

# El desarrollo de la educación superior en la Patagonia sur y en Tierra del Fuego

## The Development of Higher Education in South Patagonia and Tierra del Fuego

Eliana A. Lucero

Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur (UNTDF), Instituto de la Educación y el Conocimiento (IEC), Licenciatura en Gestión Educativa. Ushuaia, Tierra del Fuego AeIAS, Argentina.  
[elylu1618@gmail.com](mailto:elylu1618@gmail.com)

### Resumen

El desarrollo territorial de la educación superior en la Patagonia sur es bastante reciente en el tiempo, especialmente en la provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur, a diferencia del resto de los niveles del sistema educativo. Particularmente, se encontraron pocos escritos en referencia al desarrollo de la educación superior en la región con respecto al resto de las jurisdicciones del país, lo que genera una vacancia de información abierta al desarrollo de futuras investigaciones. Por eso, el objetivo del presente ensayo es caracterizar la instalación y el desarrollo del nivel superior en la región austral, a través de una revisión de algunos artículos a los que se tuvo acceso. Esta caracterización abarca desde la década de 1960 como el momento en el que se empezó a poner el foco en la educación de adultos, hasta hitos más contemporáneos, como la creación de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego y el desarrollo de los institutos provinciales de enseñanza superior de los profesorado.

*Palabras clave:* Educación superior; Territorialización; Patagonia sur

### Abstract

The territorial development in Higher Education in South Patagonia is quite recent in time, especially in Tierra del Fuego, Antarctica and South Atlantic Islands province, unlike the rest of the levels of the educational system. Particularly, few writings were found with reference to the development of Higher Education in the region, in comparison with the rest of the jurisdictions of the country, generating a gap in the information available for future research. Therefore, the purpose of this essay is to characterize the installation and development of Higher Level Education in the southern region, through a review of some articles that were found. This characterization ranges from the 1960s, the moment when the focus on adult education began, to more contemporary milestones, such as the creation of the National University Tierra del Fuego and the development of provincial Higher Education institutes for teachers.

*Keywords:* Higher Education; Territorialization; South Patagonia

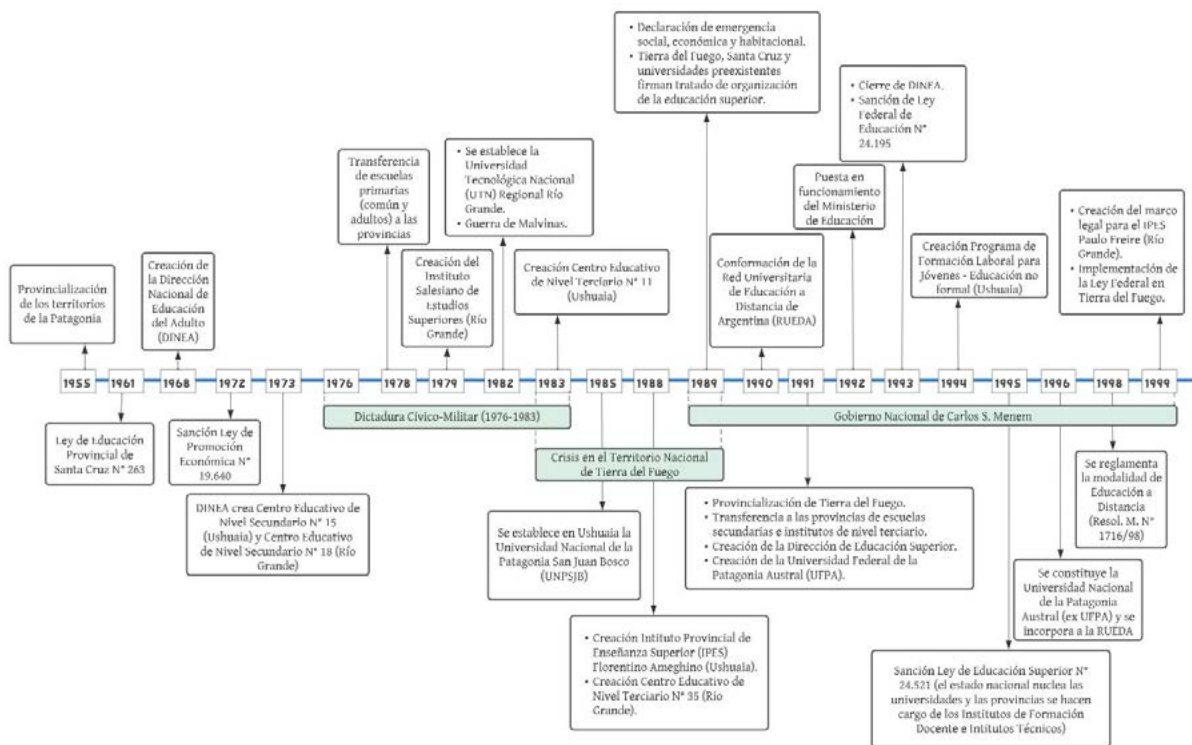
Recibido: 03/09/2023; Aceptado: 24/10/2023

