



Universidad Nacional de Jujuy - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Doctorado en Ciencias Sociales

Título del trabajo

Título del trabajo Procesos de expansión de la educación superior universitaria en la provincia de Jujuy: Una mirada desde las trayectorias académicas en egresados/as de la carrera Educación para la Salud, sede San Pedro. Periodo 2015-2020.

Nombre y apellido de la autora: Vilma Roxana Guzman

Director de tesis: Dr. Víctor Omar Jerez

San Salvador de Jujuy, septiembre 2022

“¿Es equidad que durante años hayamos poblado las provincias de universidades públicas cuando todos los que estamos acá sabemos que nadie que nace en la pobreza en la Argentina hoy llega a la Universidad?”

(María Eugenia Vidal, 2018)

DEDICATORIAS

Dedicado a mis amados Sofi y Lauti

La imagen de portada es una obra realizada por mi hija, hoy a sus siete años de vida.

Simboliza de algún modo, el crecimiento que ha tenido la sede en estos también,

siete años transcurridos.

AGRADECIMIENTOS

A mis hijos, por enseñarme a descubrir mi fortaleza ante la vida. Por resignar horas de juego y acompañarme con amor, en el transcurso de mis estudios, del trabajo de campo y escritura de esta tesis. Mi amor es tan grande, que no cabría en palabras de agradecimiento. Simplemente gracias, adorados Sofi y Lauti.

A mi padre, por mostrarme el camino para alcanzar lo que uno se propone. Que soñar no es en vano y los sueños, pueden ser alcanzados. No tuve la dicha de su presencia física en este andar, pero sé que él confió en mí, desde el principio de mis tiempos.

A mi madre, por reconstruirse con toda su fortaleza en los momentos en los que más la necesité. Por enseñarme a dar mis primeros pasos y educarme con la libertad necesaria, para que yo descubriera hacia donde deseaba que me lleven.

A mis hermanas por compartir mi maternidad, por ser mis cómplices y sostén, de cada aventura emprendida. Sin ellas, no todo esto no hubiera sido posible.

A Omar Jerez. Mi compañero en este viaje, mi guía y sostén. Por su apoyo incondicional en el avance de cada tramo. Por confiar en mí. Por animarme a diario, a ser una mejor profesional y persona.

A Miriam Sofán, por ayudarme a redefinir el concepto sobre la docencia y la investigación, por enseñarme a que no se necesita ningún reconocimiento público, para trascender en las vidas de Otros. Desde mi más profunda admiración y respeto, mi eterno agradecimiento.

A mis compañeros y compañeras de jardín, de escuela primaria y secundaria. Compañeros y compañeras de estudio de las carreras de grado y posgrado, que hemos compartido. Gracias por coincidir en las coordenadas exactas de la vida, por ser parte de cada transición.

A la Directora del Doctorado en Ciencias Sociales, Dra. Marisel Arrueta, junto con su equipo de trabajo María José Ahumada, Elsa Salas, Darío Velazco, Enrique Márquez. No sólo por su capacidad de gestión en la dirección de esta carrera, sino por su humanidad en el trato y, los gestos empáticos que siempre tuvo conmigo, como mujer profesional y madre de mis pequeños hijos. Cada uno dejó en mi vida, gratos recuerdos en el tiempo que duró la cursada por este posgrado.

Al Sr. Decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Dr. César Arrueta, por encabezar el proceso de expansión universitaria en San Pedro, en su gestión como responsable de la Secretaría de Asuntos Académicos de la UNJU.

A los docentes del Doctorado en Ciencias Sociales, por la formación recibida.

A cada egresado y egresada de la expansión San Pedro, que destinó tiempo de sus vidas en recordar sus experiencias de cursada y los sentidos que le atribuyen al lugar de la Universidad en el territorio de San Pedro. Por ser la expresión más conspicua del ideario político e ideológico sobre las expansiones. Porque representan la dimensión más federal de la educación.

A la Universidad pública por la posibilidad de acceso al conocimiento de los hijos e hijas de trabajadores. Por ser el colchón de los que caemos en la Universidad pública.

Por último, cuando se recibe el hijo e hija de un trabajador y trabajadora, se reciben las familias y comunidades. Representa la materialización de un sueño colectivo. Cobran sentido las ausencias, las lágrimas, los miedos, los silencios, los *no puedo*. Por ello, expreso mi más profundo agradecimiento a todas aquellas personas que formaron parte de este andar.

ÍNDICE GENERAL

Dedicatorias	4
Agradecimientos	5
ESTACIÓN 1: Introducción	11
A modo de presentación.....	12
Sobre procesos y construcciones.....	16
Sobre la organización de este trabajo.....	21
ESTACIÓN 2: Descripción de la unidad de estudio	24
Llegando al lugar.....	25
Ubicación de San Pedro de Jujuy: de Ingenios, yungas y tierras bajas.....	26
Población.....	28
Los primeros trabajadores.....	29
Economía.....	32
El ferrocarril y la ciudad.....	33
La vieja Ciudad.....	35
La ciudad durante la dictadura.....	38
La Nueva Ciudad.....	40
Corolario de la Estación Dos.....	41
ESTACIÓN 3: Revisiones metodológicas en, desde y para el quehacer de la Investigación Educativa	44
Ciencia e investigación en Ciencias Sociales.....	46
Sentidos de la elección del tema.....	53
La investigación en contextos propios.....	56
Adecuaciones metodológicas en pandemia.....	66
Investigación y género	70
El capítulo <i>oculto</i>	75

ESTACIÓN 4: Educación superior y Universidad. De la administración	
centrada a la expansión académica	82
Educación superior en Argentina, posibilidades y restricciones de acceso, permanencia y egreso	83
De historias, instituciones e institucionalización de la Universidad Nacional de Jujuy	95
Procesos de expansión académica. El caso de San Pedro, en primera persona	102
La Expansión Académica de San Pedro de Jujuy: Políticas educativas de inclusión y democratización	111
ESTACIÓN 5: Universidad y Trayectorias académicas	129
El proyecto institucional	130
Organización académica y administrativa de la expansión académica San Pedro	141
UNJu-San Pedro y la ampliación de posibilidades para la continuidad de las trayectorias. De textos y contextos	144
Debates en torno a las trayectorias académicas	148
ESTACIÓN 6: Aspectos contextuales del trayecto escolar previo	156
De sujetos, instituciones y contextos	158
Heterogeneidad de la experiencia educativa precedente	160
Valoración del recorrido educativo previo	166
Dimensiones obstaculizadoras del trayecto educativo previo	167
Experiencias significativas vinculadas al acceso al nivel superior	176
Estación 7: La experiencia académica en el contexto de la expansión universitaria	178
Universidad y expansión académica universitaria	180
Identificación de la importancia de su creación y funcionamiento dentro del contexto de San Pedro	181
Valoración general de las trayectorias académicas en la sede	

universitaria San Pedro de Jujuy.....	187
Perspectivas de expansión institucional.....	190
Estación 8: El entramado social y las particularidades de la	
formación en el campo de la Educación en Salud	195
Formación superior y Educación para la Salud	196
Avances disciplinares de la Educación en Salud y su profesionalización	
universitaria en la región.....	201
Intereses y expectativas sobre el campo profesional en Educación para la Salud..	204
Acerca de las trayectorias académicas y la experiencia institucional.....	212
Aspectos facilitadores y obstaculizadores institucionales del trayecto académico..	217
Estación 9: Aspectos facilitadores y obstaculizadores institucionales del trayecto	
académico.....	220
Facilitadores identificados de la trayectoria académica.....	223
Obstáculos identificados en la trayectoria académica.....	233
Estación 10: Reflexiones finales.....	242
La expansión académica San Pedro. De encuentros y desencuentros.....	243
Sobre la valoración de la sede universitaria y su presencia en la	
localidad de San Pedro de Jujuy.....	247
A modo de ¿cierre?.....	252
Bibliografía.....	257
 Anexos	
Anexo 1: Universidad Nacional de Jujuy (2011) Estatuto UNJu	
Anexo 2: Ley N° 24.521 de Educación superior	
Anexo 3: Ley N° 25.573, de modificación a la Ley N° 24.521	
Anexo 4: Ley N° 27.204-1, de modificación a la Ley N° 24.521	

Anexo 5: Ley N° N° 27.205 (2015) de implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior

Anexo 6: Plan de estudios carrera Educación para la Salud

Anexo 7: Resolución FHyCS N°615/15 (2015) Procedimiento para la designación por razones de urgencia para cubrir cargos docentes en la sede San Pedro

ESTACIÓN 1: Introducción

A modo de presentación...

“La terrible inequidad entre aquél que puede ir a una escuela privada vs. aquel que tiene que caer en la escuela pública”

(Mauricio Macri, 21/03/17)

Nací en otoño de 1987 en la ciudad de Palpalá. Mis padres, vieron sus trayectorias escolares truncadas por particulares devenires de la vida. Mi padre, tenía una clara postura. Buscaba incansablemente, construir alternativas al mundo restringido que los suyos le pudieron ofertar. Para él -con esa misma claridad -, sus hijos, deberían superar lo que logró con tanto esfuerzo. El *ser alguien*, según logré percibir en sus palabras, significaba acceder a un mundo de beneficios laborales, jerarquías y una economía estable. Implicaba además *poder*. Un poder¹, que abría el panorama a posibilidades amplias para la inserción social y laboral.

Desde los ojos de un obrero metalúrgico, no es que renegara de sus orígenes, pues siempre sintió y nos transmitió orgullo del lugar de donde provenimos. Sino, que visualizaba que alguien instruido y formado tenía mayores posibilidades laborales y económicas que él. A partir de allí, proyectaba un futuro que lo implicaba, a través de una proyección transgeneracional de sus hijos y de los nietos que no pudo ver crecer. Un anhelo fuerte, entre los sectores populares y migrantes, propio de una generación que instaló un sentido sobre ese ser alguien.

A mis jóvenes 15 años, la única certeza, era de que mi futuro ya estaba programado con anticipación. Mi padre, había decidido que ni bien finalizara quinto año en la Escuela Comercial, me enviaría a estudiar a Tucumán, la carrera de Psicología. La idea de ingresar a la Universidad implicaba el acceso a nuevos escenarios, a esos mundos que siempre había leído en libros. Representaba conocer gente diferente a la que habitaba *el barrio*. Cambiar los rumbos de lo que esta vida parecía tenernos predestinado. Eso y mucho más. Yo era feliz,

¹ Bacon expresa al respecto que “saber es poder: poder sobre la naturaleza y, por extensión, poder sobre los otros seres humanos. La ciencia se estable así desde sus orígenes como el saber que funda las operaciones humanas sobre el conjunto de la realidad” (Torres y Portugal,2018:17).

a sabiendas de qué era lo que me deparaba el futuro, mientras él se dedicaba a ahorrar para tal fin, como obrero de la entonces Altos Hornos Zapla.

Palpalá, la otrora ciudad siderúrgica, fue tradicionalmente reconocida, nacional e internacionalmente como ciudad obrera por su centro siderúrgico. Devastada a partir del avasallamiento de las políticas neoliberales del gobierno menemista, transitó un proceso de privatización que impactó fuertemente en esta localidad, desmantelando su industria. Una ciudad cercenada desde su identidad y posibilidades de desarrollo, vio a su pueblo, desde los altos hornos, pasar hambre, angustia, desocupación, violencia, fragmentación familiar, suicidios de ex empleados. Hoy, se plasma en una postal del abandono estatal, una marcada contaminación ambiental heredada de este tipo de industria y de la emergencia de otras entidades privadas. Buscando en años siguientes resignificar su identidad local, fue mutando entre ciudad industrial, ciudad deportiva, ciudad cultural.

Mi padre, falleció repentinamente un tres de Noviembre del 2002, mientras yo cursaba el último trimestre del tercer año del nivel medio. Con su distancia física, también se alejaban todos esos sueños y proyectos, los ahorros y el apoyo a mi formación. De algún modo, resonaba aún con mayor fuerza aquél mandato paterno, su anhelo que en algún punto se convirtió en el mío.

Una vez culminados mis estudios secundarios, tenía una sola certeza, iniciar estudios universitarios. La posibilidad de materializar ese anhelo, se resumía a estudiar en la universidad (nacional, popular y democrática) de Jujuy. Que, por esos años, tenía una única sede, en la ciudad capital de la provincia, a 15 kilómetros de distancia de mi hogar. Tan cerca, pero a la vez tan lejana.

Escasamente había estado afuera de mi ciudad natal. No fueron muchas las veces que había viajado a *Jujuy*, como decimos los jujeños del interior, cuando nos referimos a San Salvador. Los primeros tiempos, no recordaba nombres de calles ni lugares específicos. Desconocía realmente, qué podría llegar a encontrar en la capital. Pese a ser una ciudad pequeña, me costaba orientarme en un espacio y ritmo tan diferente al que estaba acostumbrada. En mi ciudad, todo se expresaba con *es cerca de la casa de...* ó *al lado de...*, en lugar de las referencias de calles y números. En San Salvador, no solo todo era nuevo, sino que todo era muy distinto a lo que estaba habituada.

Al momento de finalizar nuestros estudios de secundaria, entre amigas y compañeras de estudios de Palpalá, conversábamos sobre la Universidad. Muchos de nosotros, por no decir todos, éramos los primeros en nuestras familias en realizar una experiencia de estudios terciarios y universitarios. De manera que la sola palabra, Universidad, connotaba algo majestuoso y privilegiado.

Así, en ese nuevo mundo que comenzaba a descubrir, con las ganas de conocer la vida universitaria, recorrí las diferentes Facultades. Visité las distintas unidades académicas, observé, con atención, cada detalle: vestimentas, paredes, infraestructura, libros, aulas. En cada ocasión, salía abrumada de las mismas, más confundida de lo que ya me encontraba, pero a la vez con mayor información. Sin embargo, lejos de amedrentarme, pese a ser un terreno novedoso, que me generaba cierto temor e incertidumbre, también acrecentaba la idea y posibilidad de iniciar mis estudios universitarios.

Una de las tantas tardes, pues a la mañana dividía mi tiempo en la búsqueda de trabajo para asegurar la manutención, ingresé *de casualidad* a la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Digo de casualidad, porque no se encontraba registrada en mi listado de Facultades existentes. Algún buen vecino de la ciudad, con información errónea, me señaló su existencia y ubicación, al yo preguntar por la Facultad de Ciencias Económicas. Pues, al haber egresado de una escuela comercial, mis docentes, recomendaron con énfasis, que debía visitar dicha Facultad. Observé cada persona que entraba a mi par, gente de todos los gustos y estilos. Me sentí tan cómoda viendo jóvenes con alpargatas y chinelas, que convivían con sandalias y botas de diversa índole, que tuve la certeza de que mis viejos zapatos pasarían desapercibidos en ese lugar; que podría ser invisible. Me quedé y elegí la primera carrera que leí en un folleto que un grupo de estudiantes sentados en un mesón ubicado en el primer patio de acceso al edificio me facilitó y, que tenía sugerentes nombres de materias en su plan de estudios: Educación para la Salud.

Con dudas e interrogantes, decidí iniciar mis estudios en la carrera. Las aulas estaban repletas de estudiantes alborotados y dispersos, que parecían compartir conmigo la ansiedad. El aula magna, evidenciaba ciertos obstáculos comunicativos: nadie parecía oírse del todo, y por momentos aturdía el ruido generado por todos los presentes. Aquella vez, aquella primera clase definiría en gran parte, mi permanencia. Un hombre canoso y con lentes se paró frente a una mesa, a lo alto del escenario, mientras nos miraba. Alzó su voz para saludar, pausa mediante. Desde su saludo, cada discurso, cada práctica, cada estrategia desarrollada, cada

espacio formativo que nos propuso junto a su equipo de cátedra, se nutrieron de fuertes significantes que permitieron tener la convicción de que éste, era *mi* lugar. Sus palabras permitían abrir la mente a un mundo antes desconocido, vedado, restringido. Un *mundo* que se expandía más allá de los límites de mi cuarto, del capital cultural de mi familia y de las expectativas generadas por otros, para mi propio futuro.

Así, con la certeza borgiana de que un encuentro casual es una cita encubierta, el destino se citaba conmigo, para paradójicamente, por un lado, comenzar a cumplir los sueños de mi padre y, por otro lado, desacralizar la profecía macrista, de aquellos que tuvimos la suerte de caer en la Universidad pública. Como evidencia de resistencia, fuimos gestando colectivamente el sueño de un cambio posible.

Somos los hijos de esos trabajadores despreciados, invisibilizados, los negros que emergemos del barro, los que no han logrado domesticar como seres serviles. Somos resultado de proyectos generacionales que empezaron con nuestros abuelos y de alguna forma se van cristalizando. Cuando nos recibimos, se reciben muchos otros con nosotros. La política universitaria de expansión posibilita transitar las aulas, transitar otras formas de conocer y ser, recorrer caminos tradicionalmente negados para nosotros, los que nacimos y fuimos criados en contextos vulnerabilizados, bajo el frío argumento de la pobreza estructural.

A lo largo de estas páginas, el/la lector/a se encontrará identificado/a con datos construidos durante el proceso de investigación, percibir relatos de experiencias formativas y de vidas ajenas, como propias. Esto es, porque las personas que hemos transitado trayectos educativos, ya sea en los niveles obligatorios o en instituciones de educación superior, recordamos – y sino, lo bien que nos haría- rasgos particulares de nuestro rol como estudiantes. Pasillos ruidosos, aulas repletas, lugares y tiempos que acontecen, lo normado y aquello que no está escrito, lo dicho y lo silenciado, lo develado y lo oculto.

Para el caso de quien las escribe, le ha posibilitado rememorar su propio recorrido, el de padres, abuelos, compañeros/as de curso y carrera que no iniciaron o no culminaron sus tramos de formación universitaria.

Desde lo íntimo, de aquello tan íntimo que a veces cuesta a uno mismo identificar, permitió también trabajar temores y prejuicios del hecho de ser mujer. Mujer y estudiante

universitaria de doctorado. Mujer y trabajadora. Mujer, hija y hermana. Mujer y madre. Madre e investigadora. A partir de lo cual me permito agradecer en estas líneas de presentación, a mis dos hijos pequeños, mis *maestros en perseverancia y resiliencia*, quienes posibilitaron resignificar la impotencia, el agotamiento, el miedo, la inseguridad, y transformarlo en el motor de mi escritura.

Cada postura expresada, análisis preliminar, conclusiones a las que se arribaron, cada palabra escrita en mi vieja computadora -que logré comprar con el ahorro de meses trabajando en distintos espacios laborales informales-, fue redactada mientras cuidaba a mis hijos, entre sus risas y llantos, abrazos, tiempo de juego y cocina. Entre amor, amor, mucho amor. Ellos constituyen la metáfora más clara del amor, lo diáfano en los momentos de incertidumbre; son los que cada día le dan sentido a mi existencia; la síntesis de mi ser. Todo se ordena, cuando los veo hacer berrinches, jugar, dormir, llorar, reír... vivir.

Por sobre todo, expreso mi respeto y admiración a los/as egresados/as entrevistados/as, desde donde se planteó el desafío de un análisis efectuado con proximidad y distanciamiento. Con el compromiso por hacer de esta experiencia, un aporte para la Universidad, sus estudiantes, docentes, investigadores/as. Para los/as que fueron convertidos en un frío dato estadístico, un mero indicador negativo de logro académico, para quienes se graduaron con mucho esfuerzo. Los/as que han transitado y los/as que no, los/as que están, los que quedaron en el camino, los/as que vendrán.

Sobre procesos y construcciones

El presente trabajo ha sido abordado desde la complejización de un interés manifiesto en mi proceso formativo. Con titulaciones de base como Licenciatura y Profesorado en Educación para la Salud y Profesorado en Ciencias de la Educación, se orientó el mismo, desde la convergencia de campos de conocimiento disciplinar: salud y educación. Sumado a los aportes del campo antropológico para el desarrollo investigativo en general.

