



CÁTIA ROSANE DA ROCHA WÜRTH

**GESTIÓN DE POLÍTICAS INCLUSIVAS UNIVERSITARIAS PARA MIGRANTES Y
REFUGIADOS: UN ESTUDIO SOBRE EL PROYECTO SCHOLAS**

CANOAS, 2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

W969g Würth, Cátia Rosane da Rocha.
Gestión de políticas inclusivas universitarias para migrantes y refugiados: um estúdio sobre el proyecto scholas [manuscrito] / Cátia Rosane da Rocha Würth. – 2020.
127 f.: il.; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2020.
“Orientação: Prof. Dr. Paulo Fossatti”.

1.Educação. 2. Políticas públicas. 3. Responsabilidade social.
4. Imigrantes. 5. Refugiados. I. Fossatti, Paulo. III. Título.

CDU: 371

CÁTIA ROSANE DA ROCHA WÜRTH

**GESTIÓN DE POLÍTICAS INCLUSIVAS UNIVERSITARIAS PARA MIGRANTES Y
REFUGIADOS: UN ESTUDIO SOBRE EL PROYECTO SCHOLAS**

Tesis de magíster presentada al Programa de Posgrado en Educación de la Universidade La Salle Brasil – UNILASALLE, como requisito para la obtención del título de Magíster en Educación.

Director de tesis: Prof. Dr. Paulo Fossatti

CANOAS, 2020

CATIA ROSANE DA ROCHA WÜRTH

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de mestre, pelo Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade La Salle.

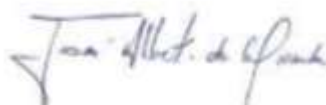
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Daniel Stigliano
Universidad de Buenos Ayres



Profa. Dra. Hildegard Susana Jung
Universidade La Salle



Prof. Dr. José Alberto Antunes de Miranda
Universidade La Salle



Prof. Dr. Paulo Fossatti
Orientador e Presidente da Banca - Universidade La Salle

Área de concentração: Educação

Curso: Mestrado em Educação

Canoas, 10 de dezembro de 2020.

Dedico esta tesis de magíster a mi esposo "*In memoriam*", compañero de largas conversaciones y planes, que me incentivó, apoyó, vibró y se orgulló de mí. Ha dejado un video sorpresa con motivo de mi graduación en el que me he apoyado en sus palabras para continuar buscando y soñando. "No te detengas, pues todavía vas a ir muy lejos". "¡Tú eres ejemplo!"

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por guiarme y enseñarme a ser como guía la sabiduría y su luz iluminando mi vida.

A mi hijo: Matheus Roberto da Rocha Wurth, por su apoyo, aliento y sus amorosas palabras cuando me vio en medio de la incertidumbre. “Así como nos animas a seguir estudiando, quiero que sigas tus estudios.

A mi hija: Daniela Rossana da Rocha Wurth por todo el apoyo, el hombro amistoso, las largas conversaciones y palabras de aliento e intercambio de conocimientos, encantada de escuchar la frase “cerramos con llave de oro”.

A mis padres, Anna Mathilde Govinatzki da Rocha y Augustinho Sousa da Rocha, mis ejemplos de fe y fuerza. ¡Gracias por las oraciones! (Mi puerto seguro).

A todos los familiares que me apoyaron y animaron en este camino y comprendieron mis ausencias durante este período.

A Louise de Quadros da Silva que desde los primeros pasos de este camino ha ayudado y contribuido a la construcción de esta obra y se ha mostrado comprometida en ayudar.

Al grupo de investigación “Gestão educacional nos diferentes contextos” de la Universidade La Salle Brasil, por la acogida y aportes en este trabajo, no mencionaré nombres para no cometer la injusticia de olvidar a alguien.

Al director de esta tesis, profesor Paulo Fossatti, mi referencia como ser humano y como educador. Gratitud por creer en mi trabajo, por sus palabras de aliento. Gracias por guiarme en este camino y por confiarme un tema tan precioso, a favor de la educación de los migrantes: el Proyecto Scholas del Papa Francisco.

Resumen

Esta investigación de tesis tiene como **tema** las políticas inclusivas de migrantes y refugiados en la educación superior a la luz del Proyecto Scholas del Papa Francisco. El **objetivo** general es analizar cómo se gestionan los procesos de inclusión de migrantes en las universidades del Proyecto Scholas. El **problema** abordado se plantea así: ¿cómo se da la inclusión de migrantes en las universidades del Proyecto Scholas dentro del alcance de las políticas de gestión? En la **metodología**, se considera una investigación cualitativa. Se caracteriza por ser un estudio de caso múltiple cuando se considera el estudio de universidades de todo el mundo, que cumplen con el requisito: participar en el Proyecto Scholas y tener una acción inclusiva con los migrantes y refugiados. La recopilación de datos incluye: revisión bibliográfica sobre el tema en cuestión (Yin, 2015) a través de plataformas como Scielo, Capes y otros, además de un análisis documental, de dominio público, sobre los refugiados del Proyecto Scholas y mediante un cuestionario enviado a universidades involucradas en la investigación. El análisis de datos considera el Análisis de contenido (Bardin, 2011). El campo empírico son las universidades que participan en el Proyecto Scholas y que tienen algún tipo de trabajo con los refugiados. La población de migrantes carece de servicios enfocados a las principales necesidades. Además, las acciones disponibles son, aún recientes, sin respuesta global a las demandas de los grupos atendidos. Por lo tanto, la gestión enfrenta una demanda que necesita una planificación específica. Así, proponemos cuatro ejes de política inclusiva; a) Política universitaria inclusiva; b) Inclusión de la cultura de la acogida; c) Inclusión digital para el Mundo Laboral; d) inclusión en la vida universitaria. Además, de los programas de extensión. Las consideraciones finales sugieren la creación de políticas con ejes universales para la inclusión y ejercicio de la ciudadanía de migrantes y refugiados

Palabras clave: Gestión de la educación superior. Responsabilidad social. Proyecto Scholas. Migrantes y refugiados.

Resumo

Esta pesquisa de dissertação tem como **tema** as políticas inclusivas de migrantes e refugiados na educação superior à luz do Projeto Scholas do Papa Francisco. Seu **objetivo geral** é analisar como se dá a gestão dos processos de inclusão de migrantes nas universidades do Projeto Scholas. O **Problema** abordado está assim posto: como se dá, no âmbito de Políticas de Gestão, a Inclusão de migrantes nas universidades do Projeto Scholas? Em sua **metodologia considera-se** uma pesquisa de abordagem qualitativa. Caracteriza-se por ser um Estudo de Caso Múltiplo ao considerar o estudo de universidades ao redor do mundo, que atendam ao quesito: participar do Projeto Scholas e ter uma ação inclusiva com migrantes. A coleta de dados comporta: revisão bibliográfica, a qual se deu (Yin, 2015) por meio de plataformas como Scielo, Capes, e outras, além de uma análise documental, de domínio público, sobre Migrantes e Refugiados do Projeto Scholas e, também através de questionário enviado às universidades envolvidas na pesquisa. A análise dos dados considera a Análise de Conteúdo (Bardin, 2011). O Campo Empírico são as universidades que participam do Projeto Scholas e que possuem algum tipo de trabalho com refugiados. A população de migrantes carece de atendimento voltado às suas principais necessidades. Além disso, as ações disponíveis ainda são recentes, não apresentando um atendimento global para as demandas dos grupos atendidos. A gestão se vê frente a uma demanda que necessita de um planejamento específico. Dessa forma, propomos quatro eixos de políticas inclusivas: Política universitária inclusiva; A cultura da acolhida; Inclusão digital para o mundo do trabalho; A inclusão na vida universitária, além dos programas extensionistas. As considerações finais sugerem a criação de políticas com eixos universais para a inclusão e o exercício da cidadania dos migrantes e refugiados.

Palavras chave: Gestão do Ensino Superior. Responsabilidade Social. Projeto Scholas. Migrantes e Refugiados.

Lista de Figuras

Figura 1.	Terminología de la migración.....	26
Figura 2.	Universidades por Continente.....	38
Figura 3.	Universidades por país en Asia.....	39
Figura 4.	Universidades por país en América.....	39
Figura 5.	Universidades por país en África.....	40
Figura 6.	Universidades por país en Europa.....	40
Figura 7.	Universidades por país en Oceanía.....	41
Figura 8.	Congresos referentes al Proyecto Scholas.....	42
Figura 9.	Comité Científico de las Instituciones del Proyecto Scholas.....	43
Figura 10.	Comité Científico de las Instituciones del Proyecto Scholas.....	53
Figura 11.	Porcentaje de producciones encontradas y seleccionadas.....	54
Figura 12.	Tipos de producciones seleccionadas por idioma.....	54
Figura 13.	Materiales encontrados con el descriptor “Responsabilidad Social Universitaria”.....	56
Figura 14.	Materiales encontrados con el descriptor “Migrantes y Refugiados”.....	56
Figura 15.	Materiales encontrados con el descriptor Proyecto Scholas.....	57
Figura 16.	Materiales encontrados con el descriptor “Gestión de las políticas inclusivas para migrantes y refugiados”.....	57
Figura 17.	Porcentajes de las producciones seleccionadas por descriptores....	58
Figura 18.	Tipos de documentos para investigación.....	62
Figura 19.	Base de las fases y etapas de la investigación.....	66
Figura 20.	Categorías y autores de base de los descriptores.....	70
Figura 21.	Países participantes da pesquisa.....	71
Figura 22.	Porcentagens das respostas da questão 1.....	73
Figura 23.	Números dos atendidos pelas instituições vinculadas.....	76
Figura 24.	Tempo de realização dessas atividades.....	78

Figura 25. Porcentagens dos resultados da questão 4.....	81
Figura 26. Porcentagens dos resultados da questão 5.....	82
Figura 27. Percentuais de respostas da questão 6.....	85
Figura 28. Percentuais de respostas da questão 7.....	87
Figura 29. Proporção entre as respostas da questão 8.....	91
Figura 30. Questão 9.....	94
Figura 31. Questão 10.....	94

Lista de Siglas y Abreviaciones

ACNUR	Alto Comisionado de las Naciones Unidas para Refugiados
ANEC	Asociación Nacional de Educación Católica de Brasil
CONARE	Comité Nacional para Refugiados
DUDH	Declaración Universal de los Derechos Humanos
EAJA	Enseñando y Aprendiendo con Jóvenes y Adultos
IES	Institución de Enseñanza Superior
OIT	Organización Internacional del Trabajo
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PIBID	Programa Institucional de Beca e Iniciación a la Docencia
PPGEdu	Programa de Posgrado en Educación
RSU	Responsabilidad Social Universitaria
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNILASALLE	Universidade La Salle Brasil

Índice

1	Introducción	12
1.1	Justificaciones para la realización de la investigación	14
1.1.1	Relevancia Personal	15
1.1.2	Relevancia Profesional	17
1.1.3	Relevancia Académico-científica	19
1.1.4	Relevancia Social	20
2	Marco Teórico	22
2.1	Breve marco histórico de la migración	22
2.2	Políticas de acogida a los extranjeros	26
2.3	Responsabilidad Social Universitaria (RSU)	31
2.4	La Gestión de la Internacionalización bajo la perspectiva de la RSU...	34
2.4.1	Proyecto Scholas	35
2.4.1.1	Año Académico Cátedras Scholas	41
2.5	Educación Lasalliana	43
2.6	Gestión de las políticas inclusivas en la Educación Superior	45
3	Abordaje Metodológico	48
3.1	Caracterización del estudio	48
3.2	Relevancia del estudio	50
3.2.1	Delimitación del campo de conocimiento	53
3.2.1.1	Descriptor de la investigación	55
3.2.2	Problemática de la investigación	59
3.2.3	Objetivo General y específicos de investigación	59
3.3	Campo empírico y participantes en el estudio	60
3.4	Camino metodológico e instrumentos para a recolección de datos	62
3.5	Técnica de análisis de datos	66
4	Análisis y Discusión de los Resultados	70
4.1	Responsabilidad Social Universitaria	72
4.2	Migrantes y Refugiados	80
4.3	Gestión de Políticas Inclusivas para migrantes y refugiados	84
4.4	Proyecto Scholas	90

4.4.1 Respuestas discursivas de las Universidades	93
4.5 Una nueva política educativa dirigida a Migrantes y Refugiados	101
4.5.1 Política Universitaria Inclusiva	103
4.5.2 Cultura de la Acogida	105
4.5.3 Inclusión digital para el Mundo Laboral	109
4.5.4 Inclusión en la vida universitaria, más allá de los Programas Extensionistas	110
5 Consideraciones Finales	113
Referencias	117
APÉNDICE A – Término de consentimiento informado	124
APÉNDICE B – Cuestionario Parte 1: Datos individuales de las instituciones	126
APÉNDICE C – Cuestionario Parte 2: Alcance de los objetivos de la investigación	127

1 Introducción

La educación contemporánea se encuentra en un proceso constante de transformación, involucrando a la totalidad de los seres humanos y el compromiso social con la comunidad a nivel global. En este sentido, la educación humanizada se aborda como un instrumento para la formación del ser humano y para la transformación de la sociedad, especialmente para los seres humanos en situaciones de vulnerabilidad social. En este contexto, la universalización del fenómeno de la movilidad humana, en constante crecimiento, presenta desafíos que impactan directamente en la Gestión Educativa de las Instituciones de Educación Superior (IES). Ante este escenario, el desafío de educar al ser humano de manera integral, desde una perspectiva humanista, pasa por una mirada atenta a la inclusión de las personas, a través de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU). El Papa Francisco (2019) pide una educación más abierta e inclusiva, capaz de: escucha paciente, diálogo constructivo y comprensión mutua.

En esa perspectiva, esta producción se sustenta a la luz del proyecto Scholas, del Papa Francisco, un proyecto que tiene como objetivo promover la integración entre comunidades educativas de diferentes religiones, en una cultura de paz y encuentro. Además, tiene como objetivo formar personas comprometidas con el bien común, en un contexto de integración entre diferentes culturas, con el fin de valorar al ser humano en su totalidad. De esta manera, el Proyecto Scholas señala a políticas de inclusión de migrantes y refugiados, a través de acciones de RSU, en instituciones vinculadas al proyecto.

Este panorama de integración entre diferentes instituciones, estudiantes de diferentes idiomas, culturas, además de la implicación con la comunidad académica, interna y externa, se refleja en la Gestión de la Internacionalización bajo la mirada de la RSU. Así, en este compromiso social con la comunidad y atentas a los fenómenos sociales globales, las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen el reto de desarrollar políticas de inclusión de migrantes y refugiados en lo que respecta a su inserción en el ámbito educativo.

Ante este objetivo, las IES son cada vez más provocadas para acoger a estas personas, con el fin de promover el desarrollo de habilidades y competencias en torno a la formación integral de estos seres humanos. El Papa Francisco (2019) también aboga por una educación que ponga a la persona en el centro de todo desde una

perspectiva humanista y de valores cristianos.

Como ejemplo, abordamos la concepción Lasalliana de la Universidade La Salle-Brasil, una de las participantes del Proyecto Scholas. Ella señala a “formar integralmente, cultivando a inteligência do aluno, atingindo sua dimensão afetiva e exercitando sua vontade, orientando-o na aplicação à vida concreta daquilo que aprendeu” (La Salle, 2013, p. 21). Bajo esta perspectiva, las Instituciones de Educación Superior (IES) mantienen su compromiso con la comunidad a través de (RSU), como instrumento que promueve la dignidad humana.

La temática del estudio en cuestión está guiada por aspectos relevantes en cuanto al desarrollo integral del ser humano que, a través de la intervención de la Gestión de la Internacionalización y RSU, tiene como objetivo formar ciudadanos capaces de contribuir en el contexto educativo y en la sociedad en la que viven, promoviendo la dignidad humana. Ello hace fundamental la búsqueda de la comprensión de estos factores para aclarar y ampliar una propuesta que pretende valorar a estos ciudadanos, a partir de la concepción humanista centrada en el individuo.

El escenario actual sobre la educación como herramienta para la formación de migrantes y refugiados en el contexto de las instituciones de educación superior, impone un compromiso con la inclusión de estos seres humanos en el escenario didáctico. Esta condición hace, sin duda, totalmente plausible y crucial el estudio de la educación a la luz del Proyecto Scholas, del Papa Francisco, así como la investigación del contexto de las IES, vinculadas al proyecto, que apuestan por la inserción de estos ciudadanos en el campo de la educación superior.

Como resultado de la globalización de la migración, existe la necesidad de investigar políticas inclusivas para migrantes y refugiados en el contexto de la educación superior en las universidades vinculadas al Proyecto Scholas. Ante esta demanda, el problema de investigación que se formuló fue el siguiente: “¿cómo se da la inclusión de migrantes en las universidades del Proyecto Scholas dentro del alcance de las políticas de gestión?”.

Luego de trazar el objeto de estudio, el objetivo general de esta investigación se identificó como: analizar cómo se gestionan los procesos de inclusión de migrantes en las universidades del Proyecto Scholas. En la secuencia, los objetivos específicos concebidos fueron:

- a. Investigar el proceso de la gestión de la internacionalización en el contexto

de la inclusión de migrantes y refugiados en las Instituciones de Enseñanza Superior;

b. Analizar el papel de la universidad como actor de promoción de la inclusión y de la formación personal, profesional y la sustentabilidad humana de estos ciudadanos;

c. Proponer políticas que involucran acciones de Responsabilidad Social desarrolladas en el contexto de la gestión de la internacionalización en la educación superior.

1.1 Justificaciones para la realización de la investigación

Esta investigación se ancla en la trayectoria de la investigadora en la Universidade La Salle Brasil, desde 2008, como estudiante y voluntaria en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) de la Institución. Comenzó como profesora voluntaria, en 2014, en el Proyecto Portugués para Extranjeros (PPE), con estudiantes de movilidad académica. Además, desde 2018 actúa como profesora voluntaria responsable en el proyecto Universidad La Salle incluye: apoyo a inmigrantes. De esta manera, el estudio se enmarca en el trabajo del grupo de investigación “Gestión educativa en diferentes contextos”, vinculado a la línea 2 de investigación del Programa de Posgrado de la Universidade La Salle Brasil: Gestión, educación y políticas públicas, del que la autora es integrante desde el segundo semestre del año 2017.

El tema de la inclusión de inmigrantes y refugiados como compromiso social de las Universidades cobra relevancia al analizar cómo se gestionan los procesos de inclusión de inmigrantes y refugiados en instituciones vinculadas al proyecto Scholas. Además, el Proyecto Scholas tiene como objetivo valorar a las IES que mantienen el compromiso social y el proceso de inclusión de estos ciudadanos vulnerables en las instituciones de educación superior. Así, el estudio del proyecto idealizado por el Papa Francisco es relevante para el momento en el que vivimos en sociedad, con un flujo migratorio que ha ido creciendo paulatinamente.

Es en este sentido que la gestión de la internacionalización está presente en el contexto de las acciones de Responsabilidad Social Universitaria, con la inclusión de estos inmigrantes y refugiados dentro de una perspectiva humanista. De esta manera, la educación se hace presente como un instrumento para la formación del ser humano y para la transformación de la sociedad.

1.1.1 Relevancia Personal

La autora de esta tesis de Magíster nació en la ciudad de Camaquã, ciudad del interior del estado de Rio Grande do Sul, Brasil, donde vivió con sus padres hasta los 17 años, en el campo, involucrándose y adquiriendo conocimiento del arduo trabajo de las familias que viven en zonas rurales. Este medio fue el responsable de instigar ansiedad, curiosidad, creatividad y sensibilidad en relación con el ser humano y la naturaleza. Esta experiencia impulsó el desarrollo de múltiples habilidades, destacando entre ellas el emprendedurismo aprendido en la práctica, haciendo artesanías en el campo y llevándolas a la ciudad para vender, retratando la disposición, desde la adolescencia, en la búsqueda de la independencia financiera para pagar los gastos personales.

La implicación en el área de la educación ha estado presente desde la infancia, al ingresar a la enseñanza primaria en una escuela construida por la municipalidad en un terreno donado por sus tíos. En este lugar, la pareja se dedicó al cuidado de la institución, al punto que su tía fue la primera maestra de los primeros años. Pertenecer a ese legado familiar aumentó el sentimiento de importancia. Actividades practicadas con gran estima como leer, cantar y ayudar en las tareas, relacionadas al hecho de ser bastante comunicativa, contribuyeron a la adquisición de responsabilidades, siendo la alumna encargada de organizar las lecturas y cantos para las misas y novenas que se desarrollaban en la iglesia de la región. Desde muy joven realizó estas actividades con gran admiración. El hecho de crecer en este ambiente sencillo, rodeado de amor y valores humanos cristianos, fue decisivo para fomentar la búsqueda del crecimiento personal y profesional.

El deseo por la búsqueda de una calificación profesional, unido a la necesidad de un trabajo remunerado, impulsaron la salida de casa en busca de la realización de los sueños, y en este momento el apoyo y el aliento de la familia fueron demasiado importantes para tomar esta decisión. Durante dos años fue necesario vivir con familiares en la ciudad de Canoas, el domicilio actual. Durante este período, tuvo la oportunidad de tomar cursos profesionales y comenzar a trabajar en un salón de belleza. Posteriormente, a lo largo de 30 años viviendo en Canoas, con motivo de la apertura de un Centro de Estética propio, pudo ejercer una carrera de considerable prestigio, actividad que le aportó innumerables riquezas, entre ellas un vasto círculo de amistades, facilidad en el trato con el público y autonomía para desarrollar un

trabajo minucioso y detallado, con responsabilidad y compromiso.

Este momento de transición viviendo en otra ciudad, lejos de los familiares, despertó empatía, que hoy es tan importante para la misión elegida de trabajar con extranjeros. Esta fase se define por un sentimiento de migrante ante las dificultades que enfrenta la construcción de una vida fuera de la patria y alejada de la familia. Ante los desafíos enfrentados, los resultados obtenidos fueron: madurez, profesionalismo, persistencia y fuerza.

Después del establecimiento profesional, el contacto con personas del mismo campo laboral propició el inicio de una relación prometedora, que resultó en un matrimonio feliz que, en más de 28 años de convivencia, formó una hermosa familia, con dos hijos, hoy adultos, de 25 y 22 años. Apreciando cada etapa del crecimiento de los hijos en la familia y su ingreso a la escuela, a principios de 2001, junto con la participación activa en las actividades escolares a lo largo de sus 14 años de estudio, la pareja despertó el sueño de volver a los estudios y al ambiente escolar, ya que ambos tuvieron experiencias de crecer en ambientes educativos.

Durante el período escolar de los niños, como padres, fue oportuno participar en actividades con ellos. Entre las acciones realizadas, cabe mencionar: miembros de la Asociación de Padres y Maestros de la Escuela, padre y madre, respectivamente, presidente y secretaria; colaboradores, durante dos años, en las promociones para recaudar fondos; ayudantes activos en las actividades recreativas; apoyadores de eventos estudiantiles, grupos juveniles, teatro, etc. Durante este período, la pareja decidió volver a la escuela, el padre completó su curso de grado en 2009 y la madre volvió a estudiar en la Educación de Jóvenes y Adultos de Unilasalle para concluir la enseñanza secundaria. En 2010 se incorporó a la universidad para estudiar Lengua y Literatura Portuguesa / Española, graduándose en 2017, año en que ingresó al grupo de investigación Gestión Educativa en diferentes contextos.

En el año dos mil dieciocho, un gran trauma sorprendió a esta familia, cuando, durante la jornada laboral, llegó a todos una noticia impactante: la muerte del progenitor, abrupta y prematuramente, en su lugar de trabajo. A partir de este período de profundo dolor por la pérdida de él, la referencia de hogar también se vio desestabilizada por las innumerables situaciones difíciles que surgían cada día. Estas dificultades y desafíos que se presentaron durante la redacción de la tesis, sumados al inmenso temor a cometer errores, fueron obstáculos que hicieron difícil

concentrarse en la preparación de este trabajo.

Estas situaciones, si bien causaban angustia, se convirtieron en motivo para continuar unidos y fuertes en un intento por encontrar soluciones a las demandas que se presentaban. Las adversidades eran tan absurdas que era casi imposible creer que fuera posible ganar, pues innumerables veces una de las personas de la familia cedió al desánimo y cuando eso sucedió, otro estuvo ahí para ayudar a levantarse. En familia, fue posible transformar este difícil momento en fuerza, madurez, fe y resiliencia, convirtiendo las luchas en soluciones, a las que parecía ser incapaz de unir fuerzas para vencer.

Al mismo tiempo, tras el duelo, la vida comienza su proceso de reestructuración y gracias a Dios, la implicación con la Universidad La Salle Brasil se ha ido reforzando paulatinamente para levantar el ánimo y estimular la restauración. El vínculo con la institución y las personas trajo renovación, fuerza y confianza para luchar por metas hasta entonces olvidadas y creer en días mejores, con la certeza de que las experiencias difíciles, así como los momentos felices vividos juntos, pueden marcar la vida de las personas.

En esta jornada, rescatando desde la infancia el coraje de luchar por ideales y rehacer la vida, como una joven atrevida que sale de casa con una mochila a la espalda en busca de la realización de sus sueños, sin miedo a los desafíos que están por venir, como en un estallar de dedos, se revela entonces el significado de la vida: que todo el trabajo desarrollado con estudiantes extranjeros (migrantes, refugiados y estudiantes de intercambio) a través de la empatía experimentada cuando era muy joven, lejos de casa y lejos de la familia, se convirtió en la misión y el sentido de esta breve vida. En esa misión se incluye la realización del ansiado Máster en Educación y continuar, activamente, para marcar la diferencia en la vida de estos estudiantes que vienen de diferentes países en busca de realizar sus sueños.

1.1.2 Relevancia Profesional

El ingreso a la universidad en 2008 supuso un hito en la formación personal y profesional de esta investigadora, por ello, la trayectoria personal y profesional están interconectadas, siendo algo difícil de dissociar entre sí. El sueño de estudiar que había quedado atrás, por la necesidad de buscar un trabajo remunerado, aún muy joven, comienza a materializarse a partir de la reanudación de los estudios. En un principio, vino la inseguridad de no poder seguir los contenidos, por una cuestión de

falta de tiempo, fuera del ámbito escolar, además de la diferencia de edad y la necesidad de conciliar los estudios con el trabajo, la familia y todas las exigencias que rodean este contexto.

Pero las dificultades se superaron con dedicación, compromiso, perseverancia y sobre todo, el encanto por el ámbito educativo. La autora siempre ha valorado las oportunidades que han surgido y desde que ingresó a la universidad, ha tratado de involucrarse con el trabajo voluntario en el campo de la educación. Trabajó como becaria en el período de 2011 a 2013 en el proyecto de la Universidad La Salle (EJA), con jóvenes y adultos y con la inclusión de estudiantes con necesidades especiales y discapacidades. En esta etapa fue posible desarrollar diversas habilidades relacionadas con el sector, involucrándose en la atención de estudiantes, académicos, docentes y coordinadores de cursos. Además de estas actividades, se involucró en demandas administrativas, registros de asistencia, organización de presentaciones y como docente impartió clases en diferentes etapas, con diferentes niveles de aprendizaje. Este trabajo fue una experiencia única en el campo de la educación, sirviendo de apoyo al trabajo que hace hoy con los inmigrantes.

Completó los dos años de becaria en mayo de 2013, y en junio del mismo año comenzó como becaria PIBID, que es un Programa gubernamental de Becas de Iniciación a la Docencia, trabajando durante cuatro años, de 2013 a 2017. En esta trayectoria fue posible adquirir experiencia en el aula, desarrollando proyectos con grupos de alumnos y pasando por diferentes etapas. De los proyectos que más destacaron con grupos de alumnos fueron: leer y escribir con un periódico en el aula; leer, interpretar y escribir diferentes géneros textuales; alfabetización de estudiantes con dificultades de aprendizaje a través de Poesía Concreta; la poesía como instrumento para fomentar la lectura, la interpretación y la escritura; preparación de estudiantes de quinto año para los Juegos Olímpicos nacionales de lengua portuguesa, entre otros.

A partir de esta experiencia, el equipo de la escuela destacó el compromiso de esta investigadora con el trabajo desarrollado y el encantamiento por la educación, abriendo puertas para las prácticas obligatorias durante el curso de grado y la invitación a volver a trabajar en la escuela. Otro hito significativo en la carrera profesional es a través del trabajo voluntario en la institución, donde desde 2014 actúa como profesora de Portugués para Extranjeros en Movilidad Académica. Esta

experiencia es única, ya que trabaja con actividades dinámicas, enfocadas a las principales necesidades de los estudiantes. Estas experiencias permiten el intercambio entre culturas, a través del idioma, brindando crecimiento tanto a los académicos como a la experiencia profesional a través del intercambio intercultural de conocimientos.

Estas oportunidades impulsaron el involucramiento en la Responsabilidad Social y la Internacionalización, además de la posibilidad de ser parte, desde 2018, del proyecto Universidad La Salle Incluye: apoyo a inmigrantes y refugiados de la Universidad La Salle Brasil. Toda esta implicación a la que se dedica y ahora de manera especial en busca de la realización de una nueva etapa, impulsa a investigar, salir al campo y buscar subvenciones para la investigación en el área de la educación. Dicho esto, este trabajo contribuye a una causa que se suma a la formación de la autora, contribuyendo a la institución, a la formación del ser humano y de la sociedad. Además de estas actividades de voluntariado, está el desarrollo de trabajos no formales, impartiendo clases particulares y acompañando a estudiantes de pregrado, entre otros. Desde 2018 trabaja como profesora de español en la escuela Lincoln Idiomas, donde desarrolla una labor que va más allá de la enseñanza de idiomas, consistiendo en un intercambio intercultural entre educador y alumnos.

1.1.3 Relevancia Académico-científica

Las corrientes migratorias representan uno de los fenómenos más relevantes en el contexto actual de nuestra sociedad. Varios factores influyen en esta movilidad humana, que crece significativamente como resultado de guerras, persecuciones políticas y religiosas, y desastres naturales. Estos hechos impulsan las migraciones forzadas a diferentes países, como podemos ver en los datos publicados en junio de 2019 por el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR). Según ACNUR (2019b), actualmente el número de personas desplazadas en el mundo alcanza aproximadamente los 70,8 millones, en busca de nuevas oportunidades.

En este contexto, el tema de investigación se relaciona con la Línea 2 de investigación del Programa de Posgrado en Educación (PPGEdu) de la Universidad de La Salle Brasil, que abarca la gestión educativa y sus políticas. De la misma forma, el tema cobra relevancia por el compromiso que mantiene la institución, a través de la gestión de la internacionalización en el sentido de acoger a los inmigrantes y

refugiados en el contexto educativo. En esta coyuntura, la Responsabilidad Social Universitaria se destaca en el ámbito de la educación superior, a través de políticas de inclusión que contribuyan a la inserción de estos ciudadanos en la sociedad. En este sentido, la investigación trae una reflexión sobre la historia de la inmigración y su evolución, como elemento fundamental para comprender su dimensión en la época contemporánea..

1.1.4 Relevancia Social

El fenómeno de la inmigración ha tenido un impacto directo en el campo de la educación, que carece de políticas públicas orientadas a la inclusión, inserción y formación personal y profesional de esta población. Para Libâneo (2013), el gran desafío de las instituciones sociales en una sociedad donde predomina la desigualdad, es definir objetivos que den sentido a las acciones educativas a través de cambios sociales.

En este escenario, destacamos la importancia del rol de las instituciones de educación superior para impulsar políticas a favor de la inclusión de estos ciudadanos, a través de la Responsabilidad Social y la internacionalización. Paro (2012) agrega que la educación contribuye al cambio social, ya que tiene el propósito de servir como un mecanismo en el poder de los grupos sociales, sometidos en su esfuerzo por superar la sociedad de clases. Según datos recientes publicados por ACNUR en junio de 2019, en este escenario de constantes corrientes migratorias el número actual de inmigrantes en el mundo alcanza aproximadamente los 70,8 millones. La misma agencia dice que la población humana en movilidad ha aumentado considerablemente en todo el mundo, llegando a las 25 personas por minuto. Según ACNUR (2019b), este es el nivel más alto de desplazamiento en la historia de la Agencia.

Ante esta realidad, destacamos el desafío en las políticas nacionales e internacionales, en diversos segmentos de la sociedad, incluida la educación. En este sentido, nos damos cuenta de la importancia de formar a estos ciudadanos, a través de las instituciones de educación superior, con el fin de prepararlos, despertando la conciencia de cuánto pueden aportar a la sociedad.

Esta tesis de magíster se estructuró de la siguiente manera. El primer capítulo de la tesis es la Introducción que presenta el contexto en el que se llevó a cabo la investigación. El segundo capítulo, Marco Teórico, aborda el marco inicial de la

inmigración hasta la actualidad, las políticas públicas a nivel global y nacional, además de la gestión de políticas inclusivas para inmigrantes y refugiados en la educación superior, a través de la responsabilidad social universitaria y su relación con el Proyecto Scholas. En el tercer capítulo, Abordaje metodológico, se presenta la caracterización del estudio, la delimitación del campo de conocimiento, campo empírico y participantes del estudio, trayectoria metodológica e instrumento para la recolección de datos y técnicas de análisis de datos. En el cuarto capítulo se realizó el Análisis y Discusión de los Resultados y, finalmente, en el quinto capítulo las Consideraciones Finales.

2 Marco Teórico

Por las razones ya mencionadas, este capítulo trata del marco teórico, que se sostiene en un contexto amplio, que abarca desde el marco inicial de la inmigración hasta la época contemporánea. Se analizaron las políticas públicas a nivel global y nacional, así como la gestión de políticas inclusivas para inmigrantes y refugiados en la educación superior, a través de la responsabilidad social universitaria y su relación con el Proyecto Scholas.

2.1 Breve marco histórico de la migración

La historia de la humanidad siempre ha estado marcada por procesos migratorios. Según Criado (2000), desde el inicio del ciclo de la gran navegación, alrededor del siglo XVI, hasta principios del siglo XX, fase de expansión del territorio europeo, se originaron los movimientos de poblaciones que siguieron desde Europa hacia otras partes del mundo. Según el mismo autor, el destino inicial fue el continente americano, seguido de Asia, Oceanía y África. “En efecto, la I Guerra Mundial y, sobre todo, la Segunda y la posterior descolonización, van a invertir por completo la tendencia” (Criado, 2000, p. 160).

