


Tramas de las desigualdades: mujeres rurales en la educación superior universitaria, Salta Argentina

 Gonzalo Víctor Humberto Soriano¹,  María Macarena Ossola²

¹ Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades; Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas; Universidad Nacional de Salta, Salta, Argentina. ² Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades; Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas; Universidad Nacional de Salta, Salta, Argentina.

Autor para correspondência/Author for correspondence: gvhsoriano@gmail.com

RESUMEN. Este artículo presenta el análisis de las diversas posiciones sociales que ocupan mujeres jóvenes que se desplazan de su lugar de origen en el contexto rural (San Carlos, Salta, Argentina) hacia la capital de la provincia para realizar estudios en la Universidad Nacional de Salta (UNSa). Tomamos en cuenta que este grupo de mujeres jóvenes transitan por diferentes experiencias en la institución universitaria, en las cuales son interpeladas a partir de su condición social, etaria, rural y de género. Tales experiencias conforman un campo de múltiples sentidos en los que se entremezclan la diversidad cultural, el esfuerzo por lograr un título académico, como así también históricas relaciones de desigualdad.

Palabras claves: desigualdades, mujeres rurales, educación superior, desplazamiento, experiencias.

Plots of inequalities: rural women in university higher education, Salta Argentina

ABSTRACT. This article presents the analysis of the various social positions occupied by young women who move from their place of origin in the rural context (San Carlos, Salta, Argentina) to the capital of the province to study at the National University of Salta (UNSa). We take into account that this group of young women goes through different experiences in the university institution, in which they are questioned based on their social, age, rural and gender conditions. Such experiences make up a field of multiple meanings in which cultural diversity, the effort to achieve an academic degree, as well as historical relations of inequality intermingle.

Keywords: inequalities, rural women, higher education, displacement, experiences.

Tramas de desigualdades: mulheres rurais no ensino superior universitário, Salta Argentina

RESUMO. Este artigo apresenta a análise das várias posições sociais ocupadas por mulheres jovens que se deslocam de seu lugar de origem no contexto rural (San Carlos, Salta, Argentina) para a capital da província para estudar na Universidade Nacional de Salta (UNSa). Levamos em conta que esse grupo de mulheres jovens passa por diferentes experiências na instituição universitária, nas quais são questionadas a partir de suas condições sociais, etárias, rurais e de gênero. Tais experiências compõem um campo de múltiplos significados em que se misturam a diversidade cultural, o esforço pela formação acadêmica, bem como as relações históricas de desigualdade.

Palavras-chave: desigualdades, mulheres rurais, ensino superior, deslocamento, experiências.

Introducción

Este artículo presenta el análisis de las diversas posiciones sociales que ocupan mujeres jóvenes que se desplazan de su lugar de origen en el contexto rural (San Carlos, Salta, Argentina) hacia la capital de la provincia para realizar estudios en la Universidad Nacional de Salta (UNSa). Tomamos en cuenta que este grupo de mujeres jóvenes transita por diferentes experiencias en la institución universitaria, en las cuales son interpeladas a partir de su condición social, etaria, rural y de género. Tales experiencias conforman un campo de múltiples sentidos en los que se entremezclan la diversidad cultural, el esfuerzo por lograr un título académico, como así también históricas relaciones de desigualdad.

Año a año, la sede central de la UNSa recibe estudiantes que provienen de distintos puntos de la provincia de Salta. Si bien la institución se caracteriza por la asistencia mayoritaria de personas que provienen de la capital, es necesario mencionar que alrededor de un 25%ⁱ de estudiantes proceden de localidades ubicadas al interior de la jurisdicción. Este segmento poblacional, a menudo, no es tenido en cuenta al momento de pensar quiénes son los/as jóvenes que llegan a esta institución; cuáles son sus intereses, preocupaciones y proyectos. De modo que, pensamos que es relevante ahondar en estas situaciones porque permitiría tomar decisiones a futuro a través de la planificación de políticas y programas universitarias que consideren la diversidad que se presenta al interior del colectivo estudiantil.

El escrito se desarrolla en seis apartados que articulan reflexiones y análisis en torno a las disposiciones sociales y culturales que atraviesan cuatro jóvenes mujeres que se han desplazado territorialmente para asistir a la UNSa; en específico, interesa indagar en relación a su condición de género, clase y pertenencia a un espacio rural. Los dos primeros, consideran las construcciones teóricas que la academia ha desarrollado sobre la desigualdad en el ámbito universitario, como así también en el campo de los estudios sociales de las juventudes rurales. El tercero, presenta las consideraciones metodológicas que asumimos en la tarea investigativa de acuerdo a nuestra preocupación de estudio. El cuarto, esboza una sistematización de los hallazgos en torno a informaciones estadísticas sobre las trayectorias educativas de jóvenes del interior de la provincia de Salta. El quinto, incluye el análisis de las prácticas y los sentidos que los/as jóvenes le otorgan a su ingreso y su permanencia en una carrera de grado considerando sus trayectorias. El sexto, expone las reflexiones alcanzadas, sin clausurarlas,

habilitando interrogantes que, desde nuestra mirada, abonan el campo de la discusión de las experiencias de estudiantes universitarios/as rurales que se desplazan territorialmente para estudiar una carrera de grado. En este sentido, el artículo propone, a partir de experiencias singulares y situadas, visibilizar las tramas de las desigualdades por la que transita una porción del estudiantado de la UNSa y cuyo recorrido académico ha sido escasamente documentado (Ilvento, Martínez, Rodríguez & Fernández Berdaguer, 2011).

Educación superior y desigualdades

Históricamente, la educación superior universitaria ha sido reservada para los sectores sociales más acomodados. Sin embargo, en los últimos años, las oportunidades de acceso fueron incrementando como consecuencia de las demandas sociales que posibilitan, en varios países de América Latina, el tratamiento de políticas educativas caracterizadas como democratizadoras y/o inclusivas (Chiroleu, 2013a). En relación a este punto, Chiroleu (2014) sostiene que estas nociones no son diferenciadas y no se contemplan sus complejidades y el alcance diverso que tienen. Afirma que se puede pensar la democratización en dos sentidos: uno amplio y otro más restringido. Sobre la primera acepción, considera que puede ser abordada como la extensión de la educación superior a una mayor población, sin importar los resultados que esto pueda suponer. En cambio, una mirada más restringida sobre la democratización se focaliza en la “reducción de las desigualdades sociales” contemplando el análisis en el ingreso, el tránsito, el egreso y las formas de inserción de los/as graduados/as en el mercado ocupacional. En relación a la segunda acepción, esboza que pensar este término desde el reconocimiento de la heterogeneidad de las sociedades latinoamericanas y la diversidad como un componente a ser revalorizado, permite poner en tensión las finalidades clásicas de un Estado-nación para la construcción de sociedades homogéneas.

La implementación de estas políticas públicas promueve una ampliación de diversos sectores sociales en las instituciones del nivel superior. Como resultado, la formación académica en las universidades es reconocida por sus potencialidades para “... favorecer una cierta movilidad social y avanzar además en procesos de integración en la diversidad, solidaridad y cohesión social” (Chiroleu, 2013b, p.2). Sin embargo, bajo estos supuestos subyace una vinculación entre la desigualdad social y la educación superior, pues esta constituye un campo que propicia la movilidad social, aunque en ese proceso es posible encontrar mecanismos que la impiden. Al mismo tiempo, justifica las diferencias y legitima

instancias de discriminación a través de discursos sobre la creencia de un futuro mejor (Alcántara Santuario & Villa Lever, 2014). En este sentido, la educación superior se halla atravesada por mecanismos de distribución asimétrica tanto de recursos materiales como simbólicos.