A partir de ello, se transitó el cursado de cuatro especializaciones universitarias que permitieron afianzar mayor especificidad al objeto de estudio. Los dos primeros, relacionados con, Universidad y docencia universitaria: Especialización en docencia superior en ciencias de la salud (orientación en medicina-enfermería) (UNT) y

Especialización en Docencia Superior (UNJu). El tercero, Especialización en ciencias sociales con mención en currículum y prácticas (FLACSO). Y una cuarta –con la presentación de tesis final aún pendiente- Especialización en Investigación Educativa (FHyCS). Los aportes teóricos y metodológicos de cada tramo de formación situaron así, el foco puesto en la Educación Superior y Universidad.

El avance en materia formativa, me llevó a afianzar intenciones y clarificar inquietudes, iniciando un proceso de trabajo orientado a la investigación. Cada seminario cursado a lo largo del Doctorado en Ciencias Sociales representó una revisión de esquemas conceptuales, marcos metodológicos y epistemológicos.

El ejercicio de la docencia en la sede de la UNJu-San Pedro, exhortó a interpelar mi quehacer, siendo profesora interina desde el año 2015 en la carrera Lic. en Educación para la Salud. De la cual, soy docente en la materia Psicología Evolutiva de primer año y en Problemática Sanitaria II de tercer año. Razón por la cual se ha circunscripto a la unidad estudio, a los/as egresados/as de dicha carrera, quienes han sido estudiantes, hoy colegas.

Con esta tesis, denominada “Procesos de expansión de la educación superior universitaria en la provincia de Jujuy: una mirada desde las trayectorias académicas en egresados/as de la carrera Educación para la Salud, sede San Pedro. Periodo 2015-2020”, propuse el desarrollo de una investigación en el campo de las ciencias sociales, focalizada en el ámbito educativo de nivel superior.

Para esto, tomé como eje central de estudio, las trayectorias académicas de los/as egresados/as universitarios/as de la carrera de pregrado correspondiente a la Licenciatura en Educación para la Salud, con sede en la expansión académica San Pedro de Jujuy. Desde este lugar, se enmarcó histórica, política y socio culturalmente, en los actuales procesos de expansión por los que ha atravesado la Universidad Nacional de Jujuy, institución de referencia en la región NOA, desde 2015.

Con el objeto de rescatar sus experiencias estudiantiles y académicas en la sede San Pedro, escogí como marco metodológico la investigación cualitativa. Desde allí, adherí a la perspectiva etnográfica, dado que el objeto de ésta es documentar lo indocumentado respecto de los contextos, actividades y creencias de los participantes, de los distintos escenarios. Orientado a la comprensión de la vida humana y los significados de comportamientos y

relaciones entre las personas y su medio ambiente (Guber, y Rosato, 1990; Guber, 1991. Hammersley y Atkinson, 1994; Rockwell, 1987). Desde donde analicé las redes de intercambio simbólico y material en la que participan, las formas de construir los relatos e imaginarios (Castoriadis, 2000; Baeza, 2000; Aliaga y Pintos, 2012; Arribas, 2006))².

Para ello, seleccioné el período de tiempo entre el año 2015 (año en que inicia el funcionamiento y se da apertura a la sede de expansión académica San Pedro, antecedente de las sedes que se abrirían en el interior de la provincia en los años siguientes), hasta el 2019/20, que incluye a las primeras cohortes de egresados/as.

Durante los últimos años la Educación Superior a nivel regional y nacional ha diversificado y ampliado el espectro de modalidades y ofertas académicas. Particularmente, la Universidad Nacional de Jujuy, en el periodo 2015-2020, ha incrementado significativamente su propuesta formativa, con la creación de expansiones académicas en distintas regiones de la provincia. Lo que significó un abanico de oportunidades de acceso para nuevos sectores de población del interior.

Este proyecto de expansión académica de la Universidad Nacional de Jujuy³, formó parte esencial de una política destinada a generar espacios de presencia territorial efectiva en la provincia, en localidades como San Pedro de Jujuy, Tilcara, El Carmen, La Quiaca, Humahuaca, Ledesma. Espacios caracterizados por barreras económicas, territoriales, administrativas y culturales que, acentuaron durante años, el cursado de carreras de nivel

² Por imaginarios, puede expresarse “Un imaginario —entendido aquí en términos sobre todo sociales— es una manera compartida por grupos de personas de representarse mentalmente el espacio y el tiempo. Algo así como un imaginar o idear socialmente, en donde se comparten, en una modalidad simbólica, formas y contenidos, es decir, significantes y significados, en los cuales dichos grupos se reconocen, aun cuando —en nuestra individualidad moderna— las intensidades de dichos reconocimientos sean variables. En un nivel de mayor abstracción, podemos decir, del mismo modo que lo hace el sociólogo español Juan Luis Pintos, que los imaginarios sociales son verdaderos esquemas de inteligibilidad de lo que es, en definitiva, una realidad invisible. Como tales, dichos imaginarios se levantan como auténticas matrices de sentido existencial, en ese caso colectivo” (Baeza, 2000: 9).

³ En las estaciones 4 y 5, se indicarán otras iniciativas de expansión universitaria y ampliación de derechos, como escuelas pre universitarias, escuela de oficios, expansiones áulicas, como ejemplos relevantes de la política universitaria de la UNJu, de los últimos años.

superior universitario, centralizadas tradicionalmente en la ciudad cabecera de la provincia, San Salvador de Jujuy.

En concordancia con las ofertas formativas que se encuadran en las cuatro Facultades (Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Agrarias, Facultad de Ciencias Económicas, Facultad de Ingeniería) pertenecientes a la Universidad Nacional de Jujuy, con base en la ciudad de San Salvador de Jujuy, es que se despliegan las aperturas universitarias al interior de la provincia; en conjunto a una ampliación formativa en otros campos técnicos. Seguido de una importante etapa de creación de ofertas formativas, nucleadas en instituciones universitarias, como la Escuela de salud (Res.C.S. 332/18) y la Escuela de Ciencias políticas (Res. 213/16), Escuela de Educación Profesional de la UNJu (2022), sedes de Escuelas secundarias pre universitarias y otras extensiones áulicas a lo largo de la provincia. Con proyecciones de carreras de grado y posgrado, creación de unidades de investigación y tareas en extensión universitarias propias de cada institución.

Desde esta experiencia, he identificado en los relatos, una serie de dificultades (de índole geográfico, económico laboral, familiar, de salud, para mencionar algunos de los que se desarrollarán en esta tesis) que éstos/as egresados/as han vivenciado a lo largo de sus cursadas. En muchos casos, han sido obstáculos que condicionaron su desarrollo, llegando hasta la interrupción o abandono de carreras de educación superior. En otros, a la búsqueda de alternativas o estrategias para sostener dichos trayectos formativos, hasta su culminación.

Para generar un conocimiento que brinde posibilidades de acción superadoras, se requiere partir de la escucha atenta al discurso en primera persona. Por ello, centré el análisis en la búsqueda de respuestas a una serie de interrogantes que puedan aportar al abordaje institucional de la sede universitaria. La cual, por su orientación social, ha implementado desde sus inicios experiencias de acompañamiento académico tendientes a sostener la cursada de sus estudiantes en las ofertas formativas vigentes. Así, la información que llegué a sistematizar, se asume como relevante para la construcción de un conocimiento local y situado (Haraway,1988,1991; Piazzini Suárez, 2014)⁴.

⁴ Sobre conocimientos situados, puede hacerse referencia a la propuesta Piazzini Suárez, quien refiere que “Durante las últimas dos décadas el concepto de conocimiento situado ha venido figurando crecientemente en los discursos académicos y políticos, a donde ha ingresado fundamentalmente por la vía de las teorías feministas y poscoloniales. En términos generales, lo que se plantea con este concepto es que todo

En tal sentido, arribé a algunos interrogantes que delimitarían luego, la propuesta de investigación: ¿Cómo podrían caracterizarse las trayectorias académicas de los/as egresados/as de la sede académica San Pedro de la UNJu? ¿Cuáles fueron las experiencias vitales, condiciones económicas, socio culturales, políticas, que incidieron en dicha construcción? ¿Cómo significan los facilitadores y obstaculizadores de sus trayectos académicos en el contexto local? Y, con respecto al abordaje institucional ¿qué aspectos de las prácticas, espacios y tiempos brindados por la institución se vinculan con estos trayectos? Por otra parte, ¿cuáles son los significados construidos sobre universidad y expansión académica que han formulado los/as egresados/as de la sede académica? En este sentido y desde la perspectiva de los/as egresados/as ¿qué dificultades y posibilidades ha generado la apertura de la sede en la localidad de San Pedro?

Actualmente, y a siete años de su apertura como sede académica en San Pedro, no se han desarrollado investigaciones de índole similar en la sede mencionada. Lo que no ha permitido identificar ni sistematizar características propias de esta población y sus trayectos, que las diferencian de otras sedes pertenecientes a la UNJu.

Los datos cuantitativos y estadísticos, que se contemplan como definición de éxito o logro académico no parecieran ser suficientes para construir conocimientos que posibiliten fortalecer las acciones de acompañamiento y sostén de la sede San Pedro de Jujuy. Por lo que se requieren estudios cualitativos para complementar y profundizar el análisis de las trayectorias bajo dicha modalidad. Se sostiene, que el contacto con las historias de los sujetos sobre sus trayectorias académicas universitarias, permitirá la apertura a reflexiones, conocimientos y nuevos interrogantes que, a mi entender, pueden encontrar respuesta en la interpelación de estas experiencias.

conocimiento se produce en situaciones históricas y sociales particulares, por mucho que se quiera hacer aparecer el verdadero conocimiento científico como universal, neutral y por lo tanto desprovisto de relaciones directas con determinados factores políticos, culturales y sociales. Es más, la condición parcial y situada de ciertos conocimientos, como por ejemplo los producidos por mujeres y otros sujetos históricamente subalternos, puede otorgarles un cierto privilegio epistémico a la hora de dar cuenta de sus realidades, en lo que sería una forma diferente de objetividad” (Piazzini Suárez, 2014:12).

Sobre la organización de este trabajo

La tesis trata sobre recorridos marcados por experiencias vitales. El análisis que se esboza al respecto, será organizado bajo la presentación de ESTACIONES. Estaciones que van sucediendo y que pueden tomar diversos rumbos en la propia dinámica que nos plantea la vida.

Tomo la propuesta de estaciones, a partir de la lectura del texto de Stephen King, en un intento de re-significar su planteo, a partir de lo que se propone como objetivos centrales de este trabajo. Así como él grafica los albores de la vida, lo cíclico de los acontecimientos, a través de su libro “Las 4 estaciones” (1982), aquí se hará referencia a estaciones que nos invitan a detenernos y reflexionar. Que irrumpen en lo cotidiano, que pausan y nos interpelan antes de continuar la marcha. Recorridos en permanente movimiento, de un dinámico andar.

La metáfora de la estación como viaje formativo, remite también a la propuesta de “itinerarios transculturales”- en su traducción al castellano- de James Clifford (1997). Pensar la etnografía como un viaje, invita a imaginarse rutas y travesías. Viaje en un sentido literal y literario del transitar la ruta que traslada de un espacio cultural hacia la otredad y en ese derrotero, a adentrarse a la heterogeneidad cultural de la cual, uno también forma parte.

El viaje en ese sentido, es transcultural. Al transitar las distintas culturas que se encuentran en el trabajo de campo y considerando a la etnografía como viaje, es que se pueden hablar de estaciones. Casi en términos de Clifford (1997), en un sentido metafórico, a la vez de ser empleado como recurso literario para diferenciar los tradicionales capítulos, la propuesta de estaciones marca una idea de proceso como así también una especificidad. Indica movilidad, pero movilidad que impulsa necesariamente a detenerse. Si el trabajo de campo fuese un viaje, se hablaría también de un traslado y cambio, en el campo simbólico que nos convoca: las Ciencias Sociales. Aún, en el análisis de las trayectorias, la imagen del traslado, involucra una suerte de trasmutación, de cambio simbólico en los propios procesos formativos. Indica claramente: cambio.

Movilidad, pausa, reflexión y movilidad, desde el cambio permanente y, la estación como punto intermedio entre un tramo y otro. Este apartado, por sí mismo, representa un punto de partida. Las reflexiones finales, el de llegada. No indica un cierre permanente, sino conclusiones provisionarias a los fines metodológicos. Como las trayectorias, que no se acaban

ni concluyen en el momento en que se describen, sino que continúan. Por ello, las reflexiones finales, expresan: un modo de concluir la bitácora de este viaje.

En el transitar, entre un punto y el otro, el/la lector/a se encontrará con estaciones que pretenden marcar pausas sobre ejes de discusión centrales para pensar la complejidad de esta tesis. La ESTACIÓN 1, corresponde con la introducción de esta tesis y el inicio de mi escritura. La ESTACIÓN 2 –describirá y contextualizará la unidad de estudio, social, demográfica e históricamente. ESTACIÓN 3 - Desde el conocimiento de la localidad de San Pedro de Jujuy y su población, se arribará a la segunda de ellas, que invita a tomar posición en relación a las elecciones metodológicas en investigación educativa, en nivel superior. Sobre los sentidos atribuidos y los motivos de la elección del tema, el uso de instrumentos de recolección de información, las adecuaciones metodológicas a causa de la pandemia del “SARS-COV 2”. Cerrando de este modo, con la trama oculta que ha llevado a la autora de estas páginas, a reflexionar sobre el hecho de ser mujer-madre-investigadora.

ESTACIÓN 4- Con el marco contextual y metodológico presentado, se toma en este tramo, como hilo conductor, la Educación superior y la Universidad. Explayando sus líneas en los procesos que llevaron a la Universidad Nacional de Jujuy, a convertirse en la institución de referencia en la región, para analizar los procesos de expansión académica de los últimos años. Ahondando en las dimensiones que hacen de la sede de expansión académica San Pedro, un caso particular. ESTACIÓN 5 – Este tramo es central para la comprensión de las discusiones sobre trayectorias académicas en el nivel superior universitario. Puesto que dará cuenta también, del enfoque desde donde se analizarán en las páginas siguientes, las trayectorias.

ESTACIÓN 6 – A medida que se desarrolla la tesis, podrá hallar un análisis sobre los aspectos contextuales del tramo escolar previo al ingreso a la carrera de referencia: Educación para la Salud. Trazando inquietudes que hacen precisamente, a la heterogeneidad de la experiencia escolar y la valoración que los/as profesionales realizan sobre ellas, tanto en obstáculos como en facilitadores de la continuidad de los mismos. ESTACIÓN 7 – La experiencia académica en el contexto de la expansión universitaria es central, pensado como puntapié para abordar, luego, las experiencias de los/as egresados/as. A su vez, permite ahondar en el valor atribuido en su creación y funcionamiento.

Por último, ESTACIÓN 8 - resalta lo expuesto, en vinculación con la formación específica en el campo de la Educación para la Salud, las experiencias institucionales que han posibilitado su avance o, por el contrario, lo han pausado. ESTACIÓN 9: Dando mayor apertura, ampliando la mirada, se irá culminando el recorrido con la reflexión sobre los aspectos institucionales facilitadores y aquellos que no. Las limitaciones en el acompañamiento con políticas educativas en el nivel por parte de los/as responsables de las mismas. Lo que se ha hecho y lo desestimado, en lo trabajado y en lo que aún podría proyectarse y fortalecerse.

Así, se arriba, por último, a la ESTACIÓN 10 -, con las reflexiones finales, que lejos de explicitar conclusiones al proceso, pretenden invitar a la apertura de nuevos interrogantes, a revisar posicionamientos y a repensar la Universidad y, los sentidos atribuidos en los recorridos de los/as egresados/as entrevistados/as a la presencia de ésta, en San Pedro de Jujuy.

ESTACIÓN 2: Descripción de la unidad de estudio

Descripción de la unidad de estudio

“Parto de una concepción de las escuelas como lugares de intersección de redes y procesos que rebasan los límites físicos e institucionales del espacio escolar. Concibo las escuelas como lugares «permeables» a los procesos culturales y sociales del entorno”.

(Rockweell, 2005:28)

En esta estación describiré la ciudad de San Pedro de Jujuy, espacio que constituye la unidad de estudio de la investigación. A la identificación de los rasgos geográficos característicos, se extienden hacia dimensiones poblaciones, culturales, políticas, educativas.

Esta ciudad está ubicada en el corazón cañero de la provincia de Jujuy, en la cabecera sur del Valle de San Pedro. Describiré la conformación histórica de la ciudad, desde sus orígenes, y en momentos previos a la colonia, pasando por la conformación de los ingenios azucareros y con ello la conformación de la dinámica poblacional relacionada a la producción azucarera.

Llegando al lugar

El otoño supone ser una estación, que, por estar previa al invierno, anuncia su llegada a través cambios paulatinos, de días cálidos a días más fríos. Sin embargo, en las tórridas tierras bajas esos presupuestos pocas veces se cumplen. Una cálida mañana de abril de 2015, a pocos días de cumplir 28 años y de haber nacido mi hija Sofía, llegué a la ciudad de San Pedro. Para mí y al igual que para varios de los colegas que llegábamos en esa primera camada de docentes, a conformar los primeros equipos de cátedras, con que la Universidad Nacional de Jujuy, daba inicio a la expansión, la ciudad de San Pedro era un lugar, no solo donde daríamos inicio a nuestra primera experiencia docente, significaba a la vez un lugar de oportunidades. Un lugar donde desarrollar ideas y sueños que habíamos construido en nuestra formación universitaria. En mi caso particular, había visitado San Pedro en muy pocas oportunidades. Una vez que me informaron que había sido seleccionada para ocupar un cargo docente, primero como auxiliar y con los años como docente a cargo de una cátedra,

comencé a interiorizarme sobre las características del territorio. Los comentarios con familiares, amigos y colegas sobre el lugar, y lo que había leído sobre la ciudad, coincidían en que era un lugar cuyo pasado había tenido un gran desarrollo agroindustrial vinculado a la caña de azúcar.

Así, comencé a apasionarme con la historia local. Poco a poco fui construyendo una visión de la tierra, que los sanpedreños llaman La Perla del Ramal. De la lectura de distintos trabajos de antropólogos e historiadores, reconstruí un pasado, constituido por sueños de muchos trabajadores que llegaron al lugar, en busca de mejoras y de un sustento para sus familias. A continuación, describiré los procesos que conformaron aquel primer asentamiento a fines del siglo XIX, siempre ligado con el desarrollo de la industria azucarera de la región, a la actual ciudad de San Pedro de Jujuy.

Ubicación de San Pedro de Jujuy: de Ingenios, yungas y tierras bajas

La provincia de Jujuy, está ubicada al norte de Argentina, en un contexto de tierra de frontera (Heyman, 1994). La ubicación y las condiciones sociohistóricas y socioproductivas del territorio provincial, tuvieron y tienen un alto impacto en su composición sociopoblacional. Jujuy presenta una población estimada, según estimaciones de la Dirección Provincial de Estadísticas y Censos, DiPEC5, de 786.000 habitantes. Desde el punto geográfico presenta una variedad de ecoregiones que van desde un poco más de los 5000 metros hasta aproximadamente 500 metros sobre el nivel del mar; dividida en tres grandes ecoregiones: 1) la Puna y Altos Andes, 2) Monte de Sierra y Bolsones y, 3) las Yungas o selvas de montaña (Brown et al. 2005). El departamento de San Pedro pertenece a la tercera ecoregión, Yungas o Selvas de Montaña, definida también por antropólogos e historiadores, como Tierras Bajas⁶.

⁵https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/poblacion/proy_1025_depto_jujuy.xls (Consulta 04/09/2022).

⁶ Tierras bajas es una denominación de las humanidades y ciencias sociales en los estudios americanistas recientes, que refiere en el ámbito regional de la Provincia de Jujuy al espacio histórico denominado como “Chaco”. Una denominación cultural con registros prehispánicos, inca, colonial y moderno. Al respecto de la constitución de la denominación para el espacio regional del Tucumán y Jujuy (Cruz, E.N, e/p).

En tanto que Tierras Altas es una denominación de las humanidades y ciencias sociales en los estudios americanistas recientes que refiere al espacio andino como constitución cultural de las “altas” culturas andinas.

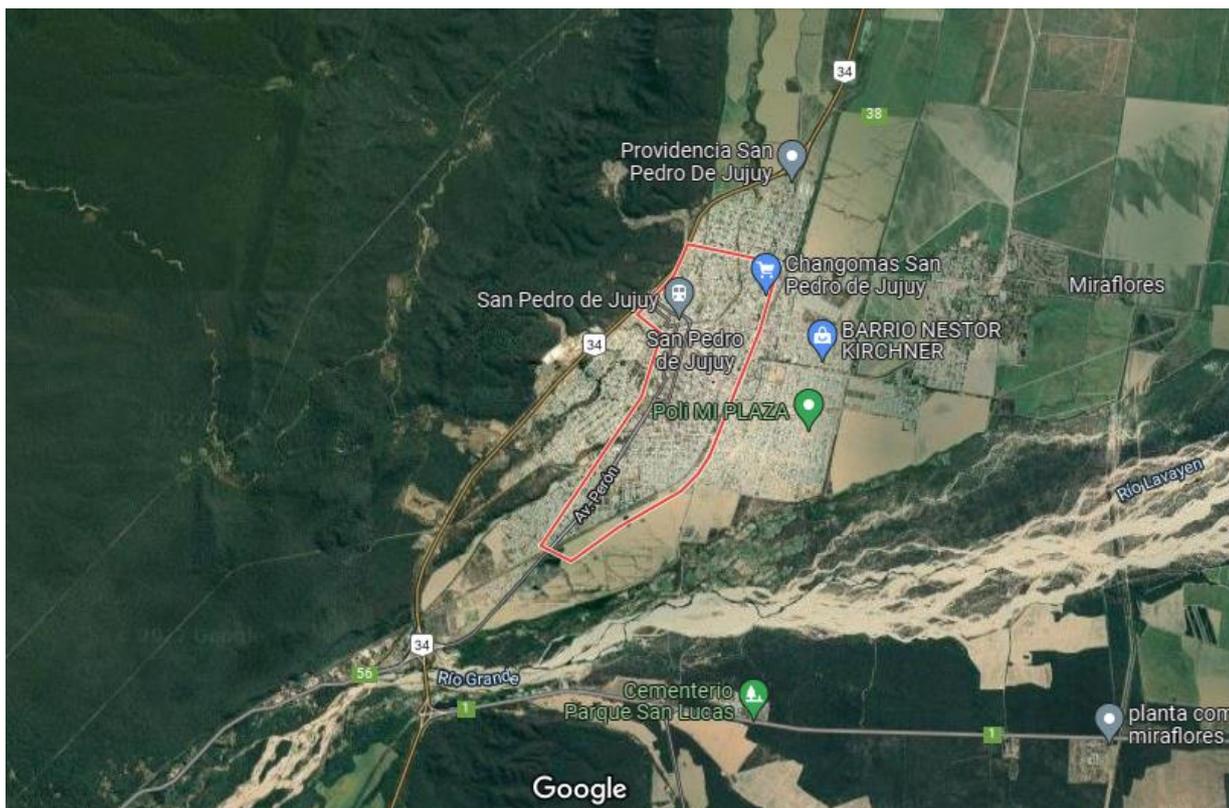


Imagen 1: Ubicación geográfica - San Pedro de Jujuy⁷

El departamento San Pedro, se ubica al sudoeste de la provincia de Jujuy, limita, al norte, con el departamento de Ledesma⁸, al este con el departamento de Santa Bárbara, al sudeste y sudoeste con la provincia de Salta, al oeste con los departamentos de Palpalá y El Carmen (Imagen N° 1). Tiene una superficie de 2.150 kilómetros cuadrados y se halla a una altura de 578 metros sobre el nivel del mar. Godoy señala que “la región se encuentra recorrida por el Río San Francisco que ha formado un valle de mediana extensión en el cual se emplaza la mancha urbana de la ciudad de San Pedro de Jujuy en el piso correspondiente a la selva

Que connota en Jujuy y el Noroeste Argentino el desarrollo agrícola y ganadero y la institución estatal. Tal como puede reconocerse en la forma cultural del culto andino en las tierras altas a la divinidad de la tierra o Pachamama. En relación a esta configuración espacial y cultural civilizatoria. En: Cruz, Enrique N. (2021)

⁷Google maps - Imagen satelital. Recuperado de: <https://www.google.com/maps/place/San+Pedro+de+Jujuy,+Jujuy/@-24.2345835,64.9161353,10443m/data=!3m1!1e3!4m5!3m4!1s0x941a58643a77e5d3:0x31b0110f4770a14a!8m2!3d-24.2310284!4d-64.8683055> (29/03/2022)

⁸Hasta antes de 1869 San Pedro y Ledesma constituían el departamento de Río Negro.

pedemontana. La zona recorrida por el río San Francisco es el ámbito donde se ha producido un proceso de agriculturización muy intenso desde fines del Siglo XIX, a través de la implantación de cultivos de caña de azúcar, en los primeros tiempos, y de soja posteriormente. En la actualidad han tenido un importante crecimiento los cultivos de frutos tropicales como el mango, palta, la papaya y los cítricos. También se practica la cría de ganado vacuno y caprino. En general, la economía regional de las Yungas, se ha estructurado a partir del desarrollo de la industria azucarera en primer lugar, la explotación maderera y en algunos sectores de la región la explotación de hidrocarburos (2014, p. 9).

El clima del área es Subtropical con estación seca, con elevadas temperaturas estivales, heladas en invierno y fuertes precipitaciones entre los meses de noviembre a febrero, disminuyendo bruscamente durante los meses correspondientes a la temporada invernal. Los veranos son cálidos y lluviosos y los inviernos son templados y secos. Los vientos comunes son del norte, noroeste, este y sudeste. Los vientos del sur provocan cambios de clima acompañados de fuertes lluvias⁹.

Población

La ciudad de San Pedro es la cabecera del Departamento homónimo. Según proyecciones estimadas por la DiPEC Jujuy¹⁰, el departamento, tiene una población de 82.747 habitantes. Los departamentos Manuel Belgrano, capital de la provincia, El Carmen, Ledesma, San Pedro y Palpalá conforman los centros urbanos más poblados de la provincia.

Jerez señala que el crecimiento demográfico de la ciudad de San Pedro de Jujuy, se produjo por una estructura de empleo asociada con la producción e industrialización de la caña de azúcar y la producción de frutas y hortalizas, sumado a la oferta de servicios (Jerez, 1999). Proceso similar sucedió en la ciudad de Libertador General San Martín, en el departamento Ledesma (Jerez y Godoy, 2019)¹¹.

⁹García, V. 1990.

¹⁰ https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/poblacion/proy_1025_depto_jujuy.xls (Consulta 04/09/2022).

¹¹ Para un análisis, con mayor profundidad temporal acerca de los primeros pobladores del territorio, en donde se encuentra la actual ciudad de San Pedro de Jujuy, se sugiere la consulta de estudios de base arqueológicos. Existe una importante producción científica sobre los habitantes precolombinos del territorio del Valle de San

El surgimiento del incipiente poblado de San Pedro de Jujuy, desde fines del siglo XIX, estuvo fuertemente vinculado a la historia del Ingenio Azucarero La Esperanza¹². La producción historiográfica señala este momento del desarrollo azucarero, 1880/1920, como el momento de *despegue* de la industria azucarera (Lagos, 1990). Jerez¹³, siguiendo a Lagos y a gran parte de la producción historiográfica desarrollada por la Unidad de Investigación en Historia Regional de la FHyCS, señala que “el incremento de la población en los años 1869 y 1895 (años en que se realizaron los censos) responde de manera directa a la instalación del Ingenio La Esperanza, que provocó la incorporación de una masa migrante forzada de origen chaqueño” (Jerez, 1990). Los estudios de Rutledge (1987a) y Lagos y Lagos (1989) sostienen que la industria azucarera trajo aparejado el incremento de un conjunto de actividades (comercio, actividades agrícolas, desarrollo de aserraderos; desde principio de siglo, el desarrollo de la red ferroviaria, y en menor medida las actividades

Francisco (Benavente-Aninat 1988-1989; Boman 1903, 1908; Dougherty 1975a, 1975b; González 1963; Nordenskiöld 1902; Núñez 1994; Ortiz 1993, 1999a, 1999b, 2001; 2004; Tarragó 1989; Ventura 1991 entre otros). Según los estudios arqueológicos, los grupos precolombinos que vivieron en gran parte del actual territorio que comprenden los Departamentos San Pedro, Ledesma y Santa Bárbara, se los conoce arqueológicamente como Cultura San Francisco (Ortiz 1993, 2004, 2014; Ventura 1991). Sus restos materiales tienen una antigüedad aproximada de 2.500 años antes del presente. El área de dispersión de estos grupos es mucho mayor, trascendiendo los límites políticos actuales de la provincia de Jujuy, ocupando parte del territorio de la provincia de Salta. Los estudios de Ortiz, indican que en el área del río San Francisco propiamente dicha, la cronología absoluta abarca casi sin excepción al período Formativo Inferior (650 A.C. al 650 D. C.). Según esta autora, en los últimos, se han realizado nuevas dataciones en diferentes sitios del valle, todas son coherentes entre sí y abarcan una extensión de aproximadamente 1.000 años. Las fechas más antiguas se ubican alrededor del 700 antes de Cristo y las más tardías en el 300 después de Cristo. Con posterioridad a esa última fecha, estos grupos desaparecen o al menos no hay más indicios arqueológicos de ocupación en la región hasta el momento de la llegada de los españoles, los que se encuentran con numerosos grupos humanos cuya cultura material permite clasificarlos como sociedades “chaqueñas”, basadas en una economía extractiva sustentada por la caza, la pesca y la recolección (Ortiz 2004, 2014).

¹² Para un mayor análisis sobre la historia de la hacienda San Pedro y los procesos históricos del surgimiento del capitalismo en Jujuy, vinculado a los ingenios azucareros de las tierras bajas, se sugiere consultar los trabajos de Cruz (2013); Rutledge, I. (1987); Sierra e Iglesias, P.J. (1996, 1997); Wolf, E. y Mintz, S. (1975), entre otros.

¹³ En investigaciones de base antropológica, sobre los procesos de urbanización en las tierras bajas de Jujuy como así también en la frontera baja entre Argentina y Bolivia, Omar Jerez, cita parte de la producción historiográfica de la Unidad de Investigación en Historia Regional de la FHyCS/UNJu (Conti 1988, 1989; Lagos 1990, 1994, 1995, 1997, 2000; Teruel 1993, 1994; Teruel y Jerez 1998, entre otros), para contextualizar históricamente los procesos que dieron origen a la composición poblacional del territorio.

vinculadas a la construcción) que permitieron el asentamiento definitivo de muchos trabajadores, decayendo la afluencia de chaqueños e incrementándose la incorporación de habitantes de las tierras altas de la quebrada y puna jujeña y del sur de Bolivia, como de las tierras altas de Salta.

La diversa composición poblacional es producto de las distintas oleadas de migración étnica vinculada a los procesos de producción histórica de los ingenios azucareros. Por un lado, tenemos una población étnica local de distintos orígenes entre los que se destacan Coyas (de las tierras altas) y Wichis, Guaraníes (de las tierras bajas). Por otro lado, encontramos a sectores de origen europeo, entre los que se destacan los descendientes de españoles e italianos, y además una importante colectividad de descendientes de origen Sirio-Libanés, denominados popularmente “turcos”. La mayoría de los migrantes de ultramar están vinculados a los sectores socioeconómicos más acomodados. Esta situación promovió además una gran mixtura de población criolla (Jerez et al, 2009).

Los primeros trabajadores

El desarrollo industrial del azúcar de caña, significó un importante polo de generación de empleo para los primeros trabajadores que llegaron al Valle de San Francisco. Los propietarios de los ingenios azucareros de la región desplegaron distintas estrategias de captación de la mano de obra nativa.

Así, el desarrollo de la producción agroindustrial de la caña de azúcar, generó gran demanda de mano de obra, especialmente durante la cosecha, la zafra, lo que transformó al Valle de San Francisco en un importante polo de recepción de mano de obra proveniente de distintos puntos de Argentina y del mundo. En ese marco, luego de la etapa de despegue, uno de los flujos migratorios más acentuados fue la mano de obra proveniente de las tierras altas de Jujuy, de la zona de Quebrada y Puna Salto-Jujeña, y del sur de Bolivia (Rutledge 1987a; Whiteford 1977, 1981); que dio origen a la etapa de consolidación de la industria azucarera, entre 1929-1940 (Lagos, 1990).

El flujo migratorio hacia el valle de San Francisco, generado por la industria azucarera, se vio favorecido, por la ubicación estratégica de la ciudad de San Pedro de Jujuy, situada en el camino que une los principales pasos fronterizos (Jerez, 1999). Estos pasos fronterizos con Bolivia, se ubican en La Quiaca-Villazón (a 350 km de distancia, en las tierras altas de

Jujuy), Aguas Blancas-Bermejo (a 220 km de distancia, en las tierras bajas de Salta) y Salvador Mazza-Yacuiba (a 300 km de distancia, en las tierras bajas de Salta).

A esto último se agrega el flujo de información que generan los primeros inmigrantes desde el lugar de destino hacia el lugar de procedencia, constituyéndose así en otro importante factor para el incremento del proceso migratorio. Al flujo espontáneo, una vez instalada la demanda laboral, se suma la captación de mano de obra migrante a través de la figura de los contratistas (Jerez, 1999). Estas personas que tenían a su cargo la tarea de obtener mano de obra barata y abundante, principalmente en las zonas altas del noroeste argentino y del sur de Bolivia, fueron de vital importancia dentro de la estructura sociopolítica de los ingenios (Whiteford, 1977; Reboratti, 1986; Rutledge, I. 1987a; Lagos y Lagos, 1989).

Según Jerez, las nacientes agroindustrias azucareras tenían otra composición laboral hacia fines del siglo pasado. Los ingenios de Salta y Jujuy necesitaban en su etapa de despegue económico contar con una mano de obra abundante para la cosecha de la caña, pues en esta etapa de la producción se requiere una gran cantidad de braceros. A fines del siglo pasado y a principios de este siglo la población local era insuficiente para satisfacer la cantidad de mano de obra que demandaban los ingenios, por lo tanto se hacía necesario captarla de otras regiones (Jerez, 1999). En ese contexto, “las etnias del Chaco (recientemente conquistado durante las campañas militares de 1884 y 1911) se convirtieron rápidamente en la principal reserva de mano de obra para los ingenios salto-jujeños. Tobas, Matacos, Chorotes, Mocovíes, Pilagás y Chiriguano¹⁴ fueron incorporadas intempestivamente al proceso productivo, en especial para la cosecha de caña de azúcar, transformándose de esta manera, hasta la década de 1930, en el grueso de los trabajadores empleados en el cañaveral e inclusive en la misma fábrica. A partir de la década de 1930, comenzó a declinar la utilización de la mano de obra de los pueblos originarios chaqueños. Las razones de este hecho fueron dos: por un lado, la prohibición que hiciera en 1924 el gobierno del Territorio Nacional del Chaco, referente a la salida de indios fuera de sus límites, prohibición reiterada en 1927 por el Gobierno Nacional; por otro lado, el desarrollo

¹⁴Santamaría (1986) expone un modelo de análisis que procura desentrañar los ingredientes culturales básicos de la población migrante. En este trabajo se examina una serie de variables susceptibles de transformación durante el conflicto cultural derivado del contacto entre dos culturas.

de las colonias algodonereras y obrajes chaqueños que pusieron en disputa la mano de obra india.

Jerez (1999), siguiendo a Rutledge (1987), afirma que, a partir de los últimos años de la década de 1920, los ingenios de Salta y Jujuy desarrollaron una política de acumulación de grandes extensiones de tierras en las zonas altas de esas provincias, para conseguir trabajadores estacionales cuya mano de obra fuera más barata que la media del mercado. Las personas que habitaban y/o arrendaban estas tierras se convertían en arrendatarios y/o subarrendatarios de los ingenios; en ambos casos los pueblos originarios debían pagar sus rentas, ya no en dinero y en bienes, sino con servicios laborales en las plantaciones de los ingenios, trabajando seis meses como cortadores de caña en la zafra)¹⁵. Finalmente, este medio de reclutamiento laboral cesó a partir de las transformaciones políticas, económicas y sociales en 1943¹⁶. Los pueblos originarios de las tierras altas quedaron liberados de la obligación de trabajar en las plantaciones de caña de azúcar, pero fue necesaria la expropiación de las tierras para asegurar que dicho sistema no recobrarla vigencia en el futuro. Esto último, la propiedad de la tierra, es un tema que aún continúa pendiente para los pueblos originarios de todo el territorio provincial.

Economía

San Pedro de Jujuy, junto con Ledesma y Perico, constituye una de las ciudades más importantes de la provincia por su gran potencial agroindustrial, basado fundamentalmente en la producción de caña de azúcar. A este tipo de actividad se le suma la producción agrícola de diversos productos: cereales, oleaginosas, cultivos industriales, forrajeras anuales, forrajeras perennes, legumbres, hortalizas, frutales, forestales, otros (1,5 ha.), lo que hace un

¹⁵Según Jerez (1999), el funcionamiento de este modelo está corroborado por los datos proporcionados para el ingenio San Martín de Tabacal de la provincia de Salta por Bisio y Forni (1976) y Rutledge (1987b). Sin embargo, para los ingenios de Jujuy en general y La Esperanza en particular, no existen aún estudios que permitan algo más que suponer que operaban los mismos mecanismos (Conti et al 1988).

¹⁶Según Karasik, a partir de 1960 la industria azucarera entra en un proceso de transformación, que da origen a una mecanización paulatina de la cosecha (Karasik, 1987).

total de 33.387,7 hectáreas cultivadas. Otro rubro muy importante, es el vinculado a la industria maderera.

La producción frutihortícola está determinada por las demandas del mercado y por los gastos que insumen al agricultor las distintas etapas de producción. En este tipo de explotación agrícola se destacan los siguientes productos: naranja, pomelo, mandarina, limón, tomate, choclo, zapallito, zapallo, zanahorias, acelga, remolachas, habas, arvejas, lechugas, cebollas, perejil, papas, pimiento, sandía, etc.

El ferrocarril y la ciudad

El pujante pueblo de San Pedro, producto de la expropiación en 1883, fue poblándose a medida que se desarrollaban las potencialidades económicas de la región. Alrededor de él, y especialmente luego del desarrollo del Ingenio Azucarero La Esperanza en 1884 (ubicado a escasos kilómetros del poblado) se asentaron una serie de ranchos y caseríos. Con el tiempo estos asentamientos espontáneos darían lugar a la expansión del ejido urbano (Jerez, et al 2009).

Según distintos estudios de investigadores locales, y fuentes periodísticas (Balduin, 1983; García, 1985; Sierra e Iglesia, 1996, 1997), el desarrollo y consolidación de lo urbano hacia el noreste de la ciudad, está fuertemente relacionado con la llegada del ferrocarril y los primeros aserraderos. La conformación del poblado de San Pedro, permaneció inalterable hasta la llegada del ferrocarril, en 1904; recién entonces comenzó a crecer unas cuantas manzanas, orientando el crecimiento urbano en torno a la estación del ferrocarril.

En distintos trabajos (García, 1985; Jerez, 1999; Jerez et al 2009 entre otros) se señala que el ferrocarril, la industria maderera y azucarera, fueron los impactos socioeconómicos más importantes para el desarrollo de la región, a fines del siglo XIX y principios del siglo XX, ya que ambos factores prácticamente ordenaron la forma de la ciudad de San Pedro. La llegada del ferrocarril, el 12 de abril de 1904, estructuró la ciudad en torno a dos centros. El centro económico, más nuevo, vinculado a la industria azucarera y el ferrocarril, y el

“antiguo” centro cívico de la ciudad: plaza central en cuyo perímetro se ubicaron y permanecen las principales instituciones (correo, iglesia, municipalidad, escuelas, etc.)¹⁷.

Según García (1985), en el poblado, la llegada de la estación del ferrocarril generó un importante espacio de interacción económica. Sin embargo, este espacio no compitió con la plaza céntrica de la ciudad ya que ésta nucleaba principalmente los edificios de gestión y servicios, mientras que la estación atrajo bares, hoteles, depósitos, etc. Vinculados especialmente a la industria azucarera y maderera. Se produjo así una complementariedad espacial entre la plaza central y la estación de ferrocarril, generando un espacio en el que se concentrarían las principales actividades comerciales de la ciudad.

A principios del siglo XXI, Jerez, Santillán y López, señalan que “la estación de ferrocarril es un sector abandonado, transformándose, paradójicamente, en la mayor marca de la desindustrialización de la ciudad. Paso de ser el centro económico, a un espacio estigmatizado. Hoy funciona, en uno de sus antiguos galpones, la Dirección Municipal de Tránsito. Por las noches, las inmediaciones albergan, según el murmullo urbano, vagabundos, delincuentes, prostitutas, etc. Según distintos relatos, por las noches, la antigua estación se convirtió en una de las zonas más peligrosas de la ciudad” (Jerez et al, 2009).

Luego del proceso de privatización, impulsado por el gobierno de Carlos Menem, el impacto del desmantelamiento ferroviario, ha significado para Jujuy la pérdida de un medio de transporte muy importante para los habitantes (económico y con posibilidad de trasladarse con abundante equipaje), aunque en términos del transporte de carga su impacto no ha sido

¹⁷ Si bien existen algunos documentos (artículos de diarios y producciones de personas que dejaron su visión de los hechos en la ciudad) que podrían traducir alternativas diferentes a la perspectiva de urbanización expuesta en este trabajo; aquellos desde nuestra posición están viciados de un claro posicionamiento positivo de un sector en detrimento de otros; en definitiva por el simple hecho de ser un escrito de la época, no significa que eso haya ocurrido necesariamente así ni que haya sido así para todos los sectores sociales que conformaron la sociedad de San Pedro a principios de su historia. En este sentido, coincido con Campi (1993) cuando sostiene que “en efecto, el categórico aserto ‘la historia se hace con documentos’ con el que Langlois y Seignobos abren el primer capítulo de su célebre manual metodológico, carece hoy de credibilidad. El mencionado historiador argumenta, siguiendo a Castellán (1984) que “el documento es sólo ‘una vía de acceso’ al conocimiento... una posibilidad abierta a la inteligencia del historiador. En realidad, la historia se hace con ideas, con un corpus teórico que no puede sustituirse con una gran masa de hechos y simple erudición, y que es el que, en definitiva, determina fuentes y temas” (Campi 1993:11).

mayor porque, habida cuenta del proceso de deterioro de varias décadas, en muchos casos los productores habían ido modificando sus opciones a favor del camión para subsanar la mala calidad del servicio ferroviario. La mayoría de las producciones del Ramal, a excepción del azúcar, prefieren el transporte automotor a pesar de que el ferrocarril sigue pasando, aunque de manera poco frecuente. Sin embargo, de manera continua surgen noticias acerca de la intención de reactivar algunos tramos del servicio en Jujuy, con fines de desarrollo turísticos o productivos, lo que hasta el momento no ha llegado a concretarse (Bergesio et al, 2018).

La vieja Ciudad

Diversos estudios (Jerez, 1995, 1999; Jerez et al, 2009; Jerez y Godoy, 2019, entre otros) señalan que la ubicación espacial de los primeros barrios, y por ende de la expansión de la ciudad, estuvieron relacionados básicamente con la dinámica que marcó el desarrollo de la industria azucarera: la llegada del ferrocarril y los aserraderos. Ambos desarrollos ofrecían oportunidades laborales, como también la posibilidad de conseguir madera para la construcción de parte o de toda la vivienda. La urbanización fue creciendo en donde había espacio. A principios de siglo, las primeras hectáreas expropiadas a la familia Aráoz, se encontraban rodeadas de campos destinados al cultivo de caña de azúcar y potreros. Las personas pertenecientes a los sectores más populares (trabajadores, migrantes, criollos, etc.), que no podían adquirir un terreno en el emergente pueblo de San Pedro, se asentaban en las márgenes del arroyo San Pedro o en caseríos/puestos dispersos en distintos puntos aledaños al poblado. La ocupación del espacio “urbano” fue paulatinamente dominada por la emergente burguesía, especialmente aquella proveniente de los propietarios de los pocos medios de producción. En tanto que la gran masa de trabajadores que venían a la cosecha de caña ocupaban los lugares que el Ingenio destinaba a tales fines¹⁸.

¹⁸ Se denominaban Lotes o Puestos Cosecheros. Eran viviendas de reducido espacio destinado a los trabajadores. Las características de las mismas variaron en distintos momentos de la historia de la producción. En tanto que, en los primeros años, 1880-1930, las viviendas la hacían los propios trabajadores chaqueños, con madera y ramas; desde 1930 hasta mediados de siglo XX, para los trabajadores coyas de las tierras altas de Jujuy y Salta y del sur de Bolivia, el ingenio construyó conjuntos de viviendas muy pequeñas de material más resistente, especialmente de madera, en los distintos lotes. Aún podemos encontrar un importante número de

Aproximadamente hacia el final de la primera mitad del siglo XX, se integraron los barrios Las Maderas y Sarmiento. En las márgenes del arroyo San Pedro se encontraba un asentamiento precario no reconocido por el Municipio. Este asentamiento durará hasta la inundación de 1973, luego de ser evacuados, fueron relocalizados en distintos puntos de la ciudad (Jerez, 1999). A partir de la década de 1960, se inició la ocupación de los terrenos que posteriormente constituirían los barrios Belgrano y el erradicado Barrio Chino, donde más tarde se construiría el Barrio Salvador Mazza, a través de la intervención del Estado Provincial.

En la década del 50 comenzó a conformarse oficialmente Villa Patricios, al este de la ciudad. El barrio Patricios, junto al Barrio Sarmiento, constituyen el único sector de la ciudad ubicado más allá de la barrera que impone el ferrocarril. Esta zona de la ciudad, comenzó a habitarse, en torno a las actividades que los habitantes emprendían, primero en una vieja cortada de ladrillo con caseríos dispersos y luego con el firme propósito de asentarse por la proximidad con la estación. La llegada del ferrocarril y de la estación, aunque primero el rumor, motivo más aun el asentamiento de familias, en lotes irregulares. La necesidad de una escuela, y el posterior desarrollo de la estación, llevo a que el barrio fuera remensurado. En general, los primeros habitantes, estaban ligados económicamente (empleados) al ferrocarril y a la dinámica económica (comercio informal) que generaba la llegada del tren en distintos horarios. Esta franja de la ciudad recién va a ser desarrollada a fines del siglo XX, y se intensificara su expansión a principios de siglo XXI, con la denominada “Nueva Ciudad”¹⁹.

En su tesis de grado, Jerez (1999) señala que en 1972, se creó el Fondo Nacional de la Vivienda (FONAVI), organismo dependiente del Ministerio de Bienestar Social, que debía reservar no menos del 30 % de sus fondos anuales para la erradicación de todo tipo de asentamientos precarios²⁰. Sin embargo, en la provincia de Jujuy, el tema de la vivienda de interés social ya venía siendo tratado desde los años '50 por organismos oficiales como la

familias que reside en este tipo de viviendas en condiciones de alta precariedad (con baños comunitarios, en estado de hacinamiento, rodeados por aguas servidas y contaminadas, etc.), como son los casos de Lote Miraflores, Parapetí, El Puesto, a pocos kilómetros de la ciudad.

¹⁹ El nombre de “Nueva Ciudad” le es dado por el equipo de técnicos, en el marco de la campaña proselitista por la Intendencia de la ciudad, del intendente de la ciudad, Julio Carlos Moisés (período 2003-2007).

²⁰Bellardi, M. t De Paula, A. 1986.

Dirección Provincial de Vivienda de Jujuy. Hacia fines de los '50 y principios de los '60, el Gobierno de la Provincia efectuó negociaciones por los terrenos ubicados al sur de la ciudad, de propiedad del Ingenio La Esperanza, para construir en un lapso de cuatro años, tres conjuntos de viviendas, de 40, 42 y 46 unidades habitacionales respectivamente, entre abril de 1959 y abril de 1963. Todas se construyeron con fondos del Banco Hipotecario Nacional (BHN) y del Instituto Provincial de Prevención Social (IPPS). Entre 1974 y 1975 se construyeron las últimas 22 viviendas en este sector, con fondos de Rentas Generales de la Provincia. Estas viviendas constituirían con el tiempo el Barrio 14 de Abril.

Por esa misma época, en el Barrio Obrero, actual 23 de Agosto, ubicado inmediatamente al norte del Barrio 14 de Abril, se construyeron 180 viviendas entre septiembre de 1959 y agosto de 1967, con fondos del BHN y del IPPS.

En el centro de la ciudad se inauguró en enero de 1962 el Monoblok K, ubicado sobre la calle Mitre, frente a la plaza central Manuel Belgrano. Este edificio, que contaba con 17 departamentos en un primer momento, fue construido con financiación del BHN y del IPPS; por ese entonces se construyeron también 33 viviendas, en la manzana 33 del centro. Estas viviendas, ubicadas en la calle Salta [entre las calles Tucumán y Jujuy] también se edificaron con fondos del BHN e IPPS.

Mientras esto ocurría en el acceso sur y en el centro de la ciudad, en el oeste se loteaban los terrenos que conformarían los futuros barrios San Francisco y San Martín, que por estar ubicados en terrenos altos reciben el nombre popular de La Loma. También el actual barrio Belgrano, llamado antiguamente El Polígono, se fue conformando por esta época, al igual que los barrios Albornoz y Providencia. Los terrenos de este último pertenecían a un lote del ingenio La Esperanza, el que pasó al ejido de la Municipalidad de San Pedro en 1964. Posteriormente, de junio de 1970 a mayo de 1972, se construyeron casi la totalidad de las viviendas del Barrio Providencia con financiamiento del Fondo del Azúcar.

A mediados de los '70, se inició el Barrio Güemes, en el norte de la ciudad. Este barrio empezó a construirse inicialmente dentro del Programa de Erradicación de Villas de Emergencia (PEVE); finalmente, concluyó la construcción con el financiamiento de Rentas Generales de la Provincia. Una década después, aproximadamente, se entregaron 192 viviendas, construidas con financiamiento del Fondo Nacional de la Vivienda (FONAVI);

otras 22, apoyadas por el Ministerio de Salud y Acción Social de la Provincia se levantaron por autoconstrucción, todas en el sector mencionado.

Entre 1976 y 1977 se venció la barrera natural que constituye "La Loma", al sudoeste de la ciudad, y se lotearon las tierras expropiadas al Ingenio La Esperanza ubicadas en ese lugar, dando origen así al barrio Ejército del Norte.

La ciudad durante la dictadura

En 1976 se produjo en la ciudad de San Pedro un replanteo urbanístico. Esta medida fue promovida a nivel nacional por el gobierno militar instaurado en Argentina merced al golpe de estado de marzo de 1976. Una política autoritaria fue implementada en la ciudad de San Pedro a través del Interventor Municipal del gobierno militar. El replanteo consistió en la erradicación de los llamados sectores informales y marginales de la ciudad.

Así, el gobierno municipal trasladó compulsivamente las familias asentadas en las márgenes del arroyo San Pedro, al este del Barrio Santa Rosa de Lima. Otro grupo integrado por familias de distintos sectores de la ciudad fue trasladado al barrio Ejército del Norte²¹.

Entre 1978 y 1981 se construyó, al suroeste de la ciudad, el Barrio Salvador Mazza. Este barrio, al igual que todas las viviendas entregadas desde 1976 hasta 1991, fueron financiadas por el FONAVI. Con estos fondos se continuaron las obras, hacia el sur de la ciudad, de aproximadamente 450 viviendas en el Barrio Santa Rosa de Lima -entre 1975 y 1982-, y el Barrio San José, entre 1979 y 1983.

Contrastando con esta continua expansión de la intervención estatal en la construcción de viviendas y la organización de barrios para gente de bajos recursos, una expansión visible

²¹ Según Jerez (1999), estos actos erradicatorios constituyeron una constante en Argentina durante el último gobierno militar. Dicho tema ha sido objeto de estudio de diversas investigaciones, fundamentalmente en la ciudad de Buenos Aires (Casabona y Guber, 1985; Hermitte, y Boivin, 1985; Bellardi y De Paula, 1986). A partir de 1977, en la ciudad en Buenos Aires se orientó una política de erradicación de villas de emergencia y demás asentamientos poblacionales precarios. El discurso de los organismos de planificación era "propulsar a las familias hacia el encuentro de una solución definitiva, liberándolas del estado de marginalidad en que se encontraban, para insertarlas en la comunidad" (Bellardi, y De Paula, 1986: 23)

en el crecimiento cuantitativo de viviendas por barrios, a mediados y fines de la década del '80, se crearon tres barrios sin el apoyo financiero del Estado. Uno de ellos es el Barrio La Merced, ubicado al sur de "La Loma", hacia el oeste de la ciudad. Los otros dos, situados en el límite este de la ciudad, son denominados Patricios Nuevo y Sarmiento Nuevo, por su proximidad a los barrios homónimos. La Merced, al igual que los demás barrios populares y a diferencia de los otros dos (Sarmiento Nuevo y Patricios Nuevo, hoy con nuevos nombres), ya existía años atrás, por lo cual la municipalidad sólo realizó un loteo y reubicó a las familias que se encontraban asentadas en terrenos desde principios de los '70, aproximadamente. Legitimó así la ocupación del espacio con que la gente había resuelto su problema habitacional.

Si bien Patricios Nuevo y Sarmiento Nuevo son de los pocos barrios que se crearon sin un asentamiento previo (junto con los de vivienda institucionalizada), no por ello están provistos de los servicios públicos básicos: agua, electricidad, gas, puestos de salud, cloacas, escuelas, etc.

A partir de 1987, la planta urbana de San Pedro fue creciendo hacia el sur, a medida que se arribaba a distintos acuerdos, mediante expropiaciones, por los terrenos del Ingenio La Esperanza. De esta manera se continuó construyendo el Barrio Bernacchi desde 1987 a 1992. El financiamiento de estas viviendas fue, desde septiembre de 1987 hasta agosto de 1991, del FONAVI. Desde diciembre de 1991 prosiguió con el financiamiento de la Secretaría de Vivienda y Ordenamiento Ambiental (SVOA).

Es interesante mostrar cómo la alta concentración de la propiedad de la tierra inhibe el desarrollo de un mercado de tierras, lo que autoriza a las pocas familias que concentran las propiedades en el casco urbano a fijar precios inaccesibles para los sectores más desfavorecidos económicamente. Simultáneamente, si el límite del ejido urbano está fijado por la voluntad de negociación del Ingenio, las alternativas para acceder a la posesión quedan casi reducidas a la ocupación por el uso efectivo, para aquellos sectores que no cuentan con capacidad crediticia y de ahorro, donde las ofertas del FONAVI o del Banco Hipotecario pocas veces resultan ser satisfactorias pues exigen un trabajo estable y un monto del salario destinado a la compra.

Jerez (1999) señala que el paso de la posesión a la propiedad ha sido casi sistemáticamente el producto de la negociación con los grandes propietarios a través de la mediación de los gobiernos y de los partidos políticos.

La Nueva Ciudad

Jerez y Vilca (2015, 2016a y b) señalan que desde el año 2000, se sucedieron sucesivas oleadas de tomas de tierra, que se concentraron mayoritariamente en el sector este de la ciudad; lo cual se traduce en la conformación de nuevos asentamientos. La expansión de esta mancha urbana hacia el este de la ciudad, que representa el mayor proceso de crecimiento de San Pedro, conformando aproximadamente un 40% de expansión del ejido urbano. El sector denominado como Nueva Ciudad, es una explanada conformada por 10 hectáreas ubicadas al este de la ciudad, que, debido a los procesos sociales desencadenados, terminaron expropiadas al Ingenio La Esperanza con el objetivo de desarrollar el proyecto de urbanización más reciente de San Pedro. En la historia de conformación de la Nueva Ciudad se pueden distinguir diferentes etapas, que se caracterizan por la dinámica de ocupación de la tierra, por los actores que la llevaron adelante y por la respuesta del gobierno antes dichos movimientos. La primera de ellas tuvo lugar entre el año 2000 y 2005, y tuvo como protagonistas a los vecinos que ya habían intentado apropiarse de otros espacios dentro de la ciudad y que fracasaron en dichas tomas de tierra. Estos grupos en principio desalojados de otros terrenos, se asentaron en el predio donde anteriormente el ingenio La Esperanza sembraba cañas y que ya no estaba siendo explotado por la empresa. En esta primera etapa se conformaron los asentamientos denominados: “El Triángulo”, “Esteban Leach”, “Divino Niño Jesús” y “El Milagro”. Estos primeros asentamientos tuvieron como protagonistas a familias jóvenes, lideradas por algunos dirigentes sociales de base, que se asentaron en primera instancia en forma vecina al barrio Snopek (Ex Sarmiento Nuevo), en el sector oeste de la ciudad. Luego de esta primera oleada de asentamientos, tiene lugar la toma de tierras por parte de las organizaciones de desocupados y piqueteros Norte²². En ese marco, se

²² Jerez y Vilca (2016) expresan que, a partir de los primeros años del siglo XXI, gran cantidad de personas comenzaron a organizarse en torno a la figura civil de ONGs con objetivos que cada vez más complejizaban su propia dinámica institucional y con cada vez mayor participación en la vida política de Jujuy. Actualmente, y especialmente a partir de diciembre de 2015, la participación de las “organizaciones sociales”, “organizaciones piqueteras” o de cualquier otra denominación social, hoy tienen poca visibilidad en la vida política de la ciudad.

conforma el asentamiento “San Antonio”, que fue uno de los más grandes del sector, llegando a conglomerar más de 200 terrenos de aproximadamente 10 x 20 metros cada uno. La dinámica de conformación de este asentamiento fue diferente, por cuanto la toma estuvo organizada y liderada por un reconocido líder de una organización de desocupados de la ciudad. No obstante, en este asentamiento, encontramos menor presencia de vecinos residiendo en el lugar, lo cual constituyó desde un principio uno de los factores claves para el sostenimiento de los nuevos barrios y el fortalecimiento del sentido de pertenencia al lugar. Al tratarse de grupos de personas que formaban parte de una organización política, el trabajo de permanencia de las familias fue prácticamente inexistente. Con el paso del tiempo la gran mayoría de estos lotes fueron abandonados, conforme la organización perdía fuerza y representación en el medio local, el sector fue nuevamente ocupado por otras familias, en su mayoría fueron familias que compraron los lotes vacíos con las mejoras mínimas realizadas. Los lotes tenían un valor de acuerdo a lo emplazado en el mismo, y por mínima que fuera la construcción se vendía a precios relativamente altos, en relación a la informalidad y seguridad en la tenencia del lote.

Corolario de la Estación Dos

La planta urbana de San Pedro de Jujuy es la manifestación espacial de las contradicciones sociales y económicas de la ciudad. Así las desigualdades sociales se manifiestan en la apropiación de los distintos espacios, configurando una polarización barrios-centro, por las distintas clases sociales. Esto se hace evidente en la acumulación de terrenos, tanto en el casco céntrico como en sectores de producción rural, por parte de las familias tradicionales de la ciudad, los cuales adquieren un elevado costo relativo dentro del mercado de tierras local. Generalmente los habitantes de los barrios no pueden acceder a otra propiedad que no sea la de la vivienda personal, que en algunos casos reciben por herencia o del Estado a través de las viviendas del IVUJ o de lotes municipales, o por la ocupación de hecho. Este mecanismo de ocupación, es lo que ha caracterizado y direccionado históricamente el crecimiento de la planta urbana de la ciudad, sumado a la oferta habitacional estatal, retomada en los últimos años.

En ese sentido, San Pedro creció y crece sobre la base de la lógica de ocupación del espacio dada por sus habitantes. De modo que el crecimiento de la planta urbana se fue orientando

hacia donde la gente ocupaba los espacios; en un continuo proceso de negociación con los propietarios de la tierra: el ingenio azucarero.

El problema habitacional continuara sin resolución; en tanto las estructuras no cambien, seguirán emergiendo complejas tramas que expresaran las postergaciones y falencias de las políticas públicas y buscaran las soluciones a los problemas, de la manera más conveniente para sus propios intereses.

¿Por qué la contextualización inicial? Lo antedicho, conlleva la intención de situar el análisis de lo trabajado a lo largo de esta tesis, en una dinámica particular que hace también propia: la incidencia de la sede de expansión académica universitaria en su gente y, en su dinámica cotidiana, el valor atribuido a la presencia de esta institución. Esto es, un marco contextual y referencial de la unidad de estudio, que establece la descripción socio demográfica y cultural del departamento de San Pedro.

Por otra parte, establece una identificación de los procesos académicos instituidos e instituyentes que hacen a la construcción de una identidad propia de la sede. Es el contexto en el que los trayectos universitarios de los hoy egresados/as ha transcurrido con mayor protagonismo y presencia. No se trataría de una simple localización geográfica, sino de, historias, sujetos, instituciones locales desde donde se articulan iniciativas de docencia, extensión e investigación.

El conocimiento sobre este punto geográfico, posibilita comprender la red de significados que estos sujetos construyen, aportando a la mirada sociológica, el aporte antropológico. Pensar desde allí los procesos culturales de los sujetos creadores de cultura, creados por la cultura y que en ese intercambio se logra una nueva significación por la lógica de apropiación (Rockwell, 2005). En esa apropiación de las propias significaciones que se construyen, a lo largo de todo este proceso formativo, descartando lógicas del propio grupo de pertenencia, reafirmando otras, que permitan construir una nueva ligazón.

De algún modo, esto permite reconstruir la realidad en donde vivo, y regrese al grupo cultural originario y compartir una perspectiva diferente a lo cotidiano. No se graficaría como un reemplazo de lógicas de un grupo dominante sobre otra clase social, sino que expresa la articulación en un proceso de renovación y construcción.

En ese juego, los aportes de la auto etnografía, la historia profesional cruzada, como autora de este estudio, resuena con valor agregado. Al conocer los procesos, porque he formado parte, y al objetivarlos con las categorías de análisis planteadas por la investigación, me permito analizar al otro cultural que participa de los mismos procesos del cual participo, pero con las propias lógicas de intercambio de esta comunidad en particular.

Lógicas locales enraizadas en rituales, en la ancestralidad, de los grados de significación dado a la tierra, al uso del *paisaje cultural*²³. Interpelación al paisaje cultural en la configuración que la persona hace para darle sentido a un contexto natural geográfico, puede comprender no sólo cómo se significa, sino los elementos comunes en donde más allá de la localización, se evidencia en los procesos de intercambio que vive el/la alumno/a de la Universidad. Lo que varía, es el contenido que le otorga el sujeto. El sujeto que lleva el conocimiento en nombre de la Universidad y el sujeto que lleva el conocimiento en nombre de su comunidad. Y, en ello, la tensión que se evidencia en el aula. Estos y otros puntos, serán abordados en las estaciones siguientes.

²³ El análisis de los diversos modos de comprender el paisaje a lo largo del tiempo y en las distintas geografías, nos conduce a concluir que es un constructo que posee una doble connotación. Refiere, por un lado, a un sistema de representaciones existente sobre un determinado ambiente biofísico o área y, por otra parte, a una entidad material o los elementos que componen dicho ambiente, así como las relaciones entre los mismos y sus significados simbólicos (...) Su carácter de procesual, implica que el paisaje (que es necesariamente cultural) constituye la expresión espacial de las relaciones socioeconómicas y es, por tanto, producto de los cambios políticos, económicos, técnicos, tecnológicos y demográficos de las sociedades que habitaron el área que abarca. En otras palabras, visibiliza a través de sus marcas, un conjunto de relaciones de poder y modos de apropiación de los recursos, tanto naturales como culturales, que son diversos”. (Orihuela, 2018: 53)

**ESTACIÓN 3: Revisiones metodológicas *en, desde y para* el quehacer de
la Investigación Educativa**

Revisiones metodológicas *en, desde y para* el quehacer de la Investigación Educativa

Según las etnografías clásicas, el observador imparcial es el ejemplo ideal de neutralidad e imparcialidad, lo cual se toma como garantía de objetividad (...) debe deshacerse del sesgo del observador, volviéndose el equivalente emocional, cognitivo y moral de una pizarra en blanco

(Rosaldo, 1989:195)

Desarrollaré en estas páginas, los aspectos metodológicos que fueron el sustento del proceso trabajo de campo que origina esta tesis. Ese proceso, remite a tres situaciones de mi formación profesional: 1) el posgrado Especialización en investigación educativa, 2) la práctica como integrante de unidades de investigación universitarias y, 3) la experiencia de investigación vinculada a esta tesis doctoral.

Según lo especificado en el diseño, a lo largo de la instancia de trabajo de campo y el posterior análisis de la información recolectada, busqué desentrañar significados, comprender tramas y aproximar una comprensión más acabada de la realidad. Pensar la comprensión, desde un marco propio de referencia, teniendo en cuenta el punto de vista de los actores (Geertz,1990).

Adherí así a la perspectiva etnográfica, dado que el objeto de ésta es documentar lo indocumentado respecto de los contextos, actividades y creencias de los participantes, de los distintos escenarios; orientado a la comprensión de la vida humana (Rockwell, 1991) y los significados de comportamientos y relaciones entre las personas y su medio ambiente (Torres Santomé, 1988). Busqué construir, analizando las redes de intercambio material y simbólico en la que participan, las formas de construir los relatos e imaginarios. Dado el tipo de investigación que pretendí transitar, cualitativo etnográfico, consideré apropiado para la construcción del marco metodológico las referencias teóricas de la antropología sociocultural basada en el registro etnográfico, que implica la aplicación de técnicas cualitativas de investigación social (Taylor y Bogdan 1992; Guber 1995, Batallán, 1999).

De allí, se tomó la línea teórica de la Autoetnografía. Respecto a la autoetnografía, Carolyn Ellis, Tony E. Adams y Arthur P. Bochner, plantean un panorama respecto a la introspección y la escritura como herramientas de investigación (Bénard Calva, 2019). Sobre ello, Bénard Calva destaca aportes teóricos para construir una mirada actual sobre los desafíos, críticas y aportes

La autoetnografía es un acercamiento a la investigación y la escritura que busca describir y analizar sistemáticamente (grafía) experiencias personales (auto) para entender la experiencia cultural (etno) (Ellis, 2004; Holman Jones, 2005). Esta perspectiva reta las formas canónicas de hacer investigación y de representar a los otros (Spry, 2001), pues considera la investigación como un acto político, socialmente justo y socialmente consciente (Adams & Holman Jones, 2008). El investigador usa principios de autobiografía y de etnografía para escribir autoetnografía. Por ello, como método, la autoetnografía es ambas: proceso y producto.

(Bénard Calva, 2019, p. 18)

Un tema de discusión en especial en esta sección, será la reflexión de este transitar, en lo metodológico, como mujer y madre investigadora. En la continuidad del análisis, se plasma como un aspecto relevante del proceso y a la vez necesario de su problematización, para pensar: el quehacer de la investigación educativa.

Ciencia e investigación en Ciencias Sociales

Podrían establecerse dos sentidos sobre ciencia según Pardo (2012). Un concepto epocal de la modernidad y un concepto restringido. Por un lado, el sentido restringido, es planteado como capacidad descriptiva en su carácter crítico, con aspiración a la universalidad. Entre aquellos aspectos que lo caracterizan y definen, se encontrarían: la fundamentación lógica y empírica, su carácter metódico y exigencia de sistematicidad; la comunicabilidad mediante un lenguaje preciso y con pretensión de objetividad. Por otro lado, un sentido amplio o epocal que abarca la historia de la ciencia, lo considerado verdadero a lo largo de la historia fue variando (premoderna, moderna, actual). La ciencia moderna introduce el campo empírico, la experiencia, produciéndose la disputa entre Filosofía y Ciencia. El mundo desde

esta perspectiva, posee un orden natural y se expresa matemáticamente, cuya modernidad se instala bajo los ideales de razón²⁴, revolución y progreso (Pardo, 2012; Díaz, 2010; Palma, 2012).

Las ciencias sociales aparecen, desde su nacimiento mismo, como la continuación y consumación de un programa científico o –para ser más amplios– de un proyecto filosófico-científico, que no es otro que el de la modernidad. Según éste, debe procurarse trasladar ese progreso tan vertiginoso como impresionante que han experimentado las ciencias naturales desde la revolución científica de los siglos XVI y XVII al ámbito del conocimiento y control del mundo social.

(Palma y Pardo, 2012. p. 4)

Las Ciencias Sociales, como construcción histórica del siglo XIX. Adoptan el modelo metodológico de las ciencias naturales, su carácter explicativo y no así, las bases del humanismo fundado en la comprensión. En otras palabras, las ciencias modernas se fundan en el modelo cartesiano y newtoniano; surgen en el horizonte de las humanidades y de la base explicativa metódica de las ciencias naturales (Pardo, 2012). Son herederas de las ciencias naturales y humanidades. Se inventan en un momento histórico entre fines del siglo XVIII y XIX, después de la Revolución francesa. Para Wallerstein (1996), las ciencias sociales se institucionalizaron a fines del siglo XIX, en pleno predominio de la ciencia.

Esther Díaz (2010) sostiene en este sentido que,

Dos versiones sobre las ciencias sociales han polemizado entre sí acerca de cómo acceder y cómo conceptualizar el mundo social. Cada una de ellas supone una idea paradigmática de ciencia y, por lo tanto, un modo de entender el conocimiento científico. Se trata de la interpretación naturalista o explicativista y de la hermenéutica o comprensivista.

²⁴ Considerado un dispositivo de poder importante y la expresión de un lenguaje matemático; se sostuvo así el planteo de una ciencia “normal” simple, potente, pragmática, que sostienen la causalidad como ley y la absoluta confianza en la razón. La singularidad de la ciencia moderna es la experimentación; la contrastación de los enunciados con la experiencia, y la razón (Pardo, 2012)

La concepción naturalista – empirista fue el marco en donde surgieron y se consolidaron las ciencias sociales, siendo la concepción dominante durante los siglos XIX y XX. “Entre sus concepciones filosóficas se encuentran el empirismo, el positivismo lógico que busca los hechos o causas de los fenómenos sociales, prestando escasa atención a los estados subjetivos de los individuos. Para ésta, la naturaleza de la realidad es objetiva, estática, estable, única, fragmentable, singular” (Pardo, 2014, p. 2).

Al relacionarse el desarrollo científico a las prácticas sociales, es evidente que se adjudica a la ciencia un papel preponderante en el progreso de la humanidad, por ello aparece el relato en el cual la ciencia podía y debía servir a la emancipación de los hombres; así aparece la inteligencia humana como la herramienta productora y a la vez producto del ejercicio racional del pensar científico.

Esa matriz epistemológica fundamenta este pensamiento científico, cuya máxima expresión se asocia a la verdad que contienen cada uno de los discursos producidos a través de la ciencia. Aunque resulte claro que, en la versión popular, el conocimiento científico es conocimiento probado, las teorías se derivan de los hechos, de la experiencia, adquiridos mediante la observación y la experimentación. Por tanto, la ciencia adquiere carácter de objetividad, neutralidad y su conocimiento es fiable, porque está objetivamente probado. En esta visión surge una racionalidad instrumental y el saber científico es representado como un saber desinteresado guiado exclusivamente por la búsqueda de la verdad.

La finalidad de la investigación desde esta concepción es la de explicar, predecir, controlar los fenómenos, verificar teorías, formular leyes. Aquí la relación del sujeto y objeto es de independencia y neutralidad, axiológicamente libre de valores. La propia explicación de la realidad estaría orientada a la comprobación, confirmación inferencial, generalizaciones, creación de leyes y explicaciones nomotéticas (Palma y Pardo, 2012; Díaz, 2010).

Las características del escenario postnaturalista quedan marcadas por el “giro lingüístico”, como punto de partida. Una concepción más amplia de la razón y de la ciencia en el marco de la comprensión-interpretación como modo de ser del hombre. Supuesto hermenéutico que considera la dimensión interpretativa e intersubjetiva de la verdad, respecto a la teoría científica como estructura enunciativa. El lenguaje empieza a ser un elemento predominante

en el estudio del universo del “giro lingüístico”. En las décadas del 60 y 70 sosteniendo que el lenguaje construye la realidad la objetividad pasa a ser un problema. Se pasa así, de una ciencia objetiva, racionalista, con una noción de la ciencia desde su capacidad explicativa y del control del mundo, a posturas comprensivistas.

Fines del siglo XIX, la reacción comprensivista al modelo explicativo, consistió en la conformación de nuevos posicionamientos - tradiciones como la alemana conformada por pensadores como Dilthey, Max Weber, Droysen- que criticaban el objetivo de las ciencias sociales asociada a la explicación, proponiendo la comprensión y dando lugar a la subjetividad. Encuentran su fundamento en los procesos occidentales de significación y valoración de la relación sujeto que conoce-objeto a conocer y en la continua tensión que genera la mirada actual, en la cual el sujeto busca conocerse y a veces ese sujeto es objeto de su propio conocimiento. Se destaca un elemento central, el de la subjetividad. Y, se tejen posturas en donde la explicación comienza a ser discutida por el planteo cuyo objetivo de las Ciencias Sociales sería el de comprender lo social, los significados del otro (Díaz, 2010; Taylor y Bogdan, 1992; Guber,1995).

Dicha reacción comprensivista se posiciona en el interés de comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa. En este punto, la naturaleza de la realidad es concebida como dinámica, múltiple, construida; múltiples realidades construidas por los actores en su relación con la realidad social, en base a los marcos de referencia de los actores. En relación a la investigación, tiene como finalidad el comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, percepciones, intenciones, acciones. Los valores son explicitados; influyen en la investigación, en la selección del problema, teoría, método y análisis.

Implica la generación de teoría desde los datos, con raciocinio inductivo y análisis de dato cualitativo. La explicación de la realidad por su parte está orientada a los descubrimientos; es exploratorio, expansionista, descriptivo e inductivo. Así mismo cualitativo, de relevancia social, centradas sobre diferencias para la comprensión de los fenómenos sociales (Rockwell, 1991; Torres Santomé, 1988; Taylor y Bogdan 1992; Guber 1995, Batallán, 1999). Esta tesis, propiamente, se orienta en tal sentido.

Para Souza Minayo (2003), al poseer la cualidad de histórico, el objeto de las Ciencias Sociales, remite a la conciencia histórica social. Particularmente, al implicar el trato entre

seres humanos existe una identidad entre sujeto y objeto. Es intrínseca y extrínsecamente ideológica, comprometida en la relación sujeto y su campo de estudio. El objeto de las Ciencias Sociales es esencialmente cualitativo y comprensivo. La ciencia se deriva de los hechos, en tanto afirmaciones sobre el mundo (Chalmers, 2002), que se realizan a partir de la construcción de conocimiento, como producto de la actividad específicamente humana (Yuni y Urbano, 2014; Sautu, 2005).

En este sentido, para Souza Minayo, el concepto de metodología se vincula con “el camino del pensamiento y de la práctica ejercida en el abordaje de la realidad (...) incluye las concepciones teóricas del abordaje, el conjunto de técnicas que posibilitan la construcción de la realidad y el soplo divino del potencial creativo del investigador” (Sosa Minayo, 2003:14). De ello deriva la comprensión de la investigación como actividad de la ciencia, para la indagación y construcción de ese conocimiento.

La investigación cualitativa (Taylor y Bogdam, 1986), se entiende como proceso inductivo, con perspectiva holística contextual, los investigadores son naturalistas en la interacción con sus informantes, buscan la comprensión desde los marcos propios de referencia de los sujetos investigados, donde todas las perspectivas son valiosas. Los métodos cualitativos son humanistas, colocan el énfasis en la validez de la investigación, todos los escenarios y personas son dignos de ser estudiados. La investigación cualitativa por ende, es un arte. Su comprensión de la realidad no puede ser cuantificada “Trabaja con el universo de significados, motivos, aspiraciones, creencias, valores y actitudes, lo que corresponde a un espacio más profundo de relaciones, de los procesos y de los fenómenos que no pueden ser reducidos a una operacionalización de variables” (Sosa Minayo, 2003, p. 18).

El epistemólogo argentino Alejandro Piscitelli (1997), expresa que el conocimiento científico, para este caso en el campo educativo, es un conocimiento tan legítimo como otra forma de conocimiento. Rabey agregaría, tan legítimo como el conocimiento popular (Torres y Portugal, 2018). En este punto cabe preguntarse ¿qué es la ciencia? una forma de conocimiento. ¿Que se conoce?, la realidad. Una realidad, que es percibida por sus actores²⁵.

²⁵ Touraine, A. (1987), sobre la perspectiva del actor, refiere a las relaciones en un sistema social del que hacen parte sus propios actores. Distingue como características a resaltar: desarticulación, dualización, fusión y movilidad.

Desde allí cobraría sentido, la adscripción teórica para definir a las personas con las que se interactúa en la realidad, en un marco, como lo puede ser el educativo. Sin embargo, pensar lo *educativo*, no se restringe a conocimientos y saberes, implica procesos heterogéneos de construcción de esos saberes, la definición de sujetos y sus historias, interacciones humanas y vínculos, contextos diversos, instituciones y culturas escolares, más mucho más.

En esta dirección, el cursado por la Especialización en Investigación educativa, me dejó sin dudas, valiosos aportes para pensar el lugar del/de la investigador/a en el campo de la educación y a la educación en sí misma. Sumado a ello, numerosas contribuciones en materia de investigación y el proceso metodológico, abordados a lo largo de su cursada. Un posgrado que transité de mano de mi primera hija, entre garabatos que esbozaba sobre hojas en blanco. Vacías, listas para ser redefinidas como tales por su destreza y las diferentes lapiceras compartidas por amables compañeras de estudio, que solían orientarla para definir con mayor seguridad lo que deseaba graficar. Puntos, líneas curvas y rectas azules, verdes, negras y rojas. Hoy, escoge para sus trazos de una gama de múltiples colores, los diferencia, los combina, los fusiona. Escoge desde una cartuchera repleta de lapiceras, lápices y crayones. Son sus herramientas – como las herramientas de investigación, para el/la investigador/a-. Ella elige cuándo, cómo, por qué y para qué. Sin embargo, aún hoy, recuerda sus trazos iniciales con lapiceras prestadas.

La investigación educativa es práctica humana y social. María Teresa Sirvent (1999) expresa acerca de la complejidad epistemológica del objeto de estudio en educación, pensado la investigación como práctica social. Práctica en construcción desde un movimiento espiralado donde tienen lugar no solo el papel de la teoría y la validez de los resultados, sino el rol del investigador y su implicancia en la acción concreta de investigar. Resaltando la función social o socio-política de la investigación educativa en el contexto actual de las políticas educativas. Se hace extensivo ello, a la discusión de la construcción de políticas educativas en nivel superior, como es uno de los ejes centrales de ese trabajo.

La elección paradigmática en la investigación educativa podría remitirse al positivismo/racionalista, naturalista/interpretativa, crítico (Arguello S., 2010; Guba, E., 1981; Vasilachis de Gialdino, I., 1992; Sirvent, M. T., 1999), investigación educativa desde la Investigación-Acción (Zoppi, A.: 1995; Arguello y otros, 2012) o, coexistencia paradigmática (Vasilachis de Gialdino, I.: 1992), como punto de partida para hablar de multiplicidad de

perspectivas aún vigentes. Se implicarían en cualquiera de los casos, en la complejidad que plantea la delimitación del problema.

Como práctica humana podría indicarse también, que esta identificación del problema no es neutral, por el contrario, varían conforme a los supuestos explícitos o no que permiten al investigador observar esa realidad-situación como problema o no (Follari, 2007)²⁶. Dependerá entonces, de cuál es el objeto de conocimiento para seleccionar el método o paradigma más apropiado a tales fines. Y, por ende, también condicionará desde qué paradigma el investigador se posiciona, que se visualizarán determinados objetos-problemas o por el contrario, quedarán negados a la óptica del mismo. Así, el método depende del objeto de estudio y por ello variará dependiendo del caso.

Planteado desde esta óptica, el conocimiento sería discutible, provisorio, transitorio, falible y, la ciencia, en permanente construcción, una práctica humana e histórica (Vasilachis de Gialdino, 1992).

Zoppi, posicionada desde la investigación de las prácticas educativas, expresa al respecto que, si dichas prácticas son producciones de las personas que las desarrollan, no puede estar al margen de la comprensión crítica de su propia realidad. Como educadores, donde la investigación aporte a la enseñanza cotidiana, abriendo espacios para la investigación y la innovación educativa, produciendo saber en educación. (Zoppi, 1995)

En este escrito, opté por la convergencia –sin desconocer otras influencias presentes- de dos campos de saber de las Ciencias Sociales, como lo son la educación y la antropología. Conciliar dos campos disciplinares no es tarea fácil. Las ciencias de la educación, con la intención de analizar las trayectorias y, la etnografía como marco metodológico, como forma de percepción y comprensión de esos trayectos, en la dinámica activa de los procesos culturales propios de la humanidad. Desde esa combinación, y de colores prestados como propios, se concibe el resultado de esta tesis.

²⁶ Follari, Roberto; 2007: Epistemología y sociedad. Rosario, Homo Sapiens (Cap. 1 y 2) p 2. A teorías (o a “paradigmas”) diferentes, corresponden recortes empíricos diferentes (modalidades disímiles de clasificación, por ej.). Teorías diferentes implican también categorías de análisis disímiles en relación a “los mismos” objetos del mundo, en realidad, al categorizarlos diferencialmente deja de ser factible tomarlos simplemente por “los mismos.

Clifford Geertz (1996), antropólogo y referente del interpretativismo, condensa en su libro “Tras los hechos: Dos países, cuatro décadas y un antropólogo”, la experiencia de casi 4 décadas de trabajo de campo. Una expresión en la que convergen su formación psicológica y antropológica, que conjuntamente con su capacidad literaria como escritor del hecho etnográfico, muestra los comportamientos culturales de distintos grupos. Como parte de su visión etnográfica *After the fact* explica que el contacto con dos grandes ciudades durante tantos años ha llevado a la transformación en distintos aspectos. Sin embargo, recalca que él mismo como antropólogo y la antropología como disciplina, también han mutado. Así como los países en donde se ubican y el contexto internacional, las prácticas humanas, expresiones culturales y educativas, no escaparían de este análisis.

Al hablar de cambio, refiere que también lo hace la percepción que los sujetos tenemos de situaciones, de las instituciones, de las estructuras en movimiento. El tan expresado “Ningún hombre puede cruzar el mismo río dos veces, porque ni el hombre ni el agua serán los mismos” de Heráclito, da cuenta de lo que fluye por el caudal de la vida no sólo son historias de ciudades como las que describe o de sujetos, sino la confluencia de historias y biografías.

Ya en este punto, recomponer un rompecabezas de hechos sobre la construcción de relatos, debe reconocer el “abanico de interpretaciones”. La ciencia misma no se encontraría libre, para Geertz, de fuerzas que las hacen y deshacen. Por su parte, la ciencia de la cultura, posibilita la atención de los trasfondos de los hechos para visualizar figuras que no se muestran a simple vista. Para hallar el significado del acontecimiento y la historia, de lo particular y lo general. En este caso, con la pretensión de producir saber en, desde y para educación.

Sentidos de la elección del tema

Las características socioeconómicas en Argentina y la escasa disponibilidad de financiamiento, lleva en ocasiones, a que los/as investigadores/as se planteen investigaciones posibles en lugares que parecieran *imposibles*, dada la pretensión de distanciamiento y neutralidad que exige la ciencia moderna positivista.

En el caso de esta experiencia, en cierta medida, la elección del tema de investigación fue influenciado por el limitado presupuesto para su realización. Al iniciar este trabajo, no

contaba con financiamiento alguno, situación que iría modificándose con el paso del tiempo. Ninguna “esfera de cristal” me mostraría la posibilidad de acceder, como lo he logrado en verano de este año, a una beca doctoral del Consejo Nacional de Investigación Científicas y Técnicas (CONICET). Momento este, en que se re-definirían y re-adeclararían muchos de mis intereses en materia investigativa.

Regresando al planteo inicial, en el momento de la elección del tema, el contexto político y económico estaría determinado por las medidas tomadas por el entonces presidente del país: Mauricio Macri. En ese marco de la Argentina moderna -cuestión que le daría sentido también, al modo en que las historias son narradas y presentadas por sus actores- es que transitó de una primavera kirchnerista con la emergencia de políticas educativas de expansión e inclusión, un invierno macrista donde intenta despejarse a la Universidad pública su valor como institución formadora –prueba de ello fueron las medidas de ajuste a la formación superior y a la ciencia- y, el reverdecer peronista– aclaro, al menos en materia de educación superior pública - con la llegada del actual presidente. Así, como transita la vida, va transitando también la escritura de esta tesis.

Como proceso reflexivo, se toma la decisión ya desde hace varios años, de dar inicio a una investigación relativa a la Universidad pública. Esto, a partir de la participación en proyectos de investigación guiados por docentes directores de proyectos financiados por organismos nacionales de investigación como la Secretaría de Ciencia y Técnica y Estudios Regionales (SECTER) o el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), aunque exiguos, de gran importancia simbólica.

Sumada a la necesidad de formarme en el área educativa (a la par de culminar los estudios en Educación para la salud) inició en el 2010 el Profesorado en Ciencias de la Educación, en un aparente entramado de asuntos irresueltos o hechos que podrían percibirse como discontinuos. En algún punto, se observa un hilo conductor. En el caos ¿un orden?

En una sumatoria de hechos intrascendentes, se observa lo trascendente 10 años después: la posibilidad de una tesis doctoral, acerca de las trayectorias de los/as egresados/as de San Pedro de Jujuy, que permita comprender su relación con los procesos de expansión universitaria en la provincia. De la misma Universidad que acompañó mis estudios superiores desde el año 2005. Dilema que conlleva el hecho de también, de ser profesora de la carrera de Educación para la Salud en la expansión universitaria San Pedro, en el espacio

de Psicología Evolutiva (primer cuatrimestre del 1° año) y Problemática Sanitaria (anual del 3° año).

En el 2008 paso de ser estudiante, a egresada de la Universidad pública. Institución, que también me brindó la posibilidad de cursar mis estudios de posgrado, para el fortalecimiento de formación de base, y acceso a titulaciones complementarias. Así, en la aparente discontinuidad, se observa que...en el medio...la vida ocurre. Un tema de investigación vinculado a la tesis sobre trayectorias, me despierta otra inquietud: la reflexión acerca de cómo se produce conocimiento y, las condiciones materiales y emocionales en que se produce esa construcción del conocimiento científico.

La docencia universitaria exige como bien se conoce, de tres componentes: la extensión, docencia e investigación. Es así que, fue un primer disparador, aquellos diálogos que frecuentemente entablamos con colegas y compañeros/as de trabajo. El reflexionar acerca de cómo la Universidad ha cambiado, crecido en los últimos años. Un diálogo en particular, con hoy docentes y colegas, otrora compañeras afines de residencia, me rememora a la expresión marcada con sacrificios y optimismo. El *¡mirá dónde estamos!*, seguido de una escena de defensa de trabajo final del profesorado en Ciencias de la Educación. Una simple exclamación fortalecida con suspiros individuales que se entremezclaban entre otros, formando una sintonía grupal. Todo ello tenía un motivo: el egreso *exitoso* de nuestra carrera. Lo que indefectiblemente me invitó a pensar mi propio trayecto formativo y, el recorrido de esos tantos otros.

Hasta ese momento, el inicio de la actividad docente en San Pedro, me encontraba ya en maternidad, con mi primera hija. Cumplía simultáneamente funciones docentes y actividades ministeriales en un contexto restringido y de alta vigilancia epistemológica. Desde el planteo de Bachelard (1997). *¿Qué hacer con esta situación?* Con el cambio del gobierno macrista, se modifica también el plan económico. Ahora, se esperaba la emergencia de un gobierno con corte de políticas de reivindicación social. En ese tiempo me replanteo cómo seguir reforzando mi calidad formativa. Empiezo y culmino especializaciones universitarias. Pareciera no ser suficientes, porque los espacios laborales son restringidos, particularmente para las mujeres (Barrancos, 2007; Buchbinder, P. 2005; Cremona, 2013; Lorenzo, 2016).

Un gobierno de corte neoliberal, plantea un cambio. Me permito ver nuevas alternativas de formación, como la de este doctorado. Asumo el reto de iniciar el cursado, ahora ya con el

acompañamiento de mi segundo hijo. Que, lejos de desanimarme, ha fortalecido anímicamente mi persona. Durante un año, cada seminario presencial que cursaba al mes, significaba un mes más de su vida. Inicié la carrera con él apenas teniendo dos meses de nacido. Con un brazo tratando de escribir apuntes de clases, con el otro sosteniéndolo mientras se alimentaba o dormía. Al momento de cierre de esta tesis, ya ha cumplido sus significativos tres años.

¿Por qué hablar en este punto de *sentidos*? Porque de alguna forma, este escrito invita a repensarse desde el planteo que posibilita la autoetnografía (Bénard Calva, 2019; Tullis, 2013; Ellis, 2004).

Porque al margen que se toma como unidad de estudio al lugar de trabajo por una decisión académica, metodológica y económica; fundamentalmente, es un espacio que me permite reflexionar desde mi formación de base, hoy egresada y docente. De cierto modo, logro identificarme con esos sujetos y sus trayectos, sobre los que se analiza en esta tesis.

Metodológicamente, lo que significa poder pensar desde un registro autobiográfico, mi contacto con nuevas lógicas de significación del mundo académico, en contextos como San Pedro. Por mi historia formativa, me vinculo con esos recorridos de espacios al interior de la ciudad capital, dado que mi propio origen no es otro, que el interior de la provincia.

Me vinculo con otros saberes formales en educación. Un recorrido marcado por distintos contextos culturales de asimilación y construcción de nuevas prácticas, de la gestación de memorias, vivencias transitadas en este recorrido. Puedo construir una historia profesional que me permite filtrar, interpretar y re contextualizar los discursos de estas personas. Esto, en la búsqueda de significados y sentidos, que este grupo humano le adjudica a una nueva forma de saber, que se presenta en la localidad y se inserta muchas veces, sin haberse articulado a las lógicas culturales propias de esa comunidad.

La investigación en contextos propios

La Antropología emerge como ciencia que estudia al otro cultural distinto a lo propio, a fines del siglo XIX, con la distinción entre pueblos occidentales y las sociedades “salvajes” y “primitivos”. Es decir, que inicia estudiando lo exótico respecto a la racionalidad de

occidente. Estas primeras formas de colonialismo, no sólo intervienen en las instituciones sino en los cuerpos. Como antecedentes de esta tendencia de estudio pueden citarse las experiencias desarrolladas durante la década de 1930 en Estados Unidos e Inglaterra. La denominada antropología aplicada era funcional a las administraciones coloniales.

Muchos antropólogos estuvieron sostenidos económica e institucionalmente por la administración colonial y además estuvieron directamente orientados a generar el conocimiento que sirviera para su accionar. Con toda lógica, si los ingleses debían tratar con los pueblos colonizados en sus países de origen, necesitaban saber cuál era la realidad de esa gente -conocer sus religiones, sus sistemas productivos, su organización social, sus sistemas de parentesco, sus cuerpos de ideas-, para poder tratar eficientemente con ellos, especialmente en los campos político y económico.

(Torres y Portugal, 2018, p. 18)

Restrepo (2007) plantea, en su escrito sobre Antropología y colonialidad, sobre los procesos de descolonización de la ciencia en América Latina. Incluye la revisión de un colonialismo directo que destruyó sociedades y una forma de colonialismo más indirecto e invisible.

La reducción de lo arbitrario y la familiarización de lo exótico, del ‘primitivo’, signó la empresa antropológica en sus albores. Nacida de las entrañas mismas del orden colonial y de la expansión del capital, la antropología institucional ha sido, en gran parte, la normalización del imaginario occidental del ‘primitivo’, la domesticación del ‘salvaje’ mediante su racionalización.

(p., 296)

Posterior a esta década, bajo el incentivo del Plan Marshall (1947)- planteado como ayuda económica para aquellos países devastados por la segunda guerra mundial- se reorienta el interés norteamericano en conocer a los pueblos, ya no colonias sino aquellas considerados tercermundistas de regiones como Latinoamérica.

un conjunto de antropólogos comienzan a trabajar para generar el conocimiento que sirviera para mejorar de alguna manera las condiciones de las poblaciones locales, pero fundamentalmente, para facilitar su modernización, su integración en

la Civilización moderna, así como para garantizar su permanencia en la órbita de influencia norteamericana. (Torres y Portugal, 2018, p. 19)

Desde esta perspectiva, la antropología ha ido reformándose a lo largo del tiempo. No solo en su metodología sino en el repensar el vínculo con el Otro cultural, que fue variando a medida en que se aborda la propia sociedad, y al otro cultural lo transforma en nosotros. Cuando deja de ser patrimonio de occidente y se convierte en una práctica científica, escenografía. Este desentrañamiento produce cambios al interior de la antropología.

Pensar desde la colonialidad del saber es plantear que “La colonialidad instaaura una subalternización de los saberes y conocimientos que no responden al logocentrismo occidental, encarnado en la razón instrumental propia del conocimiento experto (Mignolo, 2005)” (Restrepo, 2007, p. 301). Desde este lugar, los conocimientos de las sociedades no occidentales se identifican con lo subalterno, lo primitivo, lo salvaje desde el punto de vista del conocimiento occidental, de la ciencia europea, partiendo del “etnocentrismo epistémico” de éstas. Restrepo analiza los estudios colonialistas sosteniendo una antropología resistente, desde el vínculo con ese otro cultural, la mirada que lo transforma en los otros.

Para quienes hacemos antropología desde espacios periféricos (Argentina con relación al mundo, Jujuy en relación con Argentina) esto conlleva un doble desafío en el que se hace necesario reelaborar o reconstruir las propias teorías, categorías y herramientas, en su mayoría pensadas desde otros contextos. Para así desplazar los centrismo y construir nuevos nodos, o centros de discusión, y tener el valor de hacerlo desde nuestros otros espacios (o espacios otros). O desde la periferia de la periferia.

(Bergesio, Fernández y Jerez, 2021, p. 28)

Podría decirse que la Antropología estudia la diversidad cultural en el presente y en el pasado, la genealogía de los pueblos hasta llegar hasta los momentos más pretéritos donde halla huellas, testimonios (Rabey, 1994).

Considera la diversidad como concepto dinámico que tiene historicidad. De hecho, algunas corrientes revisionistas, vinculan a los primeros inicios de los desarrollos teóricos de la

antropología clásica, a una antropología colonial, funcional a los intereses de la colonia (Leclerc, 1973).

En los actuales procesos de expansión, los antropólogos dan cuenta de la heterogeneidad de comportamientos. Si algún sentido tiene el conocimiento, es el de conocer al otro. Al otro cultural.

Al analizar la realidad sociocultural de las personas, se estudian colectivos, grupos socioculturales. Porque se parte del preconcepto de que la cultura es un concepto que existe en las mentes de las personas y por eso, el sentido que haya de tener determinado símbolo, es reconocido socialmente.

En este marco ¿qué se entiende por cultura? ¿A una forma de expresión vinculada a componentes de tradiciones, festividades, asociado a lo que produce el hombre primitivo, lo afín a la ancestralidad o los pueblos originarios? Esto, claramente es cultura, pero no solamente ello. Es decir, no responde al sentido restrictivo, sino que se amplía a lo que nos acontece a diario a cada uno de nosotros, como sujetos plausibles de cultura. Es una forma de ser, pensar y actuar de un grupo o colectivo.

En oposición a la naturaleza, podría decirse que es la naturaleza transformada. La naturaleza se transforma culturalmente a través de los hombres ¿Cuándo se puede decir que el hombre es portador de cultura? El hombre comenzaría a ser hombre, según Geertz (2003), cuando empieza a producir cultura. Y ¿cuándo comienza a producir cultura? Hace aproximadamente, 2.500.000 años atrás. La construcción del Homo Sapiens, se basa en la capacidad de producir cultura, puesto que somos la única especie descubierta, con esta capacidad.

En esta heterogeneidad de expresiones, la cultura es lo que nos hace distintos, diferentes, pero no desiguales. El relativismo cultural entiende al otro con respecto a su cultura, su lugar de pertenencia y contexto (Harris, 1997; Hercovitz, 1981; Geertz, 2003b). Plantea que es tan válido el conocimiento y la forma de expresar materialidad o pensamiento simbólico, el que se desarrollan en los distintos grupos. Como lo son las expresiones culturales de las tierras bajas de Jujuy, los valles o, las tierras altas. Toda expresión cultural tiene valor *per sé*, no habría culturas superiores. Cobran sentido en relación a las partes que conforman la

comunidad educativa. Para el caso de la Universidad, los distintos sectores que se articulan de modo colaborativo o no, en el contexto particular.

Entre los conceptos existentes de cultura, podrían mencionarse el evolucionismo (Bohannon y Glazer, 1993) aún vigente y de mayor influencia en el momento del surgimiento de la Antropología como ciencia. Plantea un concepto de cultura relacionado con una perspectiva exótica, como algo que le pasa al otro y no a nosotros, dado que no somos portadores ni productores de cultura.

Un concepto de cultura planteado desde el funcionalismo, con influencia de la escuela inglesa (Malinowski, 2000; Radcliffe-Brown, 1977) que sostiene que la cultura es el resultado de una necesidad del colectivo humano, cuyo análisis de remite a la función que cumple ante un grupo determinado y una determinada necesidad. Un texto de referencia en este sentido, es el libro de Malinowski (1922) “Los argonautas del pacífico occidental”, obra clásica de la Antropología. En éste, indica la cultura como creación o invento del hombre para satisfacer necesidades en términos sociales. Invenciones de instituciones culturales como lo es la familia, la escuela.

Por último, un concepto de cultura vista desde el interpretativismo (Geertz, 2003b) desde donde se especifica que el hombre es un animal inserto en una trama de significaciones, donde la realidad sería un conjunto de signos y símbolos; donde su estudio no debería conformarse como una búsqueda de leyes sino una búsqueda de generalidades. La cultura no puede ser presentada como una fotografía, requiere estudios diacrónicos y sincrónicos. María Rosa Neufeld, enmarca el concepto de cultura desde la convergencia de la mirada antropológica y educativa, indicando que, más que la recepción pasiva de pautas heredadas, es “el hacer colectivo de los hombres el que recreará, se apropiará y transformará...eso que llamamos cultura” (Neufeld, 2004, p. 405).

La cultura permite describir el orden de la variedad, la forma de mirar la heterogeneidad de la vida, de instituciones culturales. Las diferencias, por ende, son culturales. Podría comprenderse como herencia social, que no se reinventa, sino que es acumulativo. De otra forma, cada generación debería reinventarse permanentemente; descubrir, por ejemplo, el cómo se produce fuego. Al ser un fenómeno únicamente humano, es independiente de las leyes de la biología. Es algo extra somático, que es producido por la capacidad simbólica de

producir abstracción. Solo se accede a ella a través de procesos que permiten la transmisión de conocimiento. Reproducción y producción (Rabey, 2018).

Como concepto de valor, “la acción social es cualquier comportamiento humano, en tanto que el individuo actuante confiere a cada uno un significado propio. Así, la acción puede ser manifiesta o puramente interior o subjetiva; puede consistir en la intervención positiva en una situación, en la abstención deliberada de tal intervención o en el consentimiento pasivo de tales situaciones” (Serrano, 2008, p. 30). En tanto, significado subjetivo, contemplan los comportamientos de otros y se direcciona consecuentemente, incorpora la interpretación del sujeto. Interpretación que se entiende desde un marco, un lugar.

El lugar antropológico, que en palabras de Marc Augé es la “construcción concreta y simbólica del espacio que no podría por sí sola dar cuenta de las vicisitudes y de las contradicciones de la vida social”(Augé, 1993, pp. 57-58), nos indica que es “al mismo tiempo principio de sentido para aquellos que lo habitan y principio de intelegibilidad para aquel que lo observa”. Espacios identificatorios, relacionales e históricos.

¿Desde qué lugar sostener esto, en la moldura del objeto de estudio? ¿qué análisis podría efectuarse en relación a ello?

La sede de expansión académica San Pedro es *propia*. Sus espacios, sus ritmos y tiempos. Su dinámica, sujetos, la institución y su contexto. Cada aroma, sonido e incluso las historias y sujetos que son mencionados en las entrevistas...no me son ajenos. He caminado por sus patios, percibido su temperatura, conocido su gente. Así de próximo o cercano se constituye la sede de expansión académica San Pedro para posicionar las historias narradas, en un contexto conocido, próximo, íntimo.

En los últimos años se ha planteado un interesante debate respecto a la construcción de miradas alternativas, en la indagación de su objeto y método. En especial en los debates sobre la dependencia de la producción científica en los centros, y su difusión; y de la importancia del conocimiento, generado desde las fronteras. Dando lugar a nuevas reflexiones y a la construcción de nuevos centros de discusión y difusión del conocimiento antropológico. Las bases de esa discusión conforman las actuales perspectivas como la antropología del/desde el sur (Lacarrière, 2021; Restrepo 2021; Wright; 2021).

Gupta y Ferguson²⁷ proponen la noción de localizaciones cambiantes para sugerir que, aun cuando el etnógrafo es “nativo” de la comunidad estudiada, es insider (es alguien de adentro), el sujeto se encuentra posicionado dentro de ese grupo: las relaciones pueden ser de cercanía, de tensión, de ambivalencia, y de diferencia, como las ya señaladas por Narayan. Se infiera también que el investigador tampoco puede pertenecer a todos los sectores de la comunidad. Además, tanto la investigación como el análisis y la escritura exigen alguna toma de distancia por parte del investigador, distancia que no necesariamente debe ser la del canon antropológico que implica “objetividad.

(Tossounian, 2007, p. 6)

Se implica aquí en una unidad de investigación cuyo contexto, es propio. Exotizar un contexto que fue en principio elegido como lugar de trabajo, para luego transformarlo en una unidad de estudio requiere de una complejidad que precisa especificación. Exhorta, necesariamente, al debate sobre las contradicciones personales de tener que posicionar a compañeros/as con quienes trabajo desde hace años como parte de esta investigación y, a mis ex estudiantes, hoy egresados/as, como unidad de estudio.

¿Qué es lo que lleva a tomar la decisión de investigar en lugares propios? ¿qué legitima mi presencia como investigadora? ¿cómo es que el ámbito laboral se transforma en la unidad de estudio? ¿de qué manera se concilian dos intereses como lo son el investigar y la docencia, y la otra, la decisión de investigar precisamente las trayectorias de egresados/as?

La “entrada al campo” exige según algunas corrientes y posicionamientos, el no involucrar la subjetividad del investigador. Indica Acanda (2008), sobre la postura del racionalismo cartesiano y los principios de intelegibilidad, conciencia y racionalidad "La concepción de Descartes puede ser tomada como paradigmática de la interpretación clásica del sujeto que se fijó inicialmente en la filosofía moderna: el sujeto como ente autocentrado, incondicionado, omnipotente, transparente, absolutamente racional" (Acanda 2008). Para el caso que se describe, por el hecho de formar parte de la unidad de estudio, encontraba la

²⁷ La autora, indica esta referencia, desde el planteo de Gupta, Akhil y Ferguson, James, “Discipline and Practice: The Field as Site, Method, and Location in Anthropology”, Gupta, Akhil y Ferguson, James, *Anthropological Locations. Boundaries and Grounds of a Field Science*, Berkeley, University of California Press. 1.46

dificultad de posicionarme en lugar de la Otreidad. El proceso reflexivo planteó el desafío de interpelar la unidad de estudio e interpelarme a mí misma como actor²⁸ participante y actor privilegiado por ser parte del ámbito laboral, como así del tema de investigación. En palabras de Serrano (2008), “los problemas educativos tienen un carácter global y se pone el acento fundamentalmente en la comprensión de los procesos desde las propias creencias, valores y reflexiones. Esta acción es completa y continua. Se trata, como señala Schon (1987), de una reflexión y sobre la acción que se da en un contexto histórico” (Serrano, 2008:28).

En una suerte de “espejo”, soy egresada de la Universidad pública, que ha pasado por procesos comunes de los que se refieren en los/as egresados/as, en las entrevistas que serán analizadas en estaciones siguientes. El trabajo de campo me ha permitido transitar procesos empáticos, para generar mayor rapport, mayor acercamiento y poder así, entender situaciones de la complejidad social y cultural según describen los/as entrevistados/as. Pero esta vez, desde el lugar de la investigación.

Por ello, la tesis plantea un abordaje metodológico de base etnográfica, donde se obtiene información de base cualitativa, desde el reconocimiento del Otro a partir de la observación. Aunque no sea en el contexto íntimo de sus hogares, sí lo es en el tiempo y espacio que se ocupa en el ámbito universitario académico con objetivos académicos. Se destaca también, el hecho de vivir en la ciudad de San Salvador de Jujuy y trasladarme al departamento de San Pedro con frecuencia. Cuando se debe dar clases, por las distancias y horarios, por una decisión pedagógica y geográfica, suelo aprovechar jornadas completas de labor, y esto, ha permitido un acercamiento con los/as entonces estudiantes, en distintas horas, incluso compartiendo momentos de desayuno, almuerzo, merienda. Estos tiempos comunes han propiciado charlas informales frecuentes, actividades académicas y de entretenimiento en el contexto universitario, afines.

²⁸ “Considerar como actor (colectivo) a aquella entidad i) cuyos miembros están integrados en torno a similares —o, al menos, convergentes— intereses, percepciones y creencias con respecto a un problema, ii) que cuenta con cierto grado de organización y recursos y con mecanismos para la resolución de conflictos internos, iii) que tiene los medios y la capacidad para decidir y/o actuar intencionada y estratégicamente para la consecución de un objetivo común como unidad suficientemente cohesionada, lo que le identifica y diferencia frente al resto y iv) a la que, por tanto, se le puede atribuir alguna responsabilidad por sus decisiones y/o actuaciones. En otras palabras, un actor es una unidad de decisión–acción responsable”. (Sánchez, 2007: 206)

Como investigadora local, un aspecto indicativo de análisis es el componente cultural. Vinculado a la idiosincrasia, modos de hablar y alimentarse, conformación familiar, instituciones de salud educación y sociales, trayectos e historias no muy distintas a la de ellos/as. De alguna forma, permite valorar la presencia de las expansiones universitarias en el interior de la provincia de Jujuy. Ante la pregunta de cuán distinto hubiera sido, o cuán positivo podría haber resultado una sede universitaria de estas características en la ciudad de Palpalá por ejemplo, en donde he nacido y fui criada durante mis primeros años. Lugar, donde ni mi madre ni mi padre tuvieron la posibilidad de acceso geográfico, económico y cultural a la Universidad. Elizabet Jelin (Jelin et al, 1987), quien escribe el texto “Podría ser yo”, plantea situaciones de índole común que conflictúan al lector, mientras analiza situaciones de extrema pobreza.

Respecto al componente de evaluación sobre la perspectiva del sujeto que se entrevista, Renato Rosaldo (2000) en su libro *Cultura y verdad*, introducción y capítulos 1, 2 y 3, se interroga sobre la importancia de las emociones en el proceso reflexivo. No sólo las personas que se encuentran en observación, las emociones., sentimientos que se originan por el hecho de tener en cuenta el componente de las personas que investiga. La perspectiva propia como suerte de una autoetnografía y la importancia de la subjetividad en el proceso.

El investigador: es alguien que no sólo guía, pone y construye la hilación entre los temas de su interés teórico. Es también alguien que desea y siente necesidades que debería poder satisfacer. Ama, odia, crea afectos con miembros de la comunidad, participa, se involucra se hace de amigos y toma partido, se hace de enemigos y se transforma, además, en enemigo de los enemigos de sus amigos.

(Rabey y Kalinsky, 1986, p. 27)

Una vez que se decide el tema de investigación, y en dónde se desarrollará la misma ¿cómo se legitima la presencia en el lugar como investigadora?, puesto se encontraría legitimada hasta entonces, como docente. Es un dilema ético de respeto y lealtad el hacer preguntas a personas que asumen un nuevo rol. La explicación de los objetivos, fundamentos y el marco del proyecto, conlleva ubicar a los/as egresados/as, en sujetos de investigación y análisis.

Desde allí se transita el camino ya no solo como docente, sino como investigadora. Pese a realizar el trabajo de campo, indudablemente en la práctica docente me he relacionado durante años con los estudiantes que forman parte de la unidad de análisis. He tenido la posibilidad de observar su formación y formar parte de sus trayectos. De los/as hoy egresados/as y de aquellos/as que por diferentes motivos no culminaron sus estudios al día de la fecha.

Se ingresa a una etapa que no se corta por estar en “modo docente”. El proceso reflexivo involucra todos los instantes de la cotidianidad. En el momento en que se escoge el tema de investigación, el investigador de las ciencias físicas o biológicas o en las ciencias sociales cuando se inicia, se sigue pensando procesual e interiormente. No es que dejo de pensar en el objeto de estudio –al cocinar, al trasladarme con mis hijos de un lugar a otro, al leer un libro- , no logro abstraerme del sujeto investigador, ni del objeto a investigar. En esos momentos puede aparecer con mayor lucidez aspectos del análisis que se hacen conscientes, luego de que decanta el proceso en el momento menos pensado, como el “¡Eureka, eureka!” de Arquímedes, mientras tomaba su ducha diaria.

Pensar la investigación como proceso, es reconocer el lugar de la subjetividad, las emociones (Rabey y Kalinsky, 1986; Rosaldo, 2000; Guber, 1991). Nos interpela como investigadores desde el momento mismo en que se inicia, hasta que concluye o inicia otra. ¿Cuándo? Es importante acotar que, aunque en estas investigaciones se evoquen momentos de nuestras infancias, adolescencias, juventudes, para comprender el hecho mismo de investigación - claro ejemplo son las historias de vida, los relatos de vida, y para el caso puntual: los trayectos educativos- deben establecerse por ello, criterios de abordaje, un recorte de principio y de fin.

Sin embargo, existe una continuidad en la vida de las personas. Es probable que las personas entrevistadas, ya en este momento, hayan decidido cursar otros estudios de formación, hayan tenido hijos. La vida transcurre en ellos, indudablemente los fue modificando, transformando, viviendo.

Si la vida es un viaje y las estaciones marcan tiempos, el demorarse en el viaje no implica no llegar a destino. A veces, hay que cambiar el rumbo, el boleto o el transporte. En las estaciones menos pensadas, uno puede encontrar tanta riqueza como en otras. Aprendizajes, sujetos, conocimientos heterogéneos desde experiencias diversas. Alguna Carolina o Sandra

quizás hayan conciliado en este momento que existen caminos alternativos a la academia y, construido vidas felices y plenas. Son quienes enseñan el valor de otros saberes. El mundo, en definitiva, no concluye ante el alcance de mis ojos, sino que, desde aquí... se me expande.

En ese sentido, la etnografía implica un análisis del transcurrir, comprendiendo la realidad biológica, psicológica, social, de la complejidad del ser humano. Es hacer y compartir instantes que podrán ser meses, semanas, años. Instantes, en definitiva, porque el tiempo es relativo. En ese tiempo, el/la investigador/a interrumpe, interpela, para captar en las vidas de las personas aquello que nos interesa.

Es improbable que simplemente aparezca y se debelen los trayectos, como cuando uno extrae una planta y emerge con sus raíces. En una mirada holística, es similar a las variables que uno/a define como criterios centrales a trabajar. *Brotan* variables que son puestas por los sujetos a investigar y uno debe estar atento para darse cuenta y generar las adecuaciones que correspondan a lo ya previsto. Más allá que deba sujetarse al proyecto, a partir de allí puede darse continuidad o dar lugar a la modificación del mismo. Esto es que, no debe modificarse el campo o la realidad para adecuarla al proyecto, sino que la realidad debe orientarlo.

Adecuaciones metodológicas en pandemia

La propuesta de investigación, estipuló el abordaje del trabajo de campo, a partir de un diseño de investigación cualitativa. La unidad de estudio estuvo conformada por los/as egresados/as de la sede de expansión universitaria San Pedro. Las técnicas cualitativas de recolección de datos planteadas, fueron a) entrevistas en profundidad, b) observación directa (Guber, 1991; Taylor y Bogda, 1992) y registros audio visuales, destinados a aumentar la información contextual, c) por medio del análisis de documentos institucionales. En este punto, describiré las adecuaciones que de modo obligatorio debí implementar en la aplicación de estos instrumentos, dada la irrupción de una crisis social y sanitaria, mientras avanzaba con el trabajo de campo. En las estaciones 4 y 5, daré cuenta de dos entrevistas realizadas ya durante el periodo 2022, por fuera de la unidad de estudio identificada. Tomé la decisión, en compañía de mi director de tesis, de incorporar a este trabajo los datos contruidos a partir de ambas experiencias. Consideramos que, ambos entrevistados se

implicaban de modo directo en el diseño, la conformación de la política de expansión y su posterior aplicación.

En el transcurso del 2019, la aplicación de los instrumentos se desarrolló de modo presencial y según estaba previsto. Esta etapa de trabajo debió interrumpirse por la emergencia sanitaria del SARS-COV 2 y la pandemia por COVID 19. Transitando entre la espera y la incertidumbre, se pasó de una suspensión generalizada del trabajo de campo, al restablecimiento del mismo, efectuando de modo obligatorio modificaciones a los instrumentos, dado el cambio del contexto de aplicación.

La crisis sanitaria mundial por el Covid-19, provocó que los países afectados compartan los avances del conocimiento de esta enfermedad, y establezcan una serie de medidas preventivas para el control de la pandemia. En consecuencia, la principal medida tomada para su control fue la cuarentena sanitaria bajo el carácter de aislamiento social, preventivo y obligatorio; declarada desde el 19 de marzo del 2020 (DNU 297/2020). Este panorama epidemiológico sin precedentes en la historia local, visibilizó y profundizó numerosas problemáticas respecto a la salud pública, caída del ingreso salarial, insuficiencia de políticas destinadas a los sectores más vulnerables y desigualdad de género, por mencionar algunos.

Bajo estas circunstancias, la Universidad Nacional de Jujuy elaboró recomendaciones pedagógicas y organizativas para un acompañamiento académico de sus estudiantes conforme a las posibilidades de la virtualidad para que, posteriormente -y previa reorganización del calendario académico- se dispusiera del inicio formal de la cursada. Siendo ésta, consonante a la contemplación de una diversidad de “escenarios” posibles

Partiendo de la propuesta de Aula ampliada, y ante la valoración de una práctica docente que debía integrar aspectos tecnológicos, epistemológicos y pedagógicos-didácticos, se propuso un trabajo docente que se delimitará en uno de los tres escenarios planteados: Escenario 1, enseñanza mediada por entornos virtuales, mediante el uso de plataformas virtuales; Escenario 2, una prespecialidad condicionada a los espacios físicos disponibles y los protocolos que regulan tal posibilidad, con trabajo prácticos domiciliarios; Escenario 3,

Actividades domiciliarias con adecuación de actividades según las necesidades del grupo de estudiantes y los recursos disponibles de cada equipo de cátedra²⁹..

La cursada, y con ello, las posibilidades de encuentro, se adecuaron en vistas de la propuesta de Aula ampliada –Res. FH D-N° 173/20), el documento sobre Recomendaciones generales para el Ordenamiento y Gestión segura de clases presenciales en el ciclo lectivo 2022, de la UNJu, protocolos de Habitabilidad segura, recomendaciones de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, las recomendaciones del Ministerio de Educación Nacional sobre la educación a distancia y virtual, protocolos, entre otros. Ello, condicionó la continuidad en las observaciones iniciadas con antelación a marzo de 2020³⁰.

Por consiguiente, muchos docentes –como también, estudiantes- debimos adecuar las propuestas a una situación de virtualización o digitalización de la educación, con las limitaciones y obstáculos que ello representa: dificultades de conectividad, escaso acceso a recursos tecnológicos adecuados, falencias en el conocimiento y manejo de los recursos, condiciones de hábitat. Un panorama caracterizado por la incertidumbre, inestabilidad laboral, riesgos sanitarios; como así también el diseño y aplicación de políticas educativas, sociales y sanitarias llevadas adelante.

Una labor docente condicionada por dimensiones sanitarias, sociohistóricas, económicas, laborales, institucionales, personales; con demandas de un alto nivel de bienestar biopsicosocial para el desempeño cotidiano. En materia de investigación, estos mismos elementos, condicionaron las experiencias del encuentro, de permanencia, de tiempos y espacios para la construcción. Posibilidades que otorgaba la sede universitaria y que de

²⁹ Res. FH D N° 172/20 – Calendario académico 2020 y Res. FH D N° 173/20 – Aula ampliada en Contexto de Pandemia

³⁰ Actualmente, para el periodo académico 2022 y, según el documento Ciclo lectivo 2022. Pautas generales para la planificación y acción académica, “se promueve, respetando las decisiones de cada equipo de cátedra, el dictado de clases con adopción de escenarios dinámicos que incluyan tanto la presencialidad plena como la modalidad a distancia o en entornos virtuales que se encuadren dentro las metodologías y recomendaciones pedagógicas previstas por el Sistema de Educación a Distancia (SIED)” (Resolución ME/21 y Resolución CS N°081/21). Se resuelve establecer alternativas de trabajo áulico, adaptadas al panorama sanitario y educativo vigentes, como ser: clase con presencialidad plena, Clase con presencialidad alternada y secuenciada, Clase con presencialidad bimodal, Clase remota con presencialidad plena secuenciada; Clase en Aula Híbrida.

pronto, se vio limitada para sostener. No sólo incidió en el canal de comunicación que se establecía entre unos y otros, sino, el modo de comunicar, la mirada, la presencia.

Avanzada esta instancia, se produjo la irrupción del Covid -19 que imposibilitó continuar con la realización de las últimas entrevistas. El trabajo de campo se suspendió durante meses, ante la incertidumbre de no saber qué es lo que pasaría a nivel local, para así dar por finalizado el abordaje de este instrumento de recolección de datos. Ante el impedimento de retomar las mismas, proseguí a desarrollarlas bajo la modalidad de llamadas o video llamadas por medio de la plataforma de Whatsapp y Messenger.

En el contacto y las comunicaciones que establecimos, llegué a identificar una serie de situaciones y hechos que son considerados por sus protagonistas como problemáticas. Ante los discursos de los sujetos, planteo que actualmente la diversidad de los/as estudiantes, sus condiciones y particularidades hacen de las trayectorias académicas una cuestión compleja, de aprendizajes diversos, de experiencias variadas.

Posterior al inicio de la pandemia, debí adecuarse la estrategia a las posibilidades de trabajo que brindaba lo virtual, dadas las oportunidades del contexto. En este punto se han generado discusiones en la academia que luego, y una vez iniciado la etapa de trabajo de campo conllevaron debates profundos sobre los alcances y limitaciones de la aplicación metodológica de la entrevista mediatizada por la virtualidad y aquella desarrollada de modo presencial. Se podría consignar que si la instancia de la entrevista de por sí implica una representación en donde el/la entrevistador/a sostienen cargas de subjetividad y restricciones al respecto, en el contexto de virtualidad se multiplicaba dicha representación, obstaculizando el registro de cierta información contextual y situacional.

Irrumpe como limitante en la comprensión de la corporalidad, gestualidad, el marco situacional que da la presencialidad en el momento de la entrevista, los sentidos que se ponen en juego. La manifestación de emociones de angustia, dolor, aflicción que muchas veces no encontraron sostén a través de la virtualidad. De algún modo, quitando la riqueza que le aporta precisamente la cualidad.

Así como se analiza en la literatura la situación de entrevista y el sentido de la entrevista (Yuni y Urbano, 2014; Guber, 1991), si algo ha dejado la experiencia en investigación en el marco de las dificultades presentes por la pandemia por COVID-19, es la interpelación de

los aportes, diferencias particulares y puntos en común que presentan ambos formatos. De todos modos, siempre se prefiere una entrevista virtual a una “no entrevista”.³¹

Como investigadores/as sociales, tenemos la exigencia de problematizar los instrumentos de aplicación. ¿Cuán limitante puede ser una entrevista virtual? Algunas respuestas podrían variar entre la consideración del valor del contexto, reducción de la espontaneidad situacional, la disminución de lo cualitativo. Así también, se identificaron aspectos beneficiosos: por una parte, dado el contexto particular transitado, por el otro, apuntando en las posibilidades futuras de abordaje metodológico.

Desde aquí se arriba a algunas afirmaciones: la necesidad de desarrollar nuevas formas de investigar e interpretar el dato construido, en contextos mediados por la virtualidad. Atender los aprendizajes construidos frente a los emergentes vivenciados, para resignificar los planteos en la aplicación de metodologías e instrumentos de recolección de información presenciales. Así, aportar otras lecturas al campo investigativo, sobre las modalidades de encuentro con nuestros informantes, la construcción de nuevos sentidos atribuidos a la tarea de investigar.

Investigación y género

La investigación científica es un hecho que necesariamente requiere como proceso reflexivo transitar un recorrido, un proceso investigativo en la realización de un tema problema que lleva a la contrastación de un hecho fáctico, de la realidad. Por el contrario, la filosofía se da en el plano de las ideas, constituye, pero nunca logra penetrar la investigación, son debates en términos ideales. No hay un hecho contrafáctico que permita refutar o no hacerlo.

A partir de ello, me permito reflexionar en el reconocimiento del involucramiento del componente personal y afectivo a la investigación. En ese devenir, es que entiendo que este trabajo se inscribe desde el reconocimiento de los estudios de género, al hablar de derecho

³¹ Al respecto, se presentó como coautora, junto a O. Jerez, un trabajo sobre “Alcances y limitaciones de la aplicación metodológica de la entrevista, en un proceso de investigación mediatizado por la virtualidad en contexto de pandemia SARS-COV-2”, en las XI Jornadas de Educación y Diversidad Sociocultural en Contextos Regionales, Jujuy - Argentina 16 y 17 de noviembre 2021.

humano, de inclusión, de experiencias que involucran y destacan la emancipación de mujeres que muchas veces queda sólo despejado en el plano discursivo. No suele visualizarse con claridad en el campo cotidiano, sino más bien en instancias de judicialización, legales, de protesta social. Se expresa sí, con fuerza en las disputas, contradicciones o tensiones.

La mujer en mí, que lleva adelante esta investigación, es consciente del marco de los estudios de género. Se efectúa tal afirmación, sumado que se habla de la posición de una mujer investigadora. Por el impacto de la maternidad de dos hijos pequeños, con co-gestantes que han marcado ausencias, cuya crianza ha dependido hasta el momento, casi exclusivamente de mí. La mirada de esta persona que reflexiona sobre el hecho investigado, está influenciada y filtrada indefectiblemente por la condición emocional y material de ser madre. Incluidas aquellas decisiones de formarse y trabajar.

En relación a la condición de mujer, algunas entrevistadas, refieren sobre experiencias asociadas a:

“Vivo con mi mamá y mi abuela. De mi papá no tengo muchas novedades...Mi mamá es una buena mujer, siempre me ha acompañado en todo. Si bien mi mamá terminó sus estudios en la secundaria, en esa época no continuó con sus estudios por cuidarme”. (E4)

“Era el autosuperarme...el decir, bueno, yo hice esto y puedo hacerlo...y voy a demostrar que puedo hacerlo. Un poco demostrármelo a mí, pero...demostrar también a las otras personas que no creyeron, que no creían que lo iba hacer, por ser mamá. Que no creyeron en mí. Yo siempre tuve la suerte de que cuando me proponía algo, cuando me ponía firme y lo iba a hacer, lo hacía. Yo siempre lo hacía y tengo mi conciencia en mí, lo que puedo hacer...y eso me dio la confianza. “ (E7)

Los avances en materia de género, en políticas educativas, sanitarias, sociales, no se encuentran instalados de modo rotundo en la práctica, a la par de los avances normativos y legales, sin embargo, se reconocen sus avances. Como todo proceso, lleva tiempo y debe ser resignificado en todos los campos, hogares y prácticas humanas (Barrancos, 2007; Buchbinder, 2005; Butler, 2007; Cremona, 2013; Lorenzo, 2016).

Reynaldo Castro (2009) plantea el debate sobre la importancia de la perspectiva de género y los escasos espacios de gestión y dirección para las mujeres. Reconoce además, el aumento en los últimos años, de la producción científica y académica que existe en los ámbitos universitarios de la provincia de Jujuy, expresando que “las mujeres universitarias hacen uso público de sus destrezas simbólicas y responden, con un conjunto de obras que de a poco comienzan a articularse, a las demandas de la sociedad”³²

Se registran algunos datos relevantes en este sentido:

- “La iniciativa sobre Equidad de Género en Ciencia, Tecnología e Innovación, que lleva adelante la Secretaría de Gobierno de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, revela que el 60,2% de mujeres se dedican a la investigación y tecnologías frente a un 39,8% de hombres. Sin embargo, las mujeres investigadoras acceden en menor medida que sus colegas varones a los niveles superiores de la carrera de investigación (investigador/a Superior y Principal en CONICET o categorías I y II del Programa de Incentivos a los Docentes Investigadores), sosteniendo el conocido “efecto tijeras”. Algo parecido sucede con la ocupación de los máximos cargos jerárquicos de gestión de las organizaciones del sistema, que da cuenta del denominado “techo de cristal”, donde, por ejemplo, en organismos en ciencia y tecnología están cubiertos casi por el 90% por hombres”³³.
- “La participación de las mujeres en el conocimiento científico y tecnológico es... desde siempre” sostiene la Dra. Barrancos y destaca que, “si bien la Argentina es considerada una excepción, la mujer siempre tiende a ser una minoría. El agravante es la falta de reconocimiento de sus producciones” (...) si bien existen estudios recientes en lo que atañe a la opinión respecto de las ciencias y de los géneros “aún se percibe una opinión dominante acerca de que se trata de una actividad masculina”³⁴.

³² Castro, R. (2009) El largo camino que recorren las mujeres de Jujuy. Recuperado de: <http://reynaldocastro.blogspot.com/2009/05/el-largo-camino-que-recorren-las.html>

³³ Registro Nacional del Personal Científico y Tecnológico (CVar/SICYTAR). Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología. 25.02.2019. Recuperado de: <http://www.ragcyt.org.ar/ampliar/informacion-abierta-sobre-mujeres-en-ciencia-y-tecnologia/3164>

³⁴ Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología. (2019) “Mujeres en la sombra”. Sosa, Natalia 18.02.2019. Recuperado de: <http://www.ragcyt.org.ar/ampliar/mujeres-en-la-sombra/3162>

- “Las mujeres argentinas en ciencia y tecnología dirigen 26,7% menos proyectos de investigación y desarrollo. En promedio, solicitan y reciben la mitad del financiamiento con respecto a los varones. Publican 7% menos en revistas de mayor impacto y visibilidad y acceden en menor medida a los altos cargos en la carrera de investigador. Estos son algunos de los datos sobre la situación de las mujeres en ciencia y tecnología que arrojó el Proyecto SAGA (STEM and Gender Advancement) de la Unesco, que tuvo a Argentina como país piloto”³⁵.
- “María Guillermina D’Onofrio, directora nacional de Programas y Proyectos, fue la encargada de presentar datos del diagnóstico sobre la situación de las mujeres en ciencia y tecnología en Argentina. En este sentido, destacó que si bien “las mujeres constituyen sólo un 28% de los investigadores existentes en el mundo, en Argentina, en términos generales, la cantidad de investigadores está cerca de la paridad de género. Pero hay mucho que mejorar y ese es nuestro objetivo. Por ejemplo, al analizar en detalle las trayectorias de investigadores e investigadoras, se evidencian inequidades similares a las de los países más desarrollados”. En este sentido, explicó que según los datos recolectados a través de CVar, hay un 60,2% (20.480) de mujeres y un 39,8% (13.484) de varones que hacen investigación. Por otra parte, sólo el 10,5% de las autoridades de organismos de ciencia y tecnología son mujeres, evidenciando que la presencia de mujeres en las posiciones jerárquicas disminuye notablemente”.³⁶

En este marco, el género es pensado como una construcción sociocultural, que implica una definición de carácter histórico, social y político (Morgade, 2001; Barrancos, 2008). Por lo que las configuraciones de poder entre los géneros, así como las prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales, considerados como pertinentes a un género u otro; varían según las diferentes culturas, momentos históricos, clases sociales, edades,

³⁵ Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología. (2019) Científicas argentinas reciben menos fondos de investigación que sus colegas varones. Ballarino, F. 11.02.2019. Recuperado de: <http://www.ragcyt.org.ar/ampliar/cientificas-argentinas-reciben-menos-fondos-de-investigacion-que-sus-colegas-varones/3159>

³⁶ Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología (2019) “Sobre las mujeres en ciencia y tecnología”. 16.10.2018. Recuperado de: <http://www.ragcyt.org.ar/ampliar/sobre-las-mujeres-en-ciencia-y-tecnologia/3135-varones/3159>

etnias y religiones. El género es tomado en los discursos mediáticos e institucionales como un *problema de la subjetividad y emoción* o un *problema biológico*. De los dos modos se lo saca de la compleja trama política de reproducción de poder social” (Cremona, 2013: 5). Esto, es planteado como una dimensión de análisis e interpretación social y, un elemento crítico para pensar el lugar de la mujer, la politicidad y la vinculación de ello con la Universidad.

A su vez, se reconoce un sistema, una relación jerárquica binaria, apoyada en discursos que la legitiman y la naturalizan, y justifican la desigualdad en la distribución de los espacios de decisión y el acceso desigual a los bienes materiales y simbólicos (Morgade, 2001). Lo que implica que todas las personas tienen condiciones iguales para la realización plena de sus derechos humanos, el potencial para contribuir al desarrollo nacional, político, económico, social y cultural, y el derecho de beneficiarse de los resultados.

Además, la perspectiva de género significa atravesar y comprender todos los temas sociales desde puntos de vista no hegemónicos; implica el cuestionamiento de toda la estructura social: las prácticas privadas, los pensamientos, las actitudes y emociones, la salud, la educación, la sexualidad, las políticas públicas y hasta el ambiente, y los presupuestos de los países.

En consecuencia, la existencia de estereotipos de género en nuestras sociedades son condicionamientos culturales que limitan. Asignan roles prefijados de comportamientos, reforzando el ámbito público como masculino y la esfera privada como exclusivamente femenina, incluso en nuestros días en donde eso pareciera haber quedado en el pasado. En todas las clases sociales, etnias, edades, etc., las personas son presionadas por ciertos ideales binarios del *ser mujer* o *ser varón*, valores de la modernidad dicotómicos que parecieran definirlos. Por ejemplo, la mujer está signada por determinaciones que van más allá de lo biológico, un ideal de belleza, delgada, siempre joven, objeto sexual o según las características más resientes estereotipan a la mujer como una máquina, trabaja en forma remunerada, pero sin descuidar el hogar, organizada, eficiente, compresiva, tolerante.

Afloran así patrones que parecen estar instituidos en nuestro inconsciente colectivo que tiene que ver con la masculinidad patriarcal. El término “patriarcado” se refiere al sistema social y cultural que otorgó claro dominio a los varones por sobre las mujeres (Barrancos, 2008) y

que aún hoy, a pesar de los avances tanto en materia de educación como de puestos de trabajo alcanzados por las mujeres, sigue teniendo su peso.

Si bien las principales expresiones de opresión o manifestaciones de “superioridad” de los hombres sobre las mujeres -propia de la sociedad patriarcal- se presentan por voceros hombres, esta construcción de los dispositivos patriarcales atraviesan también a las propias mujeres, quienes manifiestan una suerte de alienación de género. Donde “conformar un cuerpo de mujer no asegura automáticamente una subjetividad capaz de oponerse a las jerarquías de género” (Barrancos, 2007:5) las cuales reproducen, muchas veces de forma inconsciente, estereotipos y conductas patriarcales.

Como expresa Barrancos (2010) la jerarquización de lo masculino no posee una argumentación innata o natural sino debe ser entendida en clave cultural. Significados sociales van mutando entre resistencias, para lo cual no solo hay que conocer la historia, sino repensarla. ¿Esto que implica? que es necesario pensar el género desde la interseccionalidad, un sistema atravesado por raza y clase y las propias condiciones del mercado y sus desigualdades (Cremona, 2016)

Sumado a ello se reconoce la invisibilidad de otras formas de desigualdad, dado que un marco moderno y occidental de la mujer adulta-blanca – educada en una sociedad heterosexista llevaría a continuar invisibilizando realidades de las mujeres urbanas y rurales, originarias, de clases bajas o trabajadoras. Mujeres que no accedieron a estudios de nivel superior, muchas incluso ni culminado sus estudios primarios. Que no tuvieron la posibilidad de estudiar y quedaron en casa –si es que la tuvieron- efectivamente criando exclusivamente a sus hijos, postergando o renunciando a proyectos formativos o laborales anhelados, trabajando en ocupaciones no formales para sobrevivir en el día a día, relegadas, discriminadas... muchas también, incluso, que han sido asesinadas en el camino.

El capítulo oculto

Recuerdo a mi segundo hijo, Lautaro, recién nacido, con dos meses de vida y ya formando parte de aquellos encuentros de doctorado. Cada seminario, una experiencia enriquecedora nueva. En ocasiones, despertaba de esas “siestas” que yo trataba de propiciar para que ningún

docente me mirara con prejuicio –acaso fuera mi propio prejuicio-. Era un bebé calmo, se encontraba a sí mismo entre mis brazos y retornaba a su sueño.

Aquella vez, la docente de un seminario, dialogaba con otra compañera, susurrando como a la espera de que yo escuchara ¿o ciertamente la subestimación a mi persona concluía invisibilizándome ante sus ojos? ¿certificar mi existencia, sólo para anularla? Me miraba de reojo y le expresaba a mi compañera que lamentablemente estaban *los profesionales* y aquellas “mujeres pobres que como no tenían para pagar niñeras debían traer a sus hijos... que molestaban cuando se ponían inquietos o lloraban... que es difícil... que a veces, una debía elegir entre ser madre o profesional, que a veces, sólo quedaba aceptar que no se podía, que no quedaba bien”.

Tanta fue la angustia y el sentimiento de culpa, que estuve a punto de retirarme. Sólo porque sentía que mi bebé y yo no pertenecíamos a ese espacio, que no deseaba *ser formada* por una mujer que pensara así. La historia hubiera sido otra, sin embargo...no me fui. Me quedé. Permanecí. Ciertamente, y de modo retrospectivo, hubiera deseado decir algo, expresar mi pensamiento, actuar...en ese momento no pude. Siendo ya profesional y habiendo cursado previamente dos posgrados en compañía de mi primera hija, mi pequeña, de mi compañera de vida, siendo adulta y formada, NO pude hacerlo. Hoy, creo que una clara respuesta sobre lo equivocada que estaba la docente, es el concluir con este escrito; desde la claridad de mi postura como educadora, compañera, madre. Desde mi lugar de mujer.

Sobre esto no se habla. Estamos expuestas a que la mención de la maternidad en el trabajo, en el propio abordaje de investigación, sea considerado una excusa, una suerte de *victimización*. La comprensión de la incidencia de la maternidad en los procesos de investigación, el trabajo de campo, la escritura misma, suele ser desestimada, con escaso lugar para el análisis académico. Al posicionarme desde la multiplicidad de dimensiones que confluyen en el abordaje metodológico, no podría yo, siquiera no hacer mención a esta experiencia en un apartado, al que el/la lector/a puede seguir de largo, siquiera, detenerse a reflexionar sobre él o, atender estos planteos, dejando ya de ser, un simple capítulo anulado.

Desde las entrevistas realizadas, se destacan aquellas que expresan:

“No ser pujante en su momento, eso me obstaculizó y...priorice a mis hijos y a mi pareja... Tomé la decisión yo sola de dejar mis estudios...yo me refugie en

mis hijos...ellos no fueron los que obstaculizaron, sino yo y mi conducta por no ser una mujer pujante.” (E1)

“¿Por qué decidí cursar esta carrera a mi edad? Principalmente fue por mi hija. En ese momento ya la tenía y dije bue...una parte por darle el ejemplo, porque yo estudiaba a la par de ella y ella con su escuela y yo a la par.” (E7)

La Universidad se encuentra en constante proceso de innovación en la investigación, avances de la ciencia y otros aspectos que favorecen a la identidad de esta institución. Sin embargo, al día de hoy se siguen evidenciando asimetrías.

Un trabajo de la Universidad Nacional de Comahue (2015) sobre “el dilema de las mujeres que investigan ¿publicar o procrear?” remite a un ejemplo de lo que se expresan en esas líneas, aunque podría darle continuidad al debate sobre las conclusiones a las que arriba, enfatizando en la perspectiva de género y derechos humanos. Plantea como dilema sobre el género femenino en el ámbito laboral, el deseo del éxito profesional y la formación de la familia. Las exigencias laborales son iguales, pero difieren los niveles de estrés, dada la divergencia de exigencias de cuidado familiar y laboral, condicionando los proyectos reproductivos y productivos (Tadey, 2015).

En tanto proceso histórico, se evidencia un desfase significativo sobre el papel de la mujer en sus inicios y el estado actual de la participación de la mujer en la ciencia y tecnología³⁷. En relación a la presentación sobre “Mujeres en ciencia y tecnología: hacia una participación con equidad” (2018) del Ministerio de Educación, cultura, ciencia y tecnología - que recuerdo con claridad que, fue socializada en un seminario del doctorado, sobre ciencia y tecnología- se identifican los siguientes ejes centrales:

- Las mujeres constituyen sólo un 28% de los investigadores existentes en el mundo.
- En Argentina, la cantidad de investigadoras está cerca de la paridad. Esto, respecto en el sector público, donde trabajan fundamentalmente en Universidades y organismos públicos de ciencia y tecnología. Esto implica que aún hoy existen pocas investigadoras en el sector privado (1.508 mujeres que representan el 26,1%, y 4265 varones, es decir un 73,9% del total)

³⁷ Ministerio de Educación, cultura, ciencia y tecnología (2018) Mujeres en ciencia y tecnología: hacia una participación con equidad.

- Con relación a las trayectorias educativas, se refleja sobre las mujeres en Argentina que las elecciones de campos de estudio reflejan limitaciones impuestas por roles y estereotipos de género. En este sentido del total de estudiantes nuevas/os inscriptas/os de grado según sexo y área del conocimiento e incluso de posgrado, se identifican una prevalencia significativa entre la cantidad de graduadas/os según sexo y área del conocimiento.
- Respecto a ello los campos de conocimiento en donde suelen investigar las mujeres son las Ciencias sociales y en las ciencias médicas y de la salud, y permