ingreso a la educación secundaria que tuvo dos antecedentes: la obligatoriedad del 9º año promovido por la Ley Federal de Educación que extendió la trayectoria de niños y adolescentes y la consolidación de este proceso alcanzada por la obligatoriedad de la educación secundaria de la Ley de Educación Nacional de 2006. Probablemente la expansión en tiempos del Plan Taquini también haya operado como palanca para la incorporación de nuevos estudiantes en entornos familiares sin tradición de estudiantes universitarios entre sus miembros.

El diálogo y la vinculación entre la escuela secundaria y la universidad y la inmersión en la cultura académica son los desafíos que aparecen como más destacados: “Ahora puedo fundamentar lo que digo” relató uno de los estudiantes a lo largo de las entrevistas. Las trayectorias educativas entendidas como un juego de interacción entre sujetos e instituciones y que refieren al acceso, permanencia, aprendizajes y egreso que se encuentra condicionada por cuestiones socioeconómicas y culturales. Existen posturas que refieren al acceso en términos de igualdad

de oportunidades y de capacidades, motivaciones, cualidades y orientaciones individuales. Existe una tensión permanente entre la idea de igualdad de oportunidades y el ejercicio de derechos. En este sentido, las trayectorias educativas están íntimamente ligadas a las posiciones que los sujetos ocupan en el espacio social y las relaciones de poder que allí se dan. La construcción imaginaria del peronismo que en el caso de la universidad permite pensar que cualquiera, o todos los que se lo propongan -por el mero hecho de proponérselo, pueden llegar a la universidad. Ese ingreso a la universidad implica un cambio en el que se ponen en juego esquemas de percepción; de apreciación, valoraciones, acciones (en el sentido de *habitus*) y las diferencias entre la igualdad de oportunidades y la igualdad de posiciones (Dubet).

El oficio de estudiante universitario entendido como el conjunto de habilidades, el saber hacer, es transitorio, no es una construcción. Se consolida en pos de lograr una titulación, eso es lo más importante. Se trata de tácticas y estrategias que los estudiantes despliegan y en las que ponen en juego su capital simbólico, cultural y económico. Bracchi (2011) sostiene el concepto de experiencias educativas en plural, caracterizadas por la heterogeneidad y la diversidad. Se trata de experiencias que no son lineales, homogéneas, ni mucho menos predecibles, están atravesadas por condicionantes estructurales que no son determinantes. La identidad estudiantil está fragmentada por las condiciones materiales y simbólicas; y en las que intervienen valores tales como la identidad, la institución escolar de procedencia, el clima educativo familiar (“les costaba más a los que venían con el secundario de Paraguay”. Testimonio de estudiantes entrevistado). Se trata también de todos aquellos condicionantes (experiencias, saberes) que inciden en el trayecto de los sucesos a las instituciones educativas, (Dubet, Martucelli, 1998); de comprender el modo de ser estudiantes universitarios. Las trayectorias educativas universitarias suponen biografías, recorridos y los condicionantes que inciden en esos recorridos; suponen capital lingüístico, condiciones materiales y simbólicas y en el caso de los estudiantes migrantes, las historias sociales y los condicionantes estructurales de la situación social y política del Paraguay. Las perspectivas de esas trayectorias permiten reconocer y considerar todos los ámbitos formativos por los cuales se va construyendo las biografías de los estudiantes, biografías individuales y colectivas.

En cierto modo, la identidad estudiantil se encuentra seriamente fragmentada por las condiciones materiales y las disposiciones culturales de los estudiantes; la trayectoria no se concibe como responsabilidad individual y personal de los sujetos y el oficio de estudiantes universitarios entendido también, como los modos, estrategias, resistencias, formas de relacionarse con el saber, la sociabilidad, la participación estudiantil; por los cuales se aprende a ser estudiantes universitarios, la autonomía y la autoadministración del tiempo, la relación con las prácticas de lectura y escritura. En relación a esta identidad se consideran las configuraciones sobre los estudiantes: ¿Qué imagen construyen las universidades y los profesores acerca de los estudiantes? ¿Qué imagen tienen de sí mismos? Es importante lo que hace o deja de hacer el estado. Existe una nueva situación estudiantil: nuevos lugares, nuevos modos de moverse, otros hábitos de estudio, otros vínculos con docentes, compañeros de distintas edades y procedencias. En el primer año se torna clave el oficio de estudiante. Existe diversidad en modos de estar y ser estudiantes. ¿Por qué los desafíos son sólo enunciados como tareas a desempeñar por los estudiantes? ¿Qué lugar ocupan los desafíos institucionales? Los aprendizajes están fuertemente mediados por las instituciones. El conocimiento y las trayectorias son prácticas colectivas. En el caso del conocimiento se trata de una práctica enmarcada histórica e institucionalmente y que, en muchas circunstancias

encuentra resistencias en las tendencias hacia el ensimismamiento individual. Las experiencias educativas universitarias no se agotan en el mero ingreso a la cultura académica.

Las trayectorias se han transformado con el correr del tiempo en un tema de estudio y una cuestión problemática signada por el evidente desacople entre los recorridos de los estudiantes y los recorridos esperados por el sistema. La llegada de nuevos sectores ¿Nuevos sectores? ¿sujetos inesperados?, requiere de nuevos acuerdos. Como ha sido mencionado, las categorías trayectorias reales y las trayectorias teóricas son las dos categorías que permiten ver el fenómeno. Las trayectorias teóricas son las que expresan itinerarios en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por la periodización estándar y caracterizadas por la organización por niveles, la gradualidad del curriculum y la anualización de los grados de instrucción (Terigi, 2012). En el caso de los estudiantes universitarios se agrega la particularidad de que el diseño de las trayectorias tiene, por un lado, una dimensión vinculada a la libre elección de los estudiantes, y por otro, la oferta académica de las universidades. La lógica por niveles se expresa en la universidad de diversas maneras: las carreras de pre grado, grado y posgrados; los ciclos iniciales o de materias comunes por un lado y los ciclos superiores por el otro, las carreras divididas en años; el acortamiento del nivel de grado a fin de favorecer el egreso y promover el nivel de posgrado, incluso con la idea de realizar doctorados sin la necesidad de realizar los cursos de maestría.

La gradualidad en el sistema universitario está en discusión en relación a la correlatividad de las materias y de los conocimientos. Existen posturas ambiguas y contrapuestas con relación a este tema. La anualización está estipulada a priori en las trayectorias universitarias, pero a diferencia de los niveles obligatorios coexiste la cursada de materias o cursos de distintos años de manera simultánea. El rezago del sistema universitario se encuentra vinculado, ya no a las cuestiones de repitencia como en el nivel secundario, sino más bien a cuestiones exógenas del sistema y vinculado a las biografías de los estudiantes que, a diferencia de la población joven y adolescente de la educación secundaria, tiene otras ocupaciones por la cuestión etaria. Se trata de sujetos trabajadores o con situaciones familiares que acarrear distintos roles y niveles de responsabilidad (ser padres, madres, jefes de hogar, etc). En el caso universitario se ordenan las adquisiciones posibles pero la cursada de distintas materias no se ve interrumpida y la no aprobación no implica su repitencia. Las variadas posibilidades de aprobación frente a los distintos tipos y turnos de exámenes son muy disímiles de acuerdo a los regímenes académicos de las distintas universidades. El ingreso, a diferencia de los niveles obligatorios, no se da en una única edad, no es uniforme. Los trayectos universitarios no son lineales ni homogéneos. Se dan curso así a itinerarios frecuentes o probables y a trayectorias no encauzadas.

Las trayectorias educativas universitarias vinculadas íntimamente con las identidades juveniles de los estudiantes del conurbano que en su mayoría son primera generación de estudiantes y a la vez estudiantes migrantes que como parte de su vida cotidiana encuentran en la universidad pública la posibilidad de construir una trayectoria vinculada a la obtención de una titulación. Subjetividades juveniles, estudiantiles, migrantes y conurbanas. Los estudiantes no son pasivos frente a las condiciones socioeconómicas y culturales. Pensar estas trayectorias en términos relacionales entre los sujetos y la sociedad, es decir un sujeto social. Una trayectoria que en la universidad significa esa relación entre los estudiantes y la universidad, para comprender y analizar las trayectorias sociales y educativas de los sujetos y considerar las posiciones que los sujetos ocupan en lo social. Las juventudes, las trayectorias y las experiencias educativas (en plural) y el

despliegue de las subjetividades en el marco de las trayectorias sociales y educativas, tienen lugar en un campo educativo en el que se dan situaciones de desigualdad y fragmentación. En este sentido, la construcción de subjetividades a partir de la fragmentación del neoliberalismo, tiene la particularidad de acarrear el fenómeno inédito de la exclusión social de proporciones y la crisis del año 2001 significó para la sociedad argentina una transformación abrupta en términos de esa desigualdad con índices que ubicaron a la pobreza en torno al 52% y a la desocupación en el orden del 25%. En ese contexto, ¿De qué manera la universidad como así también la escuela secundaria se plantean en términos de acceso universal en contextos de exclusión? ¿No termina siendo una propuesta compensatoria? ¿Que el estado intente incluir en un sistema que excluye? ¿Cómo se resuelve o al menos se plantea esta paradoja? ¿Por qué este escenario no se planteó en momentos en los que la sociedad argentina estaba más integrada y sin embargo los niveles de inclusión tanto en el sistema universitario como en la educación secundaria eran mucho menores?

Durante mucho tiempo se consideró a los recorridos como homogéneos y lineales como si se tratara de una experiencia común para todos los estudiantes, cuando en realidad se trata de experiencias con rasgos identificatorios disímiles, de características heterogéneas y diversas, pero por otro lado coexisten cuestiones estructurales que atraviesan a todos los recorridos (por ejemplo, la crisis del 2001). La perspectiva de las trayectorias educativas supone que hay diversos ámbitos formativos en los cuales se van construyendo las biografías y los recorridos de los estudiantes. Los interrogantes que se presentan están vinculados al concepto de lo que significa ser estudiantes universitarios. Bourdieu refiere a la condición estudiantil, aunque no existe una unca condición ni tampoco existe la suma de individualidades, de ahí la importancia de la cuestión institucional, es decir, cómo las universidades asumen las heterogeneidades de sus estudiantes y disponen estrategias que permitan sortear las principales dificultades vinculadas a los distintos modos en los que los y las estudiantes interrumpen o ven interrumpidas sus trayectorias.

Las dificultades académicas y la desigualdad cultural se constituyen como factor decisivo. Este concepto vinculado al concepto de capital humano es al menos preocupante, dado que afecta a estudiantes de status socioeconómico de desventaja. Existen ideas vinculadas a la percepción del propio fracaso. La autopercepción de fracaso en las trayectorias educativas de los estudiantes de sectores socialmente desfavorecidos, es un rasgo tanto de los estudiantes del nivel superior como del nivel secundario. Se trata de obstáculos concurrentes vinculados a dificultades tanto académicas como económicas. En América Latina sobreabunda la idea de que la universidad es un bien privado negociable y global de difícil acceso, y si bien en varios países de la región la oferta de educación universitaria pública gratuita se encuentra expandida o extendida, realizar estudios superiores implica erogaciones y gastos que, en el caso de los sectores desfavorecidos socialmente, implica la necesidad de acompañamiento y fortalecimiento como por ejemplo a través de programas de becas de estímulo o ayuda económica. La cuestión del uso del tiempo y la realización de tareas laborales se encuentra también entre estos condicionantes.

Existen, por último, condicionantes vinculados a la preparación académica y el status social de los estudiantes. En muchas situaciones la orientación de las deficiencias de los estudiantes es atribuido a la baja calidad de la educación media. Es decir, las deficiencias académicas se atribuyen a deficiencias de origen vinculados a la educación media. Esta preparación académica como punto de partida frente a la persistencia y la deserción, en la que confluyen la relación del trayecto de la escuela secundaria y el capital cultural de los estudiantes. Existe un crecimiento

importante de la escolaridad secundaria en América Latina: en 1999 alcanzaba un 61,6% y en 2007 un crecimiento que alcanza a un 73,5% (CEPAL, 2010). En Argentina ese crecimiento alcanza al 86%. La desigualdad creciente que en Argentina y la región tuvo lugar fundamentalmente en los años '90, se acrecienta frente a la tensión que significa el riesgo de que los sectores más desfavorecidos socialmente concurren a establecimientos que no puedan garantizar el tránsito por una educación justa y de calidad. Los escollos que significan la escasa posibilidad de acceso a los bienes culturales constituyen una tendencia estructural, atribuidos a ese tránsito por una educación secundaria que no logra reparar las carencias estructurales.

En estudios como los realizados por Gabriel Kessler (2014) se vincula la experiencia escolar y las situaciones de delito. Al respecto señala la idea muy difundida en torno a los jóvenes que supuestamente empiezan una espiral ascendente con el delito desde jóvenes en la escuela secundaria y esto no es así. Hay muchas preguntas: ¿Qué piensan de la escuela?; ¿Qué hacen en la escuela?; ¿Qué hacen cuando van a la escuela?; ¿Cómo es la relación con los profesores y con sus pares? Se da la situación paradójica que si bien los jóvenes realizan pocas referencias en torno a la escuela y desvalorizan sus trayectorias, no se evidencia ningún tipo de encono contra la institución escolar, es más en cierto sentido valorizan a la escuela y la educación como el agente genérico legítimo de socialización y movilidad social. La frecuente expresión: No entiendo nada de la escuela, excede a la cuestión de las materias y refiere al modo en que se articula con los restantes aspectos de la vida. En definitiva, las experiencias escolares se vinculan a los restantes aspectos de la vida. Los jóvenes expresan cierto descontento con la escuela media pero a la vez orgullo por ser los primeros en sus familias que llegan a ese nivel educativo en sus familias. Esto es lo novedoso de la secundaria obligatoria. El fracaso es relativizado. Nada importa demasiado, y en todo caso es un fracaso más. La secundaria está claramente identificada con la importancia del diploma para la inserción laboral, aunque cada vez más jóvenes manifiestan que tiene el diploma y tampoco tienen trabajo. La educación y la escuela forman parte del imaginario y de la visión acerca del futuro. Existe una matriz de integración que debiera producirse entre la educación secundaria y la universidad que se encuentra dañada y en permanente cuestionamiento.