En Argentina, en específico, la masificación del nivel superior universitario se registra a mediados del siglo XX cuando se instituyen la gratuidad y el ingreso directo e irrestricto de las personas luego de la finalización del secundario ella (Chiroleu, 2013a). A pesar de la expansión de las matrículas, actualmente, perduran desigualdades en el ingreso, la permanencia y el egreso del colectivo estudiantil. Como así también, continúan algunas tendencias que fraccionan a las instituciones por su ubicación geográfica, el prestigio y el tipo de estudiantes que asisten a. De modo que, si bien se han llevado adelante propuestas con el propósito de ampliar el estudiantado universitario, todavía es necesario trabajar para que dejen de existir distinciones (Aparicio & Ruiz Peyré, 2011; Alcántara Santuario & Villa Lever, 2014; Panero, 2015; Jiménez, 2016; Torcomian, 2016; Peralta, et al., 2020).

En este sentido, abordar la desigualdad en la educación superior requiere de la comprensión de las distintas perspectivas teóricas que se han formulado en relación a dicho nudo problemático. Una de ellas es la economicista y articula las afiliaciones monetarias con su impacto en la calidad de vida de la población (Kessler, 2019). Bajo esta línea, la desigualdad es abordada desde la individualidad de los sujetos y el Estado debe generar políticas compensatorias para dar solución a los problemas. Ello nos muestra que se pone el acento en la articulación de ingresos y la reconstitución de lazos sociales (Gluz, 2016). En el ámbito educativo universitario argentino, esta postura es evidenciada a partir de la gratuidad de su enseñanza y en los programas de becas que contemplan una ayuda financiera a las personas de ciertos sectores sociales desfavorecidos y carentes de recursos económicos. Si bien esta propuesta pretende brindar una solución al problema del ingreso, realizar un estudio que atienda solo a esta perspectiva presenta algunas limitaciones para captar, incluso, el fenómeno material en el capitalismo actual. Por lo que la igualdad y la democratización no suceden por el simple hecho de no registrar el cobro a carreras de grado, ni mucho menos por el ingreso económico que una persona adquiera. Este tipo de discurso, afirma Bayón (2015), exagera los prejuicios y los estereotipos de temor y desprecio de las clases privilegiadas hacia los sectores pobres.

Es así que Gluz (2016) propone abordar la desigualdad a partir de las condiciones de vida de las personas más allá de la pobreza económica. Ello refiere a la “distribución asimétrica tanto de recursos materiales y simbólicos, como de posiciones entre individuos y grupos en un contexto determinado” (Alcántara Santuario & Villa Lever, 2014, p. 4). Esto quiere decir que la desigualdad no solo se relaciona con la distribución de recursos, oportunidades, sino también con las posesiones del sujeto que se ponen en juego en el campo. Tal postura se enmarca en los aportes del enfoque relacional proveniente del pensamiento sociológico de Bourdieu (2006) que postula la necesidad de pensar la vida social en términos de entramados; donde lo individual y lo colectivo constituyen dos dimensiones de un mismo proceso social en las formas habitar ciertos espacios. Así, el autor analiza la sociedad como un espacio geográfico socialmente jerarquizado donde

... las probabilidades que un grupo puede tener de apropiarse una clase cualquiera de bienes singulares (y que miden las esperanzas matemáticas de acceso) dependen, de una parte, de sus capacidades de apropiación específica, definidas por el capital económico, cultural y social que puede utilizar para apropiarse material y/o simbólicamente los bienes considerados, es decir, de su posición en el espacio social, y de otra parte de la relación entre su distribución en el espacio geográfico y la distribución de los bienes singulares en ese espacio (Bourdieu, 2006, p. 120).

De este modo, los distintos escenarios se organizan a través de campos y estos en capitales de carácter económico, cultural, simbólico y social.

Bourdieu (2006) define esto último como las disposiciones y/o recursos de poder que poseen los grupos sociales y se distribuyen en el campo de manera jerarquizada. Los capitales tienen un volumen y una estructura que es relacional y permite ubicar a los sujetos en una posición que los distancia y los distingue de otros grupos sociales. En *Los herederos. Los estudiantes y la cultura* (2019), el mismo autor junto con Passeron enuncian que el espacio social es asociado con la noción estratégica de juego: los sujetos se encuentran ubicados en distintas posiciones de acuerdo a la acumulación de capitales y desde ahí disputan el poder de legitimación dentro del mismo. En este sentido, existen disposiciones diferenciadas que son, a menudo, inscritas en las estructuras del mundo y permiten entrar en el juego y luchar por apuestas y compromisos para determinadas condiciones de existencia.

De acuerdo a esta metáfora, la educación puede ser entendida como una de las estrategias centrales en la producción, la reproducción y la legitimación de la desigualdad social. Alcántara Santuario y Villa Lever (2014) sostienen que la educación superior se ha

caracterizado por estar segmentada por estrato social, es decir, “... por impulsar una inserción diferenciada de los jóvenes a distintos tipos de instituciones de este nivel educativo, dependiendo de la posición socioeconómica de su familia” (Alcántara Santuario & Villa Lever 2014, p. 4). Este fraccionamiento permite ver que no todos/as los/as estudiantes tienen acceso a los mismos conocimientos y vínculos sociales, lo que se presenta en ventajas y/o desventajas de acuerdo con el sector de procedencia. A su vez, en lo que respecta a los conocimientos que brindan las instituciones universitarias y las carreras profesionales son instancias desiguales de distribución de oportunidades para obtener una formación de “calidad”. Gran parte de esto se debe a que estos establecimientos se encuentran situados casi siempre en las grandes ciudades.

La idea ligada a la educación superior como posibilidad de una mejora del nivel de vida de las personas o un ingreso más ventajoso para el mercado laboral hace que, al interior de los establecimientos, se instituyan ciertos discursos y prácticas que responden a un sistema de dominación. Las construcciones que se gestan allí, en realidad, provienen de creencias colectivas que ligan la formación académica con las nociones de “estatus” o “prestigio”. Estas hacen que quienes no puedan adaptarse abandonen la esperanza o el “sueño” de culminar la carrera. Otra de las consecuencias gira en torno a que, en busca de continuar los estudios, deben experimentar repentinos cambios, provocando quiebres, rupturas o, en muchos casos, una adaptación a un nuevo mundo cultural.

Los estudios sobre juventudes rurales

Desde la década de 1980, en América Latina, los estudios sobre las juventudes emergen como un campo de investigación en conformación (Kessler, 2006). En ellos, los/as jóvenes son presentados/as atendiendo a concepciones biologicistas, individualistas y/o demográficas. Los constructos teóricos sobre esta población y su vinculación con el contexto rural resultan relativamente escasos (Schmuck, 2019). En el ámbito académico, podemos encontrar dos perspectivas a la hora de focalizar el análisis de lo que podríamos llamar jóvenes rurales. En primer lugar, existen argumentos que solo han servido para retrasar los estudios sobre este grupo (Kessler, 2006), como ser los enfoques que asumen a este segmento poblacional como unívoco, fruto de la modernidad, el capitalismo y la urbanización, con características “naturales” como la edad y el sexo (González Cangas, 2003). Con ello, la ideología que impera denota como actor protagónico al campesino, hombre y adulto. Aquí, se considera una

presunta inexistencia de juventudes rurales debido a la incorporación temprana de este sector a la mano de obra agrícola, migratoria y la de una sociedad altamente industrializada (Ligorria & Schmuck, 2018). Se puede observar que la juventud rural se encuentra invisibilizada ante las miradas teóricas, así como en las políticas y los programas estatales dedicados a la juventud.

En segundo lugar, en contraposición al primero, encontramos estudios que parten de la reivindicación de la categoría juventud rural y lo ligan con las transformaciones que varían según las sociedades, las culturas, las etnias, las clases sociales, el género y los rasgos individuales. En este sentido, las limitaciones del término juventud rural están dadas por las diferentes modalidades de la condición joven. De acuerdo a esto, es posible considerar que cada época y cada sector social postula formas de ser joven (Zaffaroni, 2008).