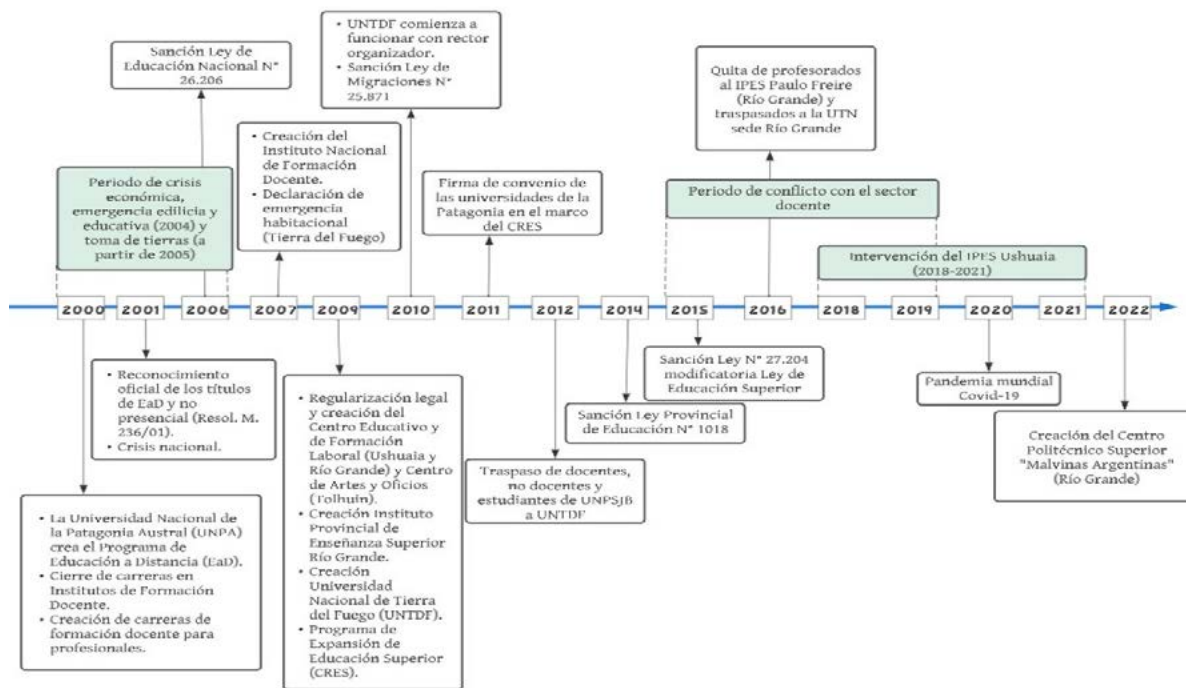
## Introducción

El desarrollo de la educación superior en Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur (AelIAS) estuvo signado por el avance del nivel superior en el resto de la Patagonia sur, no solo en función del aumento de la población en el territorio, sino también en la medida que sus pobladores alcanzaban mayor nivel educativo. En relación con esto, se constató la existencia de escasa información bibliográfica relativa a los orígenes del nivel superior en la región sur del país, además de poca relación entre los materiales encontrados.

Atento a ello, nos enfocamos en abordar una caracterización del desarrollo de la educación superior en la Patagonia sur, especialmente en Tierra del Fuego, utilizando como herramienta una línea de tiempo (tal como se sintetiza en la Figura 1) para una lectura de hitos nacionales y/o locales que influyeron en su construcción. La línea de tiempo posibilita el análisis contextualizado (González y Porta, 1997); sin embargo, la lectura de los hechos mencionados no es lineal y es necesario transversalizar algunos momentos relevantes, de tal modo que la explicación se presente de manera ordenada.

Figura 1: Línea de tiempo (1955-2022)





Nota. En la figura se presenta una línea de tiempo con hitos nacionales y locales que permiten la lectura sistemática y ordenada de la información presentada en el escrito. Al mismo tiempo, se sugiere una lectura paralela a él para posibilitar la ubicación temporal.

Al abordar esta temática, consideramos pertinente separar la instalación y el avance de la educación superior en tres periodos de tiempo. En el primero, nos centramos cerca de los inicios de la educación superior, la que se enfocó en la educación de adultos, perspectiva que sentó las bases para el posterior desarrollo del nivel superior. En el segundo, abarcamos un periodo amplio, a partir de la década de 1970, con la instalación de un gran conjunto de instituciones dedicadas a la continuación de estudios, destinadas a aquellos que habían completado el nivel secundario, y que guardaron relación con las políticas educativas nacionales. En tercer lugar, en un periodo más contemporáneo, se presentan los avances a partir de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, de 2006.

### Los comienzos de la educación superior como educación de adultos

En primera instancia, es interesante mencionar que, en la década de 1960, se había puesto especial atención a la educación de adultos como política de modernización y crecimiento económico. Como lo expresa Martínez (2016), hacia 1965, la Comisión Nacional de Alfabetización y Edificación Escolar afirmaba que alrededor de un 10% de la población adulta no sabía leer ni escribir, por lo que se impulsaron campañas masivas de alfabetización: “El analfabetismo era considerado como un mal que era necesario erradicar porque [...] retrasa las exigencias de participación individual en los procesos desarrollados que se expresaban en aquellos años” (p. 22).

En este contexto, se fundaron centros educativos a lo largo del país, y en 1968 se creó la Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA), que centralizaba las políticas educativas referidas a este sector. Aquellos adultos que no habían podido transitar y culminar la escuela primaria eran considerados como los marginados de la educación y, por lo tanto, destinatarios directos de políticas educativas públicas orientadas a reparar esta situación (Martínez, 2016).

Según Martínez (2016), durante esos años, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) impulsó el concepto de educación permanente desde el discurso de la superación del analfabetismo y, como punto clave, para lograr el avance y desarrollo social de los Estados con valores democráticos (como sistema de representación política). Esta perspectiva produjo un cambio de visión en los integrantes de la DINEA, que, durante sus años en funciones, buscaron ocuparse de la desigualdad social en materia educativa para brindar más oportunidades a la población.

Desde ese posicionamiento, la DINEA creó las primeras escuelas para adultos en Tierra del Fuego AelAS en 1973, los llamados Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS): CENS N° 15 en Ushuaia y CENS N° 18 en Río Grande.