3.3. Los momentos, los relatos y las marcas de las trayectorias de los y las estudiantes de la comunidad paraguaya en la Unahur

Se presentan en las páginas siguientes, los relatos y las vivencias de los y las estudiantes entrevistadas. La transcripción literal de sus palabras da cuenta de la riqueza, la profundidad y las singularidades de los mismos. La decisión de hacerlo en apartados que abordan dimensiones de sus respuestas permiten entrecruzar historias que describen lazos comunes de historias personales atravesadas por contextos sociales y coyunturas entre las que vamos a señalar: los vinculados a los viajes de la migración; la recurrente (¿recurrente?) idea de la vuelta al Paraguay; los momentos de la llegada y el encuentro con la vida universitaria y las primeras motivaciones y expectativas; las dificultades y los logros de las trayectorias vitales; las denominadas *marcas* culturales; el sentimiento y la constatación de la discriminación y por último las menciones a sus trayectorias educativas específicas.

Los momentos de viajar y de emigrar desde y hacia la Argentina:

“Vine sola embarazada de mi segundo hijo con problemas de salud...literal...una mano adelante y otra atrás. La mayoría de mi familia es argentina: con engaños me trajeron, pero cuando llegue me dejaron con mi suerte al azar. Vine traída por engaños.

Dolores V. Estudiante de la Licenciatura en Enfermería

“El motivo fue que trabajamos mucho en Paraguay y no hemos logrado nada, y en eso nos habíamos quedado sin empleo ambos y con una criatura, fue cuando decidimos venir, y no nos arrepentimos. Logramos muchas cosas con mucho esfuerzo en estos cinco años”.

Fermina F. Estudiante de la licenciatura en Enfermería

“Llegué de Paraguay hace 8 años, en 2011, desde la ciudad de Encarnación (ciudad límite con la ciudad argentina de Posadas, Provincia de Misiones). Vine sola y luego volví a buscar a mi hijo a Paraguay. Vine por problemas personales y por una mala relación de pareja en la que fui víctima de violencia por ser mujer. Me motivó la búsqueda de libertad y de trabajo”.

Susana F. M. Estudiante de la Licenciatura en Enfermería

“Llegué a Argentina desde pequeño. Mi familia ya estaba aquí en Argentina. Me crié con mi abuela en Asunción. Me puse a pensar en qué hacer con mi futuro. Argentina ofrece posibilidades para avanzar. A lo que me quiero dedicar (la orientación de enfermería en emergentología) en Paraguay es difícil. “Allá” para estudiar se paga. Hice la primaria y la secundaria acá”.

Ulises G. Estudiante de la Licenciatura en Enfermería

“Estoy hace seis años en Buenos Aires, llegué en enero de 2014 por un tema de impulso. Fui a vivir 4 meses en Brasil, no me gustó mucho, No me quise quedar en Paraguay porque el tema educativo es muy difícil; incluso la universidad pública tiene alto costo. Mi familia no quería que viniera, mi madre no quería. Me vine sola, me instalé en lo de mis tíos y llegué a Hurlingham a

través de mi marido. A los pocos días de llegar conocí a quien hoy es mi marido, en la boda de unos tíos. Yo tenía planes de volver a Paraguay a los pocos meses. Cuando me decidí a comprar el pasaje mi mamá me llama y me dice que viene a visitarme, era el mes de mayo y como en Paraguay en ese mes es el día de la madre, mi papá le preguntó que quería de regalo y ella le dijo: quiero un pasaje para ir a ver a Eva a Buenos Aires”.

Eva. G. Estudiante del Profesorado Universitario de Letras

“Él (por su padre) llegó a Bs As a los 16 años sin nada. De manera ilegal huyendo de la dictadura de Stroessner. Eran 11 hermanos. Se vino a Argentina sin saber leer ni escribir. Mi abuela nunca quiso que se metiera en política...se dedicó a criar a su hermano. No tuvo ninguna trayectoria educativa, solo unos pocos años de primaria. La pasó muy mal en la escuela porque además era zurdo. Creció con una lengua negada porque el guaraní estaba prohibido. Hasta tenía que tocar la guitarra escondido porque tocaba como zurdo. No pasó una buena infancia...pasó hambre... Cuando llegó a Bs As pasó 3 días sin comer nada. Lo único que tenía era su guitarra. Se puso a tocar la guitarra porque extrañaba a su madre (Julia se emociona en este momento del relato) y se puso a tocar y le dieron una moneda y se dio cuenta que el seguir cantando le iban dejando plata y con ese dinero compró comida. La música me salvó la vida dijo...Hoy en día mis hijos son todos músicos y admiran a su abuelo. El los alienta a que estudien. A mí y a mis hermanos siempre nos dijo que teníamos que estudiar. Y si bien siempre trabajó muy duro, él siempre nos compró libros. En mi casa siempre hubo muchos libros. Era recurrente el tema del hambre...mi papa decía que con hambre no se puede aprender y no se puede pensar...Siempre nos inculcó el amor por el arte y la cultura. No nos enseñó a hablar en guaraní, pero esa es una materia pendiente que tengo... Lo escuché de grande hablar en guaraní y escondido con mis abuelos. Mis abuelos se conocieron escapando de sus casas de crianza, en un algodónar...Ella era una mujer refinada que terminó viviendo con mi abuelo en una comunidad toba...eran cosecheros (*braceros*)...Mi madre es jujeña y míos tíos formoseños...Se fueron haciendo en el trayecto migratorio...no hubo educación, Hasta los embarazos fueron en el trayecto migratorio. Llegaron a Buenos Aires, a Villa Fiorito. Un día se incendió toda la villa y perdimos todo. La familia de mi madre fue muy estricta con la educación. La idea de que la letra con sangre entra. Heredé eso de mis padres a nivel educativo...No nací en Paraguay, pero me siento parte de la comunidad paraguaya porque toda mi familia es de allá. Mis abuelos maternos eran analfabetos, parte de una cultura muy patriarcal. Mi abuelo peleó en la Guerra del Chaco, en Bolivia y era un opositor enérgico del Partido Colorado, a tal punto que en mi familia estaba prohibido usar nada de color rojo. Lo único colorado era la tierra”.

Julia R. Estudiante del Profesorado Universitario de Letras

Los momentos de decidir la inscripción en la universidad

“El destino diría me llevo a la universidad. Había buscado otros lugares cercanos a mi domicilio, pero me habían tratado tan mal que casi *tiró la toalla*; hasta que un día recuerdo un comentario de un compañero donde hacía un curso de informática muy básica acerca de una universidad nueva y la busqué. Fui solo con una fotocopia de DNI y una constancia de alumno regular y encontré en ese lugar algo especial y el trato de los chicos fue maravilloso... y me dije

acá me quedo. El por qué es un desafío que me planteé a mí misma: Tuve una infancia pésima y una pubertad aún peor. *Nunca nadie apostó un centavo por mí*, ni mucho menos para apoyarme en algo duradero. Sobre todo, quise y quiero mostrarles a mis hijos que con los estudios se tiene más oportunidades de salir adelante con dignidad”.

Dolores V.

“Me inscribí en la Universidad en el 2018, por recomendación de una compañera de trabajo. Me motivó una licenciada enfermera del hospital Posadas. Cuando mi hijo estaba en una cirugía, surgió en una conversación que tuvimos, Cuando le comento que había estudiado en mi país y no había podido culminar la carrera, fue así que la licenciada me cita unas universidades, entre ellas el curso de enfermera en el mismo hospital”.

Fermina F.

“Llegué a la Argentina en el año 2012. Me inscribí en la universidad gracias al comentario de un amigo, que me habló muy bien de los profesores. Me dijeron que son muy solidarios.

“Me inscribí en la universidad por informaciones de amigos y vecinos. Vivo desde pequeño en William Morris. Me inscribí en Unahur en 2016 (año de comienzo de las actividades de la universidad). Me siento muy bien en la universidad, el tiempo pasó muy rápido”.

Ulises G.

Soy vecina de Hurlingham, y un día haciendo las compras vi en la televisión la noticia de que “se habían hecho de unos cuantos millones, gente de malos hábitos que se habían quedado con dineros públicos para hacer una universidad y que acá no había nada” (la universidad está erigida en el predio donde funcionó históricamente una planta alimenticia de embutidos y chacinados). Entonces quise venir a ver cuál era la verdad. Vi que había un edificio y que te podías inscribir... En un lugar como Hurlingham donde nunca hubo nada. Conocía un montón de gente que estudió y que tuvo que abandonar porque las distancias son tremendas”.

Elizabeth O. Estudiante de la Licenciatura en Educación y Estudiante Ayudante
(designada por concurso)

“Siempre me gustó. Me fue bien en la secundaria y siempre tuve en mi mente tener un título, fui mamá muy joven y los fui posponiendo. Cuando me enteré que estaba la universidad acá me dije: tengo que estudiar como sea. Le comenté a mi marido y le dije de una, así como soy yo, le dije quiero estudiar y quiero saber si me apoyas o no...Él me dijo que si, que le dé para adelante y fue así que en el segundo cuatrimestre de 2018 me anoté en la carrera de letras. Soy muy idealista, el primer cuatrimestre me anoté en 5 materias y me di cuenta que era mucho porque trabajo y además tengo a mi hijo...Promocioné las 5 materias pero quede “tirada”...ahora estoy cursando 3 materias por cuatrimestre...ya tengo 14 materias aprobadas”.

Eva

Las motivaciones y las expectativas de estudiar en la universidad

“Las expectativas son muchas: espero poder trabajar de mi profesión. Aspiro a construir mi vida a nivel económico y a brindarle apoyo a mi hijo. Soy la primera universitaria en mi familia. Siempre fue mi sueño. Toda mi familia se encuentra en Paraguay. Ellos me apoyan muchísimo y saben que lo puedo lograr porque soy capaz y persistente. Lo que más me gusta de la universidad es el permanente apoyo a nivel educativo y la facilidad y la motivación para que persigas tus sueños, la idea de que si vos querés, podés. Valoro en Argentina el apoyo del gobierno, de la gente, de los docentes. Logré hacer amistades en la universidad. Me costó pero lo logré.”

Susana

“Mis expectativas son en primer lugar continuar con la licenciatura. Quiero seguir avanzando con el estudio para especializarme en emergentología. Las motivaciones para estudiar enfermería fueron múltiples. Siempre me gustó la enfermería. Estudié en un instituto privado, pero se me hizo muy costoso y no puede terminar. Tenía conocimientos y experiencias previos cuando ingresé a Unahur, por mis trabajos anteriores en el sector de la salud. Las motivaciones para estudiar enfermería fueron múltiples. Siempre me gustó la enfermería”.

Ulises

“Tengo percepciones con relación a la universidad pública en Argentina y a la Unahur. Desde los 32 años vivo en Hurlingham. Es mi lugar. Sentí que tenía que hacer algo por mi comunidad. La universidad fue el lugar y la respuesta. Tenía la inquietud de estar en un lugar como la universidad en la que me siento cómoda y donde me puedo brindar y puedo colaborar. También para defender a la universidad pública. En 2016 (año en que comenzó a funcionar la universidad) teníamos la sensación de incertidumbre con respecto a los títulos, a si en realidad había un lugar, si había docentes. Había inseguridad de saber si la universidad iba a poder funcionar, si los títulos iban a valer. *Había que estar y tener presencia y poner el cuerpo para que haya graduados y la universidad pueda ir teniendo consistencia*”

Elizabeth

“Al principio tuve desconfianza y dijimos con una amiga vayamos lento porque quizás la universidad es una fachada (*marca los inicios de la universidad en los que se produjeron situaciones de difusión de falsas noticias y rumores en relación a la habilitación, al funcionamiento y la validez de los títulos*). Esperemos para recibirnos así la universidad esta hermosa el día que nos den el diploma. Significa mucho para mí y también para mis padres. Yo soy la mayor de tres hermanos y siempre parece que los padres esperan mucho de los mayores, es como que sos el ejemplo de tus hermanos...yo soy la única que estoy en Argentina. Recibirme sería un logro para mí y para ellos porque mis padres no tienen ni siquiera estudios secundarios. Mis abuelos tampoco, ellos eran del campo. Mi abuela fue la revolucionaria que se vino a la ciudad. Fue la primera en toda su familia que quiso *salir*”.

Eva

Con relación a las expectativas en la universidad, sentí que iba a la nada misma y a todo...soy la primera de mi familia en ir a una universidad y el año pasado empezó mi hermano menor y el mayor orgullo es que este año empezó a estudiar mi hija más chica en la universidad.