En Argentina, las investigaciones en torno a las juventudes rurales han asumido distintas líneas temáticas. Schmuck (2019) las categoriza en tres tipos de estudio. El primero, se encuentra ligado a una descripción cuantitativa de la situación de este sector en todo el país. A partir de un análisis estadístico de la población rural vinculada al mundo productivo agrícola, la preocupación gira en torno a generar políticas públicas y programas sociales que permitan revertir situaciones de vulnerabilidad. El segundo, se caracteriza por avanzar en la descripción o comprensión de la situación de las juventudes rurales atendiendo a las regiones del país. En este aspecto, la autora sostiene que, además de las variables mencionadas anteriormente, se suma el interés por indagar cómo asumen ciertas singularidades de acuerdo a la “disparidad geográfica, ambiental y productiva y por la diversidad poblacional, de organización de la propiedad de la tierra y el trabajo, a lo que se suman las diferencias étnicas e históricas, de composición social y cultural” (Schmuck, 2019, p. 46). El tercero, se focaliza en la problematización de casos particulares. Aquí las producciones profundizan la construcción de su objeto de estudio en escenarios concretos. De tal modo, juventudes y ruralidad son categorías situadas en los procesos de constitución familiar, laboral, educativa, de movilidad espacial, de género y de condiciones de vida. De acuerdo con estas tres miradas, es posible señalar que, en Argentina, los estudios sobre las juventudes rurales se fueron complejizando y asumiendo un carácter dinámico y plural. Esto promueve la consolidación de una diversidad de sujetos que, constantemente, se encuentran expuestos/as a condiciones históricas, sociales, culturales, en fin, de una marca temporal y espacial.

Las indagaciones acerca de las juventudes rurales en el ámbito educativo resultan un área recientemente explorada. Entre las preocupaciones que giran en torno a este objeto, están las que ahondan las estrategias educativas de mujeres jóvenes rurales en el nivel educativo primario, secundario y superior. Sobre este punto, Rojas (2019), al considerar las prácticas y los sentidos de jóvenes rurales del suroeste de la provincia de San Juan, visualiza de qué manera despliegan estrategias en la estructura educativa. Esto en función del conjunto de disposiciones sociales y culturales, de condicionantes de género y clase que atraviesan a las mujeres en el espacio social rural en el que se desenvuelven. En la misma línea, Rodríguez (2020) presenta el panorama de mujeres rurales que transitan la educación secundaria en la provincia de Salta. Su interés se centra en revisar cómo el paso por este nivel también se vincula con el mundo de trabajo como estrategia de vida en respuesta a los escenarios de pobreza rural presente en el contexto salteño.

En consonancia, Panero (2015) recupera los sentidos que ciertas mujeres del interior de la provincia de Buenos Aires le otorgan al estudiar una carrera universitaria. Específicamente, pretende conocer cómo se refieren a las situaciones en la que se encuentran involucradas, “qué piensan, qué está ocurriendo y cuáles son los puntos de vistas que movilizan desde el lugar, el aquí y el ahora la experiencia directa que establece grados de proximidad/alejamiento espacial y temporal de la realidad vivida y representada” (Panero, 2015, p. 51). Así mismo, podemos recuperar indagaciones que visibilizan la singularidad por las que atraviesan jóvenes que recorren diariamente distancias geográficas para cursar carreras de grado. Peralta, et al (2020) sistematizan la experiencia de un joven rural haciendo hincapié en las desigualdades espacio-territoriales que forman parte de su trayectoria universitaria. En este aspecto, muestran un aspecto particular de las múltiples heterogeneidades que conforman la matrícula universitaria de la Universidad de Mar del Plata.

Estas investigaciones abonan el espacio para debatir y deconstruir las concepciones generalizadas y arraigadas que prevalecen en torno a las juventudes rurales. Desde nuestra mirada, las distintas propuestas generan contribuciones particulares sobre la creciente heterogeneidad de juventudes rurales en distintos escenarios.

Metodología

La metodología de trabajo empleada es de tipo cualitativo. En ella, la realidad (asunto ontológico) es construida por las personas involucradas en la situación que se estudia

(Ceballos-Herrera, 2009). De tal modo, adquiere importancia la voz de los actores y la producción de significados y sentidos que ellos atribuyen al tránsito por la educación superior en la universidad. La técnica de recolección de la información se centra en el uso de entrevistas en profundidad a cuatro jóvenes mujeres del departamento San Carlos que se encuentran estudiando en la UNSa. Ellas han sido realizadas durante el 2016 en distintas instalaciones de la universidad. Estos encuentros se interesan por la comprensión de las perspectivas que tienen las informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras (Yuni & Urbano, 2016). A partir de esto, se ha obtenido conocimientos más profundos en torno a las construcciones de sentido sobre estudiar en la universidad y los aspectos que posibilitan su estancia en dicho establecimiento. Además, se recuperan miradas acerca de sus identificaciones en los ámbitos de la vida social y de la vida escolar bajo su adscripción como mujeres de pertenencia rural.

Previo al relevamiento de datos, se ha efectuado el rastreo de las jóvenes pertenecientes al departamento San Carlos, que se encuentran desarrollando carreras de grado en la sede central de la UNSa. Consideramos pertinente aclarar que estas voces no representan a todos/as los/as jóvenes de esta región, sin embargo, resultan válidas para formular interpretaciones vinculadas con la significación que otorgan a su propia realidad.

Teniendo en cuenta que realizamos un trabajo con distintos individuos, es necesario realizar una breve caracterización de ellas, como así también de los espacios de donde provienen. Las estudiantes con las que trabajamos, al momento de la realización de las entrevistas y las observaciones de campo, tenían entre veintidós y veinticinco años, y se encontraban cursando asignaturas de distintos años del plan de estudio de las carreras de Ingeniería Agronómica, Licenciatura en Ciencias de la Comunicación y Profesorado en Letras. Ellas han nacido y se han criado en distintas localidades del departamento de San Carlos: Angastaco, San Rafael, San Carlos y Animaná. La distancia en la que se encuentran estos pueblos oscila entre los diez y sesenta kilómetros. Esta región se caracteriza por albergar una población que vive en aglomerados rurales urbanos, aunque también existen personas que habitan en los cerros. Resulta importante destacar que ambos grupos se desplazan: hacia los pueblos cercanos los que viven en pueblos hacia la ciudad, y viceversa. El territorio se caracteriza por

la producción agrícola que consiste en el cultivo de maíz, pimiento, alfalfa, cebolla, vid, frutales y aromáticas. El consumo doméstico y el intercambio es la prioridad de las familias

de los sectores altos y bajos del valle. La cría de ganado se vincula asimismo con la producción artesanal de tejidos la cual representa una fuente de ingresos importante. La cría se hace a escala familiar y de modo extensivo, lo que desplaza los rebaños de vacas, cabras, ovejas y llamas por extensas zonas de pastos naturales (Remorini et al., 2019, p. 297).

A esto se suma la cantidad de jóvenes que se trasladan de sus hogares para poder continuar sus estudios en el nivel superior debido a la escasa oferta de carreras de grado. Actualmente, la Dirección General de Educación Superior de Salta (DGES) solo ofrece el cursado de la Tecnicatura Superior en Bromatología. Luego de finalizar la educación secundaria, los/as jóvenes de esta región también cuentan con la posibilidad de elegir carreras de formación técnica y docente que brinda la DGES en el departamento Cafayateⁱⁱ: tres profesorados vinculados a la educación especial, primaria y musical; y cuatro tecnicaturas afines a la viticultura y enología, turismo hotelero, luthería y arte textil e indumentaria. A su vez, en el territorio antes mencionado, la UNSa posee un anexo áulico en el que se dictan tres carreras de formación técnica universitaria.

Además del empleo de las entrevistas, para este artículo se trabaja con información proporcionada por el Censo 2010 y por el Departamento de Estadísticas de la UNSa. Con estas fuentes de información, se busca articular, contrastar y complementar con los resultados obtenidos de manera cualitativa los cuales, a partir de un carácter crítico y reflexivo, fueron reducidos a un proceso de abstracción según el ingreso a carreras del nivel superior por parte de la población salteña y, particularmente, de los/as jóvenes de San Carlos en carreras de grado de la UNSa. La información obtenida permitió alcanzar una visión generalizada de la cantidad de estudiantes que registran inscripción en la UNSa durante los años 2017 a 2020.