Además, se puede observar que la tendencia a nivel provincial se corresponde con la planteada por la Comisión Nacional de Alfabetización y Edificación Escolar. En la Tabla 1 se muestra el nivel de alfabetismo de los adultos del Territorio Nacional de Tierra del Fuego, teniendo en cuenta que, para el censo de 1970, poco más de un 3% de la población adulta era considerada analfabeta, situación que explica la creación de los CENS en el territorio:

**Tabla 1: Condición de alfabetismo según censo 1970**

	Alfabetos		Analfabetos		Total
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	
	5982	2520	178	121	8801
Porcentaje	67,97%	28,63%	2,02%	1,37%	
Total	8502		299		

*Nota. En la tabla se presenta la condición de alfabetismo de acuerdo con el sexo para la población de 20 años y más. Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Censo Nacional de Población, Familia y Vivienda. Territorio Nacional de la Tierra del Fuego. Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC, 1970).*

Para agregar a este análisis, comparando los años censales de 1970 y 1980, es posible estimar, no solo el crecimiento poblacional a partir de la migración hacia el territorio (considerando que los cuadros relevan la población adulta), sino también la asistencia escolar (Tabla 2) y el máximo nivel de instrucción alcanzado por esta población (Tabla 3). Nótese que para 1980, según los datos plasmados en la Tabla 3, la población adulta sin instrucción y/o que no había finalizado la educación primaria (como nivel obligatorio según Ley de Educación N° 1420 de 1884) alcanzaba la alarmante cifra del 21%. En efecto, en los diez años de diferencia entre ambos censos, la población adulta había pasado de 8801 a 16.717 personas (Tabla 3). Además, comparando el máximo nivel de instrucción alcanzado en ambos periodos censales, aproximadamente solo un 20% de la población había logrado finalizar el nivel medio (Tabla 2).

**Tabla 2: Asistencia escolar de la población adulta según censos 1970 y 1980**

Censo	Asisten	Asistieron	Nunca asistieron	Sin especificar	Total
1970	428	8062	297	14	8801
1980	446	15906	365	0	16717

*Nota. En la tabla se presenta la condición de asistencia escolar de la población de 20 años y más, comparando los años censales de 1970 y 1980. Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Censo Nacional de Población, Familia y Vivienda. Territorio Nacional de la Tierra del Fuego (INDEC, 1970, 1980).*

**Tabla 3: Máximo nivel de instrucción alcanzado en la población adulta según censos 1970 y 1980**

Censo	Sin instrucción	Primario	Medio	Universitario y superior	Sin especificar	Total
1970	297	6259	1886	310	49	8801
Porcentaje	3,37%	71,12%	21,43%	3,52%	0,56%	
1980	2753 (a)	6834	2338	673	0	12598
Porcentaje	21,85%	54,25%	18,56%	5,34%	0%	

*Nota. En la tabla se presenta la cantidad de población de 20 años y más de acuerdo con el máximo nivel de instrucción alcanzado y es posible comparar los años censales de 1970 y 1980. Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Censo Nacional de Población, Familia y Vivienda. Territorio Nacional de la Tierra del Fuego (INDEC, 1970, 1980). (a) Incluye aquellas personas que nunca asistieron y los que tienen primaria incompleta.*

Por aquellos años, la educación secundaria estaba destinada a los jóvenes menores de 18 años, en consecuencia, los repitentes y mayores de esa edad que no habían culminado el nivel eran excluidos de las escuelas. Por ello, la DINEA impulsó la creación de los CENS como una política de Estado, instituciones que en aquella época eran consideradas dentro del nivel superior por enfocarse en una población de adultos que no había logrado iniciar o finalizar el nivel secundario y que brindaba una formación profesional para el mercado laboral. Los CENS sentaron las bases de la actual educación superior, la que abarca hoy en día a los institutos superiores, instituciones no universitarias y universidades.

La DINEA fomentó y centralizó las políticas educativas destinadas a los adultos, sin embargo, esta población perdió su centralidad en esas políticas educativas con el posterior cierre de la DINEA y la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195 en el año 1993. A partir de ese momento, la educación de adultos se formalizó en un régimen especial, se mantuvieron los CENS y se incluyeron dentro de ellos a jóvenes y adultos excluidos del sistema educativo por diversas razones, como la ampliación de los años de obligatoriedad escolar, las expulsiones del sistema por cuestiones de disciplina, mayoría de edad, repitencia, entre otras. Desde entonces, la educación de adultos es conocida como educación permanente de jóvenes y adultos y, en Tierra del Fuego durante los trece años siguientes, pasó "a depender de las estructuras administrativas y de gestión del nivel secundario común" (Leoni, 2014, p. 27).