Julia

El título significa mucho para mí, y también para mis padres. Siempre estoy con mis hermanos (que viven en Paraguay) diciéndoles “estudien, estudien”. Para mí sería un logro y también para mi familia. *Porque también el prestigio que te da estudiar en otro país. Es como que sos argentino y vas a estudiar a Cuba: es otro prestigio cuando volves. Allá (en Paraguay es igual) “este médico es argentino, este psicólogo viene de Brasil...todos esperan que sea mejor que el que está ahí. Aunque nunca vaya a vivir de nuevo a Paraguay. Creo que voy a morir acá.* También quiero recibirme por mi hijo. Para que no tenga que padecer lo que le pasó a mi madre, que no me pudo enseñar a mi porque solo tenía 6to grado. Estudio también para poder acompañar a mis hijos. No quiero cargar en mis hijos mis sueños, aunque eso a veces es inevitable. Quiero que estudie una carrera importante, una carrera de “buen peso”. Aunque creo que no es bueno proyectar en otros. En ese sentido los hijos son prestados. En un momento tienen que abris las alas e irse, como lo hice yo...no hay que aferrarse a ellos. Mi madre no esperaba eso para mí porque yo era la que acompañaba a mis hermanos y los cuidaba porque ellos trabajaban mucho, los llevaba a la escuela e iba a las reuniones de padres...y de repente me vine...por esa experiencia no quiero imponer un deseo en él...

El único objetivo es que pueda ser feliz, ese es el objetivo... *Buscamos un título para tener una vida mejor y al final del día ser feliz.*

Eva

Los logros, las dificultades, los obstáculos, el trabajo y las dinámicas familiares

Los principales logros son los de poder alcanzar una mejora económica leve y por otro lado es el de haber alcanzado sentirme mejor y hasta un poco más de amor propio. Es el primer estudio universitario que realizo, realicé cursos de informática y cocina nada tan importante.

Dolores

El logro fue reunir los documentos requeridos, gracias a una ex compañera de colegio en Paraguay que me manda via encomienda los analíticos y título visado por el Ministerio. La dificultad fue poder organizar y cumplir el papel de trabajadora, mamá, esposa y estudiante al mismo tiempo, un sacrificio que comparten conmigo mi hijo y mi esposo. Gracias a Dios al poco tiempo de llegar a la Argentina comencé a ejercer el rubro en las guardias domiciliarias, Mi objetivo es culminar la carrera y trabajar como profesional.

Fermina

Las principales dificultades que encuentro están relacionadas al tema de los horarios, en muchas ocasiones voy a la universidad con mi hijo de 10 años, que se queda conmigo acompañándome en el aula. La universidad me ayudó a superar las dificultades que fui encontrando. Entre los logros puedo señalar que conocí mucha gente. Aprendí muchas cosas muy importantes como

por ejemplo las cuestiones vinculadas a la cuestión de género. Esto no es común en mi país. La cuestión de género en Paraguay es muy significativa.

Susana

Hasta ahora cursé materias que me gustaron mucho. No se me dificultó mucho con relación a la lengua porque si bien mis abuelos me hablaron siempre en guaraní, mis padres me hablaron siempre en castellano. En la secundaria de Paraguay tuve literatura en castellano y en guaraní. Por suerte no se me complejiza tanto como a mis paisanos. Tengo paisanos a los que se les dificulta mucho el tema del castellano porque no terminaron sus estudios en Paraguay. Este cuatrimestre no pude hacer todas las que quería porque mi hijo quedaba al cuidado de mis suegros y como ahora ellos no pueden cuidarlo me está dando una mano su madrina y por suerte en la familia de mi marido son muy unidos y me ayudan mucho. Mis suegros son paraguayos y mi marido y sus hermanos son argentinos, pero yo les digo que son más paraguayos que yo porque les encanta todo lo de allá...la comida, la mandioca...yo digo que los paraguayos somos "cara de mandioca".

Eva

Las motivaciones para realizar una carrera universitaria:

El amor a mis hijos...confieso que tengo pavor cada día que comienza la cursada, siempre pensando ¿podré? Mis expectativas son las de poder alcanzar una mejoría económica del ciento por ciento. Sé que es casi que imposible, pero todo puede pasar.

Dolores

Mi paso por la universidad me hace sentir que crecí un montón. Elegí la carrera de enfermería dado que desde hace tiempo asistí a personas mayores en una empresa de cuidado de personas con distintos tipos de patologías. Aprendí a sentir que podía ayudar a otros desde otro lugar más profesional. Me acerqué a la universidad porque sentí que necesitaba un lugar más profesional, una ayuda más integral. "En mi país es impensable que alguien como yo pueda ir a la universidad" En Unahur fui beneficiada por todas las ayudas que brinda: las becas, una bicicleta que me entregó la universidad, la carga en la tarjeta sube, la beca de apuntes. La universidad es algo increíble, en mi país no hubiera podido. Siento mucho apoyo de la universidad, desde lo educativo es como ese apoyo que recibís de un familiar. Las expectativas que tengo es que mi hija tenga un futuro distinto al mío. Espero que mi hija tenga un futuro distinto al mío.

Susana

Las dificultades que encontré en la universidad fue en un principio una realidad que desconocía completamente, nunca había estado en una universidad. La universidad representaba el difícil, un miedo imaginario...Las materias desconocidas me generaron mucho temor y por momentos se me hizo difícil. En las materias vinculadas a la biología. En las materias más vinculadas al trabajo físico del enfermero pude ayudar yo a mis compañeros porque tenía experiencia previa. Lo que más me costó fue microbiología porque es una materia pesada. El curso de ingreso tenía

una materia de vida universitaria, eso me ayudó demasiado. Cuando pisé la universidad me sentí tranquilo, conformé un grupo que es el que hasta hoy me acompaña, hoy son mis amigos. Con ellos se me hizo más fácil. Mis expectativas son en primer lugar continuar con la licenciatura. Quiero seguir avanzando con el estudio, quiero especializarme en emergentología. Mis expectativas son en primer lugar continuar con la licenciatura.

Ulises

Trabajo desde mi adolescencia en cuidados. No se si me sale natural pero es como aprender a leer: una vez que arrancas querés conocer más oraciones o textos así son con las personas hay que saber leerlas. Para comprender su necesidad se basa mucho en lo que expresan muchas veces sin hablar como los libros hablan en silencio.

Dolores

Las “marcas” culturales y la discriminación

Siento la discriminación. Al principio me sentí discriminado. El negro, el porteño...siempre te discriminan por algo...los bolivianos, los peruanos. ” **En Salta me dijeron porteño y en Paraguay me dijeron kurepa”...mis primos son todos argentinos.** Hice mi grupo de amigos paraguayos en la universidad. En Argentina sentí discriminación pro mi orientación. Tuve una entrevista en una institución psiquiátrica y fui rechazado por mi orientación sexual. En la universidad no hay lugar para la discriminación. Siento totalmente que la universidad me brindó muchas cosas “. La Unahur es terrible en ese sentido” (Lo dice afirmativamente). Si bien en la universidad sigue habiendo falencias (a veces hay cosas desorganizadas como las prácticas de enfermería por ejemplo porque el equipo era mínimo) Las cosas se fueron solucionando. Hay profesores que te caen bien y otros no tanto.

El año pasado cuando volví a Paraguay no me hallé. No encajo en Paraguay y me siento que voy a otro país. No me veo volviendo a Paraguay. Mi hermana hizo la carrera de técnico en laboratorio en Unahur pero no terminó porque no era lo que estaba buscando. Soy el primero que tengo un título universitario en mi familia. Es un logro personal. Es un comienzo ya que mi meta es seguir estudiando. Estudiar y terminar la universidad me dará tranquilidad laboral y un apoyo económico. Siento que a mayor formación mayores posibilidades. La cuestión por la que no pude recibirme en el instituto privado fue por la cuestión económica. Uno va experimentando por la vida. A mis amigos que hicieron la secundaria en Paraguay les cuesta más la universidad porque acá la secundaria es mejor.

Ulises

No sé si espero algo porque estoy muy conforme con la universidad y me siento muy cómoda. Algo que me pasó fue que cuando me inscribí y me dieron el cuadernillo yo pregunté; ¿Dónde lo pago? La chica que me atendió, me miró y me dijo “es gratis, es tuyo”...yo dije guau es mío! Y es gratis. Me sorprendió porque en Paraguay vos tenés que abonar todo, hasta el más mínimo detalle. Solo para inscribirte en la universidad nacional (que es la más prestigiosa) tenés que pagar. Allá no es fácil. No sabía que acá la universidad era gratuita. Pensé que como era nacional seguro que algo había que

pagar. Esto de las bicis, las instalaciones...todo. Lastimosamente nuestro país no tiene una educación que sea tan gratuita como acá y es muy difícil para los que somos de clase baja o media.

Eva

Mi abuelo volvió frecuentemente a Paraguay a misionar...Mi abuela decía siempre que todo lo malo le había pasado en Paraguay...que no podía volver a esa tierra que le había hecho tanto daño. Nací en el 81. En mi casa había una iglesia evangelista y aprovechó esa situación para esconder a muchos compañeros perseguidos por los militares...Mi primer registro es que yo estaba en Paraguay...no sé qué pasó, pero de repente nos encontramos toda mi familia en Paraguay...Mi abuela no quería que estuviéramos en Paraguay. Me negaba el contacto con la tierra colorada...jamás pise la tierra colorada...como si fuera una maldición....no recuerdo haber tenido tierra en mis zapatillas. Nunca tuve contacto con juegos en la tierra paraguaya...viví en Ayolas, en Asunción y en La Colonia, también vivimos en Encarnación.

Julia

Argentina... “guau” o lo amas o lo odias. Amo profundamente esa solidaridad que nace del alma... es casi en general es como esa magia que tienen todos. Lo que duele y hierde mucho es cuando hablan de todos los extranjeros en general “ nosotros los mantenemos” “ nos roban el trabajo” “ paragua” “ bolita”... Nunca me voy a olvidar cuando fui al hospital Posadas, cuando la recepcionista ni bien dije “94” (porque así empiezan el DNI de los extranjeros) ... Ya desde ahí siento una discriminación por parte del estado, “nosotros tenemos que hacer todo por ustedes” y me tiró el carnet (el documento) casi en la cara. Creo que llore todo el camino a casa recordando a un ex cuñado argentino que asistía a la salita cerca del pueblito allá en Paraguay, allí jamás las enfermeras o doctores se refirieron a él así; al contrario, siempre lo atendieron de igual manera que al resto, pero no lo podés decir o expresar porque te dicen y bueno allá también se los discrimina. He tratado con casi todas las nacionalidades hermanas y siempre me pareció interesante cada costumbre. Me siento un bicho raro porque lo hacen sentir a uno así...La voy remando como dicen acá.

Dolores

Me siento acompañada, rodeada de compatriotas y familiares solidarios. Lo que más me gusta de este país es que ofrece buenas oportunidades para salir adelante, se aprecia y se valora eso. Lo único que no me gusta es que piensen que los extranjeros vienen a sacar algo de los argentinos, y no es así, pagamos impuestos, aportamos con trabajo.

Fermina

En la escuela la mayor discriminación la sentí por parte de la maestra que daba pie a que todos se burlen de mi...hasta hoy tengo el mal recuerdo de esa maestra, la señorita Franca. La escuela fue con mucho dejo de la dictadura...y eso que arranque la primaria en 1986. Mucha maestra pacata, tomar distancia y ponerse de pie. En la primaria siempre fui la que mejor leía pero no recuerdo donde ni cómo aprendí...porque quienes me criaron no sabían leer.

Julia

Otras reflexiones para destacar de las entrevistas

Épocas de dictadura (en Paraguay) mi mamá me pedía que no hable de nada, que no me meta en nada. Épocas difíciles. Yo viví en Garín acá. Fuerzas de choque y mi padre estaba en la actividad sindical y nos tuvimos que ir de Argentina. En Paraguay tenía compañeras argentinas que en un momento que tenías confianza te preguntabas si tu nombre era tu nombre verdadero. Eso me quedo grabado porque no me daba cuenta de por qué me lo preguntaban, pero después me di cuenta que a esas chicas les habían cambiado el nombre. Ninguna vivía con sus padres, vivían con sus tíos y sentían un desarraigo terrible por todas las diferencias que había con Paraguay y encima ni tenían sus verdaderos nombres. Con una de esas compañeras tuve más confianza y preguntado en mi casa (porque siempre me respondían) era hija de desaparecidos. En el 89 fue el golpe que derroca a Stroessner y fue todo un tema. Por eso estar ahora en una universidad, en una universidad militante, se termina de completar partes de mi historia y vincularme con un mundo con el que no me vinculaba. Eso fue un choque muy fuerte...En los 90 viví la época neoliberal y compartía la idea... me estaba preparando para eso...para cumplir una función en una empresa y en el mercado...para saber que todo debía lograrse con sacrificio. Acá me di cuenta de que existe un país federal y que podía poner eso en contexto, en palabras. En la universidad pude poner eso en contexto, en palabras....

Elizabeth

“En mi país es impensable que alguien como yo pueda ir a la universidad” En Unahur fui beneficiada por todas las ayudas que brinda: las becas, una bicicleta que me entregó la universidad, la carga en la tarjeta sube, la beca de apuntes. La universidad es algo increíble, en mi país no hubiera podido. Siento mucho apoyo de la universidad, desde lo educativo, “ese” apoyo que recibís de un familiar.