Durante cuatro siglos de movilidad humana, la población europea ha aprovechado una creciente demanda de inmigración forzada de la población africana para utilizar mano de obra esclava en América. Este desplazamiento de la frontera occidental es solo un indicador de esta inmensa expansión europea que abre un período histórico universal de inmigración. Según Criado (2000) se estima que en la posguerra la inmigración europea superó los 30 millones de personas, considerándose uno de los mayores fenómenos migratorios de la historia de la movilidad humana. La autora señala que en los años 1980 el número de inmigrantes alcanzó los siete millones, récord que se comparó con el de inmigrantes llegados en la primera década, procedentes de Europa.

Según Lima et al. (2017) este escenario de movilidad humana que se manifiesta desde el comienzo de la historia de la inmigración internacional “apresentou um crescimento expressivo durante os últimos 20 anos” (Lima et al., 2017, p. 20). Estas referencias representan el compromiso con las políticas nacionales e internacionales. Ya en el actual escenario internacional, los flujos migratorios son uno de los fenómenos más relevantes. Factores como las guerras,

la persecución política y religiosa, así como los desastres naturales, impulsan las migraciones forzadas a diferentes países. Brasil se presenta como un país que se destaca en la acogida de refugiados e inmigrantes. De esta forma, se consolida como destino de estos refugiados y entre las principales demandas está el compromiso con la educación. En este contexto, el creciente flujo migratorio impulsa a las instituciones de educación superior a desarrollar políticas para recibir a estos ciudadanos.

Perticara (2009) explica que en los últimos 500 años de la historia de las Américas, los procesos migratorios derivaron de la actual estructura demográfica que duplicó el continente, convirtiendo la inmigración como parte de la convivencia humana. Según el mismo autor, aún hoy se pueden recordar las terribles consecuencias de los conflictos en América Latina y Centroamérica que provocaron una creciente ola de movilidad humana. Para Perticara (2009), tenemos ejemplos recientes de conflictos como la guerra civil, dictaduras militares en Centro y Sudamérica, situación que provocó el desplazamiento de millones de inmigrantes y fugitivos.

Percibimos que esa movilidad humana es constante y, de acuerdo con Oliveira, Peixoto y Góis (2017) ese flujo de refugiados que se desplaza en busca de protección nunca ha cesado. “Os novos movimentos de refugiados, em particular os que se têm dirigido à Europa desde o início da segunda década do século XXI, têm colocado profundos desafios à observação e análise teórica dos fluxos [...]” (Oliveira; Peixoto; Góis, 2017 p. 74).

A intensidade atingida pela crise recente dos refugiados na Europa, com perdas de milhares de vidas no Mar Mediterrâneo, tem-se comparado aos eventos vividos no continente europeu durante e imediatamente após a Segunda Guerra Mundial, quando se estima que tenha havido cerca de 60 milhões de deslocados (Oliveira; Peixoto; Góis, 2017 p. 74).

En América Latina, las migraciones internacionales están en constante crecimiento. Según Perticara (2009, p. 9) el territorio latino pasó por varias etapas, “[...] desde ser un polo de atracción para población europea a fines del siglo XIX y en entre post guerras mundiales, hasta la época actual en la que coexiste una importante migración hacia países del norte”. Entre los países del norte destacados por el autor en este período, se encuentran aquellos con un elevado número de

inmigrantes intrarregionales como: Italia, Canadá, España y Estados Unidos. Algunos números de inmigración intrarregional se mantienen en Venezuela, Costa Rica y Argentina. Peticara (2009) señala que los países que son polos de atracción, entre ellos Brasil, Chile y México, se destacan como los más importantes en la historia de la inmigración. El mismo autor agrega asimismo que países como Guatemala y México originaron polos de atracción, especialmente para los inmigrantes que se trasladan a Estados Unidos.

Según Escamilla y Suástegui (2018), México está considerado como un país de flujo continuo para Estados Unidos, pues “[...] migrantes nacionales y extranjeros lo emplean como puente para llegar a los Estados Unidos principalmente” (Escamilla & Suastegui, 2018, p. 7). Los mismos autores aclaran que, en 2014, hubo un aumento considerable en el número de inmigrantes en movimiento. México se presenta así como un país de tránsito y Estados Unidos como un país de destino. La lucha de estas personas por escapar de la violencia en sus territorios, muchas veces amenazados por pandillas, se mueve en una verdadera lucha por la supervivencia. En este sentido, Román-Morales (2009) señala que México es un país en desarrollo que cuenta con una gran frontera terrestre, caracterizándose como una potencia mundial, en estas circunstancias, impulsando el crecimiento de la circulación de personas. El autor agrega que la inmigración es importante para México ya que representa, para muchos:

[...] la principal válvula de escape ante la exigua generación local de empleo, en la segunda fuente macroeconómica de obtención de divisas, en la principal fuente de financiamiento de regiones altamente expulsoras de manos de obra y en el medio para enfrentar o salir de la pobreza para millones de hogares. (Román-Morales, 2009, p. 201).

Sin duda, México representa un puente que conecta a inmigrantes de otros países cuyo principal destino es Estados Unidos. En este panorama, Escamilla y Suastégui (2018) también señalan que, dado el crecimiento de los flujos migratorios mixtos y la frágil situación en la que se encuentran estos individuos, son objetos de protección internacional que se desplazan sin documentación. El autor destaca el riesgo que corren estas personas, siendo víctimas de vulneración de sus propios derechos, víctimas del crimen organizado, además de ser víctimas de secuestro y tráfico de personas. Así, México se manifiesta en relación al tráfico de personas, ya

que representa el vínculo geográfico entre América Latina y los Estados Unidos de América:

Esse território é a rota principal para cruzar a fronteira, passam por ali todos os imigrantes irregulares e sem documentação que são procedentes da América Central. De acordo com Escamilla e Suastégui no final do século XIX em consequência das disputas contínuas entre Estados Unidos e México por delimitação de território, o General Porfirio Díaz declarou nos meios de comunicação em nível internacional Su célebre frase ante los medios internacionales: [...] “Pobre México. Tan lejos de Dios, tan cerca de Estados Unidos” y aunque hoy en día muchos países en todo el mundo el orbe quisieron tener por lo menos un metro lineal de los 3, 180 Kilómetros de frontera con los Estados Unidos, la verdad es que la vecindad para México há significado más una maldición que una bendición, no solo por la ambición expansionista y la voracidad de recursos naturales y materias primas de los Estados sino, por la carencia de ingenio por parte de los gobiernos para capitalizar esa vecindad, o por lo menos, para estar a la altura en una enorme cantidad de rubros (Escamilla & Suastégui, 2018, p. 11-12).

De acuerdo con el Alto Comisariado de las Naciones Unidas (ACNUR), Agencia de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para Refugiados, la población humana en movilidad ha aumentado considerablemente en nivel mundial, llegando a un número de 25 personas por minuto. Según datos recientes de la agencia:

Estamos viendo los mayores niveles de desplazamiento ya registrados en la historia de ACNUR. Más de 70,8 millones de personas en todo el mundo han sido forzadas a dejar sus casas. Entre ellas están 25,9 millones de refugiados, mitad de los cuales son menores de 18 años (ACNUR, 2019b, p. 1).

Con el objetivo de aclarar sobre cada uno de los términos utilizados en lo que se refiere a la migración, hemos construido una figura con base en las informaciones del ACNUR (2016), que describe las categorías acerca de la situación de movilidad de esta población, según presentado a continuación:

Solicitantes de refugio:	Alguien que solicita a las autoridades competentes ser reconocido como refugiado, pero que aún no ha tenido su solicitud definitivamente evaluada por los sistemas nacionales de protección y refugio.
Desplazados internamente:	Desplazados internamente: son personas desplazadas dentro de su propio país, por las mismas razones que un refugiado, pero que no han cruzado una frontera internacional para buscar protección. Aunque se han trasladado por motivos similares a los de los refugiados (persecución, conflicto armado, violencia generalizada, violación de los derechos humanos), los desplazados internamente permanecen legalmente bajo la protección de su propio estado, incluso si ese

	estado es la causa de su fuga. Como ciudadanos, deben estar protegidos por sus países y tienen sus derechos previstos bajo los tratados internacionales de derechos humanos y derecho humanitario. Los civiles afectados por desastres naturales también pueden considerarse desplazados internos.
Apátridas:	Apátridas: son personas que no tienen reconocida su nacionalidad por ningún país. La apatridia ocurre por varias razones, como la discriminación contra las minorías en la legislación nacional, la falta de reconocimiento de todos los residentes del país como ciudadanos cuando este país se independiza (secesión de estados) y los conflictos de leyes entre países.
Retornados:	Retornados: refugiados y solicitantes de refugio que regresan voluntariamente a sus países de origen.

Figura 1. Terminología de la migración.

Fuente: elaborado por la autora, a partir de ACNUR (2016).

ACNUR brinda ayuda a millones de personas que se han visto obligadas a abandonar sus países en el mundo (ACNUR, 2019a). Además de este órgano, en Brasil tenemos el Comité Nacional de Refugiados (CONARE), vinculado al Ministerio de Justicia y está integrado por representantes de varios ministerios dedicados a la asistencia, integración local y protección de refugiados en el caso brasileño. Según la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH), "la educación es un derecho humano fundamental que ocupa el centro de la misión de la UNESCO y está indisolublemente vinculado a la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)".

2.2 Políticas de acogida a los extranjeros

En este apartado, nuestra investigación buscó identificar las políticas públicas dirigidas a los derechos y deberes de los migrantes y refugiados, además de las principales misiones de los organismos interesados en la atención de estos ciudadanos, así como las cifras de desplazados en un contexto global.

Según la DUDH de 1948, la fundación de la Liga de Naciones creó "una propuesta de Estados Unidos que se anticipó la Organización de las Naciones Unidas (ONU), indicando la idealización de un organismo internacional con capacidad para operar en la promoción de la paz". El referido plan establece que en los primeros años de ejercicio, la Liga profundizó valiosos temas en materia de Derechos Humanos, como el "reconocimiento de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), orientado a mejorar las condiciones de vida de la clase trabajadora" (Declaración Universal De Derechos Humanos, 1948). En la época de la Revolución Rusa de 1917, la aplicabilidad de las leyes laborales no era común, ya que la revolución significó una afrenta amenazante al sistema capitalista del siglo XX.

En 1920, la Liga asumió esta responsabilidad y en esa ocasión el naturalista y diplomático noruego Fridtjof Nansen fue elegido para ocupar el cargo de “Alto Comisionado para la repatriación de prisioneros de guerra, hasta entonces a cargo de la Cruz Roja” (ACNUR, 2019b). El puesto que ya era significativo presentó adversidad como consecuencia de las modificaciones e incluso la ausencia de imperios que alteraron las fronteras tras la Primera Guerra.

Ante una nueva realidad, surgen desafíos en relación con la suerte de los “prisioneros de Estados”. Estados que ya no existían y que, además, no tenían un responsable de los ciudadanos. Ante este escenario, estos tuvieron sus lugares donde vivían transformados en otros estados y naciones. En este contexto:

Nansen pasó entonces a “Alto Comisario para Refugiados” y, al crear las estructuras burocráticas para el órgano, lanzó las raíces de la actual ACNUR (Alto Comisariado de las Naciones Unidas para Refugiados). En esos años del posguerra además, los Estados europeos recibieron una inmensa cantidad de rusos huyendo de la revolución bolchevique y, sobre todo, del hambre que asoló el país entre 1921-1922, y para la cual el Alto Comisario también dirigió las acciones de la Liga de las Naciones (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948).

Según la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), el entonces diplomático Nansen recibió el “Premio Nobel de la Paz por su trabajo, especialmente por la creación del pasaporte Nansen para refugiados indocumentados” (Declaración Universal De Derechos Humanos, 1948). A través de este pasaporte, miles de personas tuvieron la oportunidad de regresar a los lugares donde vivían. En este panorama de movilidad humana, en diciembre de 1950 se creó la agencia de las Organizaciones de las Naciones Unidas (ONU), para los refugiados, representada por el Alto Comisionado de las Naciones Unidas (ACNUR). Las actividades se iniciaron en enero del año 1951, período en el que “Promulga a Convenção relativa ao Estatuto dos Refugiados, concluída em Genebra, em 28 de julho de 1951” (Brasil, 1961).

Como afirma la ONU (2019), inicialmente, el mandato del ACNUR era de tres años y su objetivo consistía en servir a la población de refugiados que se vio obligada a abandonar sus hogares después de la Segunda Guerra Mundial en Europa. Posteriormente, con las crisis humanitarias en las siguientes décadas, se observó la necesidad de incrementar el mandato y ampliar su área de acción, no limitándose

solo a las personas afectadas por la Segunda Guerra Mundial en Europa.

Al respecto, ACNUR manifiesta que su misión principal es investigar soluciones adecuadas, brindar protección y asistir a poblaciones en situación de vulnerabilidad como consecuencia de guerras, persecuciones, conflictos o fenómenos naturales. En las décadas siguientes se inició una sucesión de crisis humanitarias y como consecuencia surge la necesidad de ampliar el ejercicio de la organización y mejorar el plan operativo, no limitado solo a Europa y la población afectada por la Segunda Guerra Mundial. En la actualidad, el ACNUR tiene una población de aproximadamente 70,8 millones que están a su cargo. Entre estas personas se encuentran refugiados, solicitantes de refugio, desplazados internamente y apátridas (ACNUR, 2019b).

En este contexto, la misma agencia de la ONU señala que los números están en continuo crecimiento. Esto sucede debido a diferentes situaciones, como ya se mencionó, que los obligan a trasladarse de sus territorios a otros países como una forma de supervivencia y en busca de una nueva perspectiva de la vida.

Además, el envío de reclamaciones continúa siguiendo un estándar internacional para el análisis de cualquier criterio a tomar. ACNUR trabaja para estrechar lazos y apoyar las necesidades de los gobiernos en cuanto a atender las demandas que presentan los flujos migratorios. Este escenario representa un hito en la historia de la movilidad humana, ya que tiene una dimensión global en la historia de la humanidad. En este sentido, la convención de 1951 y su protocolo de 1967 contribuyeron a salvar millones de vidas y se destacan como dos herramientas principales que representan los “derechos humanos” (ACNUR, 2016). Por ello, la agencia asegura que estas dos herramientas siguen siendo la base de cambios constantes en la actualidad. Al mismo tiempo que estas bases garantizan la protección, son un desafío en cuanto a la violación de estos derechos, lo que tiene consecuencias que afectan la dignidad humana (ACNUR, 2018).

Como observamos, dentro de este escenario creciente de movilidad humana, ACNUR (2016) declara que es posible identificar diferentes terminologías que categorizan a esta población de desplazados en el mundo. Entre esta población se encuentran migrantes, refugiados, solicitantes de refugio, desplazados internamente, apátridas y repatriados. Al investigar sobre la comprensión de los términos “Migrantes y refugiados” (ACNUR, 2019) que usamos en la investigación, identificamos que ACNUR se refiere a cada uno de ellos de forma aislada y presenta

claramente las “causas y características de los movimientos de refugiados” (ACNUR, 2016):

La práctica adoptada por el ACNUR es referirse a los grupos de personas que viajan en movimientos mixtos como “refugiados y migrantes”. Esta es la mejor manera de permitir el entendimiento de que todas las personas en movimiento tienen derechos humanos que deben ser respetados, protegidos y satisfechos; y que los refugiados y solicitantes de refugio tienen necesidades y derechos específicos que están protegidos por un marco legal específico (ACNUR, 2016, s/p.).

Para el mismo organismo, los términos se usan indistintamente, sin embargo, “[...] existe una diferencia legal significativa entre los dos términos” (ACNUR, 2019). Y también destaca que el hecho de no diferenciarlos puede inducir “[...] problemas a los refugiados y solicitantes de asilo, así como generar entendimientos parciales en las discusiones sobre refugio y migración” (ACNUR, 2016).

En este sentido, ACNUR (2019) afirma que el término "Migrantes" no existe a nivel internacional y se utiliza como un término más generalizado que incluye a migrantes y refugiados. Y trae el ejemplo de las estadísticas a nivel global, en el que el término “migración internacional” es el más utilizado (ACNUR, 2016) e incluye los movimientos de solicitantes de refugio y refugiados.

Según ACNUR (2016), la terminología refugiados se refiere específicamente a ciudadanos que son apoyados por el derecho internacional. Así, esta distinción es fundamental y la regulación se debe a que los refugiados son “personas en una situación específica que requiere de salvaguardas adicionales” (ACNUR, 2016). Así, ACNUR (2016) deja claro que estos ciudadanos necesitan protección ante las situaciones de riesgo a las que están constantemente expuestos, como se muestra a continuación:

Los refugiados son personas que se encuentran fuera de sus países de origen por temores fundados de persecución, conflicto, violencia u otras circunstancias que perturben gravemente el orden público y que, por tanto, necesiten “protección internacional”. Las situaciones que enfrentan son a menudo tan peligrosas e intolerables que estas personas deciden cruzar las fronteras nacionales para buscar seguridad en otros países, siendo reconocidas internacionalmente como “refugiados” y obteniendo acceso a la asistencia de los países, el ACNUR y otras organizaciones relevantes. Por lo tanto, se les reconoce como extremadamente peligroso regresar a sus países de origen y, por lo tanto, necesitan refugio en otro lugar. Se trata de personas

a las que la negativa a refugiarse puede tener consecuencias potencialmente fatales para su vida (ACNUR, 2016).

En este sentido, el artículo 14 de la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH) defiende que “toda persona, víctima de persecución, tiene derecho a buscar y disfrutar de asilo en otros países”. Este derecho no puede “ser invocado en caso de persecución legítimamente motivada por delitos de derecho común o por actos contrarios a los objetivos y principios de las Naciones Unidas” (Nações Unidas, 2016).

Ante este escenario, ACNUR brinda ayuda a millones de personas que se han visto obligadas a abandonar sus países en el mundo (ACNUR, 2019a). Además de este organismo, en Brasil tenemos el Comité Nacional de Refugiados (CONARE), que está vinculado al Ministerio de Justicia y está integrado por representantes de varios ministerios dedicados a la asistencia, integración local y protección de refugiados en el caso de Brasil. Según la ley 9.474, los refugiados y los solicitantes de refugio tienen derecho a la educación, desde la educación básica hasta la educación universitaria. Según la misma ley, en el territorio nacional, el refugiado puede adquirir documentos, estudiar, trabajar y ejercer los mismos derechos civiles que cualquier ciudadano extranjero que viva en situación regular en Brasil (Brasil, 1997).

De acuerdo con el Art. 44, se debe facilitar el reconocimiento de certificados y diplomas, los requisitos para obtener la condición de residente y la admisión a instituciones académicas en todos los niveles. Teniendo en cuenta la situación desfavorable que viven los refugiados, reconoce el derecho de los refugiados a tener acceso a la educación y prevé que se facilite el reconocimiento de los certificados y diplomas necesarios para la admisión en las instituciones académicas, en todos los niveles, teniendo en cuenta las condiciones desfavorables a las que se enfrentan. La educación es un derecho garantizado por la legislación internacional y brasileña.

Otro hito significativo para la población y de interés para ACNUR se logró con la aprobación de la nueva Ley de Migración N ° 13.445 (Brasil, 2017). En vigor desde 2017, la nueva Ley trata el movimiento migratorio como un derecho humano y garantiza a los migrantes, condiciones de igualdad con los nacionales, la inviolabilidad del derecho a la vida, la libertad, la seguridad y la propiedad. Además, establece una visa temporal de acogida humanitaria, para ser otorgada, o apátrida

nacional de un país que, entre otras posibilidades, se encuentre en una situación de violación grave y generalizada de los derechos humanos, situación que permite el reconocimiento de la condición de refugiado, de acuerdo con la Ley nº 9.474/1997 (Brasil, 1997).

Sin embargo, como indica el sitio web de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS, 2019), solo el 1% tiene acceso a la educación superior en el mundo, por lo que “el acceso a la educación para los refugiados es extremadamente limitado”. Estos datos demuestran que no hay efectividad de las políticas públicas y ante este escenario que involucra la gestión de políticas para la inclusión de inmigrantes en la Educación Superior, es necesario desarrollar acciones que promuevan la inclusión de estos ciudadanos en el contexto educativo, en el mundo laboral e igualmente su inserción en la sociedad.

Para Libâneo (2013), el gran desafío de las instituciones sociales en una sociedad donde predomina la desigualdad social, es fijar metas que den sentido a las acciones educativas a través de cambios sociales. Estos objetivos definen el tipo de individuo a formar, el tema y los valores a desarrollar. En esta misma línea, Paro (2012) reitera que la educación como instrumento de empoderamiento de los grupos sociales puede contribuir a la transformación de la sociedad.

2.3 Responsabilidad Social Universitaria (RSU)

Este apartado aborda la importancia de la Responsabilidad Social como actor que ocupa un papel central en el ámbito académico y asume igualmente un carácter prioritario en la Gestión Universitaria. Por tanto, se presentan los enfoques en cuanto a su dimensión con el fin de comprender su importancia y sus impactos en la formación del ser humano, en el contexto educativo, en el medio ambiente y en la sociedad.

Asimismo, se hizo una reflexión sobre la importancia de RSU en la inclusión de inmigrantes y refugiados a través de políticas dirigidas a la formación integral de estos ciudadanos. Estas acciones contribuyen a la formación personal y profesional y al desempeño de estos ciudadanos en la sociedad, apuntando a una cultura de paz, valores éticos y morales en el contexto donde se insertan.

A partir de este concepto, Vallaeys (2016) trae una pregunta que nos impulsa a reflexionar: ¿qué es la Responsabilidad Social? Desde su definición, en pocas palabras, el autor se refiere a la Responsabilidad Social como una política en

constante mejora de la Universidad. El autor busca organizar cuatro procesos universitarios básicos que incluyen: Gestión, investigación, extensión y formación con procesos científicos educativos y profesionales en busca del desarrollo local y global de manera sustentable. Vallaeys (2016, p. 75) identifica la RSU como una estrategia de gestión inteligente y ética para “[...] IMPACTOS que generan la organización en su entorno humano, social y natural [...]”. Según explica, esos impactos pueden ser enumerados como cognitivos y epistemológicos, organizacionales, educativos y sociales (Vallaeys, 2016).

Vallaeys aborda la “formación integral” del alumno en el contexto académico, colaborando para que los estudiantes estén capacitados para contribuir a la promoción del desarrollo humano sostenible. Así, sumando a través del conocimiento, valores “[...] esenciales a la vida ciudadana responsable en el siglo XXI, uso de métodos de aprendizaje relacionados con la solución de problemas sociales” (Vallaeys, 2016, p. 107).

De acuerdo con Sayago (2018), En cuanto al campo de la responsabilidad social, el Papa Francisco ve a la Universidad como una institución que sirve a la comunidad en la que opera. Esto, a su vez, tiene el potencial de desarrollar una conciencia más analítica de las diversas formas de autoridad política, económica y cultural. Según un mensaje para la Jornada Mundial del Migrantes y Refugiados, el Papa Francisco reitera que el trabajo social tiene como referencia “las cuatro piedras angulares del camino de la iglesia a través de la realidad de la migración contemporánea: acoger, proteger, promover e integrar” (Sayago, 2018, p. 87).

Sayago (2018, p. 84) también describe el discurso del Papa Francisco a los miembros de la Federación Internacional de Universidades Católicas, cuyo tema abordado hace referencia a “Refugiados y migrantes en un mundo globalizado: responsabilidad y respuestas de las universidades”. Francisco considera la Responsabilidad Social como una perspectiva para la construcción de un mundo más integral y fraterno. En sus palabras, nos urge a profundizar la investigación científica centrada en la doctrina de la Iglesia Católica, ya que el fenómeno de la inmigración carece de conocimiento. De esta manera, trae la importancia de identificar las causas de la inmigración forzada y así identificar las medidas, aunque sean a largo plazo.

Por eso, os sentís interpelados por la realidad global y compleja de las migraciones contemporáneas y habéis llevado a cabo una reflexión científica,

teológica y pedagógica bien arraigada en la doctrina social de la Iglesia, tratando de superar los prejuicios y temores vinculados a un escaso conocimiento del fenómeno de la migración. Os felicito, y me permito señalar la necesidad de vuestra contribución en tres ámbitos que os competen: investigación, enseñanza y promoción social (Papa Francisco, 2017, s/p).

Según Sayago (2018), otro aspecto mencionado por el Papa Francisco se refiere a la discriminación que sufren los inmigrantes en países donde se mantiene la doctrina cristiana tradicional, invitando a las pastorales a reflexionar sobre la migración. En materia de educación, expresa el deseo de que las Universidades Católicas presenten proyectos para desarrollar la docencia en varios niveles, ofreciendo cursos a distancia para quienes tienen difícil acceso a la educación presencial, como es el caso de los que viven en el campo, o en otros lugares de acogida y de igual forma mediante el otorgamiento de becas.

Dentro de este panorama, el pontífice llama la atención para las universidades, declarando que podría haber más flexibilización con relación al reconocimiento “de los títulos y las profesiones de los migrantes y refugiados en beneficio de ellos y de las sociedades que los acogen” (Sayago, 2018, p. 86). Presenta la necesidad de una formación específica y profesional para los agentes que dedican su atención a los inmigrantes. De manera más amplia, invita a la formación de estudiantes para ser líderes políticos, emprendedores con una mirada al fenómeno migratorio.

Vallaey (2016) señala que, si bien las instituciones tienen autonomía y libertad en su forma de operar, deben influir en las organizaciones en un contexto democrático y de libre mercado para no defender únicamente sus propios intereses. El autor agrega que los efectos secundarios no se pueden dejar solos, es decir, los efectos que requieren nuestras acciones en el contexto social y ambiental, “[...] el mundo de las organizaciones, esta sed de ética se encarna hoy en lo que llamamos Responsabilidad Social, concepto que ha ido ganando cada vez más importancia en los años” (Vallaey, 2016, p. 73).

A continuación discutimos la gestión de la internacionalización como actor directamente relacionado con la función social de las IES. Al respecto, nos damos cuenta de que, para poder configurar este proceso de inclusión, es necesario que la gestión de la Internacionalización y RSU caminen de manera integrada a la realidad migratoria.

2.4 La Gestión de la Internacionalización bajo la perspectiva de la RSU

La función social de la IES está relacionada con los procesos de gestión de la internacionalización. Atenta al compromiso con la sociedad y bajo la mirada de la RSU, ambas fuerzas actúan en diferentes áreas del contexto educativo. En ese sentido, Knight (2020), abona: “a internacionalização é uma das principais forças que estão impactando e moldando a educação superior à medida que muda para enfrentar os desafios do século XXI” (Knight, 2020, p. 11).

Ante este escenario de cambios, la importancia de la gestión de la internacionalización se pone ante la mirada de la RSU, interconectada y atenta a los impactos sociales en un contexto humanizado. Según Quezada y Martín (2012), en lo que respecta al campo de la Internacionalización, esto permite que se solidifique la repercusión internacional de las IES, abordando el auge de los sistemas universitarios en los países en desarrollo, actuando en varios sectores, con “programas de becas y de movilidad de alumnos y profesores, redes de investigación o de acceso a documentación, cooperación interuniversitaria o el fortalecimiento de los sistemas universitarios [...] (Quezada & Martin, 2012, p. 262).

[...] la cooperación internacional para el desarrollo es uno de los campos que comprende la RSU, por lo que las actividades que las instituciones de educación superior desarrollen en esta temática tienen que transformarse en un aspecto integral de su misión institucional, que complemente su quehacer científico mediante el desarrollo de su función social, evitando que estas instituciones sean consideradas solamente como industrias del conocimiento o fábricas de profesionales (Quezada & Martin, 2012, p. 262).

Como plantean Quezada y Martín (2012), como institución, la universidad engloba una función que está relacionada a la solidaridad internacional y va más allá, pues tiene como parte, enfrentar desafíos ante el compromiso con la transformación social. De esta forma, la internacionalización de la universidad y la RSU, a través de estos vínculos de cooperación, pueden contribuir a los desafíos relacionados con los problemas de la sociedad. En este sentido, el establecimiento de relaciones entre instituciones y personas de diferentes países y regiones servirá como uno de los pilares en el compromiso con el desarrollo social.

Altbach y Knight (2007) señalan las ventajas y la influencia de la internacionalización con respecto a las políticas sociales y las fuerzas económicas que impulsan la educación superior en la sociedad del siglo XXI, así, “a

internacionalização inclui as políticas e práticas empreendidas por sistemas e instituições acadêmicas - e até mesmo indivíduos - para lidar com o ambiente acadêmico global” (Altbach & Knight, 2007, p. 290).

En vista de lo anterior, Quezada y Martín (2012) afirman que la función social de la universidad está ligada a “[...] la solidaridad internacional y la cooperación al desarrollo como parte de sus desafíos para contribuir a la transformación social” (Quezada & Martín, 2012, p. 262). De ese modo, en lo que se refiere a situaciones de problemas sociales, la “internacionalização inclui as políticas e práticas empreendidas por sistemas e instituições acadêmicas - e até mesmo indivíduos - para lidar com o ambiente acadêmico global” (Altbach & Knight, 2007, p. 290).

Ante este panorama de constantes transformaciones relacionadas entre la universidad y la comunidad, además de acciones inclusivas para migrantes y refugiados, identificamos la importancia de las actividades dirigidas a estos ciudadanos. Esta integración puede ocurrir estrictamente en la gestión de la Internacionalización y bajo la mirada de la RSU.

2.4.1 Proyecto Scholas

En el contexto del crecimiento global de las corrientes migratorias, existe la necesidad de desarrollar políticas inclusivas para migrantes y refugiados como un compromiso de la Gestión de la Educación Superior. Estas acciones de inclusión e inserción de estos migrantes en el espacio educativo, se dan en el ámbito de la Responsabilidad Social y la internacionalización de la educación superior. Frente a este escenario, está el Proyecto Scholas (Scholas Occurrentes, 2019).

Según Scholas Occurrentes (2019), el Proyecto Scholas tuvo su origen en la ciudad de Buenos Aires en 2001, período marcado por una larga crisis internacional sufrida entre fines del siglo XIX y principios del XXI. En este período se creó el Proyecto Scholas, concebido por Francisco Bergoglio, entonces Arzobispo de Buenos Aires, actual Papa Francisco. El proyecto se llamó en ese momento “Escuelas de vecinos” y “Escuelas hermanas” (Scholas Occurrentes, 2019).

Por tanto, el propósito del programa era promover la integración de alumnos de escuelas públicas y privadas de diferentes religiones, con el objetivo de educar a los jóvenes en su compromiso con el bien común. En ese sentido, “el marco externo trajo aparejados desafíos que sumados a la crisis de 2001, hicieron que la Argentina profundizase su rol regional” (Simonoff, 2015, p. 63)

Segundo Meza (2002), durante este período, Argentina estuvo bajo el gobierno del presidente Carlos de La Rúa, quien gobernó de 1999 a 2001. El país estuvo sumergido en una grave crisis internacional a lo largo de su historia como nación políticamente independiente. La crisis afectó a los ámbitos político, económico, institucional y social. En la misma línea, Simonoff (2015) argumenta que varias medidas fueron adoptadas por los sucesivos gobiernos hasta 2001, debido a las dificultades que impactaron las principales demandas a nivel nacional e internacional. Ante este impacto que sacudió al país “no podríamos suponer la existencia de una continuidad ante el cambio de modelo económico y de inserción que obedeció a la propia supervivencia del Estado-Nación y la sociedad argentina” (Simonoff, 2015, p. 4).

Según Scholas Occurrentes (2019), en este panorama de retos e incertidumbres, surge el Proyecto Scholas: “En medio de una profunda crisis social, una intuición dio lugar a la fundación internacional que es hoy en día” (Scholas Occurrentes, 2019). En 2013, el Proyecto Scholas fue instituido oficialmente a nivel global y “es desde 2015 una organización internacional de derecho pontificio”. (Scholas Occurrentes, 2019). Fue instituida como una fundación internacional de compromiso público, “sin fines de lucro, idealizada por el Papa Francisco que trabaja con escuelas y comunidades educativas, tanto públicas como privadas, de todas las confesiones religiosas y seculares para restablecer el pacto educativo” (Scholas Occurrentes, 2019).

Así surge el Proyecto Scholas, actuando como una entidad de la sociedad civil, que busca la implicación de todos los “agentes sociales”, para poner en práctica la cultura del encuentro y la paz a través de la educación. El Programa que se originó en el año 2001, tuvo su marco como fundación internacional a nivel global que ocurrió a partir de agosto de 2013:

La Fundación Scholas Occurrentes, una organización internacional creada por el Papa Francisco el 13 de agosto de 2013, está presente en 190 países y es actualmente el mayor movimiento estudiantil del mundo. Su objetivo fundamental es la promoción de una cultura de paz y encuentro y comprende escuelas y redes educativas de todas las confesiones religiosas y laicas, tanto públicas como privadas (Vatican News, 2018).

El proyecto Scholas tiene la visión y misión de brindar un intercambio entre comunidades que sirvan de modelo y ejemplo en educación, a través de “la visión de

transformar el mundo en un aula sin paredes en donde todos los chicos del mundo estén integrados y en paz” (Scholas Occurrentes, 2019). El programa se basa en la tecnología como ejemplo global, el deporte y el arte. Para Vatican News (2018), “la Fundación busca generar un cambio paradigmático en la educación a través de la integración de las comunidades educativas con foco en las de menores recursos mediante el compromiso de todos”. Scholas es una organización internacional que promueve la “Cultura del Encuentro a través de la educación” (Scholas Occurrentes, 2019). Sus objetivos son: valorar la Universidad y las instituciones educativas que mantienen un programa de compromiso social con sus comunidades.

En esta misma dirección, Vatican News (2019) refuerza que el Proyecto Scholas cuenta con recursos tecnológicos para ofrecer una clase de cultura global. Busca insertar al alumno a través de las artes y el deporte con el objetivo de rescatar el compromiso con la educación “para hacer realidad una sociedad integrada y en paz” (Vatican News, 2018).