### La educación superior como especialización de la población

Durante la década de 1970 se registró un crecimiento exponencial de la población en el territorio de Tierra del Fuego que, según Romano (2017), fue una política intencional y estratégica del gobierno nacional, concretada en la sanción de la Ley N° 19.640 de Promoción



Económica: “La isla grande es un punto geopolítico estratégico mundial, y por tanto, territorio de interés para actores estatales, del mercado y del tercer sector, de todo el mundo” (Méndez y Páez, 2020, p. 321).

La instalación de fábricas, especialmente en la ciudad de Río Grande, atraídas por la excepción de impuestos (régimen fiscal especial), propició el crecimiento industrial y la diversificación de empleos. Este contexto demandó la especialización de la población y la cobertura de la escolarización en los diferentes niveles del sistema educativo, tanto para las familias que ya se encontraban radicadas como para aquellas que venían a instalarse en la zona con el ideal del crecimiento.

Por aquellos años, los jóvenes que quisieran realizar estudios posteriores al nivel secundario debían viajar a la provincia de Santa Cruz, cuya “Ley de Educación Provincial N° 263, sancionada en el año 1961, posibilitaba a la provincia organizar y prestar servicios de nivel superior” (Rozas, 2015, p. 218). Sin embargo, factores como la lejanía –por las características propias de la Patagonia con sus extensos territorios–, la necesidad de cruzar el estrecho de Magallanes y las condiciones económicas, entre otros, dificultaban el acceso a esta opción de formación de gran parte de la población.

Dada la gran demanda de estudiantes que habían completado la educación secundaria, se generó el establecimiento de ofertas educativas de nivel superior en el territorio de Tierra del Fuego. Según Méndez y Páez (2020), por iniciativa de los misioneros salesianos, se crea en 1979 en Río Grande la primera institución de formación docente, el Instituto Salesiano de Estudios Superiores (ISES). Luego, en 1982, la Universidad Tecnológica Nacional (UTN) habilitó sedes en las ciudades de Río Gallegos (Santa Cruz) y Río Grande, con una extensión áulica en Ushuaia (Rozas, 2015). Desde ese entonces, las sedes de la UTN en Santa Cruz y Tierra del Fuego AelAS imparten diversas carreras de corte tecnológico, acordes con las actividades productivas locales (Romano, 2017). También como parte de esa primera expansión de oferta educativa se creó en Ushuaia, en 1983, el Centro Educativo de Nivel Terciario (CENT) N° 11, con tecnicaturas superiores de tres años de duración.

Por aquellos años, en plena crisis nacional por la deuda externa que dejó la dictadura cívico-militar y la guerra de Malvinas, entre otras circunstancias, se produjo una nueva ola de migración hacia la isla, que impactó en un crecimiento demográfico a lo largo de la década de 1980 y culminó en 1989 con la declaración de emergencia social, económica y habitacional, en un contexto de hiperinflación nacional por el endeudamiento con diversos organismos internacionales. Sin embargo, se mantuvo la necesidad del incremento de la oferta educativa de nivel superior por parte de la población. Al respecto, en 1985 se creó en Ushuaia una sede de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco (UNPSJB), cuyo objetivo era “formar recursos humanos para la actividad turística” (Cravero, 2013, p. 43), y en 1988, el primer instituto nacional laico para la formación docente que dicta carreras no universitarias: el Instituto Provincial de Enseñanza Superior (IPES) Florentino Ameghino. Además, en el caso de Río Grande, se crea el CENT N° 35 (Romano, 2017; Méndez y Páez, 2020).