Susana

Yo soy de familia numerosa y ver que está esta posibilidad es la posibilidad de que ellos puedan quedarse a estudiar acá. Tengo discusiones con mi familia acerca de si la universidad tiene que ser gratuita porque la desaprovechan algunos que empiezan y no terminan. Los que menos tenemos, tenemos que tener más posibilidades, sino que tenemos que tener más. En Paraguay fui a una universidad muy cara pero no quiero eso para argentina. En la universidad pública de Paraguay (la universidad nacional) es imposible. tenés que llegar temprano para poder conseguir un lugar. El estado tiene que poder sostener para que los que no tienen la posibilidad la tengan. La educación y la universidad tienen que estar en contexto del lugar en donde se encuentran. Las necesidades de los chicos de Hurlingham no son las mismas que la de otros lugares. Nosotros tenemos un estudiantado que viene de “segunda vuelta” porque intentó, fracasó y no pudo. Muchas madres con responsabilidades, que quieren otro futuro, muchas compañeras que ya criaron a sus hijos y ahora quieren dedicarse a darse una satisfacción “ellas” y la universidad se las está dando estando CERCA y la universidad se las está dando a los 40/50 años. Eso era imposible y ni siquiera podían imaginarlo y soñarlo para sus vidas. Sentir que se puede ser alguien en la vida, no porque un título te haga alguien sino porque tenés otro bagaje, sentís que lograste algo que ni siquiera lo pensabas.

Elizabeth

Mi padre nos inculcó la idea de que nunca tuviéramos hambre (como él) porque con hambre no se puede pensar y no se puede estudiar.

Julia

En los 70, mi abuelo conoció a Perón en su trabajo de utilero en un canal de televisión. Conoce a Perón en una entrevista en el canal. Lo que más lo sorprendió es que los saludó a él y a su compañero y les dijo “compañeros” ...Ahí nació su amor y su fanatismo por Perón. Los saludó primero a ellos que eran los últimos trabajadores...era la primera vez que alguien nos vió...en el canal nos pasaban por al lado y nadie nos tenía en cuenta...

Julia

Soy la primera de mi familia en ir a una universidad y el año pasado empezó mi hermano más chico y el mayor orgullo es que este año empezó a estudiar mi hija más chica en la universidad. Siempre puede ayudar a mis hijos con sus estudios...hice con ellos lo que nunca hicieron conmigo...el rigor fue valorado...agradezco que me hayan comprado muchos libros de geografía, botánica, enciclopedias...etc. Había algo con el libro en mi casa...le agradezco a esa profesora que me la hizo pasar muy mal también...Esa profesora que no dejó leer fue víctima de un femicidio...la mató el marido...como feminista que soy me marcó ese tema... Mis hijos, a diferencia mía, viven una infancia feliz (otra vez la felicidad) y diversa...Veo en ellos la música, el amor por Paraguay, por su música, por el guaraní y ellos hablan en guaraní...Soy la mezcla de todo eso...siempre vuelvo a mi trayectoria,...son sus cosas buenas y malas... la diferencia de formación la noto cuando voy a buscar a mis hijos a la escuela. Se necesitan más educadores con mirada inclusiva, amor, y empatía...Un deseo es que Unahur forme buenos docentes...porque recibimos estudiantes que vienen formateados con una cultura muy rígida. Este año empecé a trabajar por que les preguntaba cómo se llamaban y se asombraban porque los llamaba era por cómo a ellos les gustaba que los llamara...Yo siempre fui ROJAS...eso lo aprendí en la universidad...

Julia

Volver al Paraguay

Pienso con frecuencia volver de vacaciones mi nivel socio económico aún no me lo permite, pero si extraño muchísimo... a vivir NO CREO QUE QUIERA VOLVER...ya no, mis hijos se criaron acá y “no les haría semejante daño”.

Dolores

No pienso volver a mi país. Me gustaría graduarme. No tengo mucha relación con la comunidad paraguaya en Argentina. Me molestan cosas de “allá”. El machismo es muy grande. *El tema de la sexualidad es imposible.*

Susana

El año pasado cuando volví a Paraguay no me hallé. No encajo en Paraguay y me siento que voy a otro país. No me veo volviendo a Paraguay.

Ulises G.

Para vivir no creo mi hijo ya se está formando aquí, Si quiero visitar con frecuencia a mis hermanos y padres que viven allá. Siempre hay un motivo para volver.

Fermina

No tengo recuerdos buenos de Paraguay...volvimos teniendo yo 5 años. No recuerdo haber pisado la tierra colorada. Tenía que terminar el jardín...me acuerdo haber viajado mucho, siempre...Me sentí muy oprimida en Paraguay. Lo poco que recuerdo de Paraguay no está bueno, esa infancia reprimida y poco libre...Mi abuela hizo proyección sobre mí. A los 14 años volví a Paraguay...y vi por primera vez con alegría hablar a mi abuelo en guaraní con sus paisanos....Recuerdo que una vez quise imitar a mi abuelo e intenté pronunciar una palabra en guaraní y mi abuela me dio un cachetazo y me dijo "nunca más intentes hablar en guaraní". Mi hija también escuchó a mi papá por primera vez hablar en guaraní...mi papá vuelve por placer a Paraguay a visitar a sus parientes.

Julia

Acerca de las trayectorias

La frustración es demasiado peligrosa. Entre la frustración de la vida cotidiana y sumado a eso la dificultad de rendir y probar materias se hace muy difícil....la gente tiene que poner lo suyo pero también es posible que podamos estar fallando nosotros. Sin bajar calidad se puede revisar contenidos, horarios, ver a cada grupo en particular. La trayectorias están condicionadas por muchos motivos, personales, laborales, cotidianos, frustraciones de todo tipo, sobre todo lo económico que cada vez está más complicado, de no tener plata para los apuntes, para venir,...la universidad hace muchas cosas en ese sentido pero hay que seguir el acompañamiento.

Tenemos que recibir a todos y acompañarlos...sé que muchas universidades no hacen eso...el tema de las trayectorias no creo que sea un tema de la universidad...me parece muy bueno que acá haya un departamento de orientación, llamarlos, buscarlos, por algo vino a la universidad... para eso hay que acompañarlo. *Entre la frustración de la vida cotidiana y la imposibilidad de poder incluir materias por más que los estudiantes le pongan todas las pilas, algo está fallando.*

Elizabeth

Trabajo en limpieza. Trato de manejar mis horarios y por eso trabajo en casas de chicas que viven solas, porque son gente que no tienen problemas, les puedes cambiar el horario y el día y eso cuando trabajas en casa de familias se complica porque te piden tal horario si o si...y de este modo puedo cambiar los días y horarios por ejemplo si tengo que rendir algún examen. Me costó conseguir estos trabajos: una tía me ayudo a conseguir esos trabajos. Ella trabaja en un solo edificio y tiene como 10 depts. Y si bien mi marido gana bien, yo quería trabajar, quería lo mío,

pero quiero algo sin tanto compromiso y no cuidar chicos, y ella me dio la idea. Empezamos a buscar y al principio tenía una sola y ahora trabajo en 4 casas. Ellas son re buenas.

Eva

A esa necesidad le pude dar palabras, ahora a los estudiantes (es estudiante ayudante) les puedo explicar por qué tienen que estar acá, cuáles son sus derechos, que nadie les puede decir que este (por la universidad) no es su lugar... de por qué pública, de por qué gratuita, de por qué de calidad, de por qué con todos adentro, de por qué el ingreso sin ningún tipo de evaluación que no permita que todos ingresen.

No vamos a lograr que sea la mejor educación si dejamos a alguno afuera, tienen que ser con todos adentro, y tratar de hacer lo mejor posible, sabiendo que vamos a tener que ir modificando cosas y adaptándonos. Veo que en esta universidad se buscan alternativas, que los docentes buscan alternativas de seguir evaluando de seguir enseñando de otra manera, veo que acá no tienen miedo de eso, creo que no tienen miedo a equivocarse y a escuchar...veo que hay libertad de expresarse, algunos tienen una línea y otros tienen otra pero podemos expresarnos.

En el ingreso, cuando en vida universitaria les das ese primer choque se dan cuenta que pueden opinar. Y cuando no sabemos que hacer podemos ver qué dice la ley...le y dice que podemos hablar de eso, que la ley dice que la Educación sexual integral es importante y podemos hablar de eso.

Elizabeth

Tenemos que ocuparnos mucho tiempo de la trayectoria, tenemos que seguir ocupándonos todo el tiempo de la matrícula, de seguir a los que no vienen muy de cerca porque el camino no es fácil...por qué abandonan, por qué no cursan, por qué en algunas materias hay tan poco porcentaje de aprobados...¿qué pasa? ¿Algo tiene que pasar ahí? Eso de materias filtro o más difícil no tienen que pasar...te doy un ejemplo de una materia que muchos en mi carrera de letras están cursando por tercera vez...le deje porque yo no me sentía bien. La profesora cambió su didáctica y con los mismos contenidos logró distintos resultados.

Elizabeth

Tengo buenos recuerdos de haberme enamorado de algunas lecturas...libros que no pude recuperar porque quedaron en casa de mi abuela que hoy está en poder de una tía.. A mi abuela le enseñamos a leer nosotros...de todos modos tenía muy buen léxico...podía hablar con las patronas de igual a igual. En algún momento vamos a llegar a por qué elegí la carrera de letras...Estoy atravesada por el tema de la lectura...el único cuento que recuerdo patente...el maravilloso mago de OZ...no puedo recordar quien me lo leía, pero lo recuerdo casi de memoria...algún día lo voy a recuperar...ese libro terminó siendo como un trofeo. Padecí a mis profesoras de literatura...quizas por eso elegí esta carrera. Recuerdo una profesora que era muy mala conmigo y me decía vos no servís para esto...ni para leer que era lo que mejor sabía hacer. Incluso me decía que estaban mal hasta mis interpretaciones de los que significaban cuentos o novelas...

No pude disfrutar la literatura en la escuela. Yo era yo cuando leía y la escuela me lo prohibía... tuve literatura 7 años como materia previa. La aprobé con mi hija recién nacida...Éramos 60 alumnos que debíamos esa materia y la aprobamos con otra profesora porque esta había fallecido. La profesora se jactaba de que su éxito era la cantidad de estudiantes que se llevaban esa materia. Mi trayectoria continúa porque me sigo formando con los chicos...Una alumna me regaló un libro que era de su mamá...eso fue muy significativo para mí

Julia

La universidad me ayudó a poder fundamentar mis ideas y mis pensamientos, “Hacía cosas y a veces no sabía cómo fundamentar”. La universidad me ayudó a fundamentar. Me mantuve con grupos Lo que más me costó fue microbiología porque es una materia pesada, siempre conformé grupos para estudiar. Hacer con otros.

Ulises G.

Lo mejor que le pasó a Hurlingham es la universidad...y a partir de la universidad se van a resolver un montón de falencias como partido como localidad, el tema salud por ejemplo, en unos años va a haber mucha gente capacitada...me parece muy buena la vinculación con la municipalidad...gracias a la universidad va a mejorar la educación secundaria porque va a haber mejores docentes formados por la universidad. Las practicas docentes tienen que ser desde los primeros años...hay que afianzar la relación con las escuelas secundarias...en la universidad están porque quieren estar a diferencia de la secundaria...tenemos que trabajar la cuestión de género y que somos seres políticos hay que trabajarlo porque hay mucha resistencia. Profesión con pasión es una buena receta.

Elizabeth

Los viajes y la espera de los inesperados. Claves de cierre

*¿Dónde estás ahora kuñataí,/ que tu suave canto no llega a mí?/
Dónde estás ahora, mi ser te añora con frenesí./
Todo te recuerda mi dulce amor junto al lago azul de Ypacaraí./
Vuelve para siempre mi amor te espera kuñataí.
Recuerdos de Ypacaraí, Z. Mirkin y D. Ortiz.*

*En las orillas, habitan italianos del sur, gallegos, bolivianos,
paraguayos, gitanos, peruanos, gente con procedencias y acentos diferentes,
pero muchas cosas en común: la primera, la calle,
que en un barrio del conurbano es como un patio; la segunda,
el trabajo, en las fábricas de plástico, metalúrgicas, químicas,
textiles, que están en el mismo barrio o en otros vecinos del cordón fabril;
la tercera, la pérdida de ese trabajo: corren los años noventa...
La historia se vuelve conjetural; estamos en las ruinas, las fábricas se cerraron,
las instituciones se enrejaron, los campitos también se enrejaron,
los basurales crecen y es como un mundo posapocalíptico.
Juan Diego Incardona, Las estrellas federales*

La llegada de *sujetos inesperados* a las universidades nacionales aparece como fruto de la fragmentación de lo social, de la ruptura del lazo social y de la relación con los otros, con lo otro, con lo diferente y con lo que atemoriza (Carballeda, 2017). La fragmentación y las nuevas subjetividades que produce el neoliberalismo se encuentran en colisión con aquellas visiones que comprenden una cosmovisión integradora de la vida y la sociedad con otros. El futuro incierto en un contexto de incertidumbre en el que simultáneamente los sujetos pierden derechos civiles y sociales y las instituciones educativas prometen ideales emancipatorios y la sociedad te quita derechos y libertades. El discurso meritocrático se contrapone a las ideas de inclusión y democracia. El esfuerzo y la iniciativa individual como motor del desarrollo personal. El merecimiento como consecuencia transitiva del esfuerzo individual y la capacidad de llegada y resiliencia de cada sujeto. Los testimonios recogidos en las entrevistas realizadas a los estudiantes dan cuenta de un sobrado esfuerzo individual frente a situaciones que en todos los casos forzaron en cierto sentido la migración en tanto viaje en busca del sueño de una vida mejor. Los padecimientos como parte constitutiva de la vida de los sujetos excluidos. De padecimientos y de dolor está constituida en gran parte la historia del Paraguay, en tanto destino trágico y profecía autoinfligida.