Resultados y discusiones

Migrar para estudiar

Según el Censo 2010, la provincia de Salta cuenta con 706.888 personas entre veinte y más años. Este sector representa el 58% de toda la población salteña. De este segmento solo el 8.3% pudo acceder a la educación superior universitaria, de los cuales, el 4.5% afirma haber terminado con sus estudios, mientras que el 3.8% declara no haber completado con el trayecto (Censo, 2010). Estos datos dan cuenta de que, por un lado, existe una discontinuidad en relación a terminar la educación media y continuar los estudios en la educación superior. Por otro lado, es posible advertir que la tasa de egreso es baja en relación al porcentaje de ingreso a la carrera. La educación superior universitaria se encuentra impregnada por significaciones

sociales vinculadas a factores de éxito tanto en las condiciones de vida como en la productividad laboral. También, es considerada como una herramienta que promueve integración social en los escenarios socioeducativos culturales. Si bien esto se encuentra plasmado en marcos normativos y/o políticas educativas, las fuentes estadísticas evidencian una distancia entre las personas que cursan o no carreras de grado en las universidades.

Es posible considerar los aspectos socioeconómicos como una variable que podría condicionar la trayectoria de los sujetos; sobre todo, teniendo en cuenta que Salta es la provincia con mayor pobreza de la Argentina (Mendilaharzu, Paz & Sanchez Pernas, 2016). En consonancia, retomamos el enfoque de la pobreza multidimensionalⁱⁱⁱ para revisar en qué medida factores tales como lo económico, la vivienda, el saneamiento y la inclusión/integración social inciden en los sujetos. Según este tipo de perspectiva, evaluar el acceso a ciertos recursos que indican bienestar en la población salteña, resulta significativo para captar no sólo aspectos diversos de logros y privaciones, sino también la asincronía implícita en los ingresos a estudios en el nivel superior, su permanencia y egreso. En este aspecto, Jiménez (2016) a través de su investigación de corte cuantitativa sugiere que, en Salta,

la educación de los hijos está estrechamente asociada con la de sus padres. Así, las probabilidades de completar un nivel de educación superior se incrementan con el nivel de educación del padre. Por su parte, las estimaciones considerando el ingreso como medida de posición económica de padres e hijos indican que en Salta el 32% de los hijos con padres en el estrato de ingreso más pobre permanecen en ese mismo estrato de ingreso cuando son adultos (p. 81).

De esta forma, la variable económica incidiría como uno de los condicionantes que se presentan ante los/as jóvenes frente a la decisión de continuar, permanecer y egresar en el nivel superior universitario. Esta lectura no constituye un elemento acabado, una relación lineal y tajante. De hecho, en el último tiempo, se ha podido advertir que, quienes transitaron y culminaron una formación universitaria en su mayoría son provenientes de sectores económicos desfavorecidos. De modo particular, la población que alberga la UNSa se caracteriza, entre otros aspectos, por contar con estudiantes de niveles socioeconómicos medios y bajos (Ossola, 2015). Muchos/as de ellos/as son la primera generación familiar en acceder a este nivel (Ilvento et al., 2011). Entre los/as estudiantes que asisten a ella, se encuentran los/as jóvenes que se desplazan territorialmente de su lugar origen hacia la capital de la provincia de Salta para continuar con sus estudios en la sede central^{iv}.

En cierta medida, esta caracterización propone una mirada en relación con la desigualdad socioeconómica y educativa que prevalece en el contexto salteño. El comportamiento se acrecienta si hacemos foco en la geografía del interior de la provincia. Esto, considerando la cantidad de estudiantes que se encuentran inscriptos en la educación universitaria y logran terminarla. En relación a ello, la UNSa, año a año, alberga estudiantes de diversas procedencias económicas y geográficas^v.

En lo que respecta a nuestro ámbito de interés, desde el año 2017 al 2020, la UNSa registra un total de setenta y seis estudiantes que cursan carreras de grado en la UNSa y que provienen del departamento de San Carlos, Salta^{vi}. La población de jóvenes que continúa sus estudios en la universidad es una proporción menor de los/as que habitan en el departamento^{vii}. En términos de porcentajes, al comparar la información del Censo 2010, se observa que solo el 2% de los/as jóvenes de dicha localidad eligen y/o tienen la posibilidad de estudiar en la universidad.

Figura 1 - Municipios del Dpto. San Carlos, Salta, sedes de la UNSa y registro de estudiantes inscriptos/as del dpto. homónimo entre el 2017 y 2020.



Fuente: Elaboración propia.

Por su parte, quienes tienen la oportunidad de continuar con sus estudios de educación superior en la UNSa, pueden elegir hacerlo en la sede central o en las regionales que brinda la institución. En ambos casos, este segmento poblacional debe desplazarse de su lugar de

origen y dirigirse a las instalaciones. Del total de la población que, desde el 2017 al 2020 se encuentra inscripta, cincuenta y nueve jóvenes están estudiando en carreras de grado que brinda la sede central, mientras que diecisiete se localizan en carreras del anexo áulico de Cafayate. En él se dictan las carreras Tecnicatura Universitaria en Gestión y Administración del Turismo y Hotelería de la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales; la Tecnicatura Universitaria en Enología y Viticultura de la Facultad de Naturales y la Tecnicatura Universitaria en Energía Solar dependiente de la Facultad de Ciencias Naturales. En el año 2017 se registra el mayor número de estudiantes inscriptos/as a estas tres carreras con un total de tres en cada una. Para los años siguientes, la inscripción fue disminuyendo.

Entonces, en el caso de que los/las estudiantes escojan otra opción, ello implica una movilización mayor ya que deben dejar su lugar de origen para cursar una carrera en la capital salteña. Esta realidad da cuenta de una relación de desigualdad en la distribución de los ingresos económicos y en el “disímil reparto de las oportunidades para acceder a factores generadores de ingresos y fluidez social, como la educación y el conocimiento según las características sociodemográficas de la población, esto es origen étnico racial, lugar de residencia urbano o rural y género” (Chiroleu, 2014, p. 10). La cristalización o profundización de las desigualdades, en este caso, aparece como producto del espacio geográfico donde se encuentran insertas las instituciones educativas de nivel superior. Así, en el caso de la UNSa, observamos que, gran parte de sus ofertas de estudio se encuentra en la sede central ya que ella concentra treinta y un carreras, distribuidas en seis facultades.

Durante el periodo de movilidad, los sujetos experimentan una variación, no sólo de espacio geográfico, sino también una transformación en el plano sociocultural. Lejos de considerar a estos sujetos con una carga de “extranjería”, acentuando una marca de diferencias de poder, lo que Czarny y Martínez Buenabad (2018) conciben como “identidades culturales en oposición”, el desplazamiento de estos estudiantes permite repensar “varias reflexiones en torno a territorios, discriminación y la reconstrucción de procesos identitarios ... en los escenarios urbanos” (2018, p. 267). En este sentido, se asume que la movilidad espacial influye en las trayectorias de los/las jóvenes universitarios/as forjando otras distinciones experienciales y de significatividad.

Aparicio y Ruiz Peyré (2011) sostienen que la diferencia social y la falta de oportunidades de acceso a los bienes materiales y simbólicos imprescindibles para participar de la vida social explican por qué es importante la movilidad como estrategia resolutive y/o

vía de escape. De esta manera, es posible observar que los/as jóvenes que provienen de lugares alejados de la ciudad comienzan a tener visibilidad en estos espacios en relación a procesos de desigualdad social y discriminación cultural. Es decir, el desplazamiento que se efectúa con fines educativos representa un asunto de movilidad con características y necesidades particulares. Estos procesos simbolizan hoy un signo de los tiempos y una expresión de ejercicio de derechos y cobran relevancia tanto a nivel internacional como así también al interior de cada país.