Las instituciones están conectadas y comprometidas con promover acciones a favor de la educación con trabajos desarrollados con escuelas, comunidades públicas y privadas de diferentes confesiones religiosas. Según el Proyecto Scholas Occurrentes (2019), la entidad forma los objetivos que se destacan en tres campos importantes en el área educativa: tecnología, deporte y arte. En este plan de acción destacan cuatro líneas de intervención: “la movilización de campañas de concienciación, el desarrollo de experiencias y programas educativos bajo la metodología Scholas, la creación de sinergias con otras asociaciones, y la consolidación de una red educativa global” (Scholas Occurrentes, 2019). En este compromiso se destacan los temas:

- a. Apoyo a proyectos educativos y sociales: Consultoría experta a los proyectos situados en la plataforma Scholas.Social orientándolos hacia los principios pedagógicos de Scholas.
- b. Didáctica: Comunicación de los contenidos de las Cátedras Scholas, a través de metodologías activas y motivadoras.
- c. Investigación: Profesores y estudiantes pueden desarrollar un estudio profundo sobre el tema propuesto por las Cátedras. Se podrían suponer también la constitución de doctorados específicos.
- d. Sensibilización e inserción en las políticas públicas: Promoción de actividades de difusión, comunicación y formación sobre los valores de la Cultura del Encuentro en los distintos ámbitos de la sociedad (Cultori Dell`Incontro, 2019, s/p).

En este panorama global de “Cultura del encuentro”, Scholas Social (2019)

destaca la integración de instituciones educativas que se vinculan en defensa del compromiso social con la educación en sus comunidades. De esta forma, el proyecto amplía significativamente su alcance con “103 Universidades de 36 países en los cinco continentes” (Cultori Dell’Incontro, 2019). Destacamos en las figuras a continuación los continentes, países y el número de universidades que participan en el Proyecto Scholas.

El figura abajo representa el número de universidades participantes por continente. Observamos que América es el continente con mayor número de universidades que participan en el Proyecto Scholas, seguida de Europa, África, Asia y Oceanía, que tiene el menor número de universidades que participan en el proyecto.

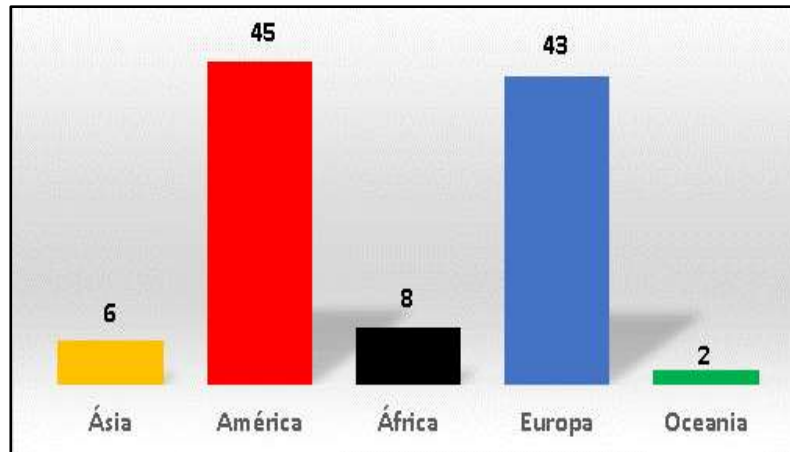


Figura 2. Universidades por Continente.

Fuente: Cultori Dell’Incontro (2019).

El figura abajo a continuación muestra el número de universidades que participan en el Proyecto Scholas, por país, en Asia. Identificamos cinco países, entre ellos: Israel, que tiene el mayor número, representado por dos, y los demás, como Irak, Líbano, Palestina y Siria, tienen una universidad de cada país.

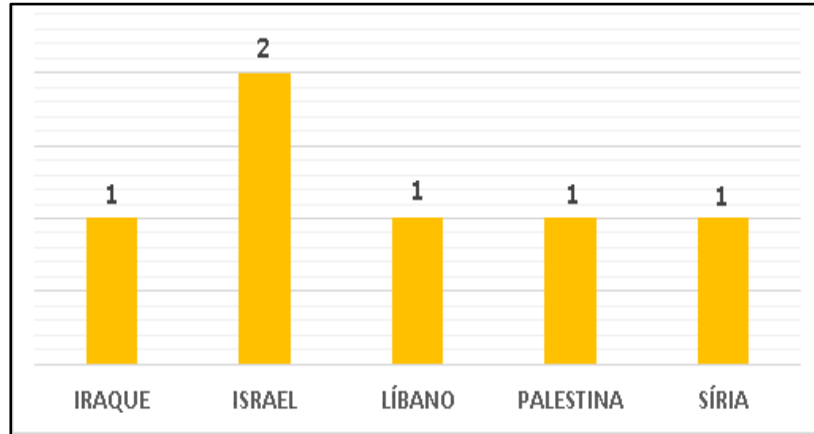


Figura 3. Universidades por país en Asia.
Fuente: Cultori Dell'Incontro (2019).

El figura abajo muestra el número de universidades participantes, por país, en América. Identificamos que América es el continente que engloba a la mayor cantidad de países con universidades participantes en Proyecto Scholas. Entre ellas destaca Brasil con la mayor cantidad de universidades participantes, seguido de Argentina, Estados Unidos y México con igual número de universidades, y a continuación: Chile y Perú con igual número, seguidos de Bolivia, Colombia, Ecuador, Panamá y República Dominicana, con una universidad en cada uno de estos países.

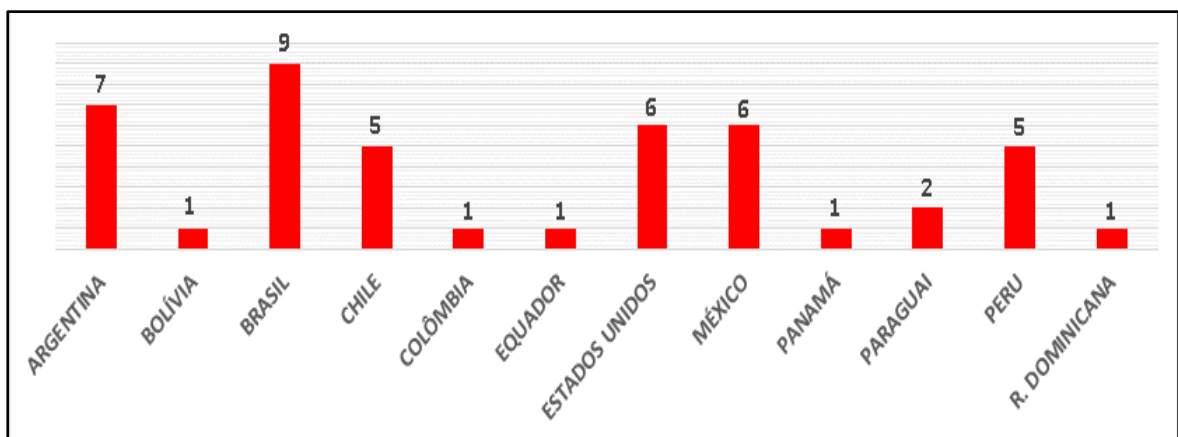


Figura 4. Universidades por país en América.
Fuente: Cultori Dell'Incontro (2019).

El figura abajo muestra el número de universidades participantes, por país, en África. El continente africano comprende seis países con universidades que participan en el Proyecto Scholas, con el Congo y Mozambique con el número más

alto, seguidos de Conakry, Kenia, Mozambique y Nigeria, con un número menor de universidades.

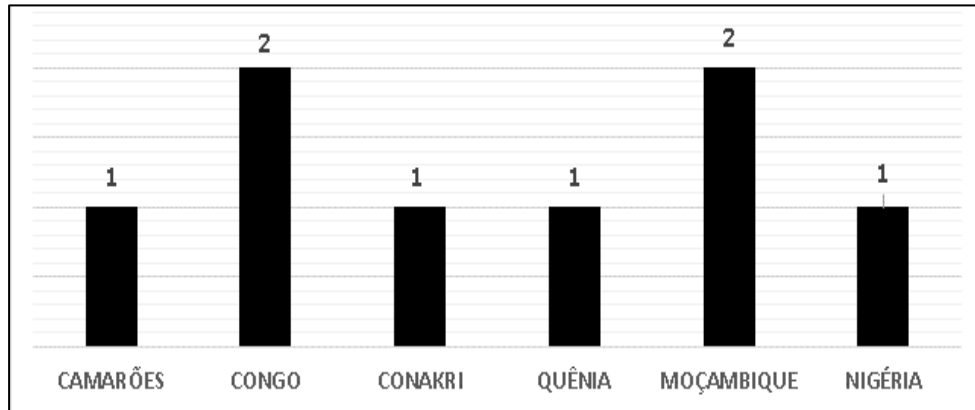


Figura 5. Universidades por país en África.

Fonte: Cultori Dell'Incontro (2019).

El figura abajo representa el número de universidades participantes, por país, en Europa. Observamos que de los once países de Europa, destacan España e Italia con el mayor número de universidades en el Proyecto Scholas, seguido de Alemania, Francia, Reino Unido. Los siguientes países como Austria, Portugal, Rumanía y Suecia presentan el menor número de Universidades.

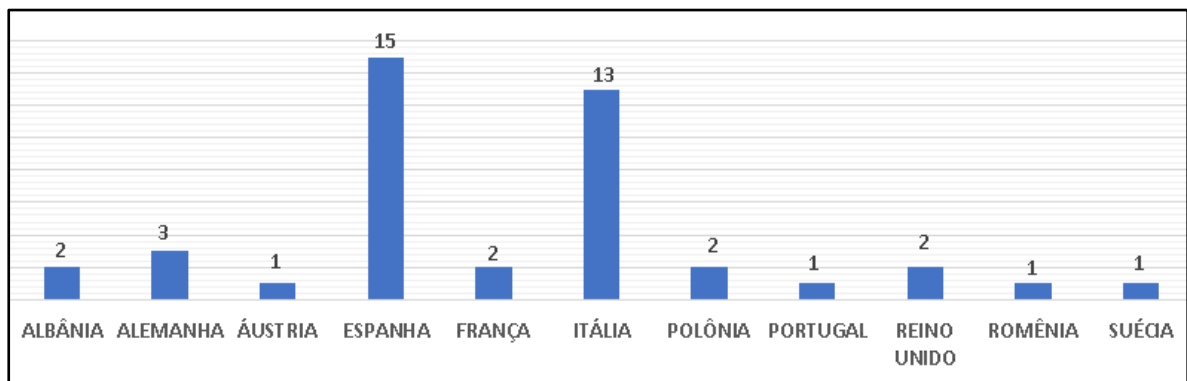


Figura 6. Universidades por país en Europa

Fonte: Cultori Dell'Incontro (2019).

El figura abajo muestra el número de universidades participantes, por país, en Oceanía. En Oceanía hemos identificado un país con dos universidades que participan en el Proyecto Scholas. De los continentes investigados, este fue el con el menor número de países participantes en el Proyecto.

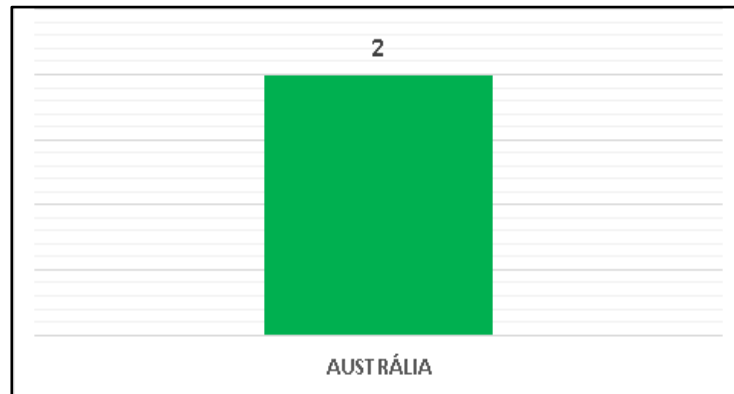


Figura 7. Universidades por país en Oceanía
Fuente: Cultori Dell'Incontro (2019).

Según Cátedras Scholas (2019), en el contexto global de la “Cultura del Encuentro”, se establecen vínculos con diferentes países y continentes como podemos ver en las figuras mostrados en el estudio. Los continentes, países y el número de instituciones presentadas demuestran la dimensión del proyecto a nivel global. En este mismo contexto, en los distintos países se desarrolla el Año Académico de Cátedras Scholas, el cual se lleva a cabo a principios de cada año, cuando se comparten experiencias con representantes de diferentes instituciones educativas.

2.4.1.1 Año Académico Cátedras Scholas

De acuerdo con Cultori dell'Incontro (2019) el “Año Académico Cátedras Scholas” se lleva a cabo en un país y continente diferente cada año. Se inicia con congresos internacionales, reúne a profesores, investigadores y estudiantes miembros del Programa. En estos congresos, el ciclo finaliza un año después, con la difusión de los resultados de la investigación que se presentan a través de los ejemplos de los trabajos desarrollados durante el ciclo anterior. De esta manera, se busca “la descripción del modelo técnico aplicado, las buenas prácticas y las “lecciones aprendidas” que surgirán como resultado de la construcción colectiva del grupo de Universidades involucradas” (Cultori Dell'Incontro, 2019).

Además de los proyectos desarrollados, también se presentan impactos en la sociedad y la existencia de políticas públicas. De esta forma, entendemos la importancia de este encuentro anual para promover el intercambio de experiencias, así como para establecer los temas prioritarios para los congresos de los próximos años.

El Programa Cátedras Scholas se desarrolla a través de ciclos denominados Años Académicos. Cada año se inicia con un Congreso Internacional donde se establecen los temas prioritarios para el nuevo año académico. Se concluye un año después, con otro Congreso Internacional en el cual se presentan los proyectos realizados en los diferentes contextos, el impacto en la comunidad a nivel de sensibilización y eventualmente de incidencia en las políticas públicas. Con este objetivo todos los actores participantes a nivel mundial se encuentran en un espacio de intercambio de experiencias, de re-discusión de los principios teóricos a la luz de las experiencias en el marco del Congreso (Cultori Dell'Incontro, 2019).

En la siguiente tabla, podemos ver acerca de los congresos que se realizaron durante el Año Académico Cátedras, a través del Proyecto Scholas. Se pueden consultar los años, información sobre las ediciones, el tema y la ciudad / país de realización:

Año	Informaciones sobre las ediciones	Tema	Ciudad/País
2016	Academia Pontificia de las Ciencias, Ciudad del Vaticano, con la participación de 40 universidades de 14 países.	"Entre la universidad y la escuela. Un muro o un puente" (Zenit, 2016)	Estado de la Ciudad del Vaticano Roma
2017	Universidad Católica de Valencia con la presencia de altas autoridades eclesiales y académicas de universidades españolas.	"Cambiar la educación para cambiar el mundo" (Universidad Católica De Valencia, 2019)	Valencia / España
2017	Instituto Harry Truman de la Universidad Hebrea de Jerusalén, con la participación de 41 universidades de 20 países.	"Congreso para la paz Scholas en Jerusalén" (Aurora, 2017)	Jerusalém / Israel
2018	Villa Pontificia de Castelgandolfo con la participación de 75 universidades de 30 países.	"Universidad y Escuela. Hacia el relanzamiento de universidades 'en salida'"(ANEC, 2018)	Roma / Italia
2019	Universidad Fordham, Campus Lincoln Center, Nueva York, 2 al 4 de junio de 2019.	"Construir redes de cooperación para el Humanismo Solidario" (Scholas Occurrentes, 2019)	New York, NY Estados Unidos
2020	Universidad San Pablo CEU, Madrid, España 3 al 5 de junio de 2020	"Reconstruir el Pacto Educativo Global" (Culturi Dell'Incontro, 2019)	Madrid / España

Figura 8. Congresos referentes al Proyecto Scholas

Fuente: Cultori Dell'Incontro (2019).

El figura abajo presenta el comité científico de las instituciones del Proyecto Scholas con representantes de diferentes países y universidades vinculadas al Proyecto Scholas. Observamos asimismo la presencia del Profesor Dr. Paulo Fossatti, Presidente de la Asociación Nacional de Educación Católica en Brasil (ANEC) y Rector de la Universidad La Salle Canoas - Brasil.

PRESIDENTE	INSTITUCIÓN / PAÍS
Dr. Italo Fiorin	Università LUMSA (Italia)
Dr. Sílvia Albareda Tiana	Universitat Internacional de Catalunya (España)
Dr. Mustafa Cenap Aydin	Instituto Tevere (Italia)
Dr. Menahem Blondheim	Hebrew University of Jerusalem- Harry Truman Institute (Israel)
Pbro. Dr. Martinien Bosokpale, OFMCap	Catholic University of Congo (RD Congo)
Pbro. Dr. Osvaldo Cano Torres	Pontificia Universidad Bolivariana de Medellín (Colombia)
Dr. Gerald Cattaro	Fordham University (EEUU)
Dr. Mauricio Dimant	Hebrew University of Jerusalem- Harry Truman Institute (Israel)
Dr. Agustín Domingo Moratalla	Universitat de València (España)
Dr. Paulo Fossatti, fsc	Universidade La Salle Canoas (Brasil)
Dr. Andrew Furco	Minnesota University (EEUU)
Dr. Zehavit Gross	Bar-Ilan University (Israel)
Dr. Franklin Holguín Haché	Universidad APEC (República Dominicana)
Dr. José Alberto Llaullipoma Romani	Pontificia Universidad Católica del Perú (Perú)
Dr. Fernanda Llergo Bay	Universidad Panamericana (México)
Dr. Giuseppe Milan	Università di Padova (Italia)
Dr. Carlos Novella	Univ. Católica de Valencia (España)
Dr. Ahmet Öztas	Ishik University (Irak)
Dr. Angelo Paletta	Università di Bologna (Italia)
Dr. Pedro Rosário	Universidade do Minho (Portugal)
Dr. Bernardo Rangel Sada	Universidad Anáhuac (México)
Dr. Yolanda Ruiz Ordoñez	Univ. Católica de Valencia (España)
Dr. Manuel Fandila Sánchez Hurtado	Pontificia Università della Santa Croce (Italia)
Dr. Hüseyin Sert	Nile University of Nigeria (Nigeria)
Dr. Domenico Simeone	Università Cattolica del Sacro Cuore (Italia)
Dr. Tristano Volpato	Univ. Pontificia de México (México)

Figura 9. Comité Científico de las Instituciones del Proyecto Scholas

Fuente: Cultori Dell'Incontro (2019).

A partir del estudio realizado sobre el origen, evolución y misión del Proyecto Scholas, nos damos cuenta del éxito del trabajo que se inició en 2001, un período de crisis en Argentina. El objetivo inicial del proyecto era integrar a las comunidades. De esta forma, destacamos la importancia de este proyecto idealizado por el Papa Francisco como ejemplo de transformación social.

2.5 Educación Lasalliana

En este ítem abordaremos la educación lasalliana y sus principios, que guían nuestro estudio. En este sentido, relacionamos la inclusión de inmigrantes y refugiados con la visión lasalliana, que tiene la educación humanista como principal instrumento, con desafío de educar al ser humano de manera integral.

Según Menegat, Gandin y Corbellini (2011), la educación contemporánea debe ser uno de los pilares para construir la identidad del ser humano en la sociedad

en todo momento. Para los autores, la educación es un elemento fundamental en la construcción de la personalidad y en el sentido de preparar al individuo para vivir en sociedad. Además, los principios lasallianos apuntan a “formar integralmente, cultivando a inteligência do aluno, atingindo sua dimensão afetiva e exercitando sua vontade, orientando-o na aplicação à vida concreta daquilo que aprendeu” (La Salle, 2013, p. 21).

En ese sentido Fossatti, Hengemüle y Casagrande señalan a la formación integral que abarca las “dimensões do físico, psíquico e espiritual-racional, a concepção lassalista de formação pressupõe a necessidade de educar as potencialidades da pessoa, expressas no afeto na inteligência e na vontade, em sua totalidade” (2011, p. 69).

En este propósito de educar al ser humano en su conjunto, Schieler (2019) reitera sobre la declaración del Papa Francisco con motivo de la Jornada Mundial del Inmigrante. El Pontífice señala que “como Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas” están profundamente comprometidos ayudando a inmigrantes y refugiados de todo el mundo. El Francisco (2019) refuerza que en diferentes lugares la comunidad lasalliana ha encontrado acciones innovadoras para promover la integración de los inmigrantes y sus derechos a partir del núcleo central de la visión lasalliana: la educación.

Schieler (2019) destaca la importancia de reconocer que la actual crisis de inmigrantes y refugiados no es un fenómeno nuevo. Este escenario ha estado presente durante 105 años, desde el inicio de la Primera Guerra Mundial, en 1914. El autor agrega que el Papa Francisco refuerza que hay un llamado anual sobre la difícil situación de los inmigrantes y refugiados, que exige una respuesta. Schieler (2019) también refuerza que muchos de los ciudadanos que conocemos hoy establecidos en sus países, alguna vez fueron también inmigrantes y refugiados, incluida la familia lasalliana, que muchos fueron o son inmigrantes o refugiados.

De acuerdo con estos principios, basamos nuestro estudio en el sentido de promover una política de acogida humanizada que incluya la formación integral de migrantes y refugiados. De esta forma, la educación como instrumento para la formación del ser humano en su totalidad contribuye para que estos seres humanos puedan vivir plenamente y contribuir a la sociedad.

Por tanto, para lograr el objetivo de garantizar una educación integral y emancipadora del ser humano, la Educación Profesional Tecnológica (EPT),

requiere de estrategias activas de enseñanza-aprendizaje que consideren al alumno como el foco del proceso y, así, hagan del proceso de aprendizaje algo significativo y agradable.

2.6 Gestión de las políticas inclusivas en la Educación Superior

Las IES se ven constantemente desafiadas, como resultado de cambios frecuentes, en el escenario actual. De acuerdo con Meyer, Pascucci y Mangolin (2012), este escenario, especialmente en las IES privadas, presenta una competencia feroz, el lento retorno de las demandas externas. Además, está la búsqueda incesante de mejorar la docencia y la excelencia en el clima organizacional. Mientras tanto, las IES se ven fuertemente presionadas a acompañar los procesos de transformación social. “As universidades privadas têm sido desafiadas em sua capacidade de responder às demandas externas, como forma indispensável de sobreviver, no curto prazo, e de garantir sua sobrevivência, no longo prazo” (Meyer, Pascuci & Mangolin, 2012, p. 50).

Paro (2012) señala que la transformación social de las IES se limita al proceso que busca la clase fundamental, dominada por la hegemonía del control de la clase dominante, construyendo una nueva historia bajo su dirección. Como dice el autor, “nesse contexto a educação poderá contribuir para a transformação social, na medida em que é capaz de servir de instrumento em poder de grupos sociais” (Paro, 2012, p. 133).

También en esa perspectiva, Lück (2009) sostiene que la educación se fundamenta en principios y fundamentos básicos que orientan y dan consistencia a las acciones educativas en todas las etapas de la vida humana. Es decir, acompaña y forma parte de la niñez, adolescencia y vida adulta. La autora refuerza que:

Educação é processo humano de relacionamento interpessoal e, sobretudo, determinado pela atuação de pessoas. Isso porque são as pessoas que fazem diferença em educação, como em qualquer outro empreendimento humano, pelas ações que promovem, pelas atitudes que assumem, pelo uso que fazem dos recursos disponíveis, pelo esforço que dedicam na produção e alcance de novos recursos e pelas estratégias que aplicam na resolução de problemas, no enfrentamento de desafios e promoção do desenvolvimento (Lück, 2009, p. 209).

De esta forma, el educador podrá conducir a los estudiantes de manera transformadora a través de valores éticos y morales, contribuyendo a su inserción en

la sociedad. Sin embargo, son innumerables las dificultades que se presentan con mayor urgencia, entre ellas, está relacionada la comunicación, es decir, la barrera del idioma, que se refleja en todos los sectores de la vida.

Bagno (2009), enfatiza la importancia de respetar la diversidad lingüística de todas las personas en el contexto global o individual. Para el autor, esto significa respeto por la integridad espiritual y física de la persona, así como: “A língua permeia tudo, ela nos constitui enquanto seres humanos. Nós somos o que falamos. A língua que falamos molda nosso modo de ver o mundo” (Bagno, 2009, p. 168). En este contexto, Antunes (2016) analiza la exclusión social provocada por la falta de dominio de la lengua y añade: “Seria muito bom que se promovessem discussões sobre a questão do preconceito linguístico, da exclusão social que a falta de letramento provoca, das competências necessárias, de fato relevantes para as pessoas atuarem profissionalmente com eficiência” (Antunes, 2016, p. 169).

De la misma manera en que los migrantes y refugiados enfrentan la barrera del idioma, la falta de dominio de la tecnología también es una realidad que los desafía. Sabemos que la construcción de este aprendizaje favorece la comunicación y su inclusión social, brindándoles mayores oportunidades en su vida personal y profesional e inserción en la sociedad. Para Lück (2009) hoy, la sociedad está:

[...] marcadamente orientada pela economia baseada no conhecimento e pela tecnologia da informática e da comunicação, apresenta intensa dinâmica social, relações e influências globalizadas que, ao mesmo tempo, constituem-se em oportunidades culturais estimulantes e interessantes a todas as pessoas e organizações, assim como desafios e exigências extraordinários. Nesse contexto, a educação se torna imprescindível como ação contínua e permanente, demandando das instituições que a promovem, a necessidade de reinventar-se e melhorar suas competências continuamente (Lück, 2009, p. 16).

Respecto al tema, Libâneo (2013) explica que una de las características de una educación de calidad social es garantizar una formación básica que permita el desarrollo de habilidades cognitivas, operativas y sociales. Según el autor, esto pasa por el dominio de los contenidos, la preparación para el mundo tecnológico, comunicacional y la integración cultural. Así, uno de los mayores desafíos que enfrenta el docente ante esta demanda es avanzar en el nivel de aprendizaje valorando los conocimientos implícitos del alumno.

Educação é processo humano de relacionamento interpessoal e, sobretudo, determinado pela atuação de pessoas. Isso porque são as pessoas que fazem diferença em educação, como em qualquer outro empreendimento humano, pelas ações que promovem, pelas atitudes que assumem, pelo uso que fazem dos recursos disponíveis, pelo esforço que dedicam na produção e alcance de novos recursos e pelas estratégias que aplicam na resolução de problemas, no enfrentamento de desafios e promoção do desenvolvimento (Lück, 2009, p. 16).

Rabelo (2016) agrega que el educador ha llegado a ser visto como un profesional con reconocimiento debido a un amplio movimiento social en un contexto de resignificación. El autor agrega que la organización escolar “promove a formação e o desenvolvimento humano o elemento distintivo refere-se às políticas organizacionais e às práticas de gestão que devem voltar-se à transformação social” (Rabelo, 2016, p. 16).

Plácido, Schons y Souza (2017, p. 45) afirman que “a ação docente deve ser mediadora e facilitadora da aprendizagem, capaz de propiciar condições para que os alunos possam desenvolver a autoaprendizagem”. De ese modo, los autores refuerzan que para alcanzar el propósito de “[...] garantir uma educação integral e emancipadora do ser humano [...]”. También complementan que es necesario mantener al alumno enfocado en la implicación de las actividades, para que de esta forma el proceso de aprendizaje sea placentero y significativo.

3 Abordaje Metodológico

Este capítulo presenta el camino metodológico de la tesis, a partir de los autores que sostienen nuestro estudio y señalan la dirección de los pasos a seguir en la construcción y organización de los subcapítulos que describimos.

La investigación trae una revisión bibliográfica y un análisis documental sobre el tema en cuestión. Además, un estudio de caso múltiple sobre el objeto de investigación, que involucra a universidades vinculadas al Proyecto Scholas en todo el mundo. Y para apoyar esta etapa de la investigación, utilizamos como guías metodológicas a los siguientes autores: Yin (2015), Minayo (2012), Gil (2009, 2010), y Bardin (2011). Además de estos autores, a través de las plataformas: Scielo¹, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)², Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)³, EBSCO Information Services⁴ y Google Scholar, realizamos la búsqueda de los descriptores: “Responsabilidad Social Universitaria”, “Migrantes y Refugiados”, y “Proyecto Scholas”. El estudio incluye materiales nacionales e internacionales, ya que la investigación abarca una investigación sobre universidades de todo el mundo. Formulamos el tema, el problema, el objetivo general y los específicos, como orientadores del estudio, sirviéndonos de referencia para definir las etapas, según orientan los autores citados.

3.1 Caracterización del estudio

Este estudio se caracteriza por su abordaje cualitativo, porque lo entendemos como el más adecuado para nuestro trabajo, pues como afirma Minayo (2012), este tipo de investigación aporta respuestas a diferentes interrogantes. Observamos que la investigación cualitativa abarca las “[...] Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou deveria ser quantificado” (MINAYO, 2012, p. 21). La autora refuerza que la investigación trabaja con un “universo dos significados, dos motivos, das aspirações das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2012, p. 21). Vale resaltar la definición de la autora para este tipo de abordaje, como “o

¹ Disponible en: <https://scielo.org>.

² La Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) es un órgano del Ministerio de Educación brasileño responsable de la expansión y consolidación de los cursos de posgrado stricto sensu - maestría y doctorado - en todos los estados de la Federación. Mantiene un catálogo nacional de tesis disponible en: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

³ Disponible en: <https://bdt.d.ibict.br/vufind/>

⁴ Disponible en: <https://www.ebsco.com/e/pt-br>

universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa, dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos” (Minayo, 2012, p. 21).

Es en este contexto que fundamentamos nuestro trabajo bajo un enfoque humanista, bajo la perspectiva teórica lasaliana que apunta a la formación integral del ser humano. Y en este ideal humanista, Hengemüle (2007) sostiene que en La Salle la comprensión sobre “educação integral: a formação, o desenvolvimento global, harmônico da pessoa em suas variadas dimensões: física, intelectual emotiva, social, ético-moral, estética profissional, espiritual (transcendente)” (Hengemüle, 2007, p. 80). A su vez, Fossatti, Hengemüle y Casagrande (2011, p. 69) explican que, “além destas dimensões do físico, psíquico e espiritual racional, a concepção Lassalista de formação pressupõe a necessidade de educar as potencialidades da pessoa, expressas no afeto, na inteligência e na totalidade”. Los autores añaden que la referida concepción lasalliana ofrece recursos para que cada ser humano, “à imagem e semelhança de Deus, possa integrar, em seu projeto de vida tais dimensões e potencialidades” (Fossatti, Hengemüle & Casagrande, 2011, p. 69).

Para la recolección de datos, realizamos un estudio de caso múltiple en universidades que participan en el Proyecto Scholas alrededor del mundo y que tienen algún tipo de acción con migrantes y refugiados. Entre estas Universidades usamos como ejemplo la Universidad La Salle, que está ubicada en la ciudad de Canoas, Brasil. Esta Universidad fue elegida como una de las principales instituciones de este estudio por la vinculación de su autora con la institución y de la misma manera por el trabajo que desarrolla con migrantes y refugiados haitianos y venezolanos en el proyecto Universidad La Salle incluye: apoyo a inmigrantes.

Para sostener nuestra investigación buscamos las afirmaciones de Yin (2015) que “considera os projetos de caso único ou de casos múltiplos como variantes da mesma estrutura metodológica” (Yin, 2015, p. 60). El autor afirma que “os projetos de casos múltiplos têm vantagens e desvantagens distintas em comparação com os projetos de caso único” (Yin, 2015, p. 60). El indicativo de casos múltiples, frecuentemente evalúa a esas investigaciones como más vigorosas y bien desarrolladas.

La investigación también incluye un análisis documental de dominio público sobre el tema en cuestión y, para el análisis de datos, es necesario buscar autores

que apoyen este tipo de estudio. En este sentido, Gil (2009) analiza las bases de los documentos que se pueden utilizar en este tipo de investigación:

Existem, de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc. De outro lado, existem os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc (Gil, 2009, p. 51).

Percibimos, en el enfoque del autor, que este tipo de análisis permite explorar documentos que no son estrictamente originados de fuentes de investigación, como artículos, libros, etc. Por tanto, es posible ampliar la recopilación de datos utilizados en la base teórica (Gil, 2009).

3.2 Relevancia del estudio

Como una breve revisión de estos temas ya tratados en detalle en la introducción, presentamos la relevancia del estudio, vinculada al ámbito personal, profesional y académico-científico. Estos campos se encuentran interconectados en la trayectoria de la investigadora como alumna y educadora a través del trabajo social humanizado con la institución. Este trabajo inspiró la elección del tema de la migración, que es relevante por el escenario creciente de la movilidad humana en el contexto actual y la necesidad de una política inclusiva en el contexto de la educación superior.

a) Justificación Personal:

La implicación de la investigadora con la educación desde la infancia en la escuela, que fue construida por miembros de la familia, instigó la pasión por el estudio y despertó el sueño de trabajar en este campo. Sin embargo, debido a la necesidad de buscar trabajo remunerado desde muy joven, este sueño se pospuso, cuando partió en busca de formación profesional y trabajo. En este período de construcción profesional y personal, formó su familia. Desde la edad escolar de los hijos, la educadora y el esposo participaron activamente en las actividades de la Asociación de padres y maestros de la escuela, en paralelo con su trabajo diario. En 2008 la autora ingresó a estudiar en Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) y, poco

después, en 2010, ingresó a la licenciatura, con finalización en 2017, ya con una carrera profesional en el campo de la educación.

b) Justificación Profesional:

Enquanto cursava a graduação em Letras Português/Espanhol na Universidade La Salle, a autora desenvolveu atividades ligadas à educação. Por um período de dois anos, entre 2011 e 2013 a educadora realizou estágio remunerado na Educação de Jovens e Adultos. O mesmo estágio proporcionou um vasto conhecimento no campo educacional, a experiência no contexto da inclusão e a oportunidade de se envolver ativamente em todas as demandas do projeto. Além disso, o estágio contribuiu para manter financeiramente a graduação. Após concluir o período de estágio em 2013, iniciou como bolsista do PIBID e permaneceu por um período de 4 anos, como educadora numa escola de ensino básico. No ano de 2014 por ocasião do estágio obrigatório na graduação, acontece o convite para realizar aulas de Português para estudantes da Mobilidade acadêmica na mesma instituição.

Este trabalho voluntário desenvolvido pela pesquisadora representa o marco inicial do Projeto Português para Estrangeiros (PPE) que deu início a uma nova oportunidade para continuidade dos estudos. Após a conclusão da graduação em 2017, a educadora interessada em dar continuidade aos estudos, realizou a inscrição no curso de escrita acadêmica na mesma instituição. Por ocasião do curso foi convidada a participar do Grupo de Pesquisa Gestão Educacional nos diferentes contextos, que faz parte do mestrado em educação, linha de pesquisa Gestão, educação e políticas públicas do qual é integrante desde 2017. A participação no grupo de pesquisa propiciou um vasto crescimento no contexto científico, o ingresso no Mestrado em educação e o envolvimento no projeto da Universidade La Salle para migrantes e refugiados.

c) Justificación académico-científica:

El escenario migratorio actual está en constante crecimiento y representa un desafío para la gestión de políticas inclusivas en el contexto de la educación superior. La investigación sobre el tema es necesaria para el momento que vivimos, en el que las dificultades que enfrentan los migrantes y refugiados son numerosas. Y entre los principales obstáculos a la hora de llegar al país de destino, se encuentran el desconocimiento del idioma, los problemas relacionados con la documentación y la

situación de vulnerabilidad social en la que se encuentran expuestos. En este contexto, la dificultad de acceso a la educación de estos ciudadanos, ocupa el centro de las preocupaciones de las Instituciones de Educación Superior (IES) comunitarias, comprometidas con la Responsabilidad Social Universitaria a la luz del Proyecto Scholas del Papa Francisco..