El azoramiento de las instituciones frente a los sujetos inesperados, no sucede en el ámbito universitario del conurbano de Hurlingham. Los testimonios remiten a determinada empatía institucional de los estudiantes en tanto sujetos con trayectorias heterogéneas y no tanto en individuos de los cuales se espera un rendimiento académico estandarizado vinculado al logro de rendimientos y efectividades del sistema en relación a los períodos de cursada y tránsito para el egreso. Los estudiantes que las instituciones esperan, en tanto construcción de tipo ideal hace años que no asisten a las aulas, se presentan y aparecen o irrumpen otros sujetos. Quizás en el caso universitario, la creación de la universidad obrera (1948) y el Decreto 29337/49 de no

arancelamiento y gratuidad de los estudios fueron los primeros enunciados desde la política y la iniciativa pública. El sujeto que no coincide con el mandato de la institución fue, en el caso de la universidad, disrumpido en esos dos momentos de manera significativa.

En ese sentido, el proceso de la Reforma Universitaria de 1918 consistió básicamente en la consolidación de los procesos de democratización interna, gobierno, autonomía y libertad de cátedra encabezado por sectores medios y urbanos identificados con el radicalismo, pero que no significaron, de manera explícita al menos, la incorporación de sectores populares y trabajadores o inmigrantes al espacio universitario: *La juventud Universitaria de Córdoba afirma que jamás hizo cuestión de nombres ni de empleos. Se levantó contra un régimen administrativo, contra un método docente, contra un concepto de autoridad...La juventud ya no pide. Exige que se le reconozca el derecho a exteriorizar ese pensamiento propio de los cuerpos universitarios por medio de sus representantes. Está cansada de soportar a los tiranos. Si ha sido capaz de realizar una revolución en las conciencias, no puede desconocerle la capacidad de intervenir en el gobierno de su propia casa, reza el Manifiesto Liminar. Diversas reinterpretaciones acerca del proceso reformista ponen en discusión el verdadero alcance y representatividad de las elites reformistas que de alguna manera enroladas en corrientes antiperonistas – incluido el apoyo al movimiento que derrocara a Perón como así también a la Unión Democrática en las elecciones de 1946. Los alcances de la representación de una población estudiantil que en el período del primer peronismo se triplicó la población estudiantil, por parte de las elites reformistas son parte de cuestionamientos que hasta hoy impregnan diversos debates (Acha, 2018)*

La pregunta institucional en relación a que los estudiantes que llegan a la universidad en tanto sujetos que se parecen a los estudiantes de la secundaria...¿A quiénes debieran parecerse? ¿No son acaso en su mayoría, estudiantes egresados y egresadas del nivel secundario quienes acceden al nivel universitario?, una expansión de la educación secundaria en Argentina, consolidada a través de la sanción de la Ley de Educación Nacional (N° 26206/06) que estableció la obligatoriedad en tanto derecho de los jóvenes y adolescentes como de prestación por parte de los estados y jurisdicciones (estado nacional, provincias y la ciudad de Buenos Aires). El 33,5% de los nuevos inscriptos en 2018 y 2019 en la universidad pública argentina son jóvenes de entre 17 y 19 años, es decir egresados recientes o inmediatos de la escuela secundaria. La tasa bruta universitaria 2000-2018 (último dato disponible), evidencia un crecimiento de 15, 3%, con un 11,3 hasta 2010 y un 4% en los 8 años restantes, lo que de algún modo pone en discusión que el crecimiento solo se da en contextos socioeconómicos adversos (como lo fue en los años 90) sino que también se producen, aunque en menor medida, en contextos de expansión económica. La democratización desordenada y con escasa planificación es un rasgo que no obstante ello, caracterizó al peronismo.

Las instituciones (educativas en nuestro caso) se sorprenden frente a los sujetos no esperados y en muchos casos la respuesta hacia estos sectores (los pobres, los excluidos, los migrantes, los gorritas, entre otros) es la punición. En el caso de la Universidad Nacional de Hurlingham el testimonio de los y las estudiantes denota el ambiente de cooperación y solidaridad y no discriminación tanto a nivel institucional como entre pares. Carballeda sostiene que la nación forma ciudadanos mientras que las corporaciones moldean a los sujetos en tanto consumidores. Existen subjetividades construidas por el mercado. La universidad pública contribuye en determinado sentido a la construcción de subjetividades. Los y las estudiantes entrevistadas aspiran a que el título les otorgue otro estatus social y familiar, se lo percibe como un logro colectivo. Las subjetividades del mercado y las subjetividades del espacio de lo público en tanto común, encierran una

tensión constante. En este sentido en el espacio universitario los relatos y la dinámica institucional denotan la inexistencia de una mirada desconfiada y atemorizante de ese otro, que no amenaza porque no es uno distinto, lejano, extraño, extranjero: se trata de quienes comparten el espacio territorial, simbólico, político, cultural del distrito conurbano. En la universidad se expresan de manera clara los apoyos, los acompañamientos y las acciones en favor del sostenimiento de las trayectorias de la población estudiantil. Los sujetos se sienten lejos de ser individuos precarios, temporales a los que se les obtura la posibilidad de ser en relación con otros. El porvenir que en los sectores medios es percibida en muchas ocasiones marcado por la incertidumbre, en el caso de los estudiantes entrevistados lo avizoran como una puerta de acceso ciudadano.

Los viajes, la universidad y las trayectorias que en cierto sentido representan los viajes, los recorridos y el modo de habitar y transcurrir la universidad por parte de los estudiantes que como el caso de los pertenecientes a la comunidad paraguaya que estudia en la UNAHUR, avizoraba en su imaginario que la universidad no era “algo para ellos”, fundamentalmente porque en Paraguay, todos refieren a que ninguno de ellos hubiera podido concurrir a la universidad, ni pública ni privada. Para ellos y ellas, estudiar en la universidad pública argentina es un signo que denota prestigio. Los paraguayos y paraguayas que estudian en el exterior, incluso los pertenecientes las elites, lo hacen en su mayoría en universidades argentinas. Los estudiantes entrevistados expresan con determinada naturalidad la posibilidad de acceder a los estudios universitarios. Si bien expresan las dificultades en tanto acercamiento a una nueva cultura institucional, refieren a que gran parte de los desafíos dependen de sus desempeños. Por ley, el ingreso es irrestricto y la gratuidad es un hecho que el uso ha convalidado a nivel social. Incluso para aquellos que siendo mayores de 25 años y que, no habiendo cumplido con la formalidad del requisito de haber finalizado los estudios secundarios, existe la posibilidad que brinda el artículo 7° de la Ley de Educación Superior que a través de un examen se evalúe si los y las ingresantes poseen los conocimientos o habilidades que les permitan comenzar estudios de pregrado o grado universitarios. Los y las estudiantes entrevistadas refieren que la universidad es para ellos. En ningún momento de los relatos, hacen referencia a la imposibilidad de acceder y por ningún motivo vinculado a su condición de migrantes. No hacen referencia a ningún tipo de condicionalidad vinculada a su condición de ciudadano nacido o nacida en Paraguay, ni relacionado a cuestiones de arancelamiento. En el debate público se realizan de manera recurrente, fundamentalmente propulsados desde espacios políticos vinculados a sectores conservadores, a enunciados de propuestas que aspiran a establecer determinados regímenes de reciprocidad arancelaria con países cuyos ciudadanos utilizan bienes y servicios públicos en Argentina. Estos debates surgen simultáneamente a los que con frecuencia remiten a cuestiones de discriminación que ubican a ciudadanos extranjeros como partícipes de hechos delictivos. El prejuicio acerca de la presencia de extranjeros que “roban” el trabajo a los ciudadanos argentinos y además utilizan de manera gratuita los servicios públicos de salud, educación entre otros.

La proximidad es un elemento desatacado por los estudiantes a lo largo del trabajo se expresa en dos sentidos: aquella que de manera inmediata remite a la cercanía geográfica, pero a al mismo tiempo resignifica una proximidad vinculada a determinada empatía que perciben en tanto a que la Universidad Nacional de Hurlingham se presenta ante ellos como una institución preparada y dispuesta a la acogida de todos, inclusive de aquellos que por prejuicio y construcciones simbólicas no son el público universitario tipo. La recurrente frase enunciada “en esta universidad

no somos un número” remite a cierta aspiración comunitaria que genera identidad en tanto ciudadanos que comparten un espacio de estudio, pero que a su vez se reconocen como habitantes de un espacio común como es el distrito de Hurlingham. Los y las estudiantes refieren a que los encuentros que se dan en la universidad se repiten en otros espacios del territorio -comerciales, institucionales, sociales, políticos, religiosos, entre otros. La proximidad refiere también al nuevo perfil de universidades creadas en el último período democrático en Argentina: ya no se trata de mega universidades, al estilo de las tradicionales de nuestro país (UBA, Córdoba, La Plata, Tucumán, Rosario) sino más bien instituciones caracterizadas como medianas en relación a la cantidad de estudiantes que alberga entre 10 mil y 50 mil estudiantes. En este sentido, se presentan determinadas líneas argumentales (Brunner, 2016; Marquina 2020), que refieren al amesetamiento de la matrícula universitaria, vinculando de manera directa y proporcional la creación de nuevas universidades al correlato inmediato de incremento, -en igualdad de proporciones- de la matrícula; es decir: suponer que la duplicación de instituciones universitarias, debiera haber llevado consigo la duplicación de la matrícula universitaria. La territorialidad, la cercanía, ciertos circuitos de empatía y proximidad institucional y la dimensión que constituyen las pequeñas y medianas universidades, permiten vislumbrar la posibilidad de concebir estrategias de acompañamiento, seguimiento y fortalecimiento de las trayectorias de los y las estudiantes.

¿No es posible pensar que es el crecimiento sostenido de las políticas lo que va a poder dar márgenes de previsibilidad a ciertos estándares de eficiencia del sistema? Como señala Brunner (2019), en los últimos años han mejorado la cantidad de egresados de las universidades públicas. El aumento de egresados de las universidades públicas viene creciendo de manera constante desde los registros de los años 2000. El porcentaje de crecimiento en el período es de 185%:

Año	Cantidad de egresados
2000	46987
2005	64113
2010	70587
2013	80343
2018	86958

Existen argumentaciones que sostienen (Rivas, 2020) que las mejoras de las últimas dos décadas han sido de mejora en todos los indicadores sin una argumentación orientada a la sostenibilidad de los procesos y las políticas, las modificaciones normativas, el creciente y sostenido financiamiento, la obligatoriedad de los años de escolaridad, pasar de 9 a 14 de años de escolaridad obligatoria. La obligatoriedad de la educación secundaria como así también la universalización de la sala de 4 van en el mismo sentido. Restringirlo solo a la variable de cantidad de egresados intentando comprender solo desde allí la eficiencia del sistema quizás por momento se nos queda corto como argumento

Una nueva configuración explicita una nueva relación entre la universidad y los sujetos: a la tradicional postura que expresa que los estudiantes “van a la universidad”, la presencia de 15 casas de estudio en el espacio más densamente poblado de la Argentina, denota que, en este caso,

podría inferirse que es la universidad la que en los propios territorios va al encuentro del sujeto popular, subalterno, migrante. Los que pueden y quieren siguen eligiendo a la UBA para realizar allí sus estudios, mientras que aquellos que han encontrado una universidad cercana a los lugares donde viven encuentran un argumento más favorable para acceder al derecho a la educación superior.

El amesetamiento descrito, no obstante, permite observar que la creación de las 15 universidades ubicadas en el conurbano de Buenos Aires no ha incidido de manera negativa en la matrícula y la inscripción de la Universidad de Buenos Aires, muy por el contrario, en las dos últimas décadas la expansión en la universidad más poblada del sistema público argentino ha experimentado un crecimiento de cerca del 20% en ese período. Simultáneamente las casas de estudios enclavadas en el GBA, han conformado un conglomerado que, a primera vista, en breve asimilará a la cantidad de estudiantes de la UBA. Es decir que, lejos de quitar matrícula a la UBA, las universidades han crecido como también ha crecido la Universidad de Buenos Aires: la expansión se ha dado en todos los niveles y en las universidades del conurbano hay tantos estudiantes como los hay en Buenos Aires, sin que esta haya perdido matrícula ni nuevos ingresantes, como los demuestran los siguientes cuadros:

Estudiantes de la Universidad de Buenos Aires (Ingresantes y nuevos inscriptos)

Año	2000	2004	2011	2017
Estudiantes	253.260	293.358	262.932	302.280

Fuente: UBA- Censos de estudiantes. Secretaría de Políticas Universitarias

Estudiantes Nuevos Inscriptos Universidad de Buenos Aires

Año	Estudiantes nuevos inscriptos
2000	71909
2010	59763
2017	66378

Estudiantes de universidades nacionales del Gran Buenos Aires (Año 2017)

Universidad Nacional	Número de estudiantes
Nacional de Quilmes	12.948
Nacional de Avellaneda	18.000
Nacional de Lanús	17.796
Nacional de Tres de Febrero	15.000
Nacional de San Martín	15.000
Nacional de La Matanza	45.000
Nacional de Lomas de Zamora	35.000
Nacional del Oeste	3.000

Nacional de José C. Paz	14.000
Nacional de General Sarmiento	15.000
Nacional de Moreno	13.000
Nacional de Almirante Brown	s/d
Nacional de Hurlingham	9000
Nacional Scalabrini Ortiz	s/d
Nacional Arturo Jauretche	20.000
Total estudiantes (Ingresantes y nuevos inscriptos)	232.744