Frente a esto, se argumenta que los distintos factores que intervienen en la vida del sujeto trazan trayectorias individuales y dan lugar a la aparición de un proceso de individualización (Dávila & Ghiardo, 2009). Aquí el/la joven se encuentra exento de seguir caminos lineales, y ello conlleva afrontar un futuro incierto y confrontar riesgos a la hora de tomar sus propias decisiones (Dávila & Ghiardo, 2009). Sumado a esto, la investigación de Filmus (2001) sostiene que, aunque la individualización de las trayectorias comporta a que cada uno sea creador de su propia *biografía* al realizarse dentro de un contexto de creciente segmentación social, aumenta la desigualdad de oportunidades y, por ende, la marginación social. De tal modo, la permanencia y el egreso de los/as estudiantes provenientes del departamento San Carlos se encuentra adherido al contexto situacional. Es decir, por “injusticias que resaltan la desigualdad de oportunidades por el solo hecho de ser y/o vivir en ciertos contextos sociales y geográficos” (Corica, 2012, p. 78).

Ser estudiante “del interior” en la UNSa

La apuesta por asistir al espacio universitario y acceder a ciertos capitales sociales y culturales, lleva a las jóvenes a experimentar identificaciones en el escenario. En estos contextos emergen reafirmaciones acerca de su lugar de procedencia que las diferencian en la ciudad. Coinciden las jóvenes entrevistadas asumir ser del “interior” cuando deben presentarse ante personas de la comunidad educativa y de otros entornos. La pertenencia a este grupo social implica transitar por experiencias y trayectorias educativas que marcan el rumbo de estos sujetos. La estudiante de Agronomía expresa dos situaciones por las que atravesó en el espacio académico. La primera tiene que ver con las miradas y las acciones discriminatorias por parte de profesores y estudiantes durante el cursado de asignaturas:

son re mal vistos [haciendo alusión a los estudiantes que provienen ‘del interior’]. Yo siento así, porque yo lo pasé ... vas a exponer y todos se te ríen. Y no sé con qué necesidad... eso a mí me daño mucho ...”; “... esa chica tenía otra tez diferente a mí, otro pelo diferente a mí, era rubia. Y entonces sentía que ella no sabía nada, porque le preguntaron pelotudeces y encima la profe la ayudaba... y cuando yo entré, le di un excelente examen y yo creo que todos los profesores que estaban ahí dijeron “ya está”, y ella decía [haciendo alusión a la profesora] que no, que falta, que falta ... ahí no aprobé, me desaprobó. Y ahí sentí eso [hace alusión a instancias de discriminación]... se re comentaba que esa profesora tenía más afinidad por esas gentes, por esa clase ... (Estudiante de Agronomía).

En la segunda situación que manifiesta se pueden identificar otras instancias de desigualdad. En ella podemos ver que proviene de una clase social desfavorecida en oposición a otra que cuenta con ciertos beneficios y pasar económico:

... Te juro que había días que no comía. Agarraba un pedazo de pan, lo partía a la mitad, ponía un poco de picadillo; lo partía en cuatro partes y decía, ‘esto hoy día, esto como mañana, esto pasado’. Y me la aguanté y me la aguanté ...”, “... La amiga de una de mis amigas es de otra clase social y la señora me quiere como hija. Me compra vitaminas, por ahí pregunta si tengo para comer (Estudiante de Agronomía).

Con estos fragmentos, podemos ver que la pertenencia a un lugar de origen que no sea la ciudad y el portar determinados rasgos físicos, junto con atravesar situaciones de vulnerabilidad económica conduce a las personas a transitar por situaciones de desigualdad y discriminación.

De esta manera, el ingreso y la estadía de los y las jóvenes “del interior” en la educación superior desencadena diversas miradas de la misma comunidad educativa. Se puede observar que las imágenes y las concepciones sobre esta población se asienta mayoritariamente en una visión dual, donde la marca étnica y el lugar de residencia actúan para delimitar pertenencias y diferenciaciones. Así, los y las estudiantes “del interior” son tipificados como rurales, pertenecientes a un grupo subalterno o sub-cultura (Ossola, 2014). Entonces, se pone de manifiesto uno de los condicionantes que opera sobre los y las estudiantes que se movilizan espacialmente, el cual consiste en “procesos de autoexclusión que conducen a *estos miembros* a considerar este tipo de educación inaccesible y correspondiente a un grupo social y una forma de conocimientos que le son ajenas” (Ossola, 2010, p. 98).

Teniendo en cuenta esto último, resulta pertinente problematizar no solo el ingreso de minorías a la educación superior universitaria, sino también las condiciones que se generan al interior de la academia para la permanencia de estos sujetos. Ello implica pensar la estancia

no solo desde cuestiones económicas sino también a partir de los aspectos culturales y subjetivos. En este marco, la estudiante de Ingeniería Agronómica enuncia lo siguiente:

Muchísimos cambios tuve que pasar: Mi forma de hablar, mi forma de pensar. La forma de comer, porque te juro que no sabía comer como una persona decente... no se masticaba horrible, manejaba los cubiertos muy mal. Gracias a Dios y a la Virgen tengo mis amigos que son gay y me ayudaron muchísimo. Me decían que esto se maneja así y así, y la verdad que les agradezco un montón. Me gusta que me enseñen, por ahí me dicen ‘no se dice así, se dice así’ ... y no me enoja por nada del mundo, por el contrario, me gusta. Era un cavernícola ... (Estudiante de Agronomía).

En esta expresión observamos de qué manera las lógicas del nivel superior universitario imponen, a través de prácticas y discursos hegemónicos, ciertas competencias educativas y prácticas culturales y lingüísticas que irrumpen con las disposiciones que traen consigo los/las estudiantes ‘del interior’. De este modo, la experiencia formativa no solo implica el trabajo en el aula, sino que entraña un cúmulo de aspectos durante el proceso de formación universitaria. Esto puede darse, por enunciar un caso, en la participación de los numerosos ámbitos que ofrece la institución de nivel superior. Entonces, estudiar sobre desigualdad implica también ahondar en

cómo *los* procesos de “identificación, estigmatización, racialización, estandarización, evaluación y racionalización, entre otros, forjados en el plano intersubjetivo, circulan de abajo arriba y se cristalizan en prácticas institucionales, internalización de prejuicios y autopercepciones de superioridad o subalternidad que gravitan en la producción y reproducción de la desigualdad (Kessler, 2019, p. 90).

Esto conlleva a pensar en los procesos de inclusión y democratización de la educación superior planteados al inicio y cómo estos se dieron a partir de instancias de segmentación interna, lo que Bayón (2015) refiere como “integración excluyente”. Es así que, los y las jóvenes que provienen del departamento San Carlos y se encuentran cursando carreras en la sede central de la UNSa no solo transitan por espacios de diferenciación cultural, económica, simbólica y social, sino que también ello influye en la acumulación y resignificación de otros capitales diferenciados a los iniciales que permiten el incremento de pequeñas diferencias sociales en las formas de pensar y actuar respecto a la situación inicial.

El traslado que efectúan los sujetos, desde su lugar de origen a la capital salteña presume un cambio significativo de entornos, tanto físico como social. Tal como lo afirman Aparicio y Ruiz Peyré (2011), el desplazamiento territorial “expone a los jóvenes al contacto con un sistema diferente de valores, los cuales son absorbidos por el o la joven, o bien

rechazados” (2011, p.14). En este sentido, se ponen en juego estrategias de reproducción, de manera consciente o inconsciente, para mantener o incrementar el patrimonio y, correlativamente, la posición en la estructura de clases (Bourdieu, 2006). En este proceso, son diversas las trayectorias educativas y sociales a los que los sujetos pueden acceder o desarrollar, por lo cual, las estrategias que se pueden llegar a emplear dependen de “la relación que se establece en cada momento entre el patrimonio de los diferentes grupos y los diferentes instrumentos de reproducción, y que define la transmisibilidad del patrimonio, fijando las condiciones de su transmisión ... (Bourdieu, 2006, p. 128). Es así que, las trayectorias de los/as jóvenes estudiantes “del interior” se deben al capital cultural “heredado”, al capital de origen que puede ser igual o distinto al capital de llegada. De esta forma, es necesario resaltar que las personas no se desplazan al azar por el espacio social, sino que transitan por él de acuerdo a las fuerzas que confiere el volumen y estructura del mundo social.