Como ejemplo, traemos el caso de la Universidad La Salle, que en 2018 inició una alianza con una institución de acogida social, enfocada a la inclusión de estos ciudadanos. El proyecto es continuo y tiene como objetivo la formación personal y profesional y la inserción de estos estudiantes en el contexto académico y en la sociedad. En este sentido, consideramos que el estudio de caso se ajusta a nuestra investigación, porque el método “[...] estudo de caso é usado em muitas situações, para contribuir ao nosso conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais políticos e relacionados” (Yin, 2015, p. 4). De esta forma nuestra investigación contribuirá a una mejor comprensión de este tema en el campo de la educación.

d) Justificación Social:

El creciente fenómeno de la migración tiene un impacto directo en las políticas inclusivas dirigidas a incluir a estos ciudadanos en el espacio educativo. En este contexto, las instituciones de Educación Superior tienen el desafío de promover la inserción y formación personal y profesional de esta población de estos ciudadanos en el contexto de la sociedad. Para Libâneo (2013), el gran desafío de las instituciones sociales en una sociedad donde predomina la desigualdad, es definir objetivos que den sentido a las acciones educativas a través de cambios sociales.

En este escenario, destacamos la importancia del papel de las instituciones de educación superior en la promoción de políticas a favor de la inclusión de estos ciudadanos a través de la Responsabilidad Social y la internacionalización. Paro (2012) agrega que la educación contribuye al cambio social, ya que tiene el propósito de servir como un mecanismo en el poder de los grupos sociales. Ante esta realidad, destacamos el desafío de las instituciones superiores y su importancia en la formación de estos ciudadanos con el fin de prepararlos para contribuir a la sociedad.

3.2.1 Delimitación del campo de conocimiento

Para profundizar el estudio sobre la temática que involucra la gestión de políticas inclusivas para migrantes y refugiados en el contexto de la educación superior, hemos seleccionado, a través de las ya mencionadas plataformas de investigación, materiales como Tesis Doctorales (TD), Tesis de Maestría (TM) y artículos de revistas, en cinco plataformas de búsqueda. Son la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (CAPES), Biblioteca Electrónica Científica en Línea (SCIELO), Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD) y EBSCO Information Services, además de Google Scholar. Para definir la investigación, utilizamos filtros que cubrían el período de los últimos cinco años, es decir, de 2015 a 2020, optando por estudios más actualizados.

El campo de investigación involucró el gran área de conocimiento “Ciencias Humanas” - que eventualmente se presentó en las áreas de Relaciones Internacionales y Ciencias Políticas -, y seleccionamos el área de conocimiento “Educación”. Así, con este primer criterio de selección, se encaminó a los demás pasos que describiremos en la secuencia de los siguientes párrafos.

Para la selección de artículos, observamos algunos criterios: inicialmente leemos el título, seguido del resumen. Poco después, los artículos fueron descartados o separados para su lectura completa, cuando indicaban relevancia para el tema de nuestra investigación.

Como podemos ver en la tabla a continuación, encontramos una totalidad de 590 empleos en las plataformas buscadas. De estos, se descartaron 474 y se seleccionaron 97 artículos, luego de leer el título y el resumen, como se muestra en la siguiente figura:

ENCONTRADOS	590
SELECCIONADOS	97
DESCARTADOS	474

Figura 10. Totalidad de producciones manoseadas en la investigación.

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

En la siguiente figura se muestran los porcentajes de los trabajos seleccionados y los que fueron descartados durante la selección de la base teórica de la investigación. La importancia de este refinamiento es evidente, para lograr solo los resultados que sean congruentes con el tema del estudio.

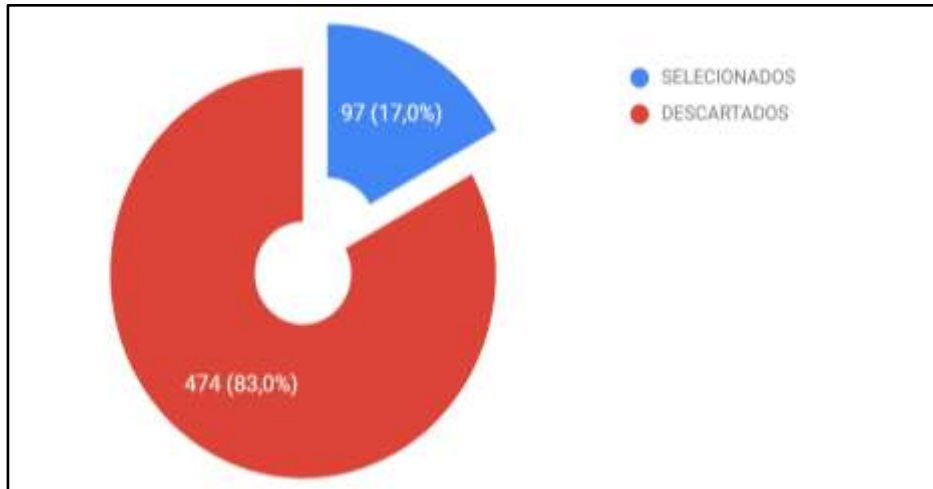


Figura 11. Porcentaje de producciones encontradas y seleccionadas.

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

En la selección encontramos que, en mayor número, es posible encontrar artículos de revistas como principal tipo de producción, seguido de tesis de doctorado y tesis de magíster. Como uno de los siguientes criterios de selección, consideramos el idioma de estas producciones. De los elegidos, tuvimos como principales trabajos en portugués, en los tres tipos de producción. Y de la misma forma en el segundo idioma de elección, seleccionamos el español. También se consideraron algunos artículos en inglés, para complementación. Luego, se cruzaron los tipos de producción utilizados y sus lenguajes, lo cual se puede apreciar en la Figura que sigue, de la siguiente manera:

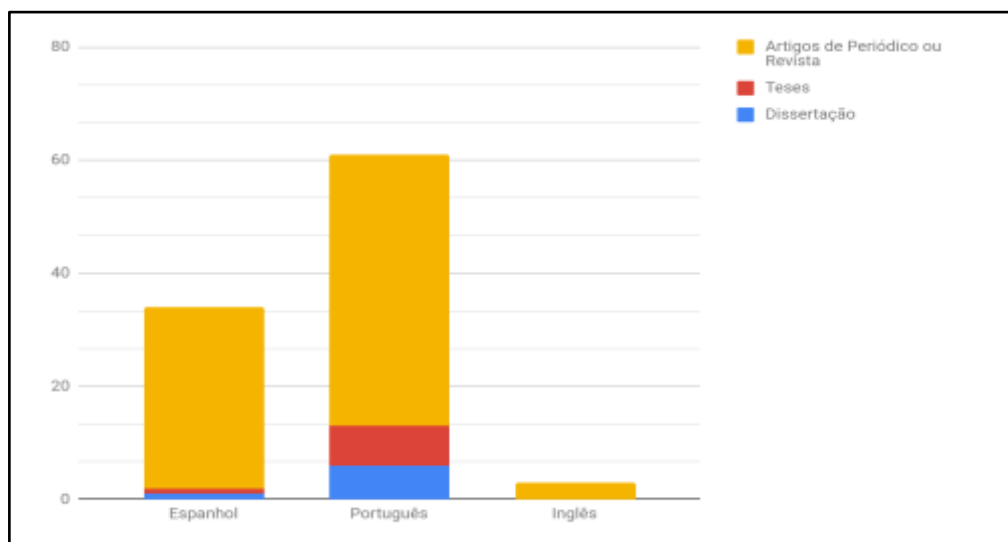


Figura 12. Tipos de producciones seleccionadas por idioma.

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

Al fin de la recolección, el porcentaje de obras en portugués, en general, fue el más alto, alcanzando el 62,2%. Como segundo idioma de investigación, el español tuvo una preferencia del 34,7%. Como complemento, añadimos también producciones en inglés, en un porcentaje del 3,1% de la totalidad.

La investigación desarrollada necesita presentar confiabilidad en los resultados y la información recolectada. Por lo tanto, las producciones utilizadas como base de datos, necesitan tener una buena referencia, para darle autenticidad y validez al estudio. Así, optamos por priorizar la selección de artículos de revistas con referencia positiva, de acuerdo con la disponibilidad encontrada. En áreas dispersas de producción, también evaluamos aquellas que fueron extremadamente relevantes para la investigación, a pesar del criterio, en casos específicos.

3.2.1.1 Descriptores de la investigación

En el siguiente paso, presentamos los trabajos recopilados a través de las plataformas ya mencionados en el ítem anterior. A partir de la delimitación de los descriptores, el estudio buscó mapear y seleccionar las obras, con el fin de profundizar nuestro conocimiento sobre los temas estudiados. Recolectamos los trabajos en las plataformas investigadas, utilizando los siguientes descriptores: “Responsabilidad Social Universitaria”, “Migrantes y Refugiados”, “Proyecto Scholas” y “Gestión de Políticas Inclusivas para Migrantes”.

La elección de los descriptores está relacionada con la línea de investigación del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad La Salle Brasil. Inicialmente, esta influencia generó interés en el descriptor Gestión de políticas inclusivas para migrantes, que trae la idea principal del enfoque del trabajo. De ahí, entonces, se originaron los siguientes descriptores, que están correlacionados, a saber, “Responsabilidad Social Universitaria” y “Migrantes y Refugiados”. El descriptor “Proyecto Scholas” abarca una política específica que comprende la formación del ser humano de manera integral en el contexto de la educación. Por estar relacionado con la presente tesis y por tener esta connotación, fue seleccionado como uno de los descriptores principales para el presente estudio.

En la siguiente figura, presentamos los materiales encontrados en las plataformas de investigación para el descriptor “Universidad de Responsabilidad Social”. Como dicho, los trabajos fueron seleccionados después de leer el título

seguido del resumen y se seleccionaron aquellos que son relevantes para el estudio. De los totales, por descriptor, encontramos 150 trabajos en Responsabilidad Social Universitaria, pero seleccionamos solo 17, de acuerdo con los criterios de temática y lengua.

Plataforma de búsqueda	Producciones iniciales	Producciones tras selección	Espacio Temporal
CAPES	17	3	2017-2020
SCIELO	27	9	2015-2020
BDTD	90	2	2017-2020
EBSCO	16	3	2017-2020
Total encontrado: 150		Total Seleccionado: 17	

Figura 13. Materiales encontrados con el descriptor “Responsabilidad Social Universitaria”.

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

A continuación, la siguiente figura presenta el descriptor “Migrantes y refugiados”. Utilizando los mismos criterios de selección que el descriptor anterior, buscamos en todas las plataformas mencionadas anteriormente y encontramos un total de 197 artículos. De estos, se seleccionaron 53 producciones.

Notamos un dato curioso, que predomina en las lecturas de este descriptor: se refiere al término migrante económico. Esta es una terminología poco utilizada, que no se encaja en las otras categorías, pero se presenta como un fenómeno creciente de la migración. Como ya hemos comentado en el marco teórico sobre las distintas terminologías en relación a la migración, este fue un dato relevante que añadimos a nuestra redacción del marco teórico, tras el análisis.

Plataforma de búsqueda	Producciones iniciales	Producciones tras selección	Espacio Temporal
CAPES	61	11	2017-2020
SCIELO	57	19	2015-2020
BDTD	45	10	2017-2020
EBSCO	24	10	2017-2020
Total Encontrado: 197		Total Seleccionado: 53	

Figura 14. Materiales encontrados con el descriptor “Migrantes y Refugiados”.

Fuente: Elaborada por la autora, 2020.

En las plataformas utilizadas con los demás descriptores no fue posible encontrar artículos congruentes con el tema de interés. Durante la investigación,

notamos que en la búsqueda del descriptor “Projeto Scholas” en las plataformas, la palabra se dirigió al término Scholar que no se refiere al Proyecto, sino a la palabra escuela, traducida del inglés.

Por lo tanto, vimos la necesidad de incluir la plataforma de búsqueda Google Scholar, debido a la poca cantidad de material en el proyecto. Fue en esta base de datos donde encontramos sólo tres artículos que fueron seleccionados por título y resumen, por ser relevantes

Como variación del descriptor "Projeto Scholas" o "Proyecto Scholas", también usamos "Scholas Occurrentes", ya que se presenta en estas tres denominaciones y tiene el mismo significado en todos los términos. Con este descriptor específico se pudieron encontrar más resultados, ya que las producciones teóricas relacionadas con el Proyecto Scholas son muy restringidas. Pero aún así, sin ampliar el campo que ya teníamos.

Plataforma de búsqueda	Producciones iniciales	Producciones tras selección	Espacio Temporal
Google Scholar	10	3	2015-2020
SCIELO	3	0	2015-2020
BDTD	61	0	2017-2020
EBSCO	1	0	2015-2020
Total Encontrado: 75		Total Seleccionado: 3	

Figura 15. Materiales encontrados con el descriptor Proyecto Scholas

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

En la figura a continuación presentamos el descriptor “Gestión de políticas inclusivas para migrantes y refugiados” en las mismas plataformas investigadas en las figuras anteriores. Para la investigación de este descriptor, seguimos los mismos criterios de selección que se aplicaron a los demás. Encontramos una totalidad de 168 artículos y se seleccionaron 24 para escritura teórica.

Plataforma de búsqueda	Producciones iniciales	Producciones tras selección	Espacio Temporal
CAPEL	69	11	2017-2020
SCIELO	5	5	2017-2020
BDTD	20	1	2017-2020
EBSCO	74	7	2017-2020
Total Encontrado: 168		Total Seleccionado: 24	

Figura 16. Materiales encontrados con el descriptor “Gestión de las políticas

inclusivas para migrantes y refugiados”.

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

En la siguiente figura podemos ver los porcentajes por descriptor que alcanzamos tras la selección final. Podemos ver, del mayor al menor, el descriptor migrantes y refugiados, seguido del descriptor Gestión de políticas para migrantes. Poco después, Responsabilidad Social Universitaria y, finalmente, el descriptor Proyecto Scholas, que presenta el menor número de producciones:

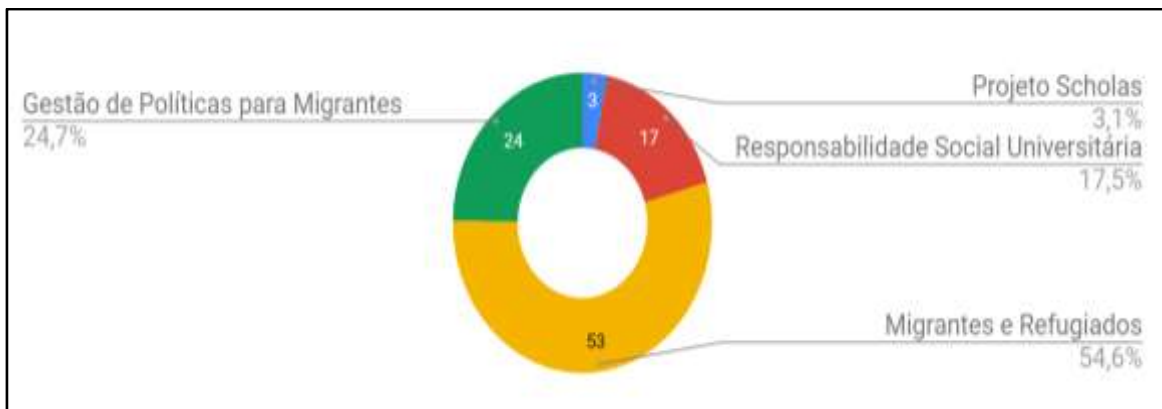


Figura 17. Porcentajes de las producciones seleccionadas por descriptores.

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

En este proceso de búsqueda por descriptores, percibimos que algunos representan áreas bastante abarcadoras, como por ejemplo, “Migrantes y Refugiados” y “Responsabilidad Social Universitaria”. En este caso, los resultados fueron amplios, planteando temas diversos e incluso ajenos al tema central. Al mismo tiempo, con un descriptor muy restringido, como es el caso de “Proyecto Scholas” / “Scholas Occurrentes” y “Gestión de Políticas Inclusivas para Migrantes”, los resultados fueron escasos, cuando se encontraron, requiriendo el uso de sinónimos. Así, destacamos la originalidad de nuestro estudio, especialmente cuando hay una intersección de los demás descriptores con “Gestión de Políticas Inclusivas para Migrantes”.

En ambas situaciones, esto dificultó el proceso de investigación, pues a pesar del volumen inicial encontrado en las plataformas, pocas producciones pudieron ser utilizadas. Esto justifica la cantidad de obras encontradas y descartadas, en comparación con las seleccionadas, ya que valoramos la calidad y confiabilidad de los temas centrales. En conclusión, nos dimos cuenta de la importancia de los trabajos encontrados sobre los temas investigados, así como de su relevancia para

el trabajo, los cuales fueron orientadores para la redacción de la presente tesis.

3.2.2 Problemática de la investigación

Dentro de este contexto Gil (2009, p. 42) considera que “[...] a pesquisa é o processo que tem como finalidade fornecer respostas aos problemas propostos, é natural que se inicie com a formulação de um problema”. De la misma forma, Gil (2009) describe la importancia de problematizar el tema. El autor reitera la importancia del problema a investigar en los estudios de caso, así como en “[...] estudos qualitativos de modo geral - a formulação do problema constitui atividade bem mais complexa”. (Gil, 2009, p. 42-43). Gil (2010) aún agrega que el problema también se puede exponer en forma de objetivos y apunta a esta posibilidad como un camino significativo para la elaboración del estudio. Estos servirán de base para aclarar los resultados deseados. En ese sentido, Gil (2009, p. 43) refuerza que el “problema está implícito na própria proposta da pesquisa”, destaca ainda que nada impossibilita que “[...] estudos de caso se iniciem com a formulação de um problema único [...]”.

Yin (2015, p. 49) sugiere que el método de estudio de caso, “seja mais adequado para as questões “como” e “por que” desta forma a incumbência inicial visa aclarar de forma precisa”. Dentro de estos conceptos de los autores que sustentan esta investigación, la problemática abordada se define de la siguiente manera: ¿cómo se da la inclusión de migrantes en las universidades del Proyecto Scholas dentro del alcance de las políticas de gestión?

3.2.3 Objetivo General y específicos de investigación

En este paso de la investigación presentamos la organización del tema, objetivo y problema que tiene como:

Objetivo general: analizar cómo se gestionan los procesos de inclusión de migrantes en las universidades del Proyecto Scholas.

Objetivos específicos:

- a. Investigar el proceso de la gestión de la internacionalización en el contexto de la inclusión de migrantes y refugiados en las Instituciones de Enseñanza Superior;
- b. Analizar el papel de la universidad como actor de promoción de la inclusión y de la formación personal, profesional y la sustentabilidad humana de estos ciudadanos;

c. Proponer políticas que involucran acciones de Responsabilidad Social desarrolladas en el contexto de la gestión de la internacionalización en la educación superior.

3.3 Campo empírico y participantes en el estudio

O campo empírico desta investigação se constitui das **universidades vinculadas ao projeto Scholas**, presentes em vários países nos cinco continentes. O projeto Scholas nasceu na cidade de Buenos Aires no ano de 2001. Idealizado pelo então, Arcebispo de Buenos Aires, Francisco Bergoglio, atual Papa Francisco. O projeto era chamado na época de “Escuelas de vecinos” y “Escuelas hermanas” (Scholas Occurrentes, 2019).

O objetivo do programa é promover a integração de estudantes das escolas públicas e privadas de diferentes religiões, com o intuito de educar os jovens no compromisso de inclusão, promovendo a interculturalidade como ponto importante pelo bem comum. Por esse motivo o Projeto Scholas se tornou uma das principais temáticas de pesquisa deste trabalho. Os conceitos que o embasam se assemelham a proposta de políticas inclusivas que podem ser aplicadas a migrantes e refugiados através da Responsabilidade Social das instituições de ensino Superior, que se encaixa com a proposta desta dissertação.

A partir do contato com estas instituições vinculadas ao Projeto, buscamos identificar a universidade que desenvolve algum tipo de trabalho com Migrantes e refugiados no mundo. Dentre essas universidades, a título de exemplo, trazemos o caso da Universidade La Salle Canoas/Brasil que no primeiro semestre de 2018 deu início ao projeto que segue em andamento. As atividades visam à formação pessoal, profissional e a inserção destes educandos no contexto acadêmico e na sociedade a Luz do projeto Scholas do Papa Francisco.

O trabalho é fruto uma parceria com uma instituição de acolhimento social que fica localizada no entorno da universidade e o trabalho é voltado à inclusão destes cidadãos. O projeto da universidade La Salle segue em andamento e visa a formação pessoal, profissional e a inserção destes educandos no contexto acadêmico e na sociedade a Luz do projeto Scholas do Papa Francisco.

3.4 Camino metodológico e instrumentos para a recolección de datos

Este proceso metodológico se inicia con la definición de la temática que aborda la Gestión Universitaria y sus Políticas Inclusivas para Migrantes y Refugiados: un estudio acerca del Proyecto Scholas. Según Minayo (2012, p. 39) el “encuentro con el tema” es la primera etapa de la escritura científica, también sugiere, que el investigador tiene como guía tres preguntas principales sobre el tema elegido: “se lhe agrada e motiva; se possui relevância social e acadêmica; e se há fontes de pesquisa sobre ele” (Minayo, 2012, p. 39). La autora señala que, “ao formularmos perguntas ao tema estaremos construindo sua problematização”. Un problema surge a partir “de um aprofundamento do tema” (Minayo, 2012, p. 39). De esta forma, entendemos que la elección del tema es un constituyente del problema de investigación.

Según Gil (2010) el problema también se puede exponer en forma de objetivos y apunta a esta posibilidad como un camino significativo para la elaboración del estudio. Estos servirán de base para contribuir a los resultados deseados. Según el autor, para el seguimiento de la investigación, la objetividad cobra relevancia. Consideramos estos aspectos señalados por Minayo (2012) y Gil (2010) como una forma relevante para este estudio, que presenta las características descritas por el autor y, de igual manera, apunta a la objetividad de las preguntas descritas en la secuencia de la investigación.

Minayo e Deslander (2016) presenta la investigación cualitativa en tres etapas. La primera se denomina fase exploratoria, en la cual el autor la define como preparación para una parte práctica de la investigación. En este paso descrito, realizamos la investigación bibliográfica, que reunió materiales como artículos, libros y tesis. Estos datos se han convertido en la base para la construcción del aporte teórico que utilizamos para organizar y comprender las necesidades del nicho a explorar. Severino (2007), afirma que la investigación

Bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (Severino, 2007 p. 122).

Además de la investigación bibliográfica, también se llevó a cabo una investigación documental que, según Marconi y Lakatos (2002), se limita a la recolección de datos de fuentes alternativas. Estos documentos pueden ser escritos u otros tipos de producción, como contenido gráfico o sonoro.

Ese material puede ser dividido en fuentes contemporáneas y retrospectivas, en lo que se refiere al momento de registro. Asimismo, hay diferenciación entre las fuentes primarias, que advienen de datos de autoría propia y secundarias, que se basan en datos de otros autores. En la figura a continuación, Marconi y Lakatos (2002) introducen los ejemplos de producciones en esas especificidades:

C	ESCRITOS		OTROS	
	PRIMARIOS	SECUNDARIOS	PRIMARIOS	SECUNDARIOS
C	Compilados por el autor	Transcritos de fuentes primarias contemporáneas	Hechos por el autor	Hechos por otros
	Ejemplos: documentos de archivos públicos; Publicaciones parlamentarias y administrativas; Estadísticas (censos); Documentos de archivos privados; Tarjetas; Contratos.	Ejemplos: Informes de investigación basados en trabajo de campo auxiliar; Estudio histórico que se origina en documentos; Investigación estadística basada en datos censales; Investigar utilizando el correo de otras personas.	Ejemplos: Fotografías; Grabaciones en cinta magnética; Películas; Gráficos; Mapas; Otras ilustraciones.	Ejemplos: Material cartográfico; Películas comerciales; Radio; Cine; televisión.
R	Compilado después del evento por el autor	Transcritos de fuentes primarias retrospectivas	Analizados por el autor	Hechos por otros
	Ejemplos: Diario; Autobiografías; Informes de visitas a instituciones; Informes de viajes.	Ejemplos: Investigación que recurre a diarios o autobiografías.	Ejemplos: Objetos; Grabados; Pinturas; Gráficos; Fotografías; Canciones folk; Ropa; Folklore.	Ejemplos: Películas comerciales; Radio; Cine; Televisión.

Figura 18. Tipos de documentos para investigación.

Fuente: Marconi y Lakatos (2002, p. 63 - traducido al español).

Sobre la base de esta premisa presentada por los autores anteriores, luego recopilamos documentos de dominio público, como leyes nacionales de migración, boletines de sitios web gubernamentales u organizaciones como la ONU y ACNUR,

además de declaraciones oficiales: Declaración Universal de Derechos Humanos y Estatuto del Extranjero. También ingresamos datos de portales informativos, como Vatican News.

Como podemos ver en esta primera etapa del estudio, la investigación bibliográfica y documental proporciona una base importante para la consulta de materiales y documentos ya elaborados sobre el tema estudiado. Además, todo este soporte teórico encontrado en la etapa exploratoria contribuyó al desarrollo de la segunda etapa. Esto depende de la relación entre la teoría para la construcción de la parte concreta de la obra.

La segunda fase presentada por Minayo (2016), es la del trabajo de campo. La autora define esta etapa de la siguiente manera:

O trabalho de campo consiste em dialogar com a realidade concreta da construção teórica elaborada na primeira etapa. Essa fase combina observação, entrevistas ou outras modalidades de comunicação e interlocução com os pesquisados. Ou o diálogo como material documental, no caso das análises documentais ou de discurso. Esse momento depende, de um lado, da boa preparação realizada na fase exploratória; de outro, da capacidade do pesquisador estabelecer relações e observações que possam confirmar ou refutar suas hipóteses e suas propostas teóricas [...] (Minayo, 2016, p. 26).

Acorde a nuestra propuesta de investigación y según presenta esta segunda fase descrita por Minayo (2012), utilizamos como método el estudio de caso al considerar que “[...] o caso escolhido para a pesquisa deve ser significativo [...]” (Severino, 2007, p. 121). Además, el autor llama la atención sobre el rigor necesario en la manera de realizar el trabajo de campo. Así, consideramos importantes estas afirmaciones para realizar esta etapa sobre la elección del tema y su relevancia dentro del contexto social.

En esta misma perspectiva, Yin (2015), señala el estudio de caso como el camino metodológico más riguroso y desafiante, y agrega: “o caminho começa com uma revisão minuciosa da literatura e com a proposição cuidadosa e atenta das questões ou objetivos da pesquisa” (Yin, 2015, p. 3). El autor añade la capacidad de construir una pregunta, como una de las cuestiones importantes para los investigadores de estudios de caso. De acuerdo con estas consideraciones, elaboramos a partir de los objetivos específicos las preguntas que iniciaron la construcción de un cuestionario que ayudó en la recolección de datos para la

construcción de la investigación.

Gil (2009), conceptúa que la construcción de un cuestionario se funda en transformar los objetivos del estudio en cuestiones específicas. Por tanto, “as respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas ao redor da pesquisa” (Gil, 2009, p. 121).

Según explica el autor, en lo que se refiere a la construcción del cuestionario, es necesaria una serie de precauciones desde la confirmación, la verificación de su efectividad para verificar los objetivos, “determinação da forma e do conteúdo das questões; quantidade e ordenação das questões; construção das alternativas; apresentação do questionário e pré-teste do questionário” (Gil, 2009, p. 121). Para esta etapa, reconstruimos los objetivos y elaboramos diez preguntas, ocho de las cuales fueron cerradas y dos abiertas, solicitando a los encuestados sus aportes, todas ellas de forma anónima.

Otro factor que consideramos está relacionado con la forma de las preguntas. Gil (2009) agrega que estas se definen de tres maneras, a saber: abiertas, dependientes y cerradas. En nuestra investigación elegimos preguntas cerradas en las que los participantes eligen una alternativa entre las demás presentadas.

De acuerdo con las pautas y el rigor presentados por los autores, luego de la construcción del cuestionario, lo remitimos a la fase de pre-test, como aconseja Gil (2009), con el objetivo de validar el instrumento. Para este proceso, remitimos la propuesta de cuestionario por correo electrónico a los miembros del grupo de investigación “Gestión educativa en diferentes contextos”, del cual la investigadora es miembro.

Además, lo compartimos en Google Drive, donde se puso a disposición de los miembros del grupo que contribuyeron a la preparación y validación del instrumento. En la reunión semanal del grupo, se presentó y evaluó las preguntas. Luego de las consideraciones del grupo, realizamos las correcciones en base a las sugerencias, y se envió a través de formularios de Google para su validación final, antes de enviarlo por correo electrónico a los encuestados.

Para enviar el cuestionario a los encuestados se establecieron cuatro momentos: en el primero, se realizó una búsqueda exhaustiva en los sitios web de cada institución a ser investigada: se buscaron direcciones de correo electrónico, contactos y proyectos relacionados con nuestro estudio. En un segundo momento,

todas las instituciones se organizaron en una hoja de trabajo, según continente, país, idioma de contacto y dirección de correo electrónico, para agrupar y preparar los correos electrónicos a enviar. En el tercer momento, comenzamos a construir el cuestionario en tres idiomas: español, inglés y portugués, para adaptar el idioma a los respectivos países.

En el cuarto paso, los cuestionarios se enviaron en cuatro fechas distintas, con dos refuerzos, en un intervalo aproximado de treinta días y, finalmente, quince días. Durante el período de espera de respuestas, realizamos un trabajo minucioso de búsqueda de contactos de una manera más directa e individual, pues como indica Gil, (2009, p. 26) “pode ser conveniente seleccionar alguns dos elementos já pesquisados e reaplicar o instrumento”. En esta selección, mantuvimos el cuidado de preservar el anonimato en relación a los encuestados durante la recolección y tratamiento de la información recopilada.

La tercera etapa descrita por Minayo (2012), se refiere al análisis y tratamiento de materiales. En cuanto a la unión de métodos, están directamente relacionados con el hecho de “valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto ou com outras leituras teóricas e interpretativas cuja necessidade foi dada pelo trabalho de campo” (MINAYO, 2016, p. 26).

En este sentido, apoyamos el estudio en autores como Gil (2009, 2010), Minayo (2012), Yin (2015) y Bardin (2011) como principales orientadores. Estos autores apoyaron los pasos de la investigación y contribuyeron al diseño y la estructura del estudio, como se describe a continuación.

Fase de investigación	Etapa	Acción		Orientador metodológico
I - Fase exploratoria	1	Revisión bibliográfica previa y notas		
	2	Definición del tema		Minayo (2016).
	3	Establecimiento del problema y de los objetivos		Minayo (2016), Gil (2010).
	4	Elección del tipo de metodología como cualitativa, con enfoque humanístico		Minayo (2016), Fossatti, Hengemule y Casagrande (2011), Hengemüle (2007).
	5	Investigación bibliográfica		Severino (2007).
	6	Investigación Documental		Marconi, Lakatos (2002).
II - Trabajo de campo	7	Estudio de caso		Severino (2000), Yin (2015).
	8	Cuestionario	Búsqueda de	Gil (2012)

			instituciones y contactos	
			Organización y categorización de datos	
			Elaboración del cuestionario	
			Aplicación (envío y reenvío)	
III - Análisis y tratamiento de los datos	9	Ordenamiento y clasificación de datos	Minayo (2016), Bardin (2011), Gil (2008).	
	10	Análisis e interpretación de resultados	Minayo (2016), Bardin (2011).	

Figura 19. Base de las fases y etapas de la investigación.

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

Como podemos comprender en la tabla anterior, la justificación de nuestro trabajo se basa en las pautas metodológicas descritas según las etapas de investigación. Estos autores guiaron los pasos y nos brindaron la seguridad y el apoyo necesario para realizar el estudio desde un enfoque humanista, como se expone a lo largo del trabajo.

3.5 Técnica de análisis de datos

Según Minayo (2012), la técnica de análisis de contenido ha sido objeto de varios diseños a lo largo del siglo XX. Antes, elaborado desde el punto de vista cuantitativo, generó muchas discusiones sobre el método y su aplicabilidad según lo establecido por la ciencia. Como explica la autora, “[...] alguns autores também procuravam uma conciliação dos termos, buscando formas e possibilidades de conjugar o formalismo estatístico e a análise qualitativa de materiais tentando sair da polarização entre quantitativo/qualitativo” (Minayo, 2012, p. 75).

En ese sentido, Minayo (2012) añade que la “[...] história da análise de conteúdo com seus primórdios, sua expansão e sua atualização até os anos 1970 - se encontra bem ordenada por Bardin (1979)” (Minayo, 2012, p. 75). En esa década, ya se percibía el desarrollo de un método para analizar estos contenidos. Además, también podemos identificar la subdivisión que presenta la autora sobre los tres tipos de procedimientos para interpretar los materiales que sustentan el trabajo de campo:

O tratamento do material nos conduz a uma busca da lógica peculiar e interna do grupo que estamos estudando, sendo esta a construção fundamental do pesquisador. Ou seja, a análise qualitativa não é uma mera classificação de opinião dos informantes, é muito mais. É a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações. A busca da compreensão e da

interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador (Minayo, 2012, p. 26).

En este sentido, también podemos relacionarnos con la teoría de Bardin (2011), que indica las siguientes fases de análisis: “1) a pré análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação” (Bardin, 2011, p. 121).

Para los autores, la fase de preanálisis corresponde a la etapa en la cual el investigador recoge ideas, material, analiza y observa el campo a investigar y hace una lectura no tan profunda del material. De la misma forma, en este paso el investigador realiza la selección de documentos. También en esta primera etapa, el autor señala las principales reglas, que usamos para guiar el proceso. Luego organizamos, a través de los conceptos, las reglas: exhaustividad, representatividad, homogeneidad y pertinencia.

Partimos desde la regla de la exhaustividad, que involucra documentos como entrevistas y respuestas en base a un cuestionario. A partir de esta regla, creemos que es necesario tener en cuenta todos los datos recopilados, sin olvidar incluirlos.

De la misma manera, la autora sigue aclarando sobre la regla de la representatividad. Esta etapa define que “[...] nem todo o material de análise é susceptível de dar lugar a uma amostragem, e nesse, caso, mais vale abstermo-nos e reduzir o próprio universo e, portanto, o alcance da análise se este for demasiado importante” (Bardin, 2011, p. 124).

Sobre la regla de la homogeneidad, la autora trae criterios y añade que “[...] os documentos retidos devem ser homogêneos, quer dizer, devem obedecer a critérios precisos de escolha e não apresentar demasiada singularidade fora destes critérios de escolha” (Bardin, 2011, p. 124). De esta manera, comprendemos que todas las encuestas que traen determinada temática, se deben relacionar al mismo tema de la investigación.

Finalmente, sobre la regla de la pertinencia, Bardin sostiene que “os documentos retidos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem o objetivo que suscita a análise” (Bardin, 2011, p. 124). Según la autora, aún en esta etapa, el objetivo tiene el mismo propósito, en el que se utilizarán los resultados obtenidos con el fin de aclarar el campo de acción y el análisis de contenido.

Sobre el material, la autora comenta que debe ser recopilado y elaborado para organizarlo. Además de las directrices sobre las reglas de Bardin (2011), Gil (2008, p. 100) añade que la “observação constitui elemento fundamental para a pesquisa”. Desse modo ela está presente:

Desde a construção de hipóteses, coleta e análise de dados a observação desempenha um papel imprescindível no processo da pesquisa. É todavia na fase da coleta de dados que seu papel se torna mais evidente. A observação é sempre utilizada nesta etapa, conjugada a outras técnicas ou utilizada de forma exclusiva (Gil, 2009, p. 100).

De acuerdo con Bardin (2011), en esta segunda fase tiene lugar la exploración y preparación de los materiales recolectados, como la separación de documentos y respuestas a cuestionarios. Según la autora, esta es la fase más larga, que implica un análisis cuidadoso. Respecto a los cuestionarios, Gil (2009, p, 121) agrega que, “as respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa”.

Por lo tanto, también es importante observar cuidadosamente los materiales que se organizan. En cuanto a los procedimientos sobre el material explorado, Bardin destaca:

Quer se trate de procedimentos aplicados manualmente ou de operações efectuadas por computador, o decorrer do programa completa-se mecanicamente. Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração em função de regras previamente formuladas [...] (Bardin, 2011, p. 127).

En estas dos etapas presentadas, nos damos cuenta de que los autores ya se están preparando para la tercera y última etapa, que veremos a continuación. Percibimos que este proceso presenta un paso a paso hacia la organización y preparación para esta tercera fase de escritura.

Según Bardin (2011), esta tercera fase se refiere a la interpretación y al tratamiento de los resultados obtenidos. La autora también señala, en este sentido, que “[...] a confrontação sistemática com o material e o tipo de inferências alcançadas podem servir de base a uma outra análise disposta em torno de novas dimensões teóricas, ou praticada graças a técnicas diferentes” (Bardin, 2011, p. 128).

La comprensión del análisis, a partir del aporte teórico de los autores, condujo este camino para obtener un mejor conocimiento de los procedimientos, sirviendo de base para la elaboración del siguiente movimiento que trabajaremos, referido al análisis y discusión de los resultados. Entendemos, entonces, que la investigación, de carácter cualitativo, y que incluye una revisión bibliográfica y documental, es fundamental para presentar un estudio de caso múltiple, pues nuestro campo empírico trata de la recolección de datos a través de cuestionarios sobre las universidades vinculadas al Proyecto Scholas.

La estructura del siguiente ítem presenta la exploración de los resultados obtenidos a través de los cuestionarios, apoyados en los lineamientos de Gil (2009) y Bardin (2010). Luego, realizamos la interpretación de los datos de las preguntas, y finalmente la triangulación de los datos según Bardin (2011). Podemos concluir con la comprensión de Minayo (2012), que afirma que toda investigación genera nuevos aprendizajes y plantea nuevas interrogantes. Por tanto, según la autora, a diferencia del cierre de la investigación, “a ideia do ciclo se solidifica não em etapas estanques, mas em planos que se complementam. Essa ideia também produz delimitação do processo de trabalho científico no tempo, por meio de um cronograma” (Minayo, 2012, p. 26).

Minayo (2012) nos permite entender que ninguno de los resultados de la investigación social puede considerarse permanente o estático, precisamente porque están asociados a un proceso social, que sufre cambios, desarrollos en el tiempo. A pesar de estar elaborado, puesto en práctica y finalizado por los análisis, en un momento concreto, el proceso de investigación también necesita suscitar nuevas reflexiones y preguntas, para contemplar este movimiento cíclico.

4 Análisis y Discusión de los Resultados

En este capítulo presentamos los resultados obtenidos a través de los instrumentos utilizados para recolectar los materiales en la construcción de esta investigación. Los cuestionarios fueron elaborados en base a objetivos específicos, estructurados con preguntas cerradas y abiertas en los idiomas: portugués, español e inglés, enviados según el idioma de cada país. Los encuestados son universidades vinculadas al Proyecto Scholas. Nuestro objetivo es buscar información relacionada con acciones dirigidas a migrantes y refugiados en estas instituciones y relacionarlas con nuestra investigación a partir del material y los autores investigados.

Así, luego de recibir las respuestas del cuestionario, organizamos los datos, categorizándolos y ordenándolos según nuestros descriptores de la investigación, para facilitar el proceso de análisis. Por tanto, empezamos triangulando las respuestas recogidas, con el marco teórico y nuestro propio análisis. A continuación, podemos consultar los autores en los que nos apoyamos para iniciar este proceso:

Categorías Descriptores	Autores
Proyecto Scholas	Souza y Cesário (2019); Leal (2018); Justino (2019); Stigliano (2020).
Responsabilidad Social Universitaria	Menegat, Marco y Sarmiento (2018); Menegat, Sarmiento y Calderón (2018); Vallaeys (2018).
Migrantes y Refugiados	Marinucci (2019); Silva, Bógus y Silva (2017); Leão (2019); Aguiar (2019); Francisco (2018); Francisco (2017); Francisco (2019).
Gestión de las Políticas Inclusivas	Meyer, Pascucci y Mangolin (2012); Bagno (2009); Antunes (2016).

Figura 20. Categorías y autores de base de los descriptores.

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

Por lo tanto, los cuestionarios se elaboraron desde esta base teórica, que se apoya en los autores como presenta el capítulo 5.4. Preparamos el cuestionario utilizando formularios de google y lo enviamos por correo electrónico a las instituciones. La primera convocatoria fue enviada el 17 de junio de 2020, luego de esa fecha enviamos el primer refuerzo el 6 de agosto de 2020, el segundo el 3 de septiembre de 2020, y el tercer refuerzo y último el 16 de septiembre de 2020.

De las preguntas elaboradas para los cuestionarios en formulario de google, 6 se refieren a los datos individuales de las instituciones, con preguntas cerradas de opción múltiple. También elaboramos preguntas en base a objetivos específicos, desde la séptima hasta la décima pregunta. De estos, dos son cerradas, de opción

múltiple y dos son abiertas, descriptivas. En total son 10 preguntas.

En cuanto a las devoluciones, de un total de 144 instituciones educativas vinculadas al Proyecto Scholas, contactadas vía e-mail, 15 instituciones contestaron. De estas, los participantes eran de los continentes de Europa y América, tanto de América del Sur como de América del Norte. Así, 06 universidades respondieron que tienen acciones para incluir a migrantes y / o refugiados y las otras 09 instituciones respondieron que no tienen actividades con migrantes.

Además de las preguntas del propio formulario, partimos de la siguiente pregunta: "¿Su universidad tiene alguna labor social con migrantes y / o refugiados?" Si la respuesta fue afirmativa, continuó con las siguientes etapas del cuestionario. En caso contrario, agradecemos la participación y cerramos el cuestionario.

En la figura a continuación podemos ver a los países que participan en la encuesta, comparando los que respondieron con los que afirmaron tener políticas dirigidas a migrantes y refugiados.

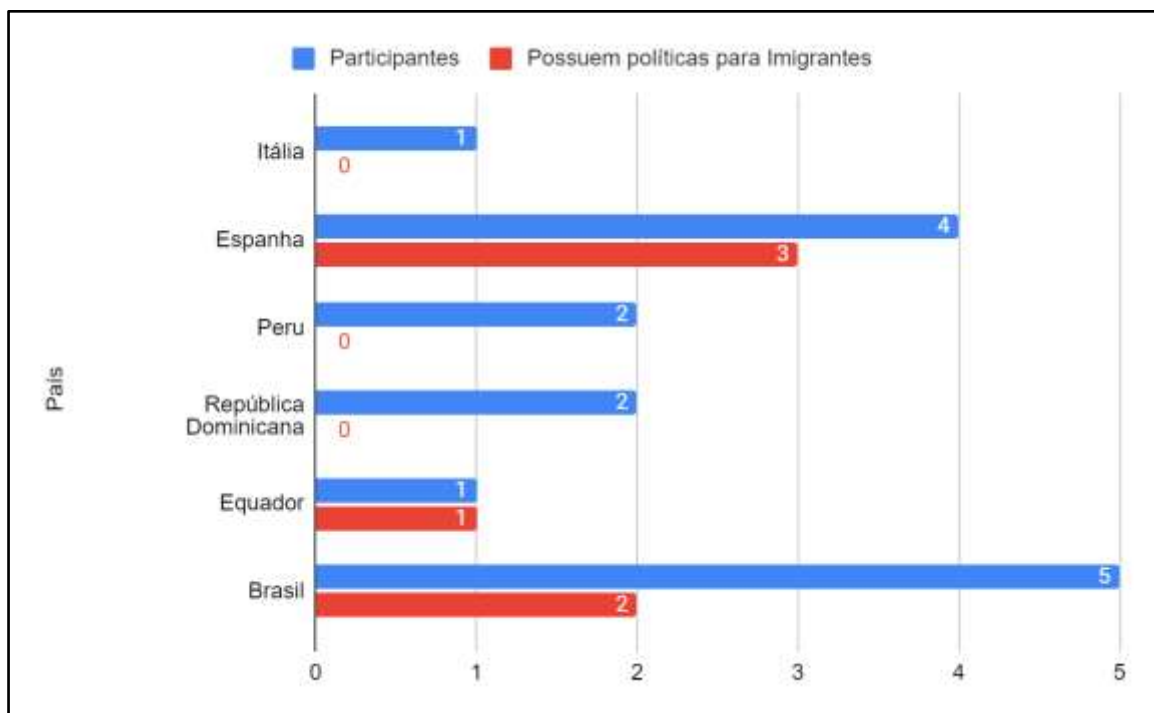


Figura 21. Países participantes en la investigación.

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

Así, luego de recibir las declaraciones, organizamos los datos, categorizándolos y ordenándolos según nuestros descriptores de la investigación, para facilitar el proceso de análisis. Es decir, para cada descriptor, organizamos las preguntas relacionadas con el tema que se desarrollará, realizando así la

triangulación de los datos con las respuestas, con el marco y con la discusión de los hallazgos de la investigación, que se presentan del ítem 4.1 al 4.4. A partir de 4.5, luego de examinar el análisis de los resultados y hallazgos de investigación presentados en los ítems anteriores, comenzamos a construir los ejes de una nueva propuesta de política, a partir de todas las reflexiones anteriores.

Este apartado está organizado de la siguiente manera: para el descriptor “Responsabilidad Social Universitaria”, se enumeran las preguntas 1, 2 y 3, que se desarrollaron a partir de las respuestas a los cuestionarios y los autores encuestados, además de la discusión sobre los resultados. La primera pregunta está relacionada con la pregunta que abre el cuestionario como se mencionó anteriormente, a saber: “¿Su universidad tiene alguna labor social con migrantes y / o refugiados?” Si el encuestado marcó la opción sí, se abrió el cuestionario con las otras preguntas.

Comenzando con la pregunta 1 “¿Quiénes están involucrados?” Las alternativas fueron: Comunidad académica interna, que presentó un porcentaje del 75%, seguida de la comunidad externa, con un porcentaje del 25%.

4.1 Responsabilidad Social Universitaria

Las Instituciones Comunitarias de Educación Superior (IES) mantienen un compromiso con la comunidad a través de la educación como instrumento para la formación del ser humano y la transformación de la sociedad. Aquí, buscamos entender cómo se recibe esta demanda y cómo se la dirige dentro de las IES, para comprender la RSU en este contexto. Comenzamos el análisis, por tanto, en la pregunta 1: “¿Quiénes están involucrados?”. Traemos como opciones las alternativas “Comunidad académica interna”, que aparece con el 75% de los participantes, y “Comunidad externa”, con el 25% de ellos, como podemos confirmar a través de la siguiente figura.

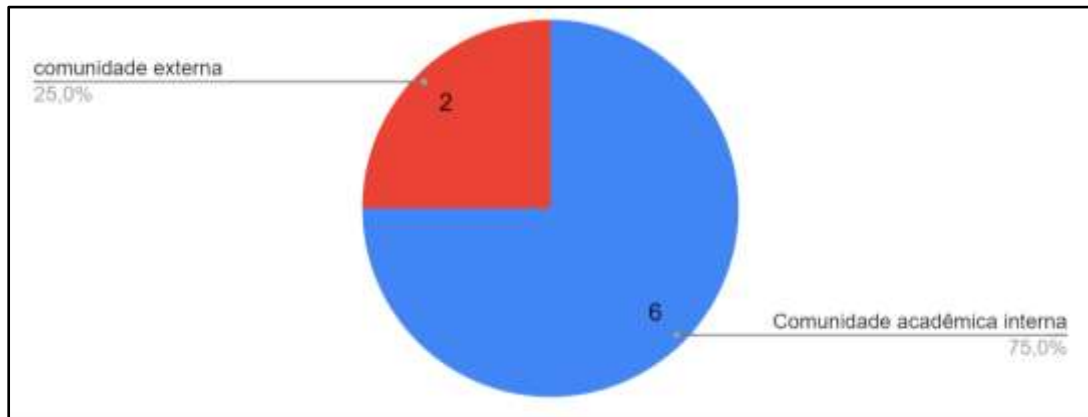


Figura 22. Porcentajes de las respuestas de la cuestión 1.

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

Observamos que la comunidad interna involucra un porcentaje mayor que la comunidad externa, es decir, hay mayor participación de la comunidad interna. Pero, ¿qué comunidad interna es esta? Haciendo una relación entre la pregunta 1 y la pregunta 7, la cual se desarrollará en el ítem de Gestión de políticas inclusivas, está la opinión de Vallaeys (2016), el que sostiene que la RSU, en su definición, se aborda como una política. Dicha pregunta 7 tiene como objetivo investigar qué sectores están involucrados con los proyectos de RSU, por lo que las respuestas están de acuerdo con lo que nos presenta Vallaeys (2016), pues en primer lugar está la proctoría de extensión comunitaria o departamento correspondiente, seguida de la Pastoral y Relaciones internacionales.

Vallaeys (2016) nos provoca con la siguiente pregunta: ¿Qué es la RSU? De manera sencilla y clara, el autor la define como una política que se encuentra en continuo proceso de mejoramiento de la universidad. Él explica que este proceso tiene como objetivo ordenar cuatro pilares básicos que son: “Gestão, pesquisa, extensão e formação com os processos científicos educativos e profissionais à procura de um desenvolvimento local e global de forma sustentável” (Vallaeys, 2016, p. 118). Ello muestra la relación de los temas y la importancia de la política de RSU, moviéndose por diferentes áreas de la institución y al mismo tiempo interconectándolas, con el fin de promover la mejora de la universidad.

El autor trae la RSU como estrategia de la gestión inteligente y ética de los impactos que genera la organización con el medio social y natural humano. Estos impactos ocurren en contextos educativos, sociales, cognitivos, epistemológicos y organizacionales. Con eso, nos damos cuenta de que el entorno involucra a la comunidad académica interna y la comunidad externa y para desarrollar un trabajo

social efectivo, ambas necesitan estar interconectadas. Asimismo, este vínculo es importante, porque conecta la comunidad interna y externa para conocer de cerca las dificultades y así desarrollar un trabajo con actividades dirigidas a las diferentes realidades (Vallaey, 2016).

En el mismo sentido, Sayago (2018) trae la visión del Papa Francisco sobre la RSU, afirmando que el pontífice ve a la universidad como una institución que está al servicio de la comunidad donde se inserta. Por eso, nos damos cuenta de la necesidad de una labor social que esté atenta a las necesidades de la comunidad. El autor agrega que el Pontífice ve la obra social, teniendo como referencia los cuatro pilares del camino de la Iglesia, a través de la realidad de la migración contemporánea que son: acoger, proteger, promover e integrar. Estas referencias son pautas para trabajar con migrantes en el contexto educativo.

Acoger: “[...] quiere decir esencialmente trabajar con el fin de que a todos los emigrantes y refugiados, así como a las comunidades que los acogen, se les dé la posibilidad de realizarse como personas en todas las dimensiones” (Papa Francisco, 2018, s/p.). Este es uno de los primeros pasos en el contexto educativo, consiste en acogerlos en un ambiente de escucha de sus dificultades, diferentes realidades, potenciales e historias de vida.

Proteger: “[...] se conjuga en toda una serie de acciones en defensa de los derechos y de la dignidad de los emigrantes y refugiados, independientemente de su estatus migratorio” (Papa Francisco, 2018, s/p.). De igual forma en el ámbito educativo, este trabajo que los orienta, en cuanto a sus derechos y deberes, tiene una relevancia fundamental para la construcción de una identidad y dignidad de estos seres humanos.

Promover: “[...] quiere decir esencialmente trabajar con el fin de que a todos los emigrantes y refugiados, así como a las comunidades que los acogen, se les dé la posibilidad de realizarse como personas en todas las dimensiones” (Papa Francisco, 2018, s/p.). En el contexto educativo, es evidente la realidad de muchos migrantes calificados, que no tienen la oportunidad de un trabajo digno porque no hay reconocimiento, o por la dificultad con el idioma o por falta de documentación. En este sentido, el Pontífice refuerza esta realidad, pues “Muchos emigrantes y refugiados tienen cualificaciones que hay que certificar y valorar convenientemente” (Papa Francisco, 2018, s/p.).

Integrar: consiste en el plan de “oportunidades de enriquecimiento

intercultural generadas por la presencia de los emigrantes y refugiados. La integración no es “una asimilación, que induce a suprimir o a olvidar la propia identidad cultural.” (Papa Francisco, 2018, s/p.). En el contexto educativo, la integración con el otro contribuye a su descubrimiento para buscar un mayor conocimiento de sí mismo y del otro (Papa Francisco, 2018, s/p.).

El Papa Francisco refuerza que debe haber profundización de la investigación científica para buscar mayor conocimiento sobre la realidad del fenómeno migratorio, en el ámbito educativo. Así, llama la atención sobre el hecho de que las universidades católicas desarrollan proyectos a varios niveles, a través de cursos a distancia, en caso de dificultad para asistir a clases presenciales. Esta realidad está cada vez más presente ante las diferentes realidades vividas por estas personas.

El Francisco (2018) también destaca la importancia de que las universidades favorezcan el otorgamiento de becas y un reconocimiento más flexible de las profesiones y títulos de estos seres humanos. A partir de este análisis y discusión de la invitación a la reflexión de los autores, pasamos a los otros pasos para investigar el trabajo ofrecido a través de las instituciones investigadas que continuará con la pregunta 2 sobre migración.

La pregunta 2 tiene como objetivo identificar el número de migrantes atendidos en la institución y está constituida de la siguiente manera: “¿Cuántos migrantes y / o refugiados son atendidos en su institución? Lo que se puede percibir en la figura a continuación es que, para 0 a 20 migrantes, tuvimos 1 respuesta; entre 21 y 40 migrantes, 2 respuestas; 41 a 60, 1 respuesta; y para 61 a 80 no tuvimos respuestas; de 81 a 100 tuvimos 1 respuesta y, por encima de 100, también tuvimos 1 respuesta.

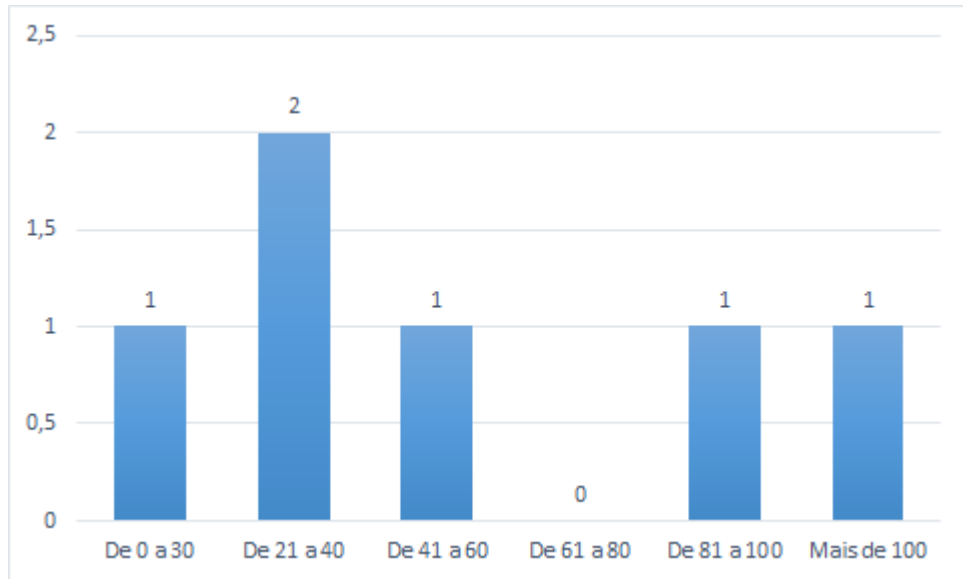


Figura 23. Números de migrantes atendidos por las instituciones investigadas.
Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

En las respuestas a la pregunta 2, nos dimos cuenta de que el número de personas atendidas en las instituciones representa una minoría, dada la dimensión del fenómeno migratorio. Esta población en constante crecimiento necesita ganar espacio en el entorno educativo, a través de políticas inclusivas, orientadas a la formación de estos ciudadanos. Según datos publicados en 2020 por la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), la población de migrantes internacionales en el mundo alcanzó los 272 millones, lo que representa un porcentaje del 3,5% en 2019. Según la misma organización, “del número de migrantes internacionales actuales, el 47,9% son mujeres y aproximadamente el 13,9% niños” (OIM & ONU Migración, 2020, s/p.).

Durante nuestro estudio en el capítulo 4.1 también presentamos las diferentes terminologías que caracterizan a esta población, sin embargo, podemos mostrar que estas personas, además de términos y números, son seres humanos que tienen historias de vida y un nombre que no se puede reducir a un término, o un número, como argumenta Marinucci (2019):

As migrações internacionais, sejam quais forem suas causas e efeitos, não podem ser reduzidas a números, a dados estatísticos. Elas são protagonizadas por seres humanos. Não por coletividades abstratas, uniformes e padronizadas – “os” migrantes, “os” estrangeiros, “os” refugiados – e sim por sujeitos concretos que possuem biografias singulares, trajetórias existenciais específicas, recursos materiais, simbólicos e sociais peculiares. O ser humano que sai de sua terra é um ser único e irrepitível, portador de

uma identidade moldada no decorrer de sua inédita história, em interação constante com o meio ambiente social, político, econômico e cultural em que viveu [...] (Marinucci, 2019, p. 07).

Marinucci (2019) destaca la importancia de una visión que va más allá del simple hecho de clasificar terminología, religión, género, etnia y clase social para los seres humanos en su subjetividad. En este aspecto, Souza y Cesário (2019) plantean la visión del Papa Francisco sobre este tema tan importante en el momento que vivimos:

Nesse sentido, a sensibilidade solidária manifestada pelo Papa Francisco, ao tocar em tema tão importante para o futuro do gênero humano como a cultura do encontro, no âmbito da política global de abertura de fronteiras e mentes, frisa a seriedade do momento que vive a humanidade (Souza & Cesário, 2019, p. 99).

Según Souza y Cesário (2019), para el Pontífice, cada tema es único y trae consigo sus emociones, esperanzas e historia de vida, además del conocimiento implícito de cada ser humano. Esto promueve el desarrollo de habilidades, favorece la integración y promueve la igualdad social. En este contexto:

El enfoque del desarrollo rompe con la uniformidad y uniformidad de las políticas, colocando de manera central en el estudio a las diferencias, las especificidades y las singularidades de los territorios. Las diferencias étnicas, de edad, de género y las diferencias de nacionalidad, de religión, de espacios naturales, deben ser consideradas cuando se habla de desarrollo. Hoy se ha tomado conciencia de esta emergencia, saliendo de una visión uniformizadora, reductora, fuertemente racionalizadora para adoptar una manera de concebir a la sociedad, mucho más polifacéticas. Así, el estudio del desarrollo encuentro la presencia de la unidad y la diferencia de la unidad y la diferencia como elementos centrales de su explicación (Gutierrez, 2020, p. 19).

Finalmente, nos dimos cuenta de la importancia de mirar a esta población, más que a números o categorizaciones, respetando las diferencias étnicas, religiosas, de género y de edad. Se necesita una mirada humanizada, con respeto a las diferencias, puesto que los seres humanos aportan sus historias y fortalezas para sobrevivir en un mundo de prejuicios e indiferencia.

La pregunta 3 se estructura de la siguiente manera: ¿Desde hace cuánto tiempo se llevan a cabo acciones con migrantes y / o refugiados? Las 4 opciones

comprendieron los siguientes períodos y las respectivas respuestas fueron las siguientes: 0 a 2 años (Respuesta: 1 universidad); de 3 a 5 años (Respuesta: 4 universidades); de 6 a 8 años (Respuesta: 1 universidad); más de 9 años (Respuesta: ninguna). De las respuestas a esta pregunta, percibimos que los periodos con proyectos son recientes en los que identificamos que el más largo es de cuatro años, como podemos ver en la siguiente figura.

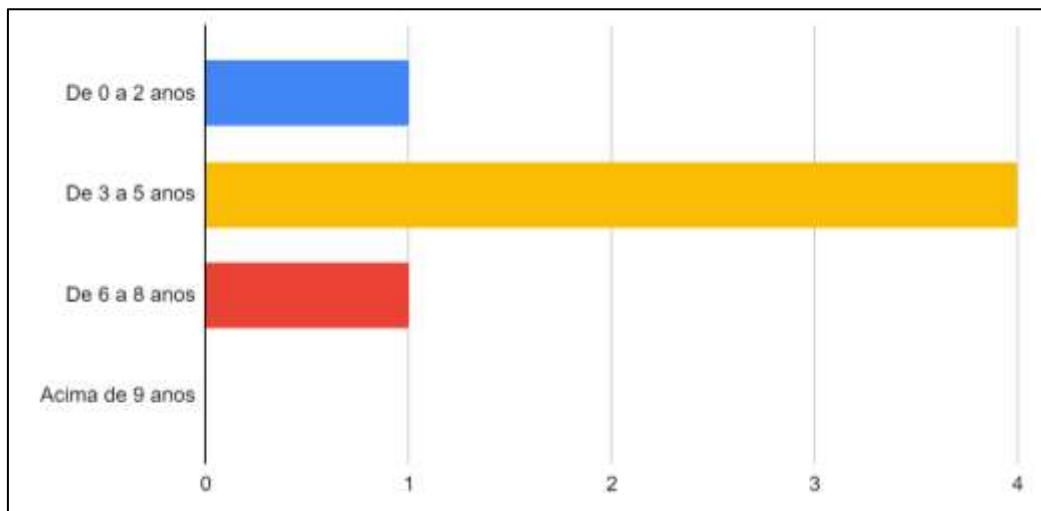


Figura 24. Tiempo de realización de las actividades.

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

Relacionamos la cuestión 3 al ítem 2.1 del marco teórico, sobre la historia de las migraciones, en sentido de problematizar sobre la realidad del acceso a la educación en el ámbito de las Instituciones de enseñanza superior. La historia de las migraciones presenta un hito inicial desde el período de las grandes navegaciones, alrededor del siglo XVI, relacionado con los períodos de posguerra, que provocaron el desplazamiento de las corrientes migratorias, siguiendo desde Europa a otras partes del mundo.

Este proceso también es descrito por Peticara (2009), que señala hacia los últimos 500 años de la historia de las Américas, también marcados por procesos migratorios en períodos de guerra civil y dictaduras. Este escenario de movilidad, según el mismo autor, se deriva de la estructura demográfica actual. En este sentido, Oliveira, Peixoto y Góis (2017) añaden que las corrientes migratorias en desplazamiento no han cesado nunca y los nuevos movimientos, especialmente en el inicio del siglo XXI, traen desafíos relacionados con el análisis teórico de los flujos.

De la misma forma, ACNUR (2019b) llama la atención sobre el fenómeno

migratorio y afirma que estamos ante los mayores niveles de desplazamiento jamás registrados en la historia de la agencia. En la presente investigación identificamos información que llamó la atención sobre la cantidad de migrantes, publicada en 2020, como ya se mencionó. Según datos divulgados por la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), la población de migrantes internacionales en el mundo alcanzó los 272 millones, lo que representa un porcentaje del 3,5% en 2019, en referencia a este movimiento de movilidad humana en el contexto global.

Escamilla y Suastegui discurren sobre el crecimiento de los flujos migratorios mixtos y la frágil situación en la que se encuentran estas personas, víctimas de la vulneración de sus propios derechos. A partir de este proceso de reflexión en el que los autores llaman nuestra atención sobre los derechos de esta población, orientamos nuestra discusión en el contexto de los derechos a la educación en la vía migratoria. Nos damos cuenta de que en este marco histórico migratorio, el derecho de acceso a la educación es un proceso limitado, especialmente en lo que respecta a la educación superior y solo una pequeña porción de los migrantes llega a la educación superior.

Según el Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS), el mundo ha avanzado en la provisión de educación, pero todavía tiene muchos desafíos. Como derecho humano fundamental, la educación es esencial para esta población que es víctima de la violación de este derecho. En este sentido, "[...] cerca 57 milhões de crianças ainda se encontram fora da escola primária, e muitos jovens e mulheres e homens adultos, continuam sem aprender" (Brasil, 2014). Los datos de los últimos 50 años muestran que el analfabetismo en el mundo sigue siendo una realidad que está presente para parte de la población,

Apesar do aumento constante nas taxas de alfabetização nos últimos 50 anos, ainda existem 773 milhões de adultos analfabetos em todo o mundo, a maioria dos quais mulheres. Esses números produzidos pelo UIS são um forte lembrete do trabalho à frente para cumprir os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente a Meta 4.6 para garantir que todos os jovens e a maioria dos adultos alcancem a alfabetização e a matemática até 2030 (Brasil, 2014).

Esta realidad está relacionada con un conjunto de factores vinculados a la situación de vulnerabilidad social que enfrentan estos seres humanos, que interfiere con el derecho de esta población a llevar una vida digna.

À medida que as crianças refugiadas envelhecem, os obstáculos no acesso à educação aumentam. Apenas 23% dos adolescentes refugiados estão matriculados no ensino médio, enquanto a média global é de 84%. A situação é ainda mais crítica em relação à educação superior. Apenas um por cento dos jovens refugiados frequentam a universidade, em comparação com 36% globalmente (UNHCR, 2016, s/p.).

En esta perspectiva, hemos identificado que la efectividad de las políticas educativas públicas a lo largo de la historia de la migración es limitada y depende de una serie de cuestiones burocráticas, lo que justifica el bajo porcentaje de migrantes en la educación superior. Así,

El enfoque del desarrollo rompe con la uniformidad de las políticas, colocando de manera central en el estudio a las diferencias, las especificidades y las singularidades de los territorios. Las diferencias étnicas, de edad, de género y las diferencias de nacionalidad, de religión, de espacios naturales, deben ser consideradas cuando se habla de desarrollo. Hoy se ha tomado conciencia de esta emergencia, saliendo de una visión uniformizadora, reductora, fuertemente racionalizadora para adoptar una manera de concebir a la sociedad, mucho más polifacéticas. Así, el estudio del desarrollo encuentro la presencia de la unidad y la diferencia de la unidad y la diferencia como elementos centrales de su explicación (Gutierrez, 2020, p. 19).

Esta es una brecha que cumple con la respuesta a nuestra pregunta inicial, con respecto al corto período de proyectos dirigidos a migrantes en las universidades participantes en la investigación. El período máximo fue de 4 años, mientras que los demás son aún más recientes. Si lo comparamos con el hito histórico inicial de la migración, nos damos cuenta de que este proceso va a un ritmo lento y hay mucho por hacer para crear una educación que promueva la dignidad humana.

En el siguiente párrafo podemos ver las respuestas a la pregunta 4, y seguimos en el contexto del descriptor “Migrantes y refugiados”. Este descriptor también cubre la pregunta 5, relacionada con el tema de la migración y así sucesivamente con otras preguntas y descriptores.

4.2 Migrantes y Refugiados

La cuestión 4 se construye de la siguiente manera: "¿A qué tipo de público está dirigido el servicio que brinda la universidad?" Como alternativas a esta pregunta ofrecemos las siguientes alternativas: Niños; Jóvenes; Adultos; Otros. Abordaremos

el perfil de la persona que busca asistencia en las instituciones, como podemos ver los resultados en la siguiente figura.

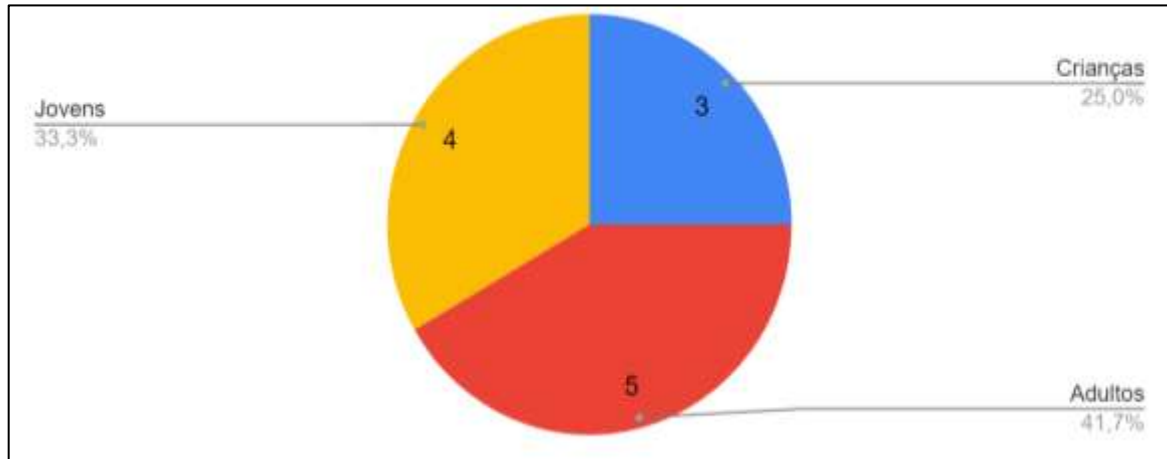


Figura 25. Porcentaje de los resultados a la cuestión 4.

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

Las respuestas a la pregunta 4 presentaron una audiencia predominante de adultos con un 41,7%, seguida de jóvenes con un 33,3% y niños con un porcentaje del 25,0%. A partir de la comprensión de la teoría y las respuestas a las preguntas anteriores, nos damos cuenta de que los desafíos relacionados con la inclusión de los migrantes, en el contexto educativo, se presentan en todas las edades. Es decir, desde niño, en educación básica, hasta la vida adulta. Sin embargo, al mirar la inclusión de esta población en el contexto de las IES, nuestra reflexión trae aspectos relacionados con la educación de jóvenes y adultos e incluye estas materias en el ámbito de la educación superior, a través de RSU.

De ese modo, las IES, a través del trabajo social, son desafiadas en sentido de “[...] garantizar sus aprendizajes, socialización, y permanencia en los espacios, ofrecidos, incorporando los recursos y adaptaciones que sean necesarios”. (Simionato, 2013, p. 10). Según la autora, no podemos pensar en la educación de jóvenes y adultos fuera de un contexto amplio, y del mismo modo, no podemos ignorar la estrecha relación entre educación y sociedad:

[...] entre trabajo, educación y mercado de trabajo; sociedad y política: así como las implicaciones de las relaciones de poder que trascienden al currículo. Esas relaciones están presentes en la educación de jóvenes y adultos y en ellas se perciben constantemente imbricaciones de fuerzas que producen y acentúan desigualdades, así como sus contradicciones. Es entonces esas contradicciones, que podemos vislumbrar la educación como

un campo de posibilidades (Simionato, 2013, p. 11).

Otro factor de desigualdad en el mercado laboral y en otras áreas, está asociado a la exclusión digital de jóvenes y adultos, debido a la falta de accesibilidad, acceso restringido y también la falta de oportunidades para buscar formación digital. Esto dificulta la creación de nuevos conocimientos y la permanencia en el mercado laboral y en todas las áreas de su vida. En este aspecto de una formación que engloba al ser humano en su conjunto apoyamos nuestro estudio, desde una perspectiva humanística que busca desarrollar las potencialidades de la persona. Bajo este enfoque, la discusión en torno a la respuesta a la pregunta que abarca diferentes grupos de edad, planteó la necesidad de una mirada que contemple las diferentes realidades de estos individuos.

Como respuestas a la pregunta 5, del enunciado “¿Qué géneros están involucrados en el servicio que brinda la universidad?”, ofrecemos las opciones: Masculino, Femenino, No binario, Otros. Este cuestionamiento también nos ayudó a buscar datos sobre el perfil del público atendido por las instituciones encuestadas.

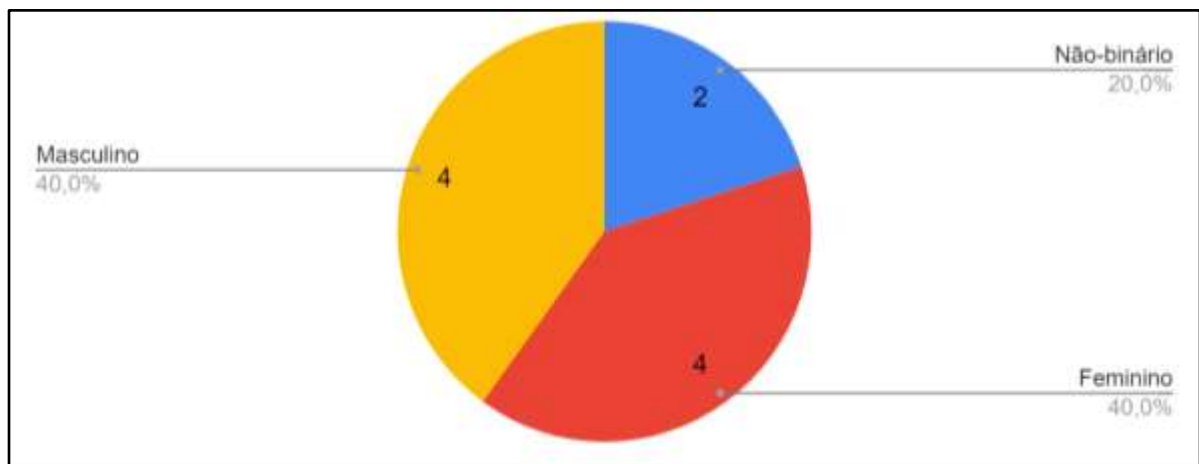


Figura 26. Porcentaje de los resultados a la cuestión 5.

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

Podemos ver que las respuestas a la pregunta 5 indican que los géneros masculino y femenino tienen porcentajes iguales, es decir, el 40% de la audiencia es femenina y el 40% de la audiencia es masculina y la audiencia no binaria tiene un porcentaje menor, con un 20% del público atendido. Al respecto, Langoski (2019) afirma que:

A cidadania da pessoa, independe de sua nacionalidade, menos ainda de seu gênero, sua cor, sua crença, sua religião e sua classe econômica e social, vai além destes significados restritos, ela conduz o cruzar as fronteiras sejam geográficas ou identitárias. Além disso, não se pode esquecer dos preconceitos de etnia, sexo, cultura, entre outras, que as pessoas foram asoberbadas pelos Estados em seu alienado anseio de reprimir consciências, e nulificar as individualidades que compunham a sociedade que é, e sempre será plural (Langoski, 2019, p. 462).

En este sentido, Aguiar (2019) afirma que a pesar de los problemas que ya existen en una situación de migración y / o refugio, aún existen grupos específicos que están más expuestos a la situación de vulnerabilidad, y que esta influencia se debe a factores menores. Así, no podemos dejar de reconocer que los colectivos más afectados suelen tener más dificultades para buscar servicios o asistencia, por ello, destaca el autor:

[...] O descaso por parte de alguns Estados em desenvolver medidas de soluções duráveis tem se convertido em vulnerabilidade social aos migrantes, especialmente mulheres e crianças, que, diante da pouca ou nenhuma inserção social, se tornam cada vez mais expostos a contextos de exploração e ainda mais dependentes de ajuda humanitária internacional (Aguiar, 2019, p. 32).

Chelius (2000) explica que, en el caso del género, la migración femenina supera a la masculina, pero los espacios ocupados siguen condicionados por la perspectiva cultural a la que pertenecen. También podemos observar la diferenciación cultural en relación con los géneros. El contexto de muchas mujeres se dirige hacia un comportamiento más sumiso al género masculino, según sus culturas, y sus ocupaciones terminan siendo más cercanas al ámbito del hogar, teniendo menos presencia en entornos externos.

Los grupos de edad más jóvenes se caracterizan como los más vulnerables. Según Marinucci (2019), otro grupo vulnerable se refiere a los adolescentes, que enfrentan situaciones adversas relacionadas con su propia condición, por los desafíos de un recuerdo que se ha olvidado. De esta manera, las costumbres culturales de la tierra original no dan cuenta de los “[...] desafíos da terra de chegada, e, por outro, com os sistemas culturais ocidentais, que muitas vezes são apenas superficialmente imitados” (Marinucci, 2019, p. 9).

Entre los grupos presentados anteriormente, Silva, Bogus y Silva (2017), caracterizan los flujos migratorios como mixtos, los cuales se componen de

diferentes grupos, con distintos géneros, edades y situaciones. Ellos están expuestos a la vulnerabilidad de la propia situación migratoria, pero aun así:

[...] podem ser particularmente vulneráveis: migrantes vítimas de tráfico, migrantes desamparados; menores de idade não acompanhados (e separados); migrantes objeto de violência (incluindo violência de gênero) e traumas psicológicos durante o processo migratório; pessoas vulneráveis como as mulheres grávidas, crianças e idosos; e migrantes detidos em trânsito ou em sua chegada (Silva, Bógus & Silva, 2017, p. 21).

Entendemos que es necesario considerar el perfil de las personas, los temas específicos de la migración y sus costumbres culturales. Al tomar en cuenta esta información, también estamos validando y buscando comprender las necesidades y el rumbo que tendremos en la preparación de una nueva propuesta para estas intervenciones.

4.3 Gestión de Políticas Inclusivas para migrantes y refugiados

En este apartado tratamos de las preguntas 6 y 7 del cuestionario, relacionadas con el descriptor Gestión de políticas inclusivas para migrantes y refugiados. Comenzando nuestro análisis con una mirada al escenario de transformación, percibimos la adaptación a las diferentes realidades que viene sufriendo la sociedad globalizada es un desafío constante para las IES. Y asimismo, para las instituciones comunitarias, más aún, por la imprescindible necesidad de mantener un compromiso social con la comunidad. La migración es un fenómeno que está presente en la historia de la humanidad y crece constantemente, convirtiéndose cada vez más en una realidad emergente en estos ámbitos. Por lo tanto, las instituciones deben estar abiertas y preocupadas por desarrollar, a través de la gestión, políticas que cubran efectivamente estas demandas, en el contexto de la educación superior.

En la cuestión 6 abordamos lo siguiente: "¿En qué ámbitos se da la oferta de actividades orientadas a la inclusión de migrantes y / o refugiados en su Institución de Educación Superior?". Nuestra intención con esta pregunta fue comprender las acciones y lugares que se ponen a disposición y, en consecuencia, los lugares a los que más accede esta población. A continuación, podemos ver las respuestas obtenidas.

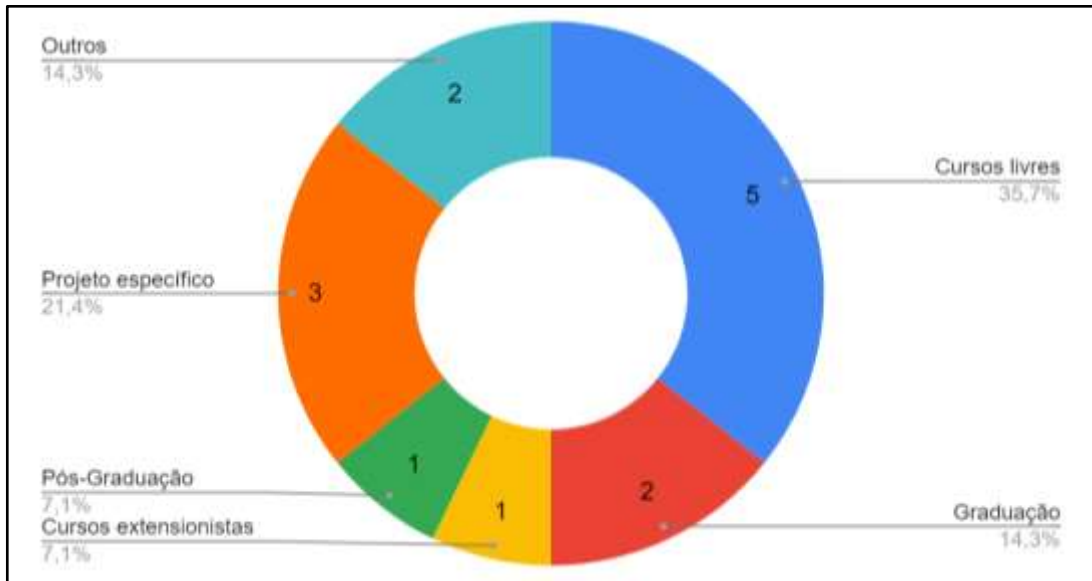


Figura 27. Porcentaje de respuestas a la cuestión 6.
Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

Esta pregunta presentó diferentes porcentajes, con el mayor número para “cursos gratuitos” con 35.7%. Luego, tenemos la respuesta “proyecto específico”, con 21.4%, seguido de “graduación” con 14.3%, y “otros” con el mismo porcentaje de 14.3%. La opción “otros” se completó como: “Contratación como empleados” y “cargos en la institución”. Las opciones “cursos de extensión profesional” y “posgrado” representaron el 7,1%.

Podemos ver que la mayor cantidad de servicios se brinda a través de cursos gratuitos. Destacamos que se confirma el bajo porcentaje de estudiantes en la carrera de grado de acuerdo con las respuestas a esta pregunta. En este sentido, Meyer, Pascuci y Mangolin (2012) llaman la atención sobre los desafíos de las IES privadas como resultado de los frecuentes cambios en el escenario actual. Los autores aportan aspectos relacionados con la competitividad, el retraso en la devolución de las demandas externas y la búsqueda de la excelencia en el clima organizacional. También complementan sobre cuánto se presiona a estas instituciones para acompañar los procesos de transformación social.

En el mismo contexto de desafíos y transformaciones de las IES, Paro (2012) agrega que la educación puede contribuir como instrumento para la transformación a favor de los grupos sociales. Desde este enfoque, reflexionamos sobre la importancia de la educación como instrumento de transformación social, precisamente porque permite trabajar en el desarrollo y acogida de los seres

humanos de manera integral. En este contexto, Lück (2009, p. 19) garantiza:

Como um processo social de formação humana, a educação se assenta sobre fundamentos, princípios e diretrizes para norteá-lo e dar unidade e consistência às ações educacionais promovidas pelas escolas, na promoção da formação e aprendizagem das crianças, jovens e adultos que frequentam o estabelecimento de ensino.

Lück (2009) discute la educación como parte de todas las etapas de la vida, es decir, acompaña al ser humano desde la niñez, la adolescencia hasta la edad adulta. Además, contribuye a afrontar retos y potencia el desarrollo de la persona. Libâneo (2013) explica que una de las características de la educación social de calidad es garantizar una formación que permita el desarrollo de habilidades cognitivas, operativas y sociales. Según este enfoque, Plácido, Schons y Souza (2017) también discuten la acción docente como mediadora y facilitadora del aprendizaje. Los autores refuerzan que para que el alumno logre el propósito de asegurar una educación integral y emancipadora, es necesario mantenerlo enfocado en la implicación de las actividades para que sean placenteras y significativas.

De esta forma, entendemos que los procesos de inclusión de migrantes y refugiados en un escenario de transformaciones y desafíos en las IES, combinado con el actual proceso migratorio, traen aspectos esenciales relacionados con la gestión de las IES. Los procesos inclusivos a través de acciones sociales denotan la necesidad de una mirada que dé sentido a estas acciones. Esto, para que el alumno pueda beneficiarse efectivamente de una educación que le permita satisfacer las demandas de una sociedad cada vez más competitiva, especialmente en lo que respecta al mercado laboral. Además, es fundamental seguir buscando una educación humanizada orientada a la formación integral de estos seres humanos.

Así, podemos concluir que la mirada atenta de los educadores involucrados y la gestión de las IES para investigar las principales necesidades de estos estudiantes, contribuirá al desarrollo de políticas inclusivas en los cursos regulares de pregrado. Además, se percibe la importancia de validar los certificados para los estudiantes que ya tienen formación, valorando las demandas individuales. Asimismo, consideramos imprescindible la mirada atenta del educador y de la gestión de las IES.

En la pregunta 7 - “¿Qué sectores de su universidad están involucrados con

proyectos de Responsabilidad Social, como la asistencia a migrantes y / o refugiados?” - se presentaron las siguientes respuestas: Relaciones internacionales; Pastoral Universitaria; Pro-rectoría de extensión comunitaria o correspondiente, y Otros. Aquí tratamos de buscar información sobre el involucramiento de la institución en relación al servicio, es decir, cómo se organiza para acoger la demanda. A continuación, podemos ver, en la figura, las respuestas presentadas.

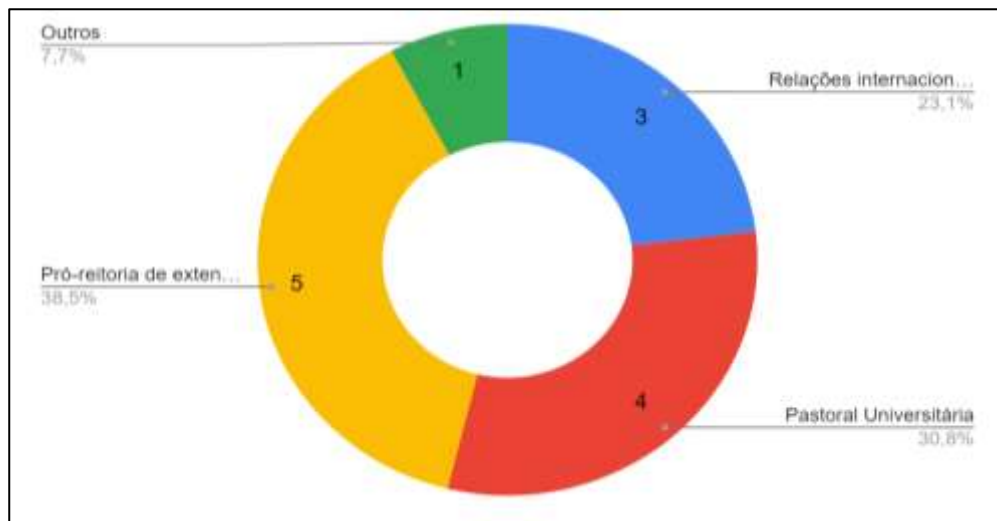


Figura 28. Porcentaje de respuestas a la cuestión 7.

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

Verificamos que, predominantemente, las respuestas traen con mayor porcentaje el sector de “Prorectoría de extensión comunitaria o correspondiente”, responsable de la demanda, con un 38,5%. En segundo lugar, tenemos la “Pastoral Universitaria”, con un 30,8%, seguida del área de “Relaciones Internacionales”, con un 23,1%. Finalmente, la opción otros, con un 7,7%, presenta la respuesta “Asociación de voluntarios de Tantaka”.

Observamos que las respuestas están bien distribuidas, lo que puede expresar la necesidad un mayor estudio sobre la gestión de políticas inclusivas específicas, que estén pensadas y estructuradas precisamente para acoger, orientar y garantizar una conducción de calidad del servicio a ofrecer. Es oportuno identificar la oferta de estas actividades, en el contexto de un proyecto comunitario específico, y de esta forma prepararlas para la inserción de migrantes y refugiados en el ámbito de la educación superior. Poco se piensa en cómo hacer accesible, o incluso posible, la inclusión del individuo en esta situación, en el contexto de la educación integral, aprovechando cursos profesionales, de pregrado o posgrado. A través de esta

mirada orientada a la comunidad, Menegat, Sarmiento y Calderón (2018) apuntan que:

A formação integral dos acadêmicos, além do itinerário formativo previsto na matriz curricular de cada curso, efetiva-se também por meio de projetos interdisciplinares envolvendo a comunidade; programas, projetos e ações focados na ação junto às pessoas em situação de vulnerabilidade social (Menegat, Sarmiento & Calderón, 2018, p. 69).

Los mismos autores se preocupan por acercar al académico y la sociedad, lo que puede ser un vínculo para acercarse a los problemas reales y contribuir a posibilitar la inserción de estos individuos en el contexto educativo. Según Menegat, Sarmiento y Calderón (2018, p. 69) “a extensão, articulada ao ensino e à pesquisa constitui-se num espaço de excelência para o fortalecimento do protagonismo discente, na medida em que viabiliza a aproximação e inserção dos acadêmicos no contexto social”.

En esta línea, Sayago (2018) señala que el Papa Francisco hace un llamado sobre la discriminación que sufren los migrantes. El Pontífice invita a las pastorales a reflexionar sobre la situación actual de esas personas. También destaca el importante papel que tienen las universidades para flexibilizar la inclusión de los migrantes teniendo en cuenta la formación de estos ciudadanos, “reconociendo los títulos y las profesiones de los migrantes y refugiados en beneficio de ellos y de las sociedades que los acogen (Sayago, 2018, p. 86).

Aún bajo este aspecto, para que estas iniciativas sean consistentes, destacamos la importancia de involucrar a la comunidad académica con los problemas reales de la comunidad. En este sentido, conocer las dificultades y valorar el potencial de los migrantes, puede ser un facilitador para acercarlos a la academia, pues “[...] a consolidação do ideário da Responsabilidade Social requer que as pessoas e os grupos sejam formados para que assumam o compromisso e ajam com base em valores que promovam o bem-estar da coletividade” (Menegat, Sarmiento & Calderon, 2018, p. 78).

Según Quezada y Martín (2012), la función social de las IES está relacionada con los procesos de Gestión de la Internacionalización, atentos al compromiso con la sociedad y bajo la mirada de la RSU. Para los autores, ambos circulan en diferentes áreas dentro del contexto educativo. Para ellos, la función social está

vinculada a la cooperación y la solidaridad internacional, y de manera integrada pueden contribuir al desarrollo de los seres humanos y de la sociedad. Así,

Uno de los ámbitos que las universidades deben considerar en sus estrategias de cooperación al desarrollo a la promoción de los valores solidarios y universalistas, tanto en su interior, especialmente entre los jóvenes que forma, así como hacia el resto de la sociedad mediante la realización de una serie de acciones concretas (Quezada & Martín, 2012, p. 262).

La universidad tiene la función de promover estrategias vinculadas al desarrollo de valores que promuevan la solidaridad. Otro trabajo importante destacado por las universidades se refiere a la integración en el ámbito de la Gestión de la Internacionalización.

Knight (2020) comenta que la internacionalización se presenta como una de las principales fuerzas para afrontar los retos en la sociedad del siglo XXI. Quezada y Martín (2012) observan que ella permite solidificar el alcance internacional de las IES, formando sistemas universitarios en diferentes países y actuando en distintos sectores.

Al respecto, Quezada y Martín (2012) aseguran que la cooperación internacional es uno de los campos que contribuye al desarrollo de RSU. Para los autores, la internacionalización contribuye a afrontar los retos ante el compromiso social de las IES. En el mismo proceso, Altbach y Knight (2007) señalan la influencia y las ventajas de la internacionalización con respecto a las políticas económicas y sociales, que estimulan la educación superior en la sociedad contemporánea.

A través de esta visión de RSU las acciones inclusivas pueden estar estrechamente interconectadas en el ámbito de la gestión de la internacionalización. Además, a partir del compromiso social, las IES pueden trabajar por pensar políticas que involucren la inclusión de migrantes y refugiados en el contexto de la educación superior.

A partir del análisis de los datos presentados, entendemos como necesario organizar y planificar una política inclusiva para migrantes y refugiados en el contexto de la educación superior a través de la gestión de las IES. Percibimos la necesidad de impulsar la transformación social con objeto de posibilitar la inclusión de esta población dentro de los servicios, dando el apoyo necesario.

4.4 Proyecto Scholas

En este subcapítulo nos ocuparemos del análisis de las preguntas 8, 9 y 10 relacionadas con el descriptor Proyecto Scholas, del Papa Francisco, principal guía de la investigación. Para relacionar nuestro trabajo con el Proyecto Scholas, reforzamos el objetivo inicial del programa, que tiene consiste en promover la integración de estudiantes de escuelas públicas y privadas de diferentes religiones, con el compromiso de educar a los jóvenes en el compromiso por el bien común, promoviendo la cultura del encuentro (Scholas Occurrentes, 2019).

Aportamos las opiniones del Papa Francisco respecto al crecimiento global de las corrientes migratorias y la necesidad de desarrollar Políticas Inclusivas para Refugiados como un compromiso social de las Instituciones de Educación Superior. Mientras tanto, Sayago (2018) señala el discurso del Papa Francisco a los miembros de la Federación Internacional de Universidades Católicas, cuyo tema se refiere a “Refugiados y Migrantes en un mundo globalizado: responsabilidad y respuestas de las Universidades” (Sayago, 2018, p. 84). Es bajo este sesgo que apoyamos nuestro estudio a continuación. A lo largo del análisis de las respuestas, buscamos identificar acciones para la inclusión e inserción de migrantes en el espacio de universidades vinculadas al Proyecto Scholas.

La cuestión 8 está construida de la siguiente manera: “Verifique las alternativas que correspondan a la realidad de su universidad en cuanto a políticas de inclusión”: Y las opciones para esta pregunta fueron las siguientes: a) Inclusión social a través del dominio del lenguaje - con 5 respuestas; b) Iniciación a la tecnología digital - con 1 respuesta; c) Inserción universitaria en cursos regulares, - con 4 respuestas; d) No se aplica - con ninguna respuesta; e) Otros - con 1 respuesta. Las respuestas a esta pregunta se pueden ver en la siguiente figura:



Figura 29. Proporción entre las respuestas a la cuestión 8.

Fuente: Elaborado por la autora, 2020.

De las respuestas a esta pregunta, mostramos que la inclusión social en las universidades encuestadas se da, en mayor proporción, a través de la enseñanza del idioma, seguida de la inserción universitaria en cursos regulares. Y, en igual número, por la inclusión de tecnología digital y otras.

Ante estos datos, identificamos que existe un predominio en la inserción de migrantes a través del contexto de aprendizaje de idiomas. En este nuevo panorama de la migración en el siglo XXI, la enseñanza del idioma como lengua anfitriona comenzó a circular y a ocupar varios espacios. Esto se debe a la necesidad de comunicación que impone esta población móvil.

La enseñanza de idiomas para migrantes y refugiados está ganando visibilidad gradualmente, a través de proyectos destinados a enseñarlo como lengua de acogida. Sin embargo, esta concepción sigue avanzando a un ritmo lento, frente a la urgencia de las demandas de comunicación que se reflejan no solo en el aprendizaje en sí, sino en la formación de una identidad personal a través de la formación integral. En este sentido, el aprendizaje de idiomas es capaz de promover la inserción, la formación y el tránsito por diferentes sectores, convirtiéndolo en un trabajo interdisciplinario, ya que la extensión del idioma es fundamental para atender todas las demás áreas de los estudios curriculares, la construcción de conocimientos y la (re)construcción de la naturaleza y de los fenómenos sociales, con mucha experiencia en dimensiones, formas, cuantificaciones y cálculos numéricos (Almeida Filho, 2017).

Bagno (2009), destaca la importancia de respetar la diversidad lingüística en

el contexto global o individual. Para el autor, esto significa el respeto a la integridad espiritual y física de cada persona, como en sus propias palabras: “A língua permeia tudo, ela nos constitui enquanto seres humanos. Nós somos o que falamos. A língua que falamos molda nosso modo de ver o mundo” (Bagno, 2009, p. 168). En este contexto Antunes (2016), analiza la exclusión social provocada por la falta de dominio de la lengua y afirma:

Seria muito bom que se promovessem discussões sobre a questão do preconceito linguístico, da exclusão social que a falta de letramento provoca, das competências necessárias, de fato relevantes para as pessoas atuarem profissionalmente com eficiência (Antunes, 2016, p. 169).

De acuerdo con la Base Nacional Común Curricular (BNCC) brasileña (Brasil, 2018), el uso de la tecnología y los recursos digitales cada día están más presentes en la vida cotidiana de las personas y en el contexto escolar. En este sentido, ese documento defiende el desarrollo de habilidades y competencias que contribuyen a esta realidad, que se ha ido configurando como una forma de comunicarse, aprender y relacionarse:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

En el contexto educativo, los educadores se involucran cada vez más en actividades para promover la inclusión digital de los estudiantes a través de actividades significativas en el sentido de:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (Brasil, 2018, p. 9).

Estos dos factores que hacen referencia al aprendizaje de idiomas y la inclusión digital implican el mercado laboral y otros ámbitos, especialmente para jóvenes y adultos. Las razones son innumerables como, por ejemplo, la falta de

accesibilidad, el acceso restringido, la falta de oportunidad para buscar formación digital o la falta de dominio, dificultando la creación de nuevos conocimientos y la permanencia en el mercado laboral.

Un dato que refleja esta realidad, se da a través de las universidades encuestadas, que presentaron cifras bajas en cuanto a inclusión digital. Esto significa que aún con el avance de la tecnología, su utilización sigue restringida, especialmente para esta población que carece de iniciativas en el ámbito de la inclusión digital. Este asunto ya se discutió en el ítem 2.6 sobre el derecho a la educación.

De la misma forma, observamos que la inclusión de esta población en el contexto de la educación superior aún es restringida. Según el artículo 16 de la Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 1948)⁵, el derecho a la educación debe garantizarse a todos. Al menos en las etapas fundamentales debe ser obligatorio y gratuito. En cuanto a los cursos técnicos y profesionales, y en cuanto a la educación superior, debe constar de igualdad plena, dependiendo del mérito de cada persona.

Sin embargo, a lo largo de nuestro estudio identificamos que el ingreso de estos ciudadanos en el contexto de la educación superior es limitado y solo una pequeña población puede ingresar a las IES. De esta forma, percibimos la urgencia de políticas de inclusión en el ámbito de la educación superior y / o incluso que promuevan la validación de certificaciones de estos ciudadanos según las necesidades y potencialidades de cada alumno.

4.4.1 Respuestas discursivas de las Universidades

En este apartado, traemos el desarrollo de la Cuestión 9, así planteada: ¿Cuáles son los lineamientos vigentes en su institución de Educación Superior para la implementación de políticas inclusivas para migrantes y / o refugiados? Las

⁵ Al abordar el derecho a la educación, nos basamos en el documento de la Declaración Universal de Derechos Humanos que se originó después del fin de la Segunda Guerra Mundial en 1945 y es la primera declaración mundial sobre igualdad y dignidad humana. Ese mismo año surgió la Organización de las Naciones Unidas (ONU), comprometiéndose a no permitir las atrocidades de la población y la situación de miseria como consecuencia de las guerras, además de garantizar sus derechos. Para elaborar el documento, varios líderes de todo el mundo se reunieron y decidieron complementar la Carta de las Naciones Unidas, el 10 de diciembre de 1948, en París, con la participación de más de 50 estados miembros. El documento afirma los derechos a la educación, la libertad de expresión y religión, la seguridad, la salud y otros derechos universales (Fuente: Unicef, recuperado de: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>).

respuestas a esta pregunta se dieron de manera descriptiva, en la cual las universidades encuestadas fueron identificadas por las letras del alfabeto, desde la letra A hasta la letra F. A continuación podemos comprobar las respuestas obtenidas para esta pregunta.

9. ¿Cuáles son los lineamientos vigentes en su institución de Educación Superior para la implementación de políticas inclusivas para migrantes y / o refugiados?
IES A - Enseñanza de la lengua portuguesa hasta el nivel intermedio. Apoyo con ropa de abrigo.
IES B - En los documentos institucionales como el Plan de Desarrollo Institucional, se prevé el desarrollo de Acciones de Responsabilidad Social en beneficio de la comunidad.
IES C - Trabajo social con ellos
IES D - En la Universidad abrimos las puertas a refugiados y migrantes a través del Servicio de Inclusión.
IES E - El trabajo con población en situación de movilidad se enmarca en el modelo de proyectos de servicio comunitario, el cual se orienta a poblaciones en situación de vulnerabilidad o considerada de atención prioritaria. En los proyectos participan estudiantes y docentes a través de un plan de trabajo que busca generar impacto en la mejora de calidad de vida de la población objetivo.
IES F - Poner tiempo a disposición de los más desfavorecidos para cubrir necesidades sociales

Figura 30. Cuestión 9.

Fuente: Elaborado por la autora, a partir de los datos de la investigación (2020).

En este ítem también presentamos la cuestión 10, con respuestas organizadas de la misma manera. Esta pregunta finaliza nuestro cuestionario y está constituida de la siguiente forma: "¿Le gustaría dejar otro registro de cómo se da la asistencia a los migrantes y / o refugiados en la universidad?". La construcción de nuestro análisis está relacionada con las preguntas 9 y 10, como se muestra en la siguiente figura.

10. ¿Le gustaría dejar otro registro de cómo se da la asistencia a los migrantes y / o refugiados en la universidad?
IES A - Grupo de inmigrantes participa con canto en lengua vernácula, en celebración institucional.
IES B - La universidad cuenta con un Proyecto de Extensión formal destinado a atender a los migrantes con la colaboración de una institución del mismo municipio donde se ubica la universidad.
IES C - (sin respuesta)
IES D - Es a través de ONG, Asociaciones y Fundaciones como Cruz Roja, CEAR, Cáritas, SEA como contactamos con los refugiados y migrantes y nos ponemos a su disposición para en primer lugar enseñarles castellano y a partir del aprendizaje de la lengua facilitar lo que cada persona necesite que en unos casos es asistir a clases de Grado y en otros acompañamiento vital a través de voluntarios universitarios.
IES E - Usualmente los proyectos con población en movilidad humana se dan en red con ONGs o instituciones que trabajan con los mismos grupos.

Figura 31. Cuestión 10.

Fuente: Elaborado por la autora, a partir de los datos de la investigación (2020).

Las respuestas a estas preguntas contribuyen para trazar un panorama sobre la investigación de las políticas empleadas por estas instituciones investigadas, apoyado en autores como Lück (2009), Paro (2012), Libâneo (2013), Meyer, Pascuci y Mangolia (2012). Además, apoyamos el análisis en la perspectiva del descriptor Proyecto Scholas, precisamente por la premisa de una educación más inclusiva e integral. En un contexto de integración entre universidades y estudiantes, de diferentes idiomas y culturas, con el fin de promover una cultura de paz y encuentro, traemos a los principales autores que apoyaron esta investigación: Scholas Occurrentes (2019); Francisco (2017, 2018, 2019, 2020); Justino (2019); Sayago (2018); Souza y Cesário (2019); Gutierrez (2020); Vatican News (2018); Cultori Dell Incontro (2019); Scholas Social (2019); Gutierrez (2020).

Partimos de las respuestas de las Figuras 30 y 31. El análisis comienza con la Universidad representada por la letra A - en la pregunta 9, cuya respuesta fue la siguiente: “Enseñanza de la lengua portuguesa hasta el nivel intermedio. Apoyar con ropa de abrigo”. La respuesta a esta pregunta, muestra que la inclusión del alumno se da a través de la enseñanza de la lengua en el nivel intermedio. Lo que se puede concluir de esto, es que el alumno ya tiene un conocimiento básico del idioma. En esta línea, Almeida Filho y Lombello (1997), refuerzan que enseñar un nuevo idioma requiere reunir, de manera coherente, lecciones aprendidas de investigaciones en diferentes disciplinas. Esta interdisciplinariedad debe resultar de un todo coherente que englobe la complejidad del lenguaje. Entendemos la importancia del trabajo desarrollado a través de actividades interdisciplinarias. Así, le corresponde a la educación a través de espacios y proyectos que promuevan la transformación en lo que concierne a la enseñanza de la lengua, un papel fundamental para la supervivencia de la vida en una sociedad solidaria orientada a actitudes y acciones concretas.

Además de la enseñanza del idioma, la Universidad A asegura que se ofrezca ropa de abrigo, lo que se supone que es una movilización en relación a las donaciones y recolección de este material. Bajo esta mirada, Leal (2018), trae la importancia de “Promover a solidariedade, especialmente com os mais fracos” (Leal, 2018, p. 150). Bajo esta misma visión solidaria, Justino (2019) sostiene que “[...] à

educação pode gerar solidariedade, partilha, comunhão” (Justino, 2019, p.143).

Asimismo, la respuesta de la universidad A, en la pregunta 10, es la siguiente: “El grupo de inmigrantes participa con canto en lengua vernácula, en celebración institucional”. En este sentido, identificamos que hay espacio para una educación más concreta y abierta, que traspase los muros de la IES, trayendo oportunidades y “[...] promovendo a riqueza e a diversidade dos talentos individuais e expandindo o perímetro da própria sala de aula a cada âmbito da experiência social [...]” (Justino, 2019, p. 143). A través de esta respuesta, mostramos que la inclusión ocurre en el sentido de valorar aspectos culturales. No se menciona ningún otro tipo de asistencia con respecto a la oferta de cursos regulares, objeto de nuestro estudio, dirigidos a la inclusión de migrantes.

La respuesta de la universidad representada por la letra B en la pregunta 9 trae la siguiente respuesta: "En los documentos institucionales como el Plan de Desarrollo Institucional, se prevé desarrollar Acciones de Responsabilidad Social en beneficio de la comunidad". Esta respuesta muestra que existe una conciencia de servicio a la comunidad a través de acciones de RSU. Con respecto a la RSU, el Papa Francisco reitera que, con una perspectiva hacia un mundo más fraterno e integral, “Refugiados y Migrantes en un mundo globalizado son responsabilidad y respuestas de las Universidades” (Papa Francisco, 2015). Percibimos que no se especifica si existe algún tipo de servicio regular dirigido a migrantes. Así, lo que se asume es que no existe oferta de cursos regulares en el ámbito de la inclusión de migrantes.

El resultado de la universidad B, en la pregunta 10, arroja la siguiente respuesta: “La universidad cuenta con un Proyecto de Extensión formal destinado a atender a los migrantes con la colaboración de una institución del mismo municipio donde se ubica la universidad”. En esta respuesta, nos damos cuenta de que hay un proyecto formal en la institución y un involucramiento con la comunidad a favor de la inclusión de los migrantes en el contexto de la universidad. Consideramos lo que señalan Menegat, Sarmiento y Calderón (2018) sobre la educación de los estudiantes a través de “programas, proyectos y acciones”. Estas iniciativas enfocadas a personas en situaciones de vulnerabilidad social son fundamentales para la recepción de migrantes.

Con respecto a la universidad C, en la pregunta 9 se lee: “Trabajo social con ellos”. De la respuesta inferimos que la universidad tiene trabajo con migrantes, pero

no especifica el tipo de acción, pero el trabajo a través de la RSU es evidente. En este contexto, es posible identificar que toda acción a través de la RSU tiene un rol fundamental en la inclusión de los migrantes. Según Paro (2012) la educación se presenta como un instrumento para el empoderamiento de los grupos sociales y para la transformación de la sociedad. La misma universidad C, en la pregunta 10, no presentó registro. Así, constatamos que la universidad tiene trabajo con migrantes a través de la labor social.

Luego discutimos la respuesta de la Universidad D, en la pregunta 9: “En la Universidad abrimos las puertas a refugiados y migrantes a través del Servicio de Inclusión”. En este resultado se evidencia el trabajo de inclusión de los migrantes, pero no especifica el tipo de trabajo que desarrolla la institución. Cuando analizamos la universidad D, en la pregunta 10, la misma IES explica el trabajo desarrollado como señalamos en el siguiente párrafo.

La Universidad D, en la pregunta 10, participa con su registro y explica el tipo de trabajo desarrollado en la inclusión de migrantes y refugiados como se describe en la respuesta a continuación:

Es a través de ONG, Asociaciones y Fundaciones como Cruz Roja, CEAR, Cáritas, SEA como contactamos con los refugiados y migrantes y nos ponemos a su disposición para en primer lugar enseñarles castellano y a partir del aprendizaje de la lengua facilitar lo que cada persona necesite que en unos casos es asistir a clases de Grado y en otros acompañamiento vital a través de voluntarios universitarios.

Así, el Proyecto Scholas Occurrentes (2019) busca promover la integración entre comunidades, con un enfoque en las de menores recursos, con el objetivo de integrar a los jóvenes en una cultura de paz y de encuentro. Con base en la información recibida, identificamos que la universidad brinda alojamiento a migrantes y mantiene alianzas con otras instituciones.

Universidad E, en la pregunta 9, presentó el siguiente resultado a partir de su contribución:

El trabajo con población en situación de movilidad se enmarca en el modelo de proyectos de servicio comunitario, el cual se orienta a poblaciones en situación de vulnerabilidad o considerada de atención prioritaria. En los proyectos participan estudiantes y docentes a través de un plan de trabajo que busca generar impacto en la mejora de calidad de vida de la población

objetivo.

En esta lógica, “a sensibilidade solidária manifestada pelo Papa Francisco, ao tocar em tema tão importante para o futuro do gênero humano como a cultura do encontro”, na esfera da “política global de abertura de fronteiras e mentes, frisa a seriedade do momento que vive a humanidade” (Souza & Cesário, 2019, p. 99).

A partir de la respuesta analizada, identificamos que la recepción de migrantes ocurre a través del trabajo comunitario y hay una participación de estudiantes y educadores que brindan ayuda a personas en situaciones de vulnerabilidad social. Aún en la Universidad E, pregunta 10, obtuvimos la siguiente respuesta: “Usualmente los proyectos con población en movilidad humana se da en red con ongs o instituciones que trabajan con los mismos grupos”. Ante ese escenario, Justino (2019, p. 143) afirma:

Uma educação humanizada, portanto, não se limita a fornecer um serviço de formação, mas cuida dos seus resultados no quadro geral das capacidades pessoais, morais e sociais dos participantes no processo educativo; não pede simplesmente ao professor para ensinar e ao aluno para aprender, mas exorta cada um a viver, estudar e agir de acordo com as premissas do humanismo solidário [...].

Al analizar el registro de esta institución relativo a la respuesta de la misma universidad en la pregunta 9, entendemos que el servicio se brinda a través de proyectos sociales en un contexto de integración entre la comunidad y mediante la participación de la academia, a través de un plan de trabajo.

Finalmente, registramos la respuesta de la universidad F a la pregunta 9, como presentamos: “Poner tiempo a disposición de los más desfavorecidos para cubrir necesidades sociales”. Frente a esta realidad, Simionato (2013) plantea que las IES son desafiadas a garantizar la socialización y permanencia de los estudiantes en los espacios ofertados, incorporando adaptaciones y recursos necesarios. Al responder a esta pregunta, notamos la preocupación por el trabajo social dirigido a migrantes vulnerables, pero no fue posible identificar el tipo de trabajo desarrollado, pero la siguiente respuesta sigue complementando la información, como podemos ver en el párrafo a continuación.

Completamos el registro de respuestas con la universidad F a la pregunta 10: “Refuerzo escolar niños migrantes y/o refugiados”. Esta respuesta, como

comentamos en el párrafo anterior, complementa lo presentado en la pregunta 9. A través de este registro, encontramos que existe una obra social de refuerzo escolar con niños vulnerables en la universidad, que según Lück (2009, p. 19) es

Um processo social de formação humana, a educação se assenta sobre fundamentos, princípios e diretrizes para norteá-lo e dar unidade e consistência às ações educacionais promovidas pelas escolas, na promoção da formação e aprendizagem das crianças, jovens e adultos que freqüentam o estabelecimento de ensino (Lück, 2009, p. 19).

La autora asimismo propone que la educación formal es orientadora para solidificar otras acciones educativas. En este sentido, notamos que el trabajo desarrollado por la institución está visto como un fundamento básico para la formación de aprendizajes.

Los resultados presentados en las preguntas abiertas mostraron que el trabajo desarrollado en las instituciones encuestadas presenta la inclusión de migrantes y / o refugiados a través del trabajo social. Los proyectos comunitarios desarrollados se llevan a cabo a través de alianzas con asociaciones, ONGs y fundaciones. También se evidenció el trabajo voluntario que involucra a la comunidad académica.

Las actividades desarrolladas contemplan la inclusión a través de la enseñanza de idiomas. Este último mostró un predominio en las acciones, lo que confirma la urgencia por la necesidad de comunicación que presenta esta población. De esta forma, se percibe la importancia y el impacto en todos los ámbitos de su vida, desde la formación personal, profesional y la permanencia en el mercado laboral. Así, “Educar en la conversación, la cooperación y la asociación serán las competencias del futuro social. Mejorar las relaciones sociales será el camino para la construcción de una sociedad con mayor equidad, libertad y comunión en valores” (Gutierrez, 2020, p. 21)

Se percibe asimismo la solidaridad a través de la donación de ropas, es decir, muestra una implicación que incluye la recogida, organización y distribución de ropas a estos ciudadanos. Lo que está implícito en esta acción es también la participación de la comunidad académica a favor de esta actividad:

Assim, cabe à educação propor projetos e espaços de protagonismo social que auxiliem na transformação da percepção da interdependência concreta e

real como algo basilar para a sobrevivência da vida em sociedade em solidariedade desejada, em posturas e ações concretas, como imperativo ético humano (Souza & Cezario, 2019, p. 110).

Otro resultado importante que presentaron las universidades está relacionado con la participación de un grupo de migrantes en eventos de las instituciones, a través del canto en lengua vernácula. Esto demuestra que hay espacio para la promoción y valoración de la riqueza de la diversidad de talentos, la cultura y la participación de estos estudiantes más allá de los muros de la universidad. La diversidad va más allá, pues:

Nuestro desarrollo y nuestra humanidad se construyen a partir de nuestras interacciones con el mundo. A partir de ese contacto producimos nuestra cultura y construimos nuestros conocimientos. Convivimos en diferentes contextos sociales en los cuales nos insertamos a partir de las más diversas situaciones de aprendizaje, permeadas por procesos de mediación y significación (Simionato, 2013, p. 11).

La búsqueda de actividades significativas está implícita en los objetivos de nuestra investigación y se relaciona con los procesos de inclusión de migrantes y / o refugiados en las IES vinculadas al Proyecto Scholas, lo que demostraron claramente las universidades encuestadas, a través de acciones vinculadas a la RSU. Otro factor que investigamos es la inclusión de estos ciudadanos en cursos regulares de pregrado, extensión o posgrado, pero en las respuestas a las preguntas abiertas no hubo evidencia de estudiantes ingresando a la educación superior.

Acorde a lo que plantea Vallaeys (2016), la RSU es una política que está en constante proceso de mejora en la Universidad. Además, busca ordenar procesos básicos que abarquen la gestión, la investigación, la extensión y la formación en la búsqueda del pleno desarrollo local y global. El autor identifica a la RSU como una estrategia ética e inteligente sobre los impactos organizacionales, que integra en diferentes ámbitos y sostiene acciones a favor de la comunidad.

Sin embargo, Vallaeys (2016) refuerza la formación integral del estudiante en el contexto de la universidad para que esté calificado y así pueda contribuir a la promoción del desarrollo sostenible. De esta manera, podrá llegar a sumar, a través del conocimiento, valores que son esenciales para la vida ciudadana en el siglo XXI. El autor también defiende métodos de aprendizaje relacionados con la solución de problemas sociales.

Con respecto a la educación, el Papa Francisco hace un llamado a las universidades, pidiendo que haya más flexibilidad en relación al reconocimiento de títulos y profesiones de los migrantes. Esto contribuye para ellos mismos y también para quienes los acogen en el entorno educativo y en el entorno laboral. Desde esta perspectiva,

El enfoque del desarrollo rompe con la uniformidad de las políticas, colocando de manera central en el estudio a las diferencias, las especificidades y las singularidades de los territorios. Las diferencias étnicas, de edad, de género y las diferencias de nacionalidad, de religión, de espacios naturales, deben ser consideradas cuando se habla de desarrollo (Gutierrez, 2020, p. 19).

El Pontífice propone en su pacto educativo una educación que promueva la “Cultura del encuentro”. Además, aporta una visión dirigida a la “educação ecológica, humanismo solidário, alfabetização integral e pacto educativo, são algumas das ideias fundamentais que compõem o pensamento do Papa Francisco sobre a educação no mundo de hoje [...]” (Souza & Cezario, 2019, p. 98).

Todas estas iniciativas referidas por las universidades y la teoría presentada a favor de la causa de los migrantes y refugiados, encaminada a la formación integral de estos estudiantes, es sin duda el punto de partida para la elaboración de políticas inclusivas que faciliten el ingreso a la educación superior. Una vez más, traemos la importancia del llamado del Papa Francisco en cuanto a la validación de certificados, el reconocimiento de profesiones para el ingreso al mercado laboral y a las instituciones de educación superior.

Dentro de este propósito, es necesario ir más allá, y para que estas iniciativas propuestas sean efectivas en el contexto de la educación superior, es fundamental conocer de cerca las necesidades reales y potencialidades de cada migrante. Esto sin duda servirá de guía para la elaboración de políticas orientadas a las necesidades específicas de estos ciudadanos.

4.5 Una nueva política educativa dirigida a Migrantes y Refugiados

A partir de este ítem, presentamos los ejes de una propuesta de política educativa, en el ámbito de migrantes y refugiados. Ellos se basaron en nuestras observaciones y análisis de los hallazgos presentados en los ítems anteriores, del 4.1 al 4.4. Por lo tanto, comenzamos observando que el anhelo de una nueva política

está relacionado con la demanda, y con una conciencia solidaria de las categorías y diferentes organizaciones sociales. En este sentido, apoyamos nuestro trabajo a la luz del Proyecto Scholas del Papa Francisco, que trae una mirada centrada en las políticas de inclusión de inmigrantes y refugiados. Bajo este sesgo, Scholas pretende facilitar el acceso de estos ciudadanos al contexto educativo y a la sociedad, valorando la “cultura de paz y Encuentro”, promoviendo la integración entre comunidades públicas y privadas de diferentes religiones (Scholas Occurrentes, 2019).

Al respecto, Menegat, Gandin y Corbellini (2011) afirman que la educación contemporánea debe ser uno de los pilares para la construcción de la identidad del ser humano en todo momento. Con el propósito de educar al ser humano en su totalidad, Fossatti, Hengemule & Casagrande (2011, p. 68), traen el ejemplo de los principios de la educación lasalliana, que apunta a una formación humanizada integral que abarca “as dimensões do físico, psíquico e espiritual racional”. Desde el supuesto, implica la necesidad de educar al ser humano en su totalidad, lo que se expresa en la voluntad, el afecto y la inteligencia.

Según Schieler (2019), debemos reconocer que la actual crisis migratoria no es un fenómeno nuevo. Este escenario está presente desde hace 105 años, desde el inicio de la Primera Guerra Mundial, en 1914. El autor agrega que muchos de los ciudadanos que ahora están establecidos en sus países, incluida la familia lasalliana, puesto que muchos de los ciudadanos que están actualmente establecidos en sus países, alguna vez han sido también migrantes (Schieler, 2019).

Son innumerables las causas de este fenómeno migratorio que crece continuamente en el mundo, como mencionamos en capítulos anteriores. Y frente a esta realidad, está la falta de respeto que afecta los derechos humanos de esta población, víctima de la injusticia y de la vulnerabilidad social. Por tanto, nos llama a todos el Francisco (2020): estos ciudadanos deben ocupar el centro de nuestra atención.

En este contexto, nuestro estudio nos lleva a proponer cuatro ejes principales para una política inclusiva, como se comenta a continuación: Política universitaria inclusiva; Cultura de la acogida; Inclusión digital para el mundo del trabajo; e inclusión en la vida universitaria, más allá de los programas extensionistas.

Considerando los resultados presentados por las instituciones encuestadas, vinculadas al Proyecto Scholas, direccionamos estos aportes a proponer políticas inclusivas para migrantes y refugiados en el contexto de las Instituciones de

Educación Superior, a partir de nuestro cuarto objetivo, así construido: “Proponer políticas que involucren acciones de Responsabilidad Social desarrollada en el contexto de la gestión de la internacionalización en la educación superior”. Podemos considerar los cuatro ejes de políticas orientadas a la inclusión de los migrantes en las IES.

4.5.1 Política Universitaria Inclusiva

Nuestro primer ítem:

a) La inclusión humanizada de migrantes y refugiados en las IES a la luz del Proyecto Scholas. Para ello, apoyamos nuestra idea a la luz de los autores que dieron base a nuestra investigación. Comenzamos con las palabras del Papa Francisco, señalando la necesidad de superar los prejuicios, los miedos y el conocimiento restringido del fenómeno migratorio.

Nesse sentido, a sensibilidade solidária manifestada pelo Papa Francisco, ao tocar em tema tão importante para o futuro do gênero humano como a cultura do encontro, no âmbito da política global de abertura de fronteiras e mentes, frisa a seriedade do momento que vive a humanidade (Souza & Cesário, 2019, p. 99).

De esa manera, “efetiva-se também por meio de projetos interdisciplinares envolvendo a comunidade; programas, projetos e ações focados na ação junto às pessoas em situação de vulnerabilidade social” (Menegat, Sarmiento & Calderón, 2018, p. 69). El pontífice llama a la reflexión, con base en la doctrina de la Iglesia y la comunidad científica, y pide aportes en tres áreas, con el fin de incentivar la promoción social, la docencia y la investigación. De esta forma señala:

Por eso, os sentís interpelados por la realidad global y compleja de las migraciones contemporáneas y habéis llevado a cabo una reflexión científica, teológica y pedagógica bien arraigada en la doctrina social de la Iglesia, tratando de superar los prejuicios y temores vinculados a un escaso conocimiento del fenómeno de la migración. Os felicito, y me permito señalar la necesidad de vuestra contribución en tres ámbitos que os competen: investigación, enseñanza y promoción social (Papa Francisco, 2017, s/p.).

b) Impulsar la integración entre las comunidades educativas públicas y privadas de diferentes religiones con el fin de promover la integración de los estudiantes de escuelas públicas y privadas de diferentes religiones, con la

obligación de educar a los jóvenes en su compromiso con el bien común. En ese sentido, “el marco externo trajo aparejados desafíos que sumados a la crisis de 2001, hicieron que la Argentina profundizase su rol regional” (Simonoff, 2015, p. 63).

Para la efectividad de esta cultura de integración entre comunidades, es necesario involucrar a la comunidad académica en diferentes áreas, es decir, hay que involucrar Responsabilidad Social, Internacionalización y Pastorales universitarias. Además, requiere la participación de la comunidad académica a través del voluntariado.

Aún en el ámbito de una conciencia de pertenencia desde el compartir y el encuentro, como dice el Francisco (2020), es importante “Formar redes de cooperação para socializar conhecimentos e experiências e se ajudar mutuamente é outra diretriz da educação para o humanismo solidário. Cooperação, colegialidade e colaboração entre professores e alunos são marcas distintivas desse novo humanismo [...]” (Souza & Cesário, 2019, p. 111).

A la vista de las principales necesidades identificadas en relación al ingreso al contexto educativo, se da el hecho de que estos ciudadanos no tienen reconocidas sus profesiones y, de igual forma, no se validan los certificados en su formación. Dentro de este panorama, el Pontífice llama la atención a las universidades, declarando que podría haber más flexibilidad en relación al reconocimiento, como ya mencionamos.

c) Fomentar la integración de los estudiantes en el contexto educativo y comunitario. En este sentido, Scholas Ocurrentes quiere integrar y armonizar los esfuerzos de todos en la causa de la educación, buscando reconstruir el pacto educativo a través de la promoción de la cultura, el deporte y la ciencia, involucrando y articulando a los responsables de la educación de adolescentes y jóvenes en torno a perspectivas comunes (Papa Francisco, 2015). El Pontífice también refuerza:

Scholas abrió al mundo la Universidad del Sentido, para educar en la responsabilidad última de todo ser humano: la de ponernos a la escucha de aquello que nos rodea –a la escucha del otro, de la tierra, de la vida –, para dar a cada instante una respuesta original–la de un nuevo relato, la de una nueva cultura – para educación (Papa Francisco, 2020, s/p.).

Con este llamamiento, el Papa nos invita a una universidad con un nuevo

sentido, con relevancia global, basada en la apertura y la escucha: “La Universidad del Sentido” (Papa Francisco, 2020, s/p.).

4.5.2 Cultura de la Acogida

La propuesta del Proyecto Scholas y del Papa Francisco de “educar buscando el verdadero sentido de las cosas, trae valores humanos y cristianos con un lenguaje que involucra 'la cabeza, el corazón y las manos sincronizadas’” (Papa Francisco, 2020).

a) Inclusión de migrantes a través de la enseñanza del idioma

Este compromiso de educar a través de un lenguaje que involucre el sentido humano y los valores, es lo que nos señala el Papa Francisco. Nos relacionamos con una de las barreras que enfrentan los migrantes y refugiados que más impacta en todos los ámbitos y etapas de sus vidas, la barrera del idioma. Este desafío ha acompañado a los migrantes desde su llegada al nuevo país, acompañándolos en sus relaciones personales, profesionales y sociales. La falta de dominio del nuevo idioma puede ser una experiencia traumática para muchas de estas personas en diferentes etapas de su vida.

A reação à mudança linguística é um traço universal das culturas humanas. A língua está de tal forma entranhada em cada uma de nós que imaginar que ela um dia deixará de ser o que é, se revela uma ideia insuportável, uma noção capaz de causar em muitas pessoas, mesmo que inconscientemente, um medo quase semelhante ao de morrer. Porque a mudança linguística é de fato a morte da língua tal como uma geração de falantes a conhece (muito embora a língua esteja também, a todo instante, além de nascendo morrendo) (Bagno, 2009, p. 168).

Así, percibimos que lo que influye en el dominio del lenguaje se asocia a mejores oportunidades en la vida personal, en el mundo laboral y educativo, además, facilita la comunicación, el acceso a la información y contribuye a expresar sentimientos y emociones. El dominio del idioma favorece la integración y convivencia con otras personas y proporciona la integración en la sociedad donde se inserta el individuo.

A dimensão da linguagem é basilar por servir a todas as outras áreas de estudos do currículo. Ela constrói a experiência de (re) conhecer os

fenômenos da natureza, os fenômenos sociais e bastante da experiência com as dimensões, formas, quantificações e cálculos numéricos. (Almeida Filho, 2017, s/p.).

En el ámbito educativo, la acogida mediante la enseñanza del idioma local, como lengua anfitriona, abre puertas a través de un tratamiento humanizado. Proporciona, además de dominio, aprendizaje, la integración entre estudiantes y educadores. Permite al individuo expresar su opinión, debatir, hacer aportes con sus experiencias de vida y cultura en su país. Facilita la realización de un trabajo interdisciplinario, integrando varias áreas de conocimiento, mejorando la calidad del servicio a ofrecer. Además, brinda un ambiente acogedor para la comunidad académica que necesita desarrollar sus asignaturas de prácticas y voluntariado. Por lo tanto:

O fenômeno da língua vai muito além das teias gramaticais, com horizontes bem mais amplos, bem mais fascinantes, bem mais humanos, no sentido de que refletem os usos das pessoas em sociedade, isto é, a língua que a gente usa no dia a dia. Essas concepções podem nos fazer perceber muito mais coisas do que o “certo” e “o errado”, muito mais a fazer que dar nomes às coisas e aos fatos da língua. Indo além dos rótulos que a linguagem contém, para nos deixar embriagar pela sua cor, pelo seu perfume e pelo seu sabor (Antunes, 2016, p. 174).

Al referirnos a la enseñanza de la lengua, “como lengua anfitriona”, ella puede transitar por diferentes entornos e interactuar con diferentes públicos de la Universidad. Posee la riqueza y potencialidad de integrar distintas áreas del conocimiento, posibilitando el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas: lectura, escritura, comprensión auditiva y expresión oral, además de agregarle valores espirituales y morales. Para Almeida Filho y Lombelo (1997, p. 92) “o ensino de uma língua estrangeira implica reunir, de modo coerente, princípios extraídos de investigações em diferentes disciplinas. Essa interdisciplinaridade deve resultar em um todo consistente que abarque a complexidade da língua”.

Así, permite desarrollar actividades integradoras de la comunidad académica local y de otros países, a través del contacto con estudiantes de movilidad académica, del trabajo intercultural, de la integración entre estudiantes, promoviendo la cultura del encuentro. A través de este compromiso, es posible, como dice el Francisco (2019), formar ciudadanos comprometidos con el bien común, integrando

diferentes culturas y lenguas, con el objetivo de educar al ser humano en su totalidad.

Con este propósito, se logra mucho más que la enseñanza del idioma, pues asimismo se alcanza una forma de brindar acogida, escucha de sus dificultades, historias de vida, inserción en el ámbito académico y en la sociedad, además de valorar el potencial de cada alumno. Es posible, además, contribuir a la formación de una identidad personal, valorando las fortalezas de cada individuo.

Según Bagno (2009), es sumamente importante respetar la diversidad lingüística de las personas en el contexto colectivo e individual, pues esto demuestra respeto por la rectitud espiritual y física personal. Para el autor, “a língua permeia tudo, ela nos constitui enquanto seres humanos. Nós somos o que falamos. A língua que falamos molda nosso modo de ver o mundo” (Bagno, 2009, p. 168).

Así, identificamos la necesidad y relevancia de esta acogida humanizada por su dimensión en la formación personal y profesional del ser humano. La enseñanza atraviesa diferentes ámbitos de la institución y etapas de la vida humana. Creemos en la necesidad de hacer de este trabajo una base sólida para contribuir en todas las etapas del aprendizaje.

b) Participación de migrantes en eventos culturales

Otro aspecto relevante que involucra la enseñanza del idioma está relacionado con la participación de estos estudiantes en eventos culturales. Así, a través de la visión de Scholas Occurrentes (2019), es posible insertar al alumno a través de las artes y el deporte con el objetivo de rescatar la educación. En este sentido, se puede brindar a los migrantes una visión de transformar “[...] el mundo en un aula sin paredes”, donde todos los jóvenes están integrados en una cultura de paz (Scholas Occurrentes, 2019).

Scholas Ocurrentes quiere integrar y armonizar los esfuerzos de todos en la causa de la educación, buscando reconstruir el pacto educativo promoviendo la cultura, el deporte y la ciencia, involucrando y articulando a los responsables de la educación, adolescentes y jóvenes en torno a perspectivas comunes (Papa Francisco, 2015, p. 129).

A través de esta mirada, el educador podrá orientar las actividades en la preparación de estos estudiantes para la participación en eventos culturales en la institución y en la comunidad. Muchos de estos estudiantes tienen talentos

musicales, tocan instrumentos, cantan en lengua vernácula o en diferentes idiomas. Asimismo, pueden participar a través de la poesía, de la música, culinaria local y nacional e incluso reportajes sobre su cultura. Corresponde al educador valorar y orientar las actividades para que puedan participar en eventos, promoviendo así la diversidad cultural. Para Simionato (2013, p. 10) “Educar en la diversidad significa enseñar en un contexto educacional en el cual las diferencias entre los miembros son promovidas, destacadas y aprovechadas para flexibilizar y enriquecer los contenidos curriculares que sustentan en el proceso de enseñanza aprendizaje”.

Finalmente, entendemos que la participación de los migrantes en actividades culturales, tanto en el ámbito académico como en la comunidad, brinda un aprendizaje enriquecedor en el sentido de valorar el potencial de cada alumno. Las actividades son más significativas cuando se integran con otros sectores que ofrecen la oportunidad para el desarrollo de estas habilidades y el potencial de estos estudiantes. Por lo tanto, se puede percibir que las actividades, cuando están bien orientadas, pueden involucrar a diferentes públicos y diferentes sectores.

c) Campañas solidarias

Según Sayago (2018), el Papa Francisco invita a las pastorales a involucrarse en el apoyo a los migrantes que sufren discriminación, invitándolos a la reflexión. En este mismo aspecto, Quezada y Martín (2012), aseguran que las IES, ante el compromiso con la transformación social, abrazan la función que se asocia a la solidaridad. Además, deben estar atentas para enfrentar los desafíos de la transformación social y las necesidades humanas básicas. En consecuencia, al recibir migrantes, es necesario tener una mirada que contribuya a sus necesidades básicas, ya que

Uma educação humanizada, portanto, não se limita a fornecer um serviço de formação, mas cuida dos seus resultados no quadro geral das capacidades pessoais, morais e sociais dos participantes no processo educativo; não pede simplesmente ao professor para ensinar e ao aluno para aprender, mas exorta cada um a viver, estudar e agir de acordo com as premissas do humanismo solidário [...] (Justino, 2019, p. 143).

Es necesario ir más allá, en una sociedad que excluye mayoritariamente a los seres humanos vulnerables. Las comunidades educativas, al recibir esta población, deben estar preparadas para lograr una verdadera inclusión social, superando

prácticas específicas de campañas solidarias, incluida la recolección de ropas de primera necesidad y bienes no perecederos.

Urge promover la conciencia, buscando despertar en la comunidad académica la implicación y el espíritu solidario, como audiencia de voluntarios para abrazar juntos esta causa como un valor de vida y no solo una práctica esporádica.

Por tanto, las demandas de esta población de migrantes serán mejor atendidas cuando los diferentes sectores de la universidad y la comunidad académica trabajen juntos. De igual forma, es necesario que estén preparados para actuar con compromiso en la búsqueda de soluciones específicas a medida que surjan necesidades, sin perder de vista la gran lucha por la ciudadanía integral de estas personas.

4.5.3 Inclusión digital para el Mundo Laboral

De acuerdo con el plan de acción del proyecto Scholas Occurrentes (2019), la entidad configura los objetivos que se destacan en diferentes áreas importantes del área educativa y entre ellos está el uso de la tecnología. Cada vez más presente en el contexto educativo, la tecnología está en la realidad de los migrantes que buscan formación. Se trata de un requisito indispensable para ingresar al mercado laboral y mejorar su calidad de vida.

Há um novo padrão de sociedade, que requer diferentes habilidades, competências e atitudes, e esse padrão é rapidamente identificado pelos gestores educacionais e professores quando lidam com assuntos como o distanciamento abissal entre a maneira de raciocínio dos indivíduos considerados imigrantes digitais e os considerados nativos digitais (Martins Filho, Gerges & Fialho, 2015, p. 581).

Los constantes cambios sociales impactan en la sociedad del siglo XXI y especialmente en el mundo de la tecnología. Estamos ante una realidad en la que domina la necesidad de tecnología. La falta de dominio de los medios tecnológicos está presente para la mayoría de los ciudadanos, especialmente los jóvenes y adultos que quieren una titulación y aún no la tienen.

[...] a sociedade do conhecimento é o contexto em que a informação e o conhecimento são condições essenciais para o exercício pleno da cidadania em uma sociedade permeada por tecnologia, e em que esse exercício é convergido em uma nova força de trabalho e capital, solucionando problemas

sociais com o uso intensivo da informação e do conhecimento, por sua acumulação, criação, reprodução e disseminação (Martins Filho, Gerges & Fialho, 2015, p. 581).

Son muchas las razones que configuran la realidad que limita al ser humano a avanzar en la sociedad del conocimiento. Existen innumerables limitaciones para ingresar al mundo digital, como: dificultad de acceso, Internet restringida y falta de dominio. Son factores que interfieren en la vida personal y profesional, y dificultan el ejercicio de sus actividades.

Sin embargo, observamos que, para la mayoría de los migrantes, esta realidad es lejana y se requiere una suma de esfuerzos para brindar condiciones favorables, para que esta población pueda ejercer y alcanzar esta condición esencial, brindando mejores oportunidades y el ejercicio de la ciudadanía, pues

[...] orientada pela economia baseada no conhecimento e pela tecnologia da informática e da comunicação, apresenta intensa dinâmica social, relações e influências globalizadas que, ao mesmo tempo, constituem-se em oportunidades culturais estimulantes e interessantes a todas as pessoas e organizações, assim como desafios e exigências extraordinários (Luck, 2009, p. 10).

La inclusión de migrantes y refugiados en el mundo tecnológico depende de una suma de esfuerzos para brindar a esta población una formación que asegure la inclusión, la eficacia en la formación y la preparación para la permanencia en el mercado laboral.

4.5.4 Inclusión en la vida universitaria, más allá de los Programas Extensionistas

En este proceso, se destacan cuatro líneas de intervenciones relacionadas con la creación de sinergias con otras instituciones: la movilización de campañas de sensibilización, el desarrollo de experiencias y programas educativos a la luz de la metodología Scholas y la consolidación de una red global. Para Menegat, Sarmiento y Calderón (2018, p. 77) la matriz de cada curso también es efectiva, a través de proyectos interdisciplinarios que involucran a la comunidad a través de "Programas, projetos e ações, focados na ação junto a pessoas em situação de vulnerabilidade social".

Con este propósito Menegat, Sarmiento y Calderón (2018) discuten la consolidación del ideal de Responsabilidad Social que requiere grupos preparados

para que puedan asumir este rol en el desarrollo de acciones encaminadas al bienestar de lo social. En este mismo propósito, Vallaey (2016), trae RSU como una política que se encuentra en un proceso continuo de mejoramiento de la institución. El autor presenta cuatro pilares que contribuyen al desarrollo local y global: la investigación, la extensión, la gestión y la formación de procesos científicos de la docencia profesional y educativa.

Para Knight (2020), en el contexto de las IES, la internacionalización es una de las principales fuerzas que impactan y dan forma a la educación superior. Esto se está adaptando para enfrentar los desafíos del escenario global. Para Quezada y Martín (2012), la cooperación internacional es parte del enfrentamiento de los desafíos del compromiso con la transformación social. A través de una mirada humanizada, la internacionalización contribuye a la RSU, atenta a los fenómenos sociales y frente al escenario de transformación de la sociedad.

El Papa Francisco considera la RSU como una perspectiva para la construcción de la obra social, y tiene los cuatro pilares del camino de la iglesia como referencia para la labor social con la migración, que son: acoger, proteger, promover e integrar a la persona a un trabajo más recto y fraterno. En materia de educación, expresa el deseo de que las Universidades Católicas presenten proyectos para desarrollar la docencia en los distintos niveles, mediante la oferta de cursos a distancia para quienes tienen dificultades para acceder a la educación presencial, como es el caso de quienes viven en lugares más distantes, acogida y de igual forma mediante la concesión de becas:

- a. Apoyo a proyectos educativos y sociales: Consultoría experta a los proyectos situados en la plataforma Scholas Social, orientándolos hacia los principios pedagógicos de Scholas.
- b. Didáctica: Comunicación de los contenidos de las Cátedras Scholas, a través de metodologías activas y motivadoras.
- c. Investigación: Profesores y estudiantes pueden desarrollar un estudio profundo sobre el tema propuesto por las Cátedras. Se podrían suponer también la constitución de doctorados específicos.
- d. Sensibilización e inserción en las políticas públicas: Promoción de actividades de difusión, comunicación y formación sobre los valores de la Cultura del Encuentro en los distintos ámbitos de la sociedad (Cultori Dell`Incontro, 2019).

Al realizar este estudio, nos dimos cuenta de que la inserción de los migrantes en las IES se da a través de acciones y proyectos que involucran a la RSU, internacionalización, Pastorales y la comunidad académica a través del voluntariado.

Sin embargo, la entrada de estos ciudadanos en los cursos regulares de pregrado está restringida. En este sesgo, identificamos el difícil acceso de esta población en los cursos regulares de pregrado, por lo que proponemos una política inclusiva para migrantes y refugiados en el contexto de la educación superior. Para ello, es necesario insertarlos en el ámbito universitario, además de prepararlos para el dominio del idioma y la tecnología.

Hay que estar atentos a la llamada del Papa Francisco, que propone una mayor flexibilidad en el reconocimiento de títulos y profesiones de los migrantes y refugiados, en beneficio de ellos y de la sociedad que los acoge. En este sentido, el Papa Francisco nos invita a una universidad con un nuevo significado, con relevancia global, basada en la apertura y escucha de “La Universidad del Sentido”. El proyecto Scholas y la propuesta del Papa Francisco de “educar buscando el verdadero significado de las cosas, trae valores humanos y cristianos con un lenguaje que involucra 'la cabeza, el corazón y las manos sincronizadas'” (Papa Francisco, 2020).

El Francisco (2020,) con motivo del lanzamiento de la “Universidad del sentido”, presentó la pregunta que fundó Scholas. “Comunidad de amigos comunidad de hermanos”. Recordó el origen de Scholas. Dos profesores en medio de una crisis con un poco de locura e intuición, algo imprevisto. Reunió a jóvenes de todas las realidades, lenguajes y creencias, generando belleza y significado en diferentes realidades. Scholas, como institución que crece, abre las puertas de la Universidad del Sentido, porque educar es buscar el sentido de las cosas (Papa Francisco, 2020, s/p.).

5 Consideraciones Finales

La relevancia del tema sobre las políticas inclusivas de migrantes y refugiados en la educación superior a la luz del Proyecto Scholas del Papa Francisco, brindó un análisis que nos lleva a inferir una realidad a partir de las instituciones investigadas. Ellas presentan acciones aisladas, resultado de proyectos que tienen iniciativas que surgen de las propias universidades. Dichos proyectos comenzaron a socializarse en los Congresos Scholas a partir de 2016. Sin embargo, el análisis documental apunta al deseo de evolución sistémica, que contempla progresivamente las siguientes etapas: acciones, proyectos, programas, directrices y políticas de gestión inclusiva para refugiados en instituciones de educación superior participantes en el Proyecto Scholas.

En cuanto al problema abordado, así planteado: ¿cómo se da la inclusión de los migrantes en las universidades del Proyecto Scholas en el ámbito de las Políticas de Gestión? Aquí, nos damos cuenta de que el trabajo se desarrolla en universidades vinculadas al Proyecto Scholas a través de iniciativas de las propias instituciones. La atención a migrantes y refugiados se realiza a través de acciones que involucran a la RSU, internacionalización, pastoral universitaria y comunidad académica, a través del voluntariado. Las actividades involucran, entre otras, enseñanza de idiomas y participación en eventos culturales.

Asimismo, el análisis de datos apunta a un concepto de inclusión que abarca al menos tres ejes: inclusión social; inclusión y permanencia profesional, incluida la formación continua para el mercado laboral. Además, la inclusión académica en los cursos regulares de pregrado y posgrado de estos actores refugiados en pleno cumplimiento de su ciudadanía.

El objetivo general analizó la gestión de los procesos de inclusión de migrantes en las universidades del Proyecto Scholas. Mapeamos las universidades vinculadas al Proyecto Scholas para investigar la inclusión de migrantes en estas instituciones. A través del cuestionario enviado a estas instituciones, según las respuestas, identificamos el tipo de trabajo que desarrollan en la inclusión de migrantes y refugiados.

Según las instituciones encuestadas, se pudo identificar que las acciones inclusivas en estas universidades suceden, como ya se mencionó, a través de iniciativas propias de las instituciones, a través de proyectos y acciones. Estos

circulan en el ámbito de la responsabilidad social, la internacionalización y la pastoral universitaria. Ante la necesidad de promover la acogida humanizada de estos ciudadanos en el contexto educativo, nos apoyamos en autores que traen una mirada dirigida a esta población, como el Papa Francisco, que guió nuestro estudio. Como referente en nuestro trabajo, por tanto, está el proyecto Scholas, que ha resignificado nuestra propuesta, aportando un nuevo sentido a la educación.

Las respuestas al cuestionario están en línea con nuestra pregunta inicial: ¿cómo se da la Inclusión de migrantes en las universidades del Proyecto Scholas en el ámbito de las Políticas de Gestión? Identificamos que las acciones presentadas se dan a través del trabajo social desarrollado con la comunidad académica o en alianza con otras instituciones. Sin embargo, no identificamos respuestas relacionadas con el ingreso a cursos regulares de pregrado o posgrado. Destacamos la importancia del rol social de las IES en la promoción de políticas a favor de la inclusión de migrantes y refugiados.

El primer objetivo específico se expresa de la siguiente manera: “Investigar el proceso de gestión de la internacionalización, en el contexto de la inclusión de migrantes y refugiados en las Instituciones de Educación Superior”. A partir de nuestro estudio, percibimos que la internacionalización es una de las principales fuerzas que impactan y configuran la educación superior, en el sentido de enfrentar los desafíos que impone la sociedad del siglo XXI. Aún así, en lo que respecta al campo de la internacionalización, éste permite solidificar la repercusión internacional de las IES, a la vez que tiene la función de consolidar la cooperación internacional para el desarrollo de una de las áreas que comprende a la RSU, a través de su función social. Es en este sentido que relacionamos la inclusión de migrantes en las IES con la integración de la Internacionalización con la RSU. El estudio mostró la importancia de este trabajo interconectado, contribuyendo así al desarrollo de las IES.

El segundo objetivo específico visó “Analizar el papel de la universidad como actor de promoción de la inclusión y de la formación personal, profesional y la sustentabilidad humana de estos ciudadanos”. Destacamos la importancia del rol social de las IES en la promoción de políticas a favor de la inclusión de migrantes y refugiados. La educación puede contribuir a la transformación social, promoviendo una formación que contemple al ser humano de forma integral y sostenible.

El tercer y último objetivo específico fue proponer políticas que involucran

acciones de Responsabilidad Social desarrolladas en el contexto de la gestión de la internacionalización en la educación superior. A través de los aportes de las universidades encuestadas y los autores en los que basamos nuestro estudio, identificamos la necesidad de proponer políticas orientadas a la inclusión de los migrantes en el contexto de las IES y lo hicimos en el capítulo anterior.

Los resultados de nuestra investigación se clasifican en los ítems 4.1 a 4.4, de acuerdo con la triangulación de datos. La Responsabilidad Social Universitaria se presenta como el primer tema del proceso de análisis. Aquí podemos ver que, frente al hito histórico del proceso migratorio, estas acciones aún son recientes y escasas en el ámbito de las IES. En cuanto a las preguntas presentadas en el ítem de Migrantes y Refugiados, percibimos la necesidad de ampliar el conocimiento del perfil y experiencias culturales de estos individuos, para que podamos orientar las próximas investigaciones y actividades que puedan contribuir a la necesidad presentada.

Subrayamos la importancia del trabajo a partir del tema central que se refiere a la movilidad humana. Asimismo, la investigación abre caminos a una metodología de trabajo que va más allá del campo de la inclusión de migrantes. Así, también puede contemplar otros tipos de exclusión, como la pobreza y otras situaciones de vulnerabilidad social.

De acuerdo con las consideraciones presentadas, apoyamos la idea de que estas políticas propuestas, además de estar dirigidas a los migrantes, pueden servir como guía y como orientación a ejes comunes para las políticas de todos los demás proyectos sociales del Proyecto Scholas. De esta manera, el trabajo muestra cómo la universidad está comprometida con la problemática de la comunidad y que puede actuar a través de una educación que se enfoca en una nueva metodología inclusiva, humanista y solidaria, y puede ser ejemplo de un nuevo modelo innovador que se entrelaza a través de diferentes ámbitos universitarios con las acciones de RSU.

Sobre la Gestión de Políticas Inclusivas para Migrantes, se evidenció que las acciones inclusivas pueden estar estrechamente interconectadas en el ámbito de la gestión de la internacionalización. Además, existe la necesidad de, a través de este compromiso social de las IES, trabajar en la planificación de una política inclusiva para migrantes y refugiados en el contexto de la educación superior.

Y finalmente, el ítem que analizó el Proyecto Scholas nos mostró un ejemplo de formato educativo orientado a la formación integral de los estudiantes, y es, sin

duda, el punto de partida para la elaboración de políticas inclusivas para facilitar el ingreso en la educación superior. Así, percibimos que es necesario ir más allá y que, para que estas iniciativas propuestas sean efectivas en el contexto de la educación superior, es fundamental conocer de cerca las necesidades reales y potencialidades de cada migrante.

Así, tras el levantamiento de informaciones, vimos la necesidad de elaborar cuatro ejes de políticas inclusivas, planteados en el ítem 4.5. Estos son: 4.5.1 Política universitaria inclusiva para migrantes en IES; 4.5.2 La cultura de acogida, teniendo como subtemas: a) Inclusión de los migrantes a través de la enseñanza del idioma, b) Participación de los migrantes en eventos culturales, c) Campañas de solidaridad; 4.5.3 Inclusión digital para el Mundo Laboral; 4.5.4 Inclusión en la vida universitaria, más allá de los Programas Extensionistas.

Esta propuesta busca la inserción de los migrantes en las IES a través de acciones que involucren a la RSU, internacionalización, pastoral universitaria y comunidad académica a través del voluntariado. Además, es interesante tener en cuenta la importancia del dominio del idioma como lengua anfitriona y de la formación personal y profesional, en todas sus etapas, como la inserción en el mundo digital mediante la formación continua. Asimismo, facilitar el reconocimiento de títulos y certificaciones, y la importancia de la educación humanizada en la promoción de la cultura de paz y encuentro a la luz del Proyecto Scholas, además de buscar el verdadero sentido de las cosas a través de valores humanos y cristianos.

Reiteramos la importancia del trabajo humanizado en un ambiente de acogida e inserción y formación, donde los estudiantes tienen la oportunidad de traer sus historias de vida, sus dificultades y necesidades. Reforzamos asimismo la importancia de valorar el potencial y las habilidades de cada alumno y los aspectos culturales que podrán aportar valores a través del intercambio de conocimientos.

Como limitación de la investigación, tuvimos dificultades en la recolección de datos debido a la falta de retornos y desafíos relacionados con el contacto con las instituciones. A causa de ello, tuvimos adhesión de pocas instituciones en comparación con el número de universidades encuestadas. Por tanto, no fue posible ilustrar un panorama global de las universidades vinculadas al Proyecto Scholas, pues, aunque el resultado haya sido significativo, hubo pocas instituciones participantes.

En vista de lo anterior, es cierto que la investigación no limitó, sino que planteó

nuevos interrogantes, reunió material valioso para nuevos estudios. El tema brinda respuestas a preguntas e instiga nuevos interrogantes. Por eso, el encanto por el tema despertó la curiosidad por profundizar el estudio, agregar significado y belleza a la educación contemporánea.

Referencias

- ACNUR. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. (2016). *Protegendo refugiados no Brasil e no mundo*. Brasília: Agência da ONU para Refugiados. Recuperado de https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/Publicacoes/2016/Protegendo_Refugiados_no_Brasil_e_no_Mundo_2016.pdf em em 25 mai. 2019.
- ACNUR. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. (2019a). Bem-vindo às Nações Unidas. Recuperado de <https://nacoesunidas.org/agencia/acnur/> em em 25 mai. 2019.
- ACNUR. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. (2019b). *Histórico*. Recuperado de <https://www.acnur.org/portugues/historico> em 25 mai. 2019.
- Aguiar, R. R. de. (2019). *A proteção dos direitos humanos dos refugiados em Goiás: uma análise sobre a formulação de políticas públicas* (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos da Universidade Federal de Goiás. Goiânia. Recuperado de <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/10352/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Rafaella%20Ribeiro%20de%20Aguiar%20-%202019.pdf> em 15 jan. 2021.
- Almeida Filho, J. C., & Lombello, L. (Orgs.). (1997). *O ensino do Português para estrangeiros*. 2. ed. São Paulo, SP: Pontes.
- Almeida Filho, J. C. (2017). *O ensino de português como língua não-materna: concepções e contextos de ensino*. Museu da Língua Portuguesa: Estação da Luz. Recuperado de <https://museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/ENSINO-COMO-LINGUA-NAO-MATERNA.pdf> em 22 nov. 2020.
- Altbach, P., Knight, J. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*, Los Angeles, 3(4), 290-305.
- ANEC. (2018). *Congresso Scholas 2018*. Recuperado de <http://anec.org.br/blog/2018/04/23/congresso-scholas-2018> em 25 mai. 2019.

- Antunes, I. (2016). *Aula de português: encontro e interação*. 1. ed. São Paulo: Parábola.
- Aurora. (2017). *Congreso para la paz en Jerusalén*. Recuperado de <http://www.aurora-israel.co.il/congreso-para-la-paz-scholas-en-jerusalen> em 25 ago. 2019.
- Bagno, M. (2009). *Gramática pedagógica do Português Brasileiro*. 1. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Parábola.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- BNCC. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília, DF. Recuperado de: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em: 14 mar. 2019.
- Brasil. (1961). *Decreto nº 50.215, de 28 de janeiro de 1961*. Estatuto dos Refugiados. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9474.htm em 05 jun. 2019.
- Brasil. (1997). *Lei nº 9.474/1997*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília, DF: Ministério da Educação.
- Brasil. Ministério da Educação. (2014). *Relatório Educação para Todos no Brasil, 2000-2105*. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2014. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232699/PDF/232699por.pdf.multi> em 18 ago. 2019.
- Brasil. (2017). *Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017*. Lei de migração. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm em 05 jun. 2019.
- Criado, M. J. (2000). Vieja y nueva migración. Rasgos, supuestos y Evidencias. *Revista Internacional de Sociología*, 58(26): 159-183. Recuperado de <http://revintsociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/article/view/799> em 14 jul. 2019.
- Cultori Dell`Incontro. (2019). *Instituciones participantes*. Recuperado de <https://cultoridellincontro.org/es/instituciones-participantes> em 07 ago. 2019.
- Declaração Universal Dos Direitos Humanos. ONU. (1948). *A origem do ACNUR (UNHCR)*. Recuperado de <https://declaracao1948.com.br/2018/04/11/acnur-unhcr-refugiados> em 15 ago. 2019.
- Escamilla, J. R., & Suástegui, R. R. Soler. (2018). *El fenómeno migratorio em México: Um estudio desde la visión Lasallista*. Cuauhtémoc, México: Editorial Permenia.
- Fossatti, P., Hengemule, E., & Casagrande, C. A. (Orgs). (2011). *Ensinar a bem viver*. Canoas, RS: Editora Unilasalle.
- Francisco, P. (2017). *Discurso do Papa Francisco aos participantes no fórum internacional sobre migrações e paz*. Recuperado de

http://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/february/documents/papa-francesco_20170221_forum-migrazioni-pace.html em 23 ago. 2019.

Francisco, P. (2018). *Mensaje Del Santo Padre Francisco Para La Jornada Mundial Del Migrante Y Del Refugiado 2018*. Recuperado de http://www.vatican.va/content/francesco/es/messages/migration/documents/papa-francesco_20170815_world-migrants-day-2018.html em 23 ago. 2019.

Francisco, P. (2019). *Mensagem do Papa Francisco para o dia mundial do migrante e do refugiado*. Tema: Não se trata apenas de migrantes. Recuperado de http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/migration/documents/papa-francesco_20190527_world-migrants-day-2019.html em 22 nov. 2020.

Francisco, P. (2020). *Scholas intuye que de esto se trata educar*. Una educación que nos abre a lo desconocido, que nos lleva a ese lugar donde todavía no se dividieron las aguas, para desde allí soñar nuevos caminos. Recuperado de <https://www.scholasoccurrentes.org/universidaddelsentido/> em 22 nov. 2020.

Gil, A. C. (2009). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo, SP: Atlas.

Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo, SP: Atlas.

Gutierrez, M. F. (2020). El desarrollo, las instituciones y el arte como estrategia. Development, institutions and art as strategy? *Culturi dell'Incontro. Scholas Chairs' Journal online*, 2(2): 6-24. Recuperado de <https://cultoridellincontro.org/en/current-editionsEN/> em 22 nov. 2020.

Hengemüle, E. (2007). *Educação Lassaliana: Que educação?* Canoas, RS: Editora Salles.

Justino, J. (2019). *O projeto educativo de Francisco*. Recuperado de: https://identidade.pucpr.br/webapp/assets/images/instituto_ciencia_e_fe/upload/file51840_o-projeto-educativo-de-francisco.pdf

Knight, A. J. (2020). *A internacionalização da educação superior: conceitos, tendências e desafios*. 2. ed. São Leopoldo: Editora Oikos. Recuperado de <http://oikoseditora.com.br/files/Internacionaliza%C3%A7%C3%A3o%20da%20educ%20superior%20-%20JANE%20KNIGHT%20-%20e-book.pdf> em 19 nov. 2020.

Langoski, D. T. (2019). A hospitalidade como política pública ao ius migrandi. *RELACult-Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, 5(4).

La Salle, J. B. de. (2013). *Honrar o Ministério: A dimensão educativa nas meditações de La Salle*. Canoas, RS: Editora Unilasalle.

Leão, R. Z. (2019). O regime de proteção aos migrantes, refugiados e solicitantes de refúgio do pacto internacional de direitos econômicos, sociais e culturais das nações unidas. *REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, 27 (57), 175-192. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-85852503880005711>

Leal, V. A. (2018). Elementos do pensamento do Francisco sobre educação: um

projeto além da fronteira religiosa. *Revista Relegens Thréskeia*, 7(2), 136-15. Doi dx.doi.org/10.5380/rt.v7i2

Lima, J. B. B. et al. (2017). *Refúgio no Brasil caracterização dos perfis socio demográficos dos refugiados (1998-2014)*. Brasília, DF: IPEA.

Libâneo, J. C. (2013). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 6. ed. São Paulo, SP: Heccus Editora.

Luck, H. (2009). *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. 1. ed. Curitiba: Positivo.

Marconi, M. D. A., & Lakatos, E. M. (2002). *Técnicas de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas.

Marinucci, R. (2019). Não são apenas números”. Olhares psicossociais sobre migrantes e refugiados [Editorial]. *REHMU - Revista interdisciplinar da Mobilidade Humana*, 27(55), 7-12. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-85852503880005501>.

Martins Filho, V., Gerges, N. R. C., & Fialho, F. A. P. (2015). Design thinking, cognição e educação no século XXI. *Rev. Diálogo Educ.*, 15(45), 579-596.

Menegat, J., Gandin, A. B., & Corbelini, M. A. (2011). Educação eficaz e eficiente. In: Fossatti, P., Hengemüle, E., & Casagrande, C. A. (Orgs.). *Ensinar a bem viver* (139-150). Canoas: UnilaSalle.

Menegat, J., Marco, R. A. de, & Sarmiento, D. F. (2018). Qualidade da educação superior e a responsabilidade social. *Revista Roteiro*, 43(1), 296-316. Doi <https://doi.org/10.18593/r.v43i1.15136>

Menegat, J., Sarmiento, D. F., & Calderon, A. I. (2018). Princípios de responsabilidade social na Educação Superior: tendências na gestão de instituições confessionais. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(1), 59-80. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/326003712_Principios_de_responsabilidade_social_na_Educacao_Superior_tendencias_na_gestao_de_instituicoes_confessionais em 21 nov. 2020.

Meyer Jr, V., Pascucci, L., & Mangolin, L. (2012). Gestão estratégica: um exame de práticas em universidades privadas. *Revista de Administração Pública*, 46(1), 49-70. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-76122012000100004&script=sci_abstract&lng=pt em 19 jul. 2020.

Meza, R. B. (2002). *La crisis Argentina: su impacto en las relaciones bilaterales Argentino-Brasileñas*. Buenos Aires: Diário La Nación.

Minayo, M. C. de S. (Org.). (2012). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Coleção temas sociais, 34. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

Minayo, M. C. D. S., Deslandes, S. F., & Gomes, R. (2016). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. In *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (pp. 95-

p).

Nações Unidas Brasil. (2016). *ACNUR Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados*. Recuperado de <https://nacoesunidas.org/agencia/acnur/> em 15 ago. 2019.

OIM. ONU Migración. (2020) *Informe sobre las migraciones en el mundo 2020*. Recuperado de https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr_2020_es.pdf em jan. 2021.

Oliveira, C. R., Peixoto, J., & Góis, P. (2017). A nova crise dos refugiados na Europa: o modelo de repulsão-atração revisitado e os desafios para as políticas migratórias. *Revista Brasileira De Estudos Populacionais*, 34(1), 73-98.

Paro, V. H. (2012). *Administração Escolar*. Introdução crítica. 17. ed. São Paulo: Cortez Editora.

Perticara, M. (2009). Introducción. In: Fischer-Bollin, P. (Org.) *Migración y políticas sociales en América Latina* (9-14). Rio de Janeiro, RJ: Konrad-Adenauer-Stiftung.

Plácido, R. L., Schons, M., & Souza, M. J. C. de. (2017). Utilização das estratégias de ensino-aprendizagem na educação profissional e tecnológica. *Revista Dynamis*, FURB, Blumenau, 23(1), 40-57.

Quezada, R. G., & Martin, M. B. (2012). Una mirada a la internacionalización universitaria desde la perspectiva de la responsabilidad social: discursos de los jóvenes investigadores. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), 255-272. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v38n1/art15.pdf> em 22 nov. 2020.

Rabelo, R. C. (2016). *Entre a administração e a gestão universitária: demarcação teórico-conceitual nas legislações e produções bibliográficas 2003 – 2013* (Tese de doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, Recuperado de <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/740/1/RAFAEL%20CASTRO%20RABELO.pdf> em 22 nov. 2020.

Román-Morales, I. (2009). Migración en México: tendencias y consecuencias. In: FISHER-BOLIN, Peter (Org.). *Migración y políticas sociales en América Latina* (201-233). Río de Janeiro: KAS-SOPLA.

Sayago, Ó. A. P. (2018). *El proyecto educativo de Francisco*. Editora: Confederación Interamericana de Educación Católica (CIEC). Bogotá, Colombia: Suramérica. Recuperado de <http://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2018/11/PROYECTO-EDUCATIVO-FRANCISCO.pdf> em 25 out. 2019.

Sbardeloto, M. (2016). *“E o verbo se fez rede”*: Uma análise da circulação do “católico” em redes comunicacionais online (Tese de doutorado). Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos, São Leopoldo. Recuperado de: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/5366>

- Severino, A. J. (2017). *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez editora.
- Silva, J. C. J., Bógus, L. M. M., & Silva, S. A. G. J. (2017). Os fluxos migratórios mistos e os entraves à proteção aos refugiados. *Revista Brasileira de Estudos de População*, 34(1), 15-30. DOI <http://dx.doi.org/10.20947/S0102-3098a0003>
- Simionato, M. F. (2013). La Diversidad como punto de partida: Construyendo prácticas curriculares inclusivas para la alfabetización de personas jóvenes y adultas. *Revista Decisio Saberes para la acción de adultos: inclusión y diversidad, saberes y prácticas*, México, 35, 10-14.
- Simonoff, A. (2015). Claves explicativas de la política exterior argentina reciente. 39º Encontro Anual da Anpocs, Caxambu – MG. *Anais eletrônicos [...] Caxambu, MG*. Recuperado de <https://www.anpocs.com/index.php/papers-39-encontro/gt/gt24/9664-claves-explicativas-de-la-politica-externior-argentina-reciente/file> em 13 out. 2019.
- Schieler, R. F. (2019). *Declaración Sobre el día del inmigrante y refugiado*. Recuperado de <https://www.lasalle.org/declaracion-sobre-el-dia-del-migrante-y-el-refugiado/> em 25. nov. 2019.
- Stigliano, D. (Coord). (2020). *Cultori dell'Incontro: Scholas Chair's Journal Online*, 2(2). Argentina: Scholas, Social_chairs. Recuperado de: <https://cultoridellincontro.org/en/current-editionsEN/>
- Scholas Occurrentes. (2019). *Una chiamata per creare la Cultura dell'Incontro*. Recuperado de <https://www.scholasoccurentes.org/it/> em 22 nov. 2020.
- Souza, J. D. de, & Cesário, J. B. (2019). A educação no pensamento do Papa Francisco. *Cadernos de Fé e Cultura*, 4(2), 95-135. Recuperado de <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/cadernos/article/view/4810/2999#> em 15 jan. 2021.
- UNCHR. (2016). ACNUR, Agência da ONU para Refugiados. *Educação*. Recuperado de <https://www.acnur.org/portugues/temas-especificos/educacao/> em 19 jul. 2019.
- Universidad Católica de Valencia. (2019). *II Congreso Internacional: Catedras abiertas Scholas Occurrentes UCV*. San Vicente Martir. Recuperado de <https://www.ucv.es/oferta-academica/congresos-y-jornadas/ii-congreso-internacional-catedra-abierta-scholas-occurentes-ucv/presentacion> em 24 ago. 2019.
- Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul - UFRGS. (2019). *Acesso à educação*. Recuperado de <https://www.ufrgs.br/gaire/informacoes-imigrantes/acesso-a-educacao> em 22 nov. 2019.
- Universidade La Salle. (2017). *Projeto Universidade La Salle Inclui: apoio aos imigrantes*. Recuperado de <https://www.unilasalle.edu.br/canoas/noticias/lancamento-projeto-imigrantes-haitianos> em 25 nov. 2019.

- Vallaey, F. (2016). *Introducción a la responsabilidad social universitaria – RSU*. Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Vallaey, F. (2018). Las diez falacias de la Responsabilidad Social Universitaria. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(1), 34-58. Doi: <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.12.716>.
- Vatican News. (2018). *“Programando por la paz”*: Proyecto de Scholas que lanzará el Papa Francisco. Recuperado de <https://www.vaticannews.va/es/vaticano/news/2019-03/scholas-ocurrentes-jovenes-papa-francisco-videoconferencia.html> em 26 jul. 2019.
- Zenit (2016). *Scholas inicia su VI congreso que concluirá con la participación del papa Francisco*. Recuperado de <https://es.zenit.org/2016/05/27/scholas-inicia-su-iv-congreso-que-concluire-con-la-participacion-del-papa-francisco/> em jan. 2021.
- Yin, R. K. (2015). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman.

APÉNDICE A – Término de consentimiento informado

Término de consentimiento informado de acuerdo con la Resolución 466/12 del Consejo Nacional de Investigación brasileño

Usted está siendo invitado a participar en la investigación, bajo la responsabilidad de la investigadora Cátia Rosane Würth. El estudio se titula GESTIÓN DE POLÍTICAS INCLUSIVAS PARA MIGRANTES Y REFUGIADOS: UN ESTUDIO SOBRE EL PROYECTO SCHOLAS. La investigación tiene como objetivo analizar cómo se gestionan los procesos de inclusión de migrantes y refugiados en las universidades del Proyecto Scholas. El estudio se justifica ante el escenario de constante movilidad humana de migrantes y refugiados en todo el mundo. Este contexto refleja la necesidad de formar a estos ciudadanos, a través de la educación superior. Esta realidad trae desafíos a la gestión de la internacionalización de la educación en el ámbito de las políticas de inclusión, orientadas a formar a estos ciudadanos bajo la perspectiva de la Responsabilidad Social Universitaria. En este sentido, como institución, tenemos el reto de acoger a estos ciudadanos y, a través de la educación, promover el desarrollo de habilidades y competencias en torno a la formación integral de estos seres humanos. El Papa Francisco (2019) defiende una educación que coloca a la persona en el centro de todo, desde una perspectiva humanista y de valores cristianos. Es en este sentido que apoyamos este estudio a la luz del Proyecto Scholas del Papa Francisco que apunta cómo formar ciudadanos comprometidos con el bien común, a través de la educación superior. Así, señala a la inclusión, y la inserción de estos ciudadanos en el contexto académico y en la cultura de paz y de encuentro para valorar al ser humano en su totalidad. Además, el Proyecto Scholas tiene como objetivo promover la integración entre comunidades educativas con el fin de valorar las Instituciones de Educación Superior (IES) comprometidas con el bien común.

Su participación voluntaria y la encuesta será en forma de respuesta al cuestionario que sigue, realizado de forma anónima (sin identificación). Es importante enfatizar que la participación en esta investigación no traerá ningún beneficio directo a los participantes, sin embargo, contribuirá al incremento del conocimiento sobre el tema estudiado y sus resultados pueden ayudar al desarrollo de estudios futuros. No hay riesgos conocidos asociados con el procedimiento planificado ni malestar en los participantes del estudio.

La participación es completamente voluntaria, así como la no participación o el retiro después de unirse a la encuesta, no resultará en ningún tipo de pérdida para el participante. No se prevé ningún pago por la participación en el estudio y el participante no tendrá ningún coste con respecto a los trámites involucrados.

Se preservará la confidencialidad de los datos de identificación personal de los participantes, y los resultados se darán a conocer de forma agrupada, sin identificación.

Todas las dudas se pueden aclarar antes y durante el curso de la investigación, contactando a la investigadora responsable: Cátia Rosane Würth, por el teléfono:

(51) 99982-6069, o correo electrónico: catia.wurth0489@unilasalle.edu.br. Dado lo anterior, lo invitamos a responder el siguiente cuestionario. Al hacer clic en "Siguiete", acepta responder las preguntas de este cuestionario.

APÉNDICE B – Cuestionario Parte 1: Datos individuales de las instituciones

<p>¿Su universidad tiene alguna labor social con inmigrantes y / o refugiados? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No</p> <p>*Se cierra el cuestionario y se agradece la participación de la universidad cuya respuesta es NO.</p>
<p>¿A qué país pertenece la universidad? _____</p>
<p>1. ¿Quiénes participan? <input type="checkbox"/> Comunidad académica interna <input type="checkbox"/> Comunidad externa <input type="checkbox"/> Otra - especificar</p>
<p>2. ¿A cuántos inmigrantes y / o refugiados se atiende en su institución? <input type="checkbox"/> De 1 a 20 <input type="checkbox"/> De 21 a 40 <input type="checkbox"/> De 41 a 60 <input type="checkbox"/> De 61 a 80 <input type="checkbox"/> De 81 a 100 <input type="checkbox"/> Por encima de 100</p>
<p>3. ¿Desde hace cuánto tiempo se realizan las acciones con inmigrantes y / o refugiados? <input type="checkbox"/> De 0 a 02 años <input type="checkbox"/> De 03 a 05 años <input type="checkbox"/> De 06 años a 08 años <input type="checkbox"/> por encima de 09 años <input type="checkbox"/> Otros</p>
<p>4. ¿A qué tipo de público se presta el servicio de la universidad? <input type="checkbox"/> Niños <input type="checkbox"/> Jóvenes <input type="checkbox"/> Adultos <input type="checkbox"/> Otros - Especificar</p>
<p>5. ¿Qué géneros están involucrados en el servicio que brinda la universidad? <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Femenino <input type="checkbox"/> No binario</p>

APÉNDICE C – Cuestionario Parte 2: Alcance de los objetivos de la investigación

Objetivo	Preguntas
Analizar cómo se da la gestión de los procesos de inclusión de migrantes y refugiados en las universidades del Proyecto Scholas	6. ¿En qué medida se da la oferta de actividades orientadas a la inclusión de inmigrantes y / o refugiados en su Institución de Educación Superior? <input type="checkbox"/> Cursos gratuitos <input type="checkbox"/> Cursos de Grado <input type="checkbox"/> Cursos de extensión profesional <input type="checkbox"/> Posgrado Específico <input type="checkbox"/> Proyecto específico <input type="checkbox"/> Otra - especificar
Investigar el proceso de la gestión de la internacionalización en el contexto de la inclusión de migrantes y refugiados en las Instituciones de Enseñanza Superior	7. ¿Qué sectores de la universidad están implicados en proyectos de Responsabilidad Social, como la asistencia a inmigrantes y / o refugiados? <input type="checkbox"/> Relaciones Internacionales <input type="checkbox"/> Pastoral universitaria <input type="checkbox"/> Pro-rectoría de extensión comunitaria o correspondiente <input type="checkbox"/> Otra - especificar
Analizar el papel de la universidad como actor de promoción de la inclusión y de la formación personal, profesional y la sustentabilidad humana de estos ciudadanos	8. Señale las alternativas que corresponden a la realidad de la universidad en cuanto a políticas de inclusión: <input type="checkbox"/> Inclusión social a través del dominio del idioma <input type="checkbox"/> Iniciación a la tecnología digital <input type="checkbox"/> Inserción universitaria en cursos regulares de pregrado <input type="checkbox"/> Otra - especificar <input type="checkbox"/> No se aplica
Proponer políticas que involucran acciones de Responsabilidad Social desarrolladas en el contexto de la gestión de la internacionalización en la educación superior	9. ¿Cuáles son las pautas vigentes en su institución de educación superior para la implementación de políticas inclusivas para inmigrantes y / o refugiados? _____
	10. ¿Le gustaría dejar otro registro de cómo se lleva a cabo la asistencia a inmigrantes y / o refugiados en la universidad? _____