Fuente: elaboración en base a datos propios

Los aportes a los campos de investigación

La tesis se ha propuesto abordar aspectos vinculados a los campos de la sociología de las migraciones y al de las trayectorias educativas universitarias. Los estudios abrevan en caracterizar a los ingresantes, los sistemas de ingreso y el egreso de los estudiantes y en la evaluación (de los contenidos de las materias obviamente) de los aprendizajes de los estudiantes; dejando de lado la evaluación de la tarea docente, más allá de la renovación de los concursos. Queda trunca la mirada si la atención no se centra tal vez en la enseñanza, en la didáctica, y en el esquema institucional que permita que los estudiantes transiten de manera exitosa por la universidad. En el caso institucional la mirada se centra en la autonomía y el gobierno y co gobierno de la universidad. La idea de qué enseña, cómo se enseña y para qué se enseña, está ausente del debate universitario. Gran parte de los enfoques están tradicionalmente orientados en torno a los logros de aprendizajes de los y las estudiantes. En cierta medida desconocen aquellos aspectos vinculados a la enseñanza por parte del sector docente: ¿Es factible suponer que el trabajo docente no debe realizar modificaciones y revisar estrategias? Si la población estudiantil que concurre a las universidades públicas (y privadas) ha sufrido mutaciones, estrechamente vinculadas a la masificación y universalización del nivel secundario, ¿No es posible pensar que debieran modificarse las estrategias de transmisión de conocimientos? Los modos de enseñar también expresan un campo de atención por parte de las instituciones. La pregunta acerca de las trayectorias educativas, involucra en gran medida la preocupación, en gran medida, por los resultados que los y las estudiantes alcanzan en relación a lo que se espera de ellos -fundamentalmente en lo referido al egreso en tiempo similar al de la prescripción del diseño curricular. Cuáles son las cuestiones de la enseñanza o del trabajo institucional y docente impacta de manera más estrecha en los rendimientos y los trayectos de los y las estudiantes universitarios. Existe en los ámbitos académicos y también en los de gestión, una idea muy expandida en torno a la idea de que la calidad de la educación universitaria está vinculada al currículum y a la evaluación y en detrimento de la enseñanza. En ese sentido la centralidad en muchas ocasiones se encuentra más centrada en torno a las evaluaciones externas, en las que la CONEAU tiene una vital importancia. La homologación de titulaciones y la confección de estándares, fundamentalmente en las carreras comprendidas en el artículo 43° de la Ley de Educación Superior -carreras de interés público en relación a la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes. En ese sentido el

rol de la Coneau es importante en relación a los contenidos de los programas de formación de las respectivas carreras, como así también a la acreditación periódica de las mismas.

Los y las estudiantes entrevistadas hacen referencia a parte del clima institucional que encuentran en la universidad: no existen muestras de discriminación, racismo y exclusión vinculadas a cuestiones de género, procedencia, acentos, aspectos, lenguajes no tampoco a rendimientos pedagógicos. Integración y respeto aparecen como marcas institucionales y de convivencia, tanto en la relación asimétrica entre profesores y estudiantes, como así también entre pares y en relación a la vinculación entre los estudiantes y el cuerpo administrativo y el sector no docente de la universidad. La existencia de un código de convivencia es una información conocida por los estudiantes, como así también el Consejo de Convivencia, órgano de mediación conformado por todos los estamentos universitarios y en los que se abordan distinto tipo de situaciones conflictivas.

Existen consensos en el espacio académico en torno al sistema universitario argentino: en primer lugar, la democratización que significa la existencia de un sistema universitario argentino (conformado por 58 universidades públicas, 5 institutos universitarios y 1 universidad provincial) y la existencia de, al menos una universidad pública en todas las provincias argentinas; en segundo término, los valores de la autonomía, gratuidad y el libre ingreso son valores socialmente reconocidos y valorados y por último los desafíos que enfrenta en términos de calidad de la oferta y la necesidad de mejora de los índices de egreso.

En relación a la cuestión migratoria, los y las estudiantes pertenecientes a la comunidad paraguaya de la localidad de Hurlingham, afirman sin dudar que han encontrado un espacio de realización y proyección individual en la universidad. Sienten la cercanía y la proximidad de una comunidad que los acoge como lugar para vivir y construir un futuro, pero a la vez, destacan que a diferencia de otros espacios sociales donde se sienten discriminados o discriminadas en relación a la condición de migrantes, en el espacio universitario sienten que no vienen a robarle el lugar a nadie, hecho que sucede a menudo con relación al mundo laboral. En la universidad se expresa, a su entender, un espacio que los recibe amablemente y nos les hace sentir que ese lugar no es para ellos. La gratuidad es quizás la condición más fuerte a la hora de la valoración de la universidad de la que forman parte. La permanente referencia a la imposibilidad de poder cursar estudios universitarios en Paraguay está íntimamente relacionada con la cuestión económica, dado que en el país el ingreso a la universidad no es irrestricto y en el caso de la ciudad capital existe una sola universidad pública – la universidad nacional- y aun así es difícil sostener todo lo referente al costeo de los materiales y todos los gastos que implican para un joven paraguayo concurrir a la universidad. En el caso de la universidad argentina, manifiestan que, en cierto sentido la universidad expresa que está dispuesta a recibirlos y recibirlas y acude al encuentro de los y las estudiantes.

La presencia de los y las estudiantes extranjeros en las universidades públicas argentinas plantea algunos interrogantes y discusiones en relación a la internacionalización de la educación universitaria. No se trata, en el caso presentado, de los estudiantes de intercambio entre universidades, se trata de una particular dimensión de la vinculación entre educación y migración. De lo que se trata es de mostrar cómo los hombres y mujeres nacidos en otros países, en cierto sentido menos desarrollados que la Argentina (Paraguay por caso) pueden acceder a los mismos derechos. Y en todo caso, si migraran para estudiar en la universidad pública argentina, ¿Cuál sería el inconveniente? Se trata de ciudadanos migrantes que, luego de vivir

muchos años en Argentina deciden ingresar en la universidad. Quienes inician las trayectorias educativas no tienen la intención de abandonarlas e interrumpirlas. La cuestión siempre está puesta en la demanda y es un cuestionamiento inexistente por el lado de la oferta. La importancia determinante en la cuestión del acceso se da tanto en los universitarios como también en los adultos que tardíamente inician estudios primarios o secundarios. Las ofertas son disímiles pero la intencionalidad es la misma. La justicia en el acceso continúa siendo desafíos de la política pública y educativa tanto en Paraguay como en Argentina.

Los procesos de integración e internacionalización en el marco de la educación universitario, se encuentran sesgadas y expresan y reproducen la misma fragmentación social y económica. Los procesos de internacionalización refuerzan la misma lógica de la internacionalización de las oportunidades: los y las jóvenes paraguayas de las clases más pudientes pueden optar por estudiar fuera de su país eligiendo destino y carreras; los y las que habitan el conurbano bonaerense, la encuentran en las universidades públicas de proximidad que simultáneamente acuden a su búsqueda y a su encuentro.

Nuestro trabajo tiene una pretensión académica y una pretensión política: poner el foco en los y las paraguayas que realizan estudios universitarios. Podrían haber sido también los y las migrantes de países vecinos a la Argentina como Bolivia, Perú, Uruguay. Los históricos migrantes que lo han dejado todo para migrar a Argentina y hacer trabajos de menor cuantía. Los más discriminados. Los históricos, los condenados. Ponerlos de realce. Cómo se han hecho argentinos sin dejar nunca de ser paraguayos. Poner el foco es una decisión política. Se habla de trayectorias y de indicadores que den cuenta de procesos y resultados. Se habla de experiencias educativas que desde fragmentadas, discontinuas, irregulares, vitales, sinuosas. Hemos tratado de restituir y hacer presente lo evidente, lo cotidiano. Rostros de paraguayos y paraguayas que ejercen derechos, que lejos de ser olvidados ocupan un lugar en la universidad pública y tuercen sus destinos y los de las generaciones que vendrán detrás de ellos. No se trata de la historia de siete personas migrantes, ni de un puñado de estudiantes migrantes: es parte de la desigualdad y la fragmentación de la América Latina, de sus paisajes. Mujeres y hombres han dejado prácticamente todo para intentar no ser ya braceros y trabajadores y trabajadoras manuales y transformarse en universitarios y universitarias.

Referencias bibliográficas

- Acha, Omar. Reforma universitaria y primer peronismo: incertidumbres en la representación estudiantil. En *La reforma universitaria cuestionada*. Ediciones UNR, Rosario (2018)
- Agamben, Giorgio. *La comunidad que viene*. Ed Pre textos. Madrid (1990)
- Alabarces, Pablo; Añón, Valeria; Conde Mariana. Un destino sudamericano. La invención de los estudios sobre cultura popular en la Argentina”, en *Revista Argentina de Comunicación*, dossier “Identidad y memoria en los estudios de comunicación en Argentina”. Año 1, N° 1. Buenos Aires. (2006)
- Alabarces, Pablo; Añón Valeria. ¿Popular(es) o subalterno(s)? De la retórica a la pregunta por el poder. En P. Alabarces; M.G. Rodríguez (comp), *Resistencias y mediaciones: estudios sobre cultura popular*. Buenos Aires. (2008)
- Arias, Fernanda; Mihal Ivana; Lastra, Karina y Gorostiaga, Jorge. El problema de la equidad en las universidades del conurbano bonaerense en Argentina. Un análisis de las políticas institucionales para favorecer la retención. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 20, Núm. 64 (2015)
- Aruj, Roberto Salvador. *Migraciones, disciplinamiento y control global. Del sujeto colectivo a la masificación*. Eduntref, Buenos Aires (2015)
- Ameigeiras, Aldo. *Religiosidad popular. Creencias religiosas en la sociedad argentina*. Buenos Aires. Ediciones Biblioteca Nacional, Buenos Aires (2008)
- Ayala, Eligio. *Migraciones*. (1945) En pdf.
- Ballent, Anahí; Gorelik, Adrián “País urbano o país rural: la modernización territorial y su crisis” en Alejandro Cataruzza (ed), *Crisis económica, avance del Estado e incertidumbre política*. Ed. Sudamericana, Buenos Aires (2014)
- Baratta, María V. La guerra del Paraguay y la República Argentina (1864-1870), en *Guerras de la historia argentina*. Ed. Sudamericana, Buenos Aires (2015)
- Barret, Rafael. *El dolor paraguayo*. Pdf, Montevideo (1909)
- Barret, William E. *Una amazona. Biografía de Francisco Solano López y Elisa Lynch*. Ed. Grijalbo, Barcelona (1956)
- Basualdo, Eduardo. *Sistema político y modelo de acumulación*. Ed. Cara o ceca, Buenos Aires (2002)
- Benente, Mauro. *El derecho humano a la educación superior. Una revisión a la luz de los 70 años de la gratuidad*. Ediciones UNPAZ, Buenos Aires (2019)
- Bjerg, María. *Historias de la inmigración en Argentina*. Colección Temas de la Argentina. Ed. Edhasa, Buenos Aires. (2009)

- Bonaudo, Marta; Bandieri, Susana, “La cuestión social agraria en los espacios regionales” en Mirta Lobato (ed) *El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916)*. Ed. Sudamericana, Buenos Aires (2014)
- Botana, Natalio. *El Orden Conservador*. Ed. Hyspamérica, Buenos Aires (1986)
- Bourdieu, Pierre; Passeron Jean-Claude. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema educativo*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires, (1970)
- Bourdieu, Pierre. *La elección de lo necesario; en La Distinción – Criterios y bases sociales del gusto*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires, (1979).
- Bourdieu, Pierre y Passeron Jean-Claude. *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores, Buenos Aires, (2006).
- Bourdieu, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires, (1997)
- Bracchi, Claudia. *Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas*. Repositorio institucional de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata (2016)
- Bracchi, Claudia; Gabbai, María Inés. *Subjetividades juveniles y trayectorias educativas: tensiones y desafíos para la escuela secundaria en clave de derecho*. Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires. (2013)
- Brezzo, L. “La historia en Paraguay: Entre la sinceridad y las responsabilidades nacionalistas”, en *Aislamiento, Nación e Historia en el Río de La Plata: Argentina y Paraguay*. Siglo XVII y XX. Instituto de Historia, Universidad Católica Argentina, Buenos Aires, (2005)
- Brunner, José Joaquín. *La educación superior en Iberoamérica: informe 2016*. Universia, CINDA (Centro Universitario de Desarrollo, Santiago de Chile, (2016)
- Bruno, Sebastián. *El proceso migratorio paraguayo hacia Argentina: evolución histórica, dinámica asociativa y caracterización sociodemográfica y laboral*. (2012)
- Bruno, Sebastián. *Migrantes paraguayos en Argentina: Población, instituciones y discursos*. Cuadernos Migratorios n° 4, Organización Internacional para las Migraciones (OIM), Buenos Aires, (2012)
- Bruno, Sebastián. *La emergencia histórica de la matriz emigratoria paraguaya hacia Argentina. Transformaciones de la dinámica política en Paraguay entre 1935 y 1954 y sus implicancias poblacionales*. En *Revista Paraguay desde las Ciencias Sociales*, N° 6, FSOC-UBA, Buenos Aires. (2015)
- Bunchbinder, Pablo. *Historia de la universidad argentina*. Ed. Sudamericana, Buenos Aires, (2005)
- Buchbinder, Pablo y Marquina, Mónica. *Masividad, heterogeneidad y fragmentación. El sistema universitario argentino 1983-2007*. Ed. Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines, (2008)