La universidad postula reglas, formas de ser y estar que contribuyen a legitimar relaciones de desigualdad, agregando su propia fuerza simbólica en las relaciones de fuerzas sociales. A través de los relatos por parte de los/las estudiantes entrevistados se pueden reconocer que existen construcciones sociales acerca de las instituciones de la ciudad y aquellas que funcionan en el interior de la provincia. Así lo manifiestan tres estudiantes entrevistadas/os cuando se refieren a lo que dice la gente de su lugar de origen sobre la institución académica: “... tengo un amigo que me decía que siente respeto hacia las personas que se reciben la de UNSa” (Estudiante de letras), “El que estudia en la universidad no se recibe en corto tiempo. En cambio, estudiar para policía, en un año ya estas con el uniforme y en dos años ya estás otra vez en el pueblo, trabajando” (Estudiante de comunicación 1). Cada uno/a de ellas indica que las personas de su pueblo no pudieron nunca asistir a la universidad, pero sostienen sus ideas por conocer casos de personas que “intentaron” cursar una carrera, pero volvieron a su pueblo y, en otros casos, por presentar limitaciones económicas que implica estudiar en la ciudad.

En este aspecto, Bourdieu (2006) sostiene que la distancia social de un grupo a unos bienes se encuentra vinculada a la distancia geográfica que, “... a su vez depende de la distribución del grupo en el espacio y, con mayor precisión, de su distribución con respecto al ‘centro de valores’ económicos, y culturales” (Bourdieu, 2006, p. 120). Los sentidos que recuperan los/las estudiantes universitarios/as de las personas externas a la universidad no se

dan en el vacío. Los grupos sociales se encuentran marcados por “injusticias que resaltan la desigualdad de oportunidades por el solo hecho de ser y/o vivir en ciertos contextos sociales y geográfico” (Corica, 2012, p. 78). Es así que, se construye una manera de ver, pensar y actuar según los grados de libertad que se modifican de manera considerable en tanto las potencialidades objetivas son definidas por el estatuto social y por sus condiciones materiales de existencia (Bourdieu, 2006).

Por un lado, el ingreso a la universidad es caracterizado por una estudiante de los Valles Calchaquíes como un “desembarco”, aludiendo a un lugar nunca antes conocido y/o explorado. Para el otro, para dos estudiantes de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, la permanencia en la institución implica un sentimiento que se asemeja a ser un “bicho raro” y, por las prácticas que operan al interior de este establecimiento, indican que es necesario “nacer de nuevo”. El arribo a un espacio ajeno cuyas prácticas y formas de vivir en él son desconocidas conduce a estas personas a descubrir el nuevo escenario y transformarse con y en él. Decimos esto, pues la UNSa modifica las configuraciones sociales y culturales de los sujetos a medida que se insertan o no en las lógicas académicas.

Barreras durante la estancia en la universidad

Comúnmente, la medición que se realiza sobre la pobreza considera los ingresos monetarios que un hogar tiene y el acceso a determinados bienes que puede obtener. Es decir, si un individuo percibe un salario que le permite solventar determinados gastos sin mayores dificultades, se le identificará como no-pobre. Sin embargo, si no puede costearlos, es considerado pobre (Mendilaharzu, Paz & Sanchez Pernas, 2016). En consecuencia, las personas que no cuentan con una fuente de financiamiento que les permita acceder a bienes elementales para la subsistencia, son colocadas bajo una denominación que condiciona sus trayectorias. Aunque se piense en estos términos, la experiencia de la pobreza abarca aspectos que sobrepasan la escasez de ingresos. Las múltiples desventajas que un sujeto puede transitar por una mala alimentación, por condiciones precarias de vivienda y laborales, por carecer de agua limpia o por tener una mala educación, también son consideradas como indicadores de pobreza.

En este sentido, Mendilaharzu, Paz y Sanchez Pernas (2016) sostienen que existen otros métodos para medir la pobreza. Estos se relacionan con la percepción que las personas tienen sobre su situación de bienestar o la cantidad de privaciones que experimentan en diferentes

dimensiones. Considerando esto, recuperamos las situaciones en las cuales, las jóvenes experimentan circunstancias privativas como consecuencia del desplazamiento territorial desde su lugar de origen para acceder a estudios en la universidad en la ciudad.

Si bien, las cuatro transitan por la universidad bajo condiciones económicas distintas, todas afirman que estar lejos de su casa las ubica en una situación de desventaja en relación los estudiantes que provienen de la capital. Sobre todo, si es que para acceder a ciertos bienes y/o servicios deben descartar otros. Por ejemplo, el acceso a la vivienda en la ciudad se realiza a través de un arriendo que requiere contar de un monto mensual: “Se gasta mucho cuando uno alquila. No solo tenés que pensar en eso si no también tenés que pensar que tenés que comer, tenés que sacar fotocopias” (Estudiante de Letras). En esta cita se pone de manifiesto cómo el acceso a una vivienda en la ciudad se presenta como un obstáculo para iniciar o sostener los estudios en la universidad. Pensar en ello implica un manejo de la economía que, necesariamente, considera distintos gastos como los alimentos, los materiales de estudios, el uso de teléfonos celulares y computadoras, el esparcimiento, entre otros. En este sentido, la vida lejos del lugar de origen se halla atravesada por diversas dimensiones que tienen un punto en común: el manejo adecuado del dinero con el que se cuenta.

En relación a la vivienda, otra de las alternativas con la que puede contar un/a estudiante del interior es vivir en casa de familiares. Si bien, esto aparece como una opción que “beneficia” a la persona, en tanto disminuye los sentimientos de extrañeza y/o soledad, en algunos casos resulta un obstáculo para su desenvolvimiento académico y las prácticas cotidianas porque el nuevo lugar de residencia presenta condicionamientos, como por ejemplo, en el fragmento: “... también es el tema de cuando te venís tenés que tener para pagar el alquiler. Tenés algún familiar y no estás cómodo con ese familiar. Incluso hay compañeros que vienen y están como de niños en la casa donde están” (Estudiante de Comunicación 1). Aquí, si la persona no dispone de la economía suficiente para pagar un alquiler, no tendrá más opciones que contactarse con familiares cercanos para formar parte de otra organización familiar. A causa de esto, su estadía se torna condicionada y sujeta a las necesidades y/o requerimientos que aquellos demanden al/a estudiante. En este sentido, la situación de desventaja económica establece que, para permanecer en la ciudad, hay que realizar trabajos no remunerados que, de alguna u otra forma, justifican su estancia en la ciudad.

Por su parte, quienes alquilan lo hacen compartiendo gastos con otros/as compañeros/as que también provienen de zonas lejanas. Resulta necesario mencionar que, alrededor de las instalaciones de la UNSa, se ofrecen viviendas familiares que destinan una porción del inmueble para ser arrendada o, bien, hay construcciones habitacionales pensadas para tan fin. Por lo general, son ambientes reducidos que reúne a más de una persona en un mismo espacio. De manera que los/as inquilinos/as deben compartir las distintas áreas del hogar:

... alquilo una pieza y comparto lo que es baño y cocina con otros tres chicos que son de Aguas Calientes, en la frontera de Jujuy ... Reniego porque la cotidianeidad de cada uno es distinta y a veces te acostumbras a ser ordenada en la cocina, en el baño y llegas y ves que está todo sucio y decís “qué onda” ... y eso es el problema con los chicos que alquilo (Estudiante de Comunicación 2).

En este sentido, la cotidianeidad y la privacidad se ven alteradas por la presencia de otros/as que, hasta el momento, son ajenos/as. Por lo tanto, es necesario llevar adelante modificaciones en la rutina durante la convivencia y evitar confrontaciones o situaciones conflictivas que tensionen la vida diaria.