Esta primera lectura permite observar cierta diferencia respecto de la creación de instituciones de nivel superior en el territorio de Tierra del Fuego. Si bien todas atendieron a las demandas locales y generaron ofertas específicas para cada ciudad, mayormente en Río Grande fueron privadas y/o confesionales y, en el caso de Ushuaia, públicas y laicas. Esta diferencia es una vacancia en los textos relevados, cuya explicación puede hallarse en relación con los periodos atravesados a nivel nacional: en el primer caso, durante una época de fuerte control estatal por parte de la dictadura cívico-militar (1976-1983), y en el segundo, en el momento de la vuelta a la democracia y la escasez de oferta de nivel superior en Ushuaia.

Posteriormente, la década de 1990 se encontró atravesada por varios hechos de trascendencia para la educación superior. A escala nacional, el gobierno de corte liberal de Carlos S. Menem trajo una política de privatización, achicamiento de las cuentas del Estado y revisión de los diseños curriculares de formación docente. En el contexto de la provincialización de Tierra del Fuego, en 1991, los servicios educativos de nivel secundario e instituciones no universitarias fueron transferidos a la provincia. Cabe aclarar que la transferencia del nivel primario ocurrió en 1978, durante la época del terrorismo de Estado. En este sentido, Méndez y Páez (2020) especifican que el traspaso a la provincia de los servicios educativos necesita “de estructuras de gobierno locales que acompañen el proceso” (p. 333). Para ello se creó la Dirección de Educación Superior, dependiente del Ministerio de Educación y Cultura (MEyC) de la provincia (1992).

En 1994, en Ushuaia se creó el Programa de Formación Laboral para Jóvenes de entre 14 y 18 años, que se constituyó como un proyecto de educación no formal (Resol. MEyC N° 213/1994), con el objetivo de atender a las necesidades de jóvenes no escolarizados, y en Río Grande, en 1999, se generó el instrumento legal para el Instituto Superior del Profesorado (ISPRG), que venía funcionando desde 1994 y debía expedir los títulos de los primeros egresados. Al igual que los anteriores institutos de formación docente, el ISPRG fue creado con el objetivo de cubrir las necesidades provinciales de formación de recursos humanos debido a la existencia de diversidad de establecimientos educativos para los niveles obligatorios.

En esta década, se sancionaron la Ley Federal de Educación N°24.195/1993 y la Ley de Educación Superior N° 24.521, de 1995, a partir de la cual las universidades e institutos universitarios pasaron a depender de la nación, en cambio, los institutos de formación docente e institutos técnicos quedaron en el ámbito de las provincias, lo cual generó una fractura en el nivel superior:

Aumentando la distancia con las instituciones universidades [sic] que continuaron en la órbita nacional.

La desarticulación entre dichas instituciones al interior del sistema [...] provoca superposiciones de ofertas de formación, vacancia de otras ofertas que previsiblemente serían pertinentes, títulos con igual denominación y diferente duración y contenidos, entre otros. (Aranciaga y Juarros, 2014, p. 23)

De manera paralela, como lo explica Rozas (2015), en 1989, Tierra del Fuego, Santa Cruz y las instituciones universitarias preexistentes firmaron un tratado cuyo objetivo era organizar la educación superior en la Patagonia austral. En 1991 se creó la Universidad Federal de la Patagonia Austral (UFPA), que funcionaba como universidad provincial y, luego de la Ley de Educación Superior, pasó al ámbito nacional y fue denominada Universidad Nacional de la Patagonia Austral (UNPA), con influencia en Santa Cruz, Tierra del Fuego y el sur de Chubut.

En 1990 se conformó la Red Universitaria de Educación a Distancia de Argentina (RUEDA), integrada por varias universidades que ofrecían la modalidad de educación a distancia (EaD), a la que adhirió también la UNPA, como parte de su política de ampliación de oferta educativa: “La zona de influencia de la UNPA en general, constituye un escenario geográfico, social, cultural y económico que desde sus inicios requirió y en la actualidad requiere de ofertas académicas de educación superior alternativas a las convencionales” (Rozas, 2015, p. 220). Desde esa perspectiva, se creó el Programa de Educación a Distancia dependiente de la UNPA y, al año siguiente, se reconocieron de manera oficial los títulos obtenidos a través de la modalidad de EaD y no presencial (Resol. M. 236/2001).