- Cadogan, León. Datos para el estudio de algunas particularidades del guaraní familiar paraguayo. En *Sociedad y bilingüismo en el Paraguay*. Tomo 2. Ediciones El Lector, Asunción, (1982)
- Calderón Chelius, Leticia. El estudio de la dimensión política dentro del proceso migratorio”, en *Revista de Sociología*, año 21, N°60. Ediciones UNAM, México, (2006)
- Capdevila, Luc. Una guerra total: Paraguay, 1864-1870. Ensayo de historia en tiempo presente. Ediciones Sb, Buenos Aires (2010)
- Cardozo, Gisela. El derecho a la educación superior universitaria. El caso de la Universidad Nacional de Lanús. Ed. UNLA, Universidad Nacional de Lanús, Lanús, (2015)
- Carli, Sandra. El estudiante universitario. Hacia una historia presente de la educación pública. Siglo XXI Editores, Buenos Aires, (2012)
- Castel Robert, Las trampas de la exclusión. Topia Ediciones, Buenos Aires, (2006)
- Castel, Robert. Individuación, precariedad, inseguridad. Ed. Paidós, Buenos Aires, (2013)
- Castel, Robert. El ascenso de las incertidumbres. Ed. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, (2010)
- Castellani, Ana. Los años del kirchnerismo. Siglo XXI Editores, Buenos Aires, (2017)
- Castellani, Ana. Una potencialidad distintiva para el desarrollo económico y social. En *Reflexiones a 70 años de la gratuidad universitaria. Políticas públicas y universidad*. Ed. Libros de UNAHUR, Hurlingham, (2019)
- Castiñeira, Sebastián. Don y reciprocidad. De Bartomeu Meliá a la filosofía contemporánea. Paradigma Editorial, Buenos Aires, (2016)
- Cavarozzi, Marcelo. Autoritarismo y democracia. Ed. Eudeba, Buenos Aires, (2005)
- Cibotti, Ema. “Del habitante al ciudadano. La condición del inmigrante” en Mirta Lobato (ed) *El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916)*. Ed. Sudamericana, Buenos Aires, (2014)
- Colabella, Laura. “La Jauretche”. Una universidad popular en la trama del sur del Gran Buenos Aires. Ed. Clacso, Documentos de Trabajo, Buenos Aires, (2013)
- Comisión Nacional de Evaluación Universitaria, CONEAU. Posgrados acreditados en la República Argentina. Buenos Aires, (2019)
- Connel, Robert. Escuelas y justicia social. Ed. Morata, Buenos Aires, (1997)
- Connell, Robert. La justicia curricular. Clacso Ediciones, Buenos Aires, (2009)
- Constitución de la Nación Argentina. (1853), (1949), (1994).
- Couchonal Cancio, Ana Inés. El pretexto de la identidad nacional y la crítica política de la cultura: Roa Bastos, Meliá y el eco de la escritura en el Paraguay. En *Revista Paraguay desde las Ciencias Sociales* (op. sit). (2017)
- Cuenca Ricardo. La educación en tiempos de desigualdades. Políticas sociales y reformas educativas en América Latina. Ediciones universidad nacional de La Plata, La Plata, (2014)

- Chiroleau, Adriana; Rovelli, Laura; Suasnábar, Claudio. La política universitaria como política pública. Ediciones de la Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines, (2012)
- Chiroleau, Adriana. Democratización e inclusión en la universidad argentina: sus alcances durante los gobiernos Kirchner. En Revista de Educación, Universidad de San Pablo (2003-2015). (2018)
- Chiroleau, Adriana. Políticas Públicas de inclusión y democratización universitaria: hacia una ampliación de las bases sociales de las instituciones. En Núcleo de Estudios de Educación Superior del Mercosur, Buenos Aires, (2009)
- Del Águila, Álvaro. Las Asociaciones paraguayas en el proceso de integración social de los inmigrantes. Cuadernos Migratorios de la OIM (Organización Internacional para las Migraciones, Buenos Aires, (2012)
- Dércoli, Julián. La política universitaria del primer peronismo. Ed. Punto de Encuentro, Buenos Aires, (2014)
- Devoto, Fernando. Historia de la inmigración en Argentina. Ed. Sudamericana, Buenos Aires, (2009)
- Devoto, Fernando. CEMLA Estudios Migratorios Latinoamericanos N° 50. “Veinte años después. Una lectura sobre el crisol de razas”, Buenos Aires, (2003)
- Didi Huberman, Georges. Pueblos expuestos, pueblos figurantes. Ed. Manantial, Buenos Aires, (2014)
- Dirié, Cristina; Sosa Mariana Lucía. Alumnos extranjeros en el sistema educativo argentino: ¿Cuántos son y dónde están? En Revista Población de Buenos Aires, Buenos Aires, (2014)
- Domínguez, Ramiro. Glosario del Yopará. En Sociedad y lengua en el Paraguay. Tomo 2. Ediciones El Lector, Asunción, (1982)
- Dubet, Francois. ¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario). Siglo XXI Editores, Buenos Aires, (2014)
- Dubet, Francois. Lo que nos une. Cómo vivir juntos partir de un reconocimiento positivo de la diferencia. Siglo XXI Editores, Buenos Aires, (2016)
- Dubet, Francois. Repensar la justicia social. Siglo XXI Editores, Buenos Aires, (2011)
- Dussel, Inés. La escuela y la igualdad: renovar la apuesta. Ed. Ministerio de Educación de Argentina, Buenos Aires, (2004)
- Ezcurra, Ana María. Igualdad en educación superior. Un desafío mundial. Ediciones de la Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines, (2011)
- Flecha, Víctor Jacinto. Breve historia del Paraguay 1811-2011. Texto y contexto. Ediciones El Lector, Asunción, (2014)
- Fernández Lamarra, Norberto (et al). La educación superior universitaria argentina: situación actual en el contexto regional. Eduntref, Universidad Nacional de Tres de Febrero, Buenos Aires, (2018).

- Fontana Adriana. La construcción de la igualdad en la escuela desde la perspectiva de los directores. Tesis (2015)
- Galeano, Luis. Las mujeres como proveedoras de fuerza de trabajo en el Paraguay. En *Mujer y trabajo en el Paraguay*. Ediciones Flacso Paraguay, Asunción, (1982)
- García de Fanelli, Ana. Las nuevas universidades del conurbano bonaerense: demanda externa y construcción de un mercado académico. CEDES, Buenos Aires, (1997)
- García de Fanelli, Ana. La educación superior en Iberoamérica 2011. La educación superior en Argentina 2005-2009. *Revista Índices*, Madrid, (2011)
- García de Fanelli, Ana. Inclusión social en la educación superior argentina: indicadores y políticas en torno al acceso y a la graduación. Ed. Páginas de Educación, Buenos Aires, (2014)
- Gavazzo, Natalia. Inmigrantes en el imaginario de la Nación. Una visión de las organizaciones de tres comunidades en la Argentina del siglo XXI. En pdf (2008)
- Gerbaudo Suárez, Débora. Legalidad política y versus legitimidad popular. Apelaciones a la desobediencia civil en un movimiento de jóvenes paraguayos en Argentina. En *Revista Paraguay desde las Ciencias Sociales* (op. cit), Buenos Aires, (2012)
- Gerbaudo Suarez, Débora. Construcciones generacionales y prácticas políticas entre jóvenes paraguayos e hijos de paraguayos en Buenos Aires. *Taller Paraguay desde las Ciencias Sociales*, Buenos Aires, (2017)
- González, José N. La guerra al Paraguay. En pdf (1968)
- González Delvalle, Alcibíades. El dolor de Barret. Ediciones El Lector, Asunción, (2019)
- González Delvalle, Alcibíades. La hegemonía colorada 1947-1954. En colección *La gran historia del Paraguay*. Ediciones El Lector, Asunción (2010)
- Granero, María G. Trabajo e intercambio entre migrantes paraguayos en Rosario. En *Revista de Estudios Sociales Contemporáneos*. Rosario, (2014)
- Granero, María G. Trabajo doméstico e intercambio entre inmigrantes paraguayas en Rosario (Argentina): Una aproximación antropológica. En *Revista Trabajo y Sociedad*, Universidad Nacional de Santiago del Estero, Santiago del Estero, (2015)
- Granero, María G. Migrantes paraguayos en el Gran Rosario (Argentina): acercamiento a los espacios y modos de participación. En *Revista Paraguaya desde las Ciencias Sociales*, Buenos Aires, (2016)
- Grimson, Alejandro. *Relatos de la diferencia y la igualdad. Los bolivianos en Buenos Aires*. Ed. Eudeba, Buenos Aires,(1999)
- Grimson, Alejandro. La migración boliviana en Argentina. De la ciudadanía ausente a una mirada regional. *Biblioteca Virtual Clacso*, Buenos Aires, (2000)
- Guadagni, Alieto. *Bajas notas en el conurbano*. Centro de Estudios de la Educación Argentina (CEA), Universidad de Belgrano, Buenos Aires (2013).
- Guadagni, Alieto. Universidades nacionales: el 44% no aprueba más de una materia por año. *Centro de Estudios de la Educación Argentina (CEA)*, Universidad de Belgrano, Buenos Aires (2014).

- Guadagni, Alieto. Nuestra graduación universitaria es escasa. Centro de Estudios de la Educación Argentina (CEA), Universidad de Belgrano, Buenos Aires, (2016).
- Guadagni Alieto. Las nuevas universidades del conurbano bonaerense. Centro de Estudios de la Educación Argentina (CEA), Universidad de Belgrano, Buenos Aires, (2018).
- Halpern, Germán. Etnicidad, inmigración y política. Representaciones y cultura política de exiliados paraguayos en Argentina. Ed. Prometeo, Buenos Aires, (2006)
- Hernández Sampieri, Roberto. Metodología de la investigación. Best seller Ediciones, Buenos Aires, (2014)
- Holmes, Stephen. El costo de los derechos. Por qué la libertad depende de los impuestos. Siglo XXI Editores, Buenos Aires, (1999)
- Iglesia Cristina; Schwartzman, Julio. Cautivas y misioneros. Mitos blancos de la conquista. Catálogos Editora, Buenos Aires, (1987)
- Incardona, Juan Diego. Villa Celina. Ed. Interzona, Buenos Aires, (2008)
- Incardona Juan Diego. Las estrellas federales. Ed. Interzona, Buenos Aires, (2014)
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC). Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010. resultados definitivos
- Jelin, Elizabeth, Migraciones y derechos: instituciones y prácticas sociales en la construcción de la igualdad y la diferencia. Biblioteca Virtual, CLACSO, Buenos Aires, (2006).
- Kessler, Gabriel. El sentimiento de inseguridad. Siglo XXI Editores, Buenos Aires, (2009)
- Kessler, Gabriel. Exclusión social y desigualdad. ¿Nociones útiles para pensar la estructura social argentina? Seminario Internacional RC2001 FONCyT. Reactualización de los debates sobre la estructura y la movilidad social, IGG/FSOC/UBA, Buenos Aires, (2009)
- Kessler, Gabriel. Controversias sobre la desigualdad. Argentina 2003-2013. Ed. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, (2014)
- Kusch, Rodolfo. Geocultura del hombre americano. Ed. Fernando García Cambeiro, Buenos Aires, (1976).
- Livieres Banks; Dávalos, Juan S. Las lenguas del Paraguay. En Sociedad y bilingüismo en el Paraguay. Tomo 1. Ediciones el Lector, Asunción, (1982)
- Lodola Germán. La tensión entre masividad y terminalidad en el sistema de educación superior, en Reflexiones a 70 años de la gratuidad universitaria. Libros de UNAHUR, Hurlingham, (2019)
- López, Néstor. Equidad educativa y desigualdad social: desafíos de la educación en el nuevo escenario latinoamericano. Ediciones IIPE-Unesco, Buenos Aires, (2007)
- Manrique Castañeda, Leonardo. Algunas observaciones sobre el bilingüismo del Paraguay. En Sociedad y bilingüismo en el Paraguay. Tomo 1. Ediciones El Lector, Asunción, (1982)
- Mármora, Lelio. Las políticas migratorias internacionales. Ed. Paidós, Buenos Aires, (2003)

- Marquina, Mónica. Autonomía y planificación: una tensión inherente a la vida de la universidad moderna. En la universidad entre la autonomía y la planificación: tres ensayos en diálogo. Ediciones Universidad Nacional de General Sarmiento – IEC, Buenos Aires, (2014)
- Marquina, Mónica; Habersfeld, Leandro; Morresi, Sergio. El sistema universitario argentino: solución, problemas y políticas. Ed. Fundación CECE, Buenos Aires, (2020)
- Marradi, Alberto. Manual de metodología de las ciencias sociales. Siglo XXI Editores, Buenos Aires, (2018)
- Marshall T.H. y Bottomore T. Ciudadanía y clase social. Alianza Editora, Buenos Aires, (1949)
- Mato, Daniel. Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y CEAP, FACES, Universidad Central de Venezuela, Caracas, (2002).
- Mauro, Diego y Zanca, José (Coord.) La reforma universitaria cuestionada. Ediciones Universidad Nacional de Rosario, Rosario, (2018)
- Mauss, Marcel. Ensayo sobre el don. Katz Editores, Buenos Aires, (2009)
- Meliá, Bartomeu S.J. Hacia una tercera lengua en el Paraguay. En Sociedad y bilingüismo en el Paraguay. Tomo 1. Ediciones El Lector, Asunción, (1982)
- Meliá, Bartomeu S.J. El guaraní: experiencia religiosa. Ediciones Centro de Estudios Antropológicos, Universidad Católica de Asunción, Asunción (1991)
- Mendonca, Mariana. La creación de nuevas universidades nacionales en la década de los años setenta. Perfiles educativos vol.37 no.150, México, (2015)
- Mendonca, Mariana et al. La UNAHUR en marcha. Memorias, proyectos y desafíos Universidad Nacional de Hurlingham. Ed. Libros de UNAHUR, Hurlingham, (2019)
- Meichtry, Norma C. Caracterización Demográfica de la Inmigración Limítrofe en el Nordeste Argentino en la primera mitad del Siglo XX. Historia de las migraciones limítrofes en el Cono Sur de América. Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay, México, (2002)
- Míguez, D. y Semán, P. “Diversidad y recurrencia en las culturas populares actuales” en Entre Santos, Cumbias y Piquetes. Las culturas populares en la Argentina reciente. Ed. Biblos, Buenos Aires, (2006)
- Ministerio de Educación de la Nación. La política educativa nacional 2003-2015: Inclusión y mejores aprendizajes para la igualdad educativa. Buenos Aires, (2015)
- Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Políticas Universitarias. Informes de estadísticas universitarias, Departamento de Información Universitaria. Buenos Aires, (2020)
- Morínigo, Marcos. Impacto del español sobre el guaraní. En Sociedad y bilingüismo en el Paraguay. Tomo 2. Ediciones El Lector, Asunción, (1982)
- Morresi, Silvia. Inclusión educativa: ¿Las nuevas universidades nacionales colaboran en el proceso inclusivo? Revista de Ciencias Sociales, Universidad Nacional del Sur, (2018)
- Nejamkis, Lucila. Políticas migratorias en Argentina, 1976-2010. De la Doctrina de la Seguridad Nacional a la consolidación del derecho humano a la migración. Ed. Prometeo, Buenos Aires, (2014)