Junto con las dificultades habitacionales, la calidad de vida de las jóvenes en la ciudad se encuentra atravesada por otras problemáticas ligadas: uno, lo alimenticio; dos, el acceso a la salud; tres, las oportunidades laborales. En relación al primero, una estudiante profiere:

... llegó un momento que yo decía “me vuelvo, no doy más”. Estaba súper flaquita. Encima yo tengo una enfermedad que es hipertiroidismo, que suelo bajar de peso; así que olvidate, bajo como condenada. Entonces yo ya estaba por volverme porque no daba más... y no, me quedé. Incluso iba a pedir a las esquinas si tenían verduras que no les andaban, no les sirvan y me daban. El carnicero me decía “eh mira yo acá tengo un pedacito...” y te juro que no se me cae la cara de vergüenza porque sé que cuando me reciba eso va a tener mucho precio. Pero, sin embargo, no le hago avisar a mi mamá que me ando en falta de esto, de aquello. Nada. No quiero que ella sienta pena por mí. No quiero que me vea como una débil, aunque sí a veces quiebro y la necesito. Pero no quiero que me vea así (Estudiante de Agronomía).

En estas palabras, la joven plantea la condición extrema que vive por la falta de la ingesta de alimentos. La carencia hace que la estudiante se acerque a personas a pedir alimentos para poder saciar el hambre. La insuficiencia permanente de alimentos en cantidad y calidad tiene incidencia en cuestiones de salud. La joven reconoce que su cuerpo se ha alterado por no consumir comida. A ello se le suma el malestar físico provocado por su estado de salud.

En cuanto al segundo punto, la misma estudiante comenta: “Por ahí estuve enferma y no tenía para el medicamento y bueno otra amiga con su papá me llevaban al hospital con su obra social” (Estudiante de Agronomía). Su experiencia en relación con el acceso a la salud muestra cómo la desigualdad en el sistema sanitario repercute con mayor fuerza en las personas que no cuentan con una cobertura médica. Si bien existe la atención en hospitales públicos se debe atravesar un circuito burocrático que ralentiza la atención. Entonces, “... para ir a los hospitales o a la salita tenés que sacar un turno con una semana de anticipación (Estudiante de Comunicación 2). Ello hace que deba recurrir a otros medios para solicitar ayuda. Así, su situación particular se ve condicionada por la presencia de un/a otro/a dispuesto/a a brindar contención.

Sobre las oportunidades laborales, es posible ver la precariedad de los espacios de trabajo a los que las estudiantes pueden acceder. En un momento de las entrevistas, se menciona: “Hago changuitas^{viii} por día, por ahí trabajo de moza, de promotora ... Te pagan y ya es algo. Yo por ahí hago \$800 como promotora o como moza, y entonces yo ya tengo” (Estudiante de Agronomía); “trabajo, a veces cuidando una señora de edad, de moza, niñera” (Estudiante de Comunicación 2). Para ellas, trabajar es un medio que les permite costear sus estudios y sus medicamentos. Estas opciones alteran el deseo inicial y concurrir a la universidad deja de ser la primera opción para sortear otras dificultades. Por lo tanto, el trabajo se torna una obligación.

Como hemos podido observar, el acceso a la alta casa de estudio se encuentra condicionado por distintos factores. Esto se intensifica para quienes provienen de áreas rurales. En definitiva, las dificultades en el acceso a determinados bienes se convierten en una de las circunstancias que mantiene a este sector poblacional en los márgenes de la educación superior.

Conclusiones

A lo largo del texto, presentamos una lectura de cómo la desigualdad opera en la educación superior universitaria, específicamente, nos hemos detenido en las experiencias de estudiantes que se han dirigido a la Universidad Nacional de Salta para iniciar con su formación de grado y continuar sus estudios. Si bien hoy en día existen programas y políticas educativas que tienden a ser inclusivas y/o democráticas, lo cierto es que perduran mecanismos de diferenciación social en torno a ciertos grupos sociales y culturales. De tal

modo, aquellas deben garantizar no sólo el ingreso, sino también la permanencia en la educación superior con dignidad y con posibilidades de desarrollo.

El ingreso de sujetos históricamente excluidos en este nivel ha tenido como efecto una intensificación de sus inversiones para sostener tales privilegios (Bourdieu, 2006). Esto se ve reflejado en los discursos que operan respecto a la ubicación geográfica de los establecimientos educativos y las ideas que giran en torno a ellas sobre la calidad de formación que se recibe y el tipo de estudiantes que albergan en ella. A su vez, se engendran de manera continua ciertas prácticas que legitiman las concepciones acerca de lo propio y lo cultural de unos pocos. De modo que, resulta necesario asumir el valor de descentrar posiciones de poder. Así, esos espacios habituales puedan dar lugar a otros, los de re-existencia, los cuales impulsan a luchar contra un sistema universitario que cotidianamente presenta escenarios sociales que “hay que superar”

Hemos visto que el éxito académico, es decir, obtener la titulación de grado, no puede ser explicado a partir de las desigualdades económicas. En realidad, se deben considerar las desigualdades de oportunidades que presenta el escenario académico y los instrumentos heredados por el espacio social de origen: saberes, formas de expresión, de saber hacer, técnicas, modos de interactuar, maneras de trabajar, entre otros. Los sistemas escolares no contemplan esto, instituyeron e instituyen a través de adjetivos y calificativos ciertas correspondencia sobre quiénes son los sujetos/objetos de educación unificándolos en un grupo principal y estratificado de acuerdo con sus posiciones sociales. Por consiguiente, para llevar adelante estudios sobre la desigualdad es necesario enmarcarse en perspectivas multidimensionales y relacionales que permita su análisis como fenómeno dinámico y no estático (Gluz, 2016). Desde este pensamiento, las interacciones que llevan adelante los sujetos en los espacios universitarios son ejecutadas a partir de las historias de cada ser o grupo cultural, es decir, de la vida personal, experiencia educativa y el sentido práctico que este le otorgue.

Referencias

Alcántara Santuario, A., & Villa Lever, L. (2014). Desigualdad social y educación superior. *Universidades*, 59, 4-8. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=37332547002>

Aparicio, P., & Ruiz Peyré, F. (2011). Jóvenes, migración y procesos de integración socioeducativa en Argentina. La ruralidad como estigma y fractura de la cohesión social. *Revista RITA*; 5. Recuperado de: <http://www.revista-rita.com/notes-de-recherche-60/jovenes-migracion-y-procesos-de-integracion-socioeducativa-en-argentina-la-ruralidad-como-estigma-y-fractura-de-la-cohesion-social.html>

Bayón, M. (2015). *La integración excluyente. Experiencias, discursos y representaciones de la pobreza urbana en México*. México: Bonilla Artigas. Recuperado de: <http://ru.iis.sociales.unam.mx/jspui/handle/IIS/4934>

Bourdieu, P. (2006). *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus

Bourdieu, P., & Jean-Claude P. (2019). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Censo (2010). Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas. Instituto Nacional de Estadística y Censo. Argentina.

Ceballos-Herrera, F. (2009). El informe de investigación con estudio de casos. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2, 413-423.

Chiroleu, A. (2013a). Políticas públicas de Educación Superior en América Latina: ¿democratización o expansión de las oportunidades en el nivel superior? *Espacio Abierto*, 22(2), 279-304.

Chiroleu, A. (2013b). ¿Ampliación de las oportunidades en la educación superior o democratización? Cuatro experiencias en América Latina. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(3), 1-24. <https://doi.org/10.15517/aie.v13i3.12028>

Chiroleu, A. (2014). Desigualdades en educación superior y políticas públicas. Los casos de Argentina, Brasil y Venezuela. *Universidades*, 59, 10-21. Recuperado de: <https://rephip.unr.edu.ar/handle/2133/9821>

Corica, A. (2012). Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable. *Última Década*, 20(36), 71-95. <https://doi.org/10.4067/S0718-22362012000100004>

Czarny, G., & Martínez Buenabad, E. (2018). Repensar la niñez indígena, denominada migrante, en las ciudades: retos para la política educativa. En Rodríguez Solera C., & Rojas Rangel, T. (Coord.). *Migración interna, infancia y derecho a la educación: aproximaciones interdisciplinarias, actores y propuestas de políticas públicas* (pp. 259-284). México: Universidad Iberoamericana, A.C.