Este periodo de transferencias, organización y crecimiento institucional culminó con una fuerte crisis social y económica en el contexto nacional y provincial en los años 2000-2001. Rivas (2003) explica que se llevó a cabo un gran ajuste presupuestario en medio de un conflicto

con el sector docente por la quita de derechos a los trabajadores, sumado al aumento de la pobreza y la indigencia en Tierra del Fuego AelAS. Menciona que, gracias a este ajuste, se cerraron carreras en los institutos de formación docente y, a su vez, se crearon carreras de formación docente para profesionales que contaran con un título de base. No se especifican más datos en los textos relevados, sin embargo, sería interesante conocer el efecto que tuvo esta crisis provincial y nacional en el conjunto de la educación superior.

## La educación superior a partir de la Ley de Educación Nacional de 2006

Con la asunción del gobierno kirchnerista a la presidencia, se impulsaron una serie de políticas tendientes a la restitución de derechos de la población en general y enfocadas en la educación en particular, como forma de revertir la segmentación sufrida a lo largo de décadas. Se sancionó un conjunto de leyes importantes que implicaron un avance en el sistema educativo que fomentaron la instauración de modalidades que devolvieran la importancia a todas las dimensiones que conforman la educación y la construcción de instituciones educativas a lo largo del país.

Entre estas leyes que repercutieron en el nivel superior y generaron las bases para una nueva expansión, podemos nombrar: la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206 de 2006, que modificó toda la estructura del sistema educativo, amplió los años de obligatoriedad hasta la finalización del nivel secundario e instauró un cambio de perspectiva a partir del cual se reforzó la educación inclusiva en todos los niveles y modalidades; la Ley de Migraciones N° 25.871/2010, que garantizó el acceso de los extranjeros a todos los niveles educativos (Taquini, 2021); y la ley N° 27.204/2015, que modificó la Ley de Educación Superior desde una mirada inclusiva, aseguró la gratuidad y libertad en el acceso al nivel, prohibió los exámenes eliminatorios y el cobro de cualquier tipo de arancel. También, se creó en 2007 el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) que, según Méndez y Páez (2020), “cumplió un rol estratégico en el fortalecimiento de la formación docente a nivel nacional [...] resignificando funciones históricamente desatendidas” (p. 337), como la función de asesoramiento a otras instituciones del sistema, la investigación y la armonización de los planes de estudio.

Las políticas provinciales de esos años se encontraron en consonancia con el reposicionamiento del Estado en materia educativa; a través del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (MECCyT) se crearon centros educativos en las tres ciudades, que funcionan hasta la actualidad con cursos, talleres y capacitaciones de formación profesional (Resol. MECCyT 738/2009); por decreto provincial N° 577/2009 se fundó el IPES Paulo Freire en Río Grande; se sancionó la Ley de Educación Provincial N° 1018/2014, alineada al espíritu de la LEN; y como hito más reciente, se creó la primera institución que integra educación superior, educación secundaria técnica y formación técnico-profesional (el Centro Politécnico Superior Malvinas Argentinas), en Río Grande.

Como corte del crecimiento institucional del sistema, entre los años 2015 y 2020 se vivió un nuevo ciclo de conflictos con el sector docente por la aplicación de políticas neoliberales de ajuste a la población en general: en 2016, se cerraron algunos profesorado del IPES Paulo Freire (a su vez absorbidos por la UTN); el IPES Florentino Ameghino fue intervenido durante tres años (2018-2021), con las consecuencias que ello trajo para la formación docente, extensión e investigación en el sistema educativo; y ocurrió una pandemia a nivel mundial en 2020.

Para cerrar, en la época actual, no podemos dejar de mencionar la creación, en 2009, de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego (UNTDF) y su puesta en funcionamiento a partir del año 2012 con el traspaso del personal docente, no docente y estudiantes de la UNPSJB, que se encuentra en crecimiento desde entonces. Desde una política de “involucramiento en el



territorio para generar procesos de integración socioeducativa, concediendo el acceso a experiencias universitarias a los sectores sociales que históricamente lo han tenido negado” (Aranziaga y Juarros, 2014, p. 22), a través de la ampliación significativa de la oferta educativa y los servicios y programas brindados desde la universidad (diversas becas, capacitaciones y salas de cuidado de primera infancia para estudiantes, entre otros), asociados al desarrollo local y a la atención a las necesidades del estudiantado.

## Conclusión

En el presente ensayo se evidencia que el avance de la educación superior en la región fue un desarrollo complejo y que, en gran parte, surgió a partir de una demanda de la sociedad por mayor educación, más que por una política planificada desde el Estado nacional o provincial. Se intentó realizar una relación entre los artículos y escritos relevados de tal modo de posibilitar una lectura lineal y caracterización de la territorialización de la educación superior en la Patagonia Austral, especialmente en Tierra del Fuego AelAS, a la vez que se dejan en evidencia los periodos de vacancia y los impactos en la población en general, y estudiantil en particular.

Se espera que el escrito aporte, tanto a estudiantes como a docentes, la posibilidad de identificar líneas de futuras investigaciones que contribuyan al enriquecimiento de los saberes sobre el desarrollo de la educación superior en la región.

## Referencias

- Aranciaga, I. y Juarros, F. (2014). Territorialización de la Educación Superior. Los primeros Centros Universitarios Regionales en la Patagonia Austral. *Revista del IIICE*, 36, 21-30.
- Cravero, M. (2013). El desarrollo social en Tierra del Fuego y su impronta en el sistema educativo. En M. Cravero, V. Murphy, L. Páez y A. Parra (Eds.), *Haciendo escuela en el fin del mundo: Pasado y presente en la dirección de escuelas primarias de Ushuaia* (pp. 27-55). Editora Cultural Tierra del Fuego.
- González, M. L. y Porta, L. (1997). Periodización y modernidad: Una problematización desde los procedimientos en la enseñanza. *Clio y Asociados – La Historia Enseñada*, 2, 49-57.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos de la República Argentina. Dirección de Estadísticas Poblacionales. Años censales: 1970 y 1980. Censo Nacional de Población, Familias y Viviendas de Tierra del Fuego. <https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel3-Tema-2-41>
- Leoni, A. (2014) (Coord.). *Proyecto específico para adolescentes: Balance de una década de implementación (2004-2014)*. IEC-UNTDF.
- Martínez, D. G. (2016). Memorias de la educación de jóvenes y adultos. *Apuntes de comunicación, educación y discurso*, 1, 56-90. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/57870>
- Méndez, M. J. y Páez, L. R. (2020). La sistematización de la escolarización en Tierra del Fuego AelAS, Argentina (1884-2020): Un derrotero de actores y procesos. *Revista Amazónica*, 1(1), 319-350.
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. CINDE. Creación Establecimientos Educativos. <https://educacion.tierradelfuego.gob.ar/publicaciones/>
- Rivas, A. (2003). Las Provincias Educativas. Estudio comparado sobre el Estado, el poder y la educación en las 24 jurisdicciones argentinas. Informe jurisdiccional de la provincia de Tierra del Fuego. *Programa Las Provincias Educativas*. Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC).
- Romano, S. A. (2017). *El rol de la universidad en los procesos de desarrollo territorial. Experiencias comparadas y aportes para la UNTDF* [Tesis doctoral, Universidad de Deusto].
- Rozas, D. N. (2015). UNPA Bimodal: Entorno virtual de enseñanza aprendizaje de nivel superior en la Patagonia Austral Argentina. *Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación*, 2(3), 217-230.
- Taquini, J. (2021). Trayectorias escolares, migración y formación docente: Procesos que dialogan. *Revista INTEREDU, Investigación, Sociedad y Educación*, 2(5), 41-67.