- Novick, Susana. Las políticas inmigratorias en su expresión jurídica. Una perspectiva secular; en: Estudios Migratorios Latinoamericanos (CEMLA), Buenos Aires, N° 2, abril de 1986.
- Novick, Susana. Migración y políticas en Argentina: tres leyes para un país extenso (1876-2004). Ed. Clacso, Buenos Aires, (2008)
- Novick, Susana. Democracia y población. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Documentos de Trabajo N° 28, Buenos Aires, (2001)
- Ocampo González, Aldo. Los desafíos de la “inclusión” en la educación superior latinoamericana en el Siglo XXI. Presentación Consejo de Rectores, Universidad de Valparaíso, Chile (2014)
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Diagnóstico de la educación superior en Iberoamérica. Madrid, (2019)
- Otero, Analía; Corica, Agustina; Merbilha, Jimena. Las universidades del conurbano bonaerense: influencias y contexto. Archivos de Ciencias de la Educación, Vol. 12, N° 14. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades, Depto. Ciencias de la Educación, La Plata (2018)
- Pacecca, María. Legislación, migración limítrofe y vulnerabilidad social; en Realidad Económica N° 171. Buenos Aires abril-mayo de 2000
- Página 12. El apartheid tiene su versión Nordelta. Edición del 20 de noviembre, Buenos Aires, (2018).
- Parrino, M. del Carmen. Deserción en las universidades públicas del Conurbano Bonaerense, en Sociedad, procesos educativos, instituciones y actores: estudios de política y administración de la educación II. Norberto Fernández Lamarra y Carlos Mundt (Organizadores). Ed. Untref Universidad Nacional de Tres de Febrero, Buenos Aires (2015)
- Pastore, Carlos. La lucha por la tierra en Paraguay. Ed. Antequera, Montevideo, (1949)
- Patiño, Mario. Actitudes lingüísticas hacia la lengua guaraní de los estudiantes del segundo curso turno noche, del nivel medio del colegio nacional EMD Dr. Fernando de la Mora. En Revista Paraguay desde las Ciencias Sociales (op cit). (2013)
- Pena, Nuria. “No les falta nada. No les sobra nada”. Un acercamiento al cuidado de adultos mayores en familias migrantes paraguayo-argentinas: representaciones y prácticas de cuidado. En Revista Paraguay desde las Ciencias Sociales (op cit). (2015)
- Perez Rasetti, Carlos; Araujo, Javier. Expansión de la educación superior en Argentina: desafíos para pensar las políticas de acceso. Conferencia Congreso Internacional de gestión Universitaria, Mar del Plata (2010)
- Pérez Rasetti, Carlos. la expansión de la educación universitaria en Argentina. Política y actores. Núcleo de estudios e investigaciones en educación superior del Mercosur, N°2, Buenos Aires (2014)
- Pis Diez, Nayla. La supresión del cobro de aranceles universitarios en Argentina (1949/1952/1954). Posiciones y oposiciones en torno a una pieza clave del “modelo peronista de universidad”, en “Donde antes estaba solamente admitido el oligarca”. La gratuidad de la

- educación superior, a 70 años. Mauro Benente -compilador-. Ediciones UNPAZ, Universidad Nacional de José C. Paz. Buenos Aires, (2019)
- Pla, Josefina. Español y Guaraní en la intimidad de la cultura paraguaya. En Sociedad y bilingüismo en el Paraguay. Tomo 1. Ediciones El Lector, Asunción (1982)
- Pomer, León. La guerra del Paraguay. estado, política y negocios. Ediciones Colihue, Buenos Aires, (2015)
- Puiggrós Adriana. Universidad, proyecto generacional y el imaginario pedagógico. Ed. Paidós, Buenos Aires. (1993)
- Puiggrós, Adriana. Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983). Ed. Paidós, Buenos Aires, (1997)
- Puiggrós, Adriana. ¿Qué pasó en la educación argentina? Breve historia desde la conquista hasta el presente. Ed. Galerna, Buenos Aires, (2003)
- Puiggrós, Adriana. Historia y razones de la gratuidad universitaria. En Reflexiones a 70 años de la gratuidad universitaria. Unahur. Libros de UNAHUR Universidad Nacional de Hurlingham, Hurlingham (2019)
- Ranciere, Jacques. El tiempo de la igualdad. Diálogos sobre política y estética. Cuadernos de Filosofía, Barcelona (2011)
- Rau Víctor. Caracterización y diagnóstico de las asociaciones paraguayas. Cuadernos de la OIM, (op cit) (2012)
- Recalde, Aritz. Intelectuales, peronismo y universidad. Ediciones Punto de Encuentro, Buenos Aires, (2016)
- Rinesi, Eduardo. Filosofía (y) política de la universidad. Ediciones de la Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines, (2015)
- Rinesi, Eduardo. La educación como derecho. Notas sobre inclusión y calidad. Ediciones de la Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines (2017)
- Rivarola, Domingo. Paraguay: características migratorias. Cuadernos de CEPAL, Santiago de Chile, (1975)
- Rivarola, Domingo. Estado, modernización agrícola y diferenciación campesina en el Paraguay. En Estado, campesinos y modernización agrícola. Ed. Flacso Paraguay, Asunción, (1989)
- Rivarola, Domingo; Cavarozzi, Marcelo; Garretòn Manuel. Militares, políticos en una transición atípica. Ed Flacso Paraguay, Asunción (1991)
- Rivarola, Domingo; Galeano, Luis; Silvero, José M. Historia del pensamiento paraguayo. Colección La gran historia del Paraguay. Ediciones El Lector, Asunción, (2010)
- Roa Bastos, Augusto. Memorias de la Guerra del Paraguay. Ediciones El Lector, Asunción (2009)
- Rojas, María Leticia. Educación superior en Argentina: ¿Un sistema fuera de control? Revista de la educación Superior, México, (2012)

- Romero, José Luis. *Latinoamérica: Las ciudades y las ideas*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires, (1976)
- Rosanvallon, Pierre. *La sociedad de iguales*. Ed Manantial, Buenos Aires, (2012)
- Roth Deubel, André-Noël, *Perspectivas teóricas para el análisis de las políticas públicas: ¿de la razón científica al arte retórico?* Revista Estudios Políticos, Universidad de Antioquia, Colombia, (2008)
- Rovelli, Laura. *La educación bajo la última dictadura militar en la Argentina*. Ed. Sociedad Argentina de historia de la Educación, Buenos Aires, (2006)
- Sader, Emir (comp). *América*. Enciclopedia contemporánea de América Latina y el Caribe. Ed. Clacso, Brasil, (2006)
- Sánchez, María A. *Los paraguayos exiliados y migrantes en Argentina y el terrorismo de Estado: Un estudio sobre la historia de la represión y el destierro transnacional en el Cono Sur (1947-1983)*. En Memoria Académica, repositorio institucional de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, (2012).
- Sileoni, Alberto. *Calidad Educativa y políticas públicas* (2017)
- Sileoni, Alberto. *Los orígenes de la educación superior como derecho*, en Reflexiones a 70 años de la gratuidad universitaria. Libros de UNAHUR, Universidad Nacional de Hurlingham, Hurlingham (2019)
- Sleiman, Cecilia. *Estudiantes internacionales en las universidades argentinas*. En Revista Para Juanito, Buenos Aires (2019)
- Soler, Lorena. *La democracia en América Latina. Un barco a la deriva*, Ansaldi Waldo. Ed Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires (2007)
- Soler, Lorena. *Claves históricas del régimen político en Paraguay*. López y Stroessner. Diálogos, Revista del Departamento de Historia. Universidade Estadual de Maringá, Brasil. (2007)
- Soler, Lorena. *¿El mito de la isla? Acerca de la construcción del desconocimiento y la excepcionalidad de la historia política del Paraguay*. Revista electrónica de IDAES, Año 3, N°6., Buenos Aires (2010)
- Soler, Lorena. *Golpes de Estado en el Siglo XXI. Un ejercicio comparado Haití (2004), Honduras (2009) y Paraguay (2012)*. Conferencia año 2014.
- Soler, Lorena. *El régimen stronista y su incidencia en la configuración de las prácticas escolares (1954-1970)*. Cuadernos chilenos de historia de la educación. Santiago de Chile, (2015)
- Sosa, Mariana Lucía. *Migrantes en el sistema educativo argentino. Un estudio sobre la presencia de alumnos extranjeros en los estudios de nivel superior*. Revista latinoamericana de Educación Superior, México, (2016).
- Southwell, Myriam. *La escuela y lo justo*. Ed. Walhuter, Buenos Aires (2013)
- Suasnabar, Claudio. *“Democratización de la Educación Superior y políticas públicas de inclusión en América Latina”*, en Otero Analía (ed) , Educación Superior en perspectiva comparada y regional. Ed Teseo, Buenos Aires, (2015).

- Suriano, Juan. “El Estado argentino frente a los trabajadores urbanos: política social y represión, 1880-1916”. En SURIANO, Juan (comp.), La cuestión social en Argentina. 1870-1943, La Colmena, Buenos Aires, (2000)
- Taboada Gómez, Victoria. Usos presentes del pasado. Un estudio de caso sobre el uso de narrativas estronistas y anti-stronistas en Paraguay. En Historia del Paraguay, nuevas perspectivas. Asunción, (2018)
- Tedesco, Juan Carlos. ¿Cómo superar la desigualdad y la fragmentación en el sistema educativo? Ediciones IPE-UNESCO, Buenos Aires, (2005)
- Tenti, Emilio. Diversidad cultural, desigualdad social y estrategias de políticas educativas. Ediciones IPE-UNESCO, Buenos Aires, (2009)
- Terán, Oscar. Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980. Siglo XXI Editores, Buenos Aires,(2008)
- Terigi, Flavia. Los desafíos que plantean las trayectorias educativas. III Foro Latinoamericano de Educación. Ed. Santillana, Buenos Aires, (2007)
- Terigi, Flavia. Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa. Ed. Santillana, Buenos Aires, (2009)
- Terigi, Flavia. La inclusión como problema de las políticas educativas. En revista Quehacer Educativo, Buenos Aires, (2014)
- Torrado, Susana. Estructura social de la Argentina 1945-1983. Ediciones de la Flor, Buenos Aires, (1992)
- Unzué, Martín. Los sentidos de la idea de democratización de la universidad en Argentina; en La universidad y el desafío de construir sociedades inclusivas. Ediciones UNPA Edita, Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Río gallegos, santa Cruz, (2016)
- Unzué, Martín; Freibrun, Nicolás. Políticas públicas de acceso abierto y democratización del conocimiento en la universidad argentina. Revista Avatares de la Educación y la Cultura, Buenos Aires, (2015)
- Unzué, Martín. El legado democrático de la Reforma Universitaria en el siglo XXI; en La universidad se pinta de pueblo. Educación superior, democracia y derechos humanos. Ediciones UNPAZ, Universidad nacional de José C. Paz, Buenos Aires, (2019)
- Villanueva, Ernesto. Las nuevas universidades en el conurbano bonaerense. En Voces en el Fénix, Buenos Aires, (2014)
- Wainerman, Catalina H. Las mujeres como proveedoras de mano de obra a los mercados de la Argentina y Paraguay. En Mujer y trabajo en el Paraguay. Ed Flacso Paraguay, Asunción (1982)
- Welti, María Cristina. Bilingüismo en el Paraguay. Los límites de la comunicación. En Sociedad y lengua: bilingüismo en el Paraguay. Tomo 2. Ediciones El Lector, Asunción, (1982)
- Zalazar, Raquel. Regeneración de la sociedad paraguaya: Aporte de los inmigrantes (1870-1904). En Revista de Historia, Universidad de Maringá, Brasil, (2005)

Zarza, Olga M. Mujeres populares urbanas y cultura política desde lo cotidiano. En Entre el silencio y la voz. Mujeres actoras y autoras de una sociedad en cambio. Ed. Fklacso Paraguay, Asunción, (1989)

Material fílmico y audiovisual

7 Cajas, Dirección: Maneglia Juan Carlos-Schémbori, Tana, Asunción, 2012

108 Cuchillo de palo. Dirección: Costa, Renate, Asunción, 2010

Hamaca paraguaya. Dirección: Encina, Paz, Asunción 2006

Las Herederas. Dirección: Martinessi, Marcelo, Asunción 2018