Dávila, L. O., & Ghiardo, F. (2009). De los herederos a los desheredados. Juventud, capital escolar y trayectorias de vida. *Revista de Ciencias Sociales* (25), 34-45. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4536/453644787004.pdf>

Filmus, D. (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente: la escuela media en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana

Gluz, N. (2016). *Políticas y prácticas en torno a la "inclusión escolar". ¿Por qué es tan difícil la democratización escolar?* Argentina: Estación Mandioca

González Cangas, Y. (2003). Juventud rural: trayectorias teóricas y dilemas identitarios. *Nueva Antropología*, 19(63), 153-175. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-06362003000200008

Ilvento, M. C., Martínez M.T., Rodríguez, J., & Fernández Berdaguer, L. (2011). *Trayectorias educativas e inserción laboral: un encuentro de miradas*. Salta: Mundo Gráfico.

Jiménez, M. (2016). Desigualdad y movilidad socioeconómica. En Herrera, M., y Jiménez, M. (Comp.). *Desarrollo Humano en Perspectiva. Salta en Contexto Regional Argentino. Salta (Argentina)* (pp. 65-81). Salta: EUNSA.

Kessler, G. (2006). La investigación social sobre juventud rural en América Latina. Estado de la cuestión de un campo en conformación. *Revista Colombiana de Educación*, (51), 16-39. <https://doi.org/10.17227/01203916.7683>

Kessler, G. (2019). Algunas reflexiones sobre la agenda de investigación de desigualdades en Latinoamérica. *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales*, (59), 86-95. <https://doi.org/10.29340/59.2051>

Ligorria, V., & Schmuck, M. E. (2018). Investigar sobre juventudes rurales. Desafíos para superar la invisibilidad. En *Actas del IV Seminario taller Red de Antropología y Educación* (pp. 69-77). Unquillo.

Mendilaharzu, A., Paz J., & Sánchez Pernas, N. (2016) La pobreza en la provincia de Salta. En Herrera, M. y Jiménez.M. (Comp.). *Desarrollo Humano en Perspectiva. Salta en Contexto Regional Argentino. Salta (Argentina)* (pp. 16-26). Salta: EUNSA.

Ossola, M. (2010). Pueblos indígenas y Educación Superior: reflexiones a partir de una experiencia de jóvenes wichí en la Universidad Nacional de Salta (Salta, Argentina). *Revista ISEES*, (8), 87-105.

Ossola, M. (2015). *Aprender de las dos ciencias. Etnografía con jóvenes wichí en la educación superior de Salta*. Santiago del Estero: EDUNSE.

Panero, R. (2015). Razones para estudiar: la importancia del lugar. La elección de la carrera universitaria en educación inicial en jóvenes mujeres del interior de la provincia de Buenos Aires. *Revista Contextos de Educación*, 15(19), 51-59. Recuperado de: <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/393>

Peralta, H., Saba, M., Meschini, P., & Dahul, M. (2020). "Llevar un poco de ruralidad a la universidad". Estudiantes viajeros y acceso a la educación superior. *MILLCAYAC Revista*

Digital de Ciencias Sociales, 7(13), 345-366. Recuperado de: <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/millca-digital/article/view/3531>

Remorini, C., Teves, L., Palermo, M., Jacob, A., & Desperés P. (2019). Acerca de la participación de niños y niñas en actividades de subsistencia. Estudio etnográfico en unidades domésticas rurales de Salta (Argentina). *Runa*, 40(2), 293-312. <https://doi.org/10.34096/runa.v40i2.5503>

Rodríguez, J. (2020). “Hago todo lo que puedo” jóvenes, educación y pobreza rural: desafíos frente a la extensión de la obligatoriedad escolar. En Romero, H. (Comp). *Juventud(es), ruralidad(es) y educación secundaria. Aportes para la comprensión de la problemática en la provincia de Salta* (pp. 120-131). Salta: EUNSa.

Rojas, J. (2019). Estrategias educativas de mujeres jóvenes rurales del suroeste de la provincia de San Juan, Argentina. *Saberes y Prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 4, 1-18. Recuperado de: <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/saberesypracticas/article/view/2051>

Schmuck, M. E. (2019). Juventudes en plural, territorios en transformación. Hacia un estado del arte de los estudios sobre juventudes rurales en Argentina. *Revista Brasileira de Pós-graduação Em Ciências Sociais*, 14(1), 38-56. Recuperado de: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistapos/article/view/26552>

Torcomian, C. (2016). Experiencias universitarias en estudiantes migrantes. *Revista IIPSI*, 19, (2), 49-68. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v19i2.12889>

Yuni, J., & Urbano, C. (2016). *Técnicas para investigar 2. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba: Brujas

Zaffaroni, A. (2008). *El futuro a través de la mirada joven en Salta*. Salta: Milord.

ⁱ Según datos obtenidos por la Dirección de Estadística de la UNSa, en los años 2017 y 2018, el 25% de estudiantes que se inscribieron para cursar carreras en la sede central eran provenientes de localidades del interior de la provincia. En el año siguiente, el porcentaje arribó a un 24%, mientras que, en el 2020, ascendió a un total de 26%.

ⁱⁱ La distancia que existe entre el departamento de San Carlos y Cafayate es de veinticuatro kilómetros, aproximadamente.

ⁱⁱⁱ Para la realización de este tipo de análisis en Salta, Mendilaharsu, Paz y Sanchez Pernas (2016) recuperan cuatro privaciones consideradas básicas: a) económica; b) vivienda adecuada; c) saneamiento; y d) inclusión/integración social.

^{iv} La UNSa, actualmente, cuenta con una sede central en la capital de la provincia de Salta, tres regionales y un anexo aúlico con funcionamiento en localidades del interior. En su sede central la UNSa, ofrece 49 títulos universitarios organizados en seis facultades.

^v Según la información proporcionada por el área de estadística de la UNSa, en el 2020, se registró un total de novecientos cincuenta y cuatro estudiantes en la sede central provenientes de localidades del interior de provincia.

^{vi} Este departamento se encuentra constituido por tres municipios (Angastaco, Animaná y San Carlos) y por doce parajes (El Barrial, San Rafael, Jasimaná, La Angostura, Mina don Otto, Monteverde, Pucará, Santa Rosa, Amblayo, Corralito, San Antonio y Payogastilla).

^{vii} Según el Censo 2010, San Carlos cuenta con alrededor de 3.833 personas de veinte años y más. Esto es el 0.5% si lo comparamos con la población total de Salta.

^{viii} Este término refiere al trabajo informal que se caracteriza por colocar a quien lo efectúa en condiciones de inestabilidad. Otro rasgo radica en que es ocasional y brinda sólo un alivio económico pasajero ya que la persona que accede a un trabajo de este tipo no cuenta con garantías que aseguren su continuidad a lo largo del tiempo.

Información del artículo / Article Information

Recibido en: 05/07/2022
Aprobado en: 20/12/2022
Publicado en: 30/12/2022

Received on July 05th, 2022
Accepted on December 20th, 2022
Published on December, 30th, 2022

Contribuciones del artículo: Los autores fueron responsables de todas las etapas y resultados de la investigación, a saber: preparación, análisis e interpretación de los datos; redacción y revisión del contenido del manuscrito y; aprobación de la versión final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflictos de intereses: Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses em relación com este artículo.

Conflict of Interest: None reported.

Evaluación del artículo

Artículo revisado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agencia de Desarrollo

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.

Funding

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.

Como citar este artículo / How to cite this article

APA

Soriano, G. V. H., & Ossola, M. M. (2022). Tramas de las desigualdades: mujeres rurales en la educación superior universitaria, Salta Argentina. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 7, e14613. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e14613>

ABNT

SORIANO, G. V. H.; OSSOLA, M. M. Tramas de las desigualdades: mujeres rurales en la educación superior universitaria, Salta Argentina. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 7, e14613, 2022. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e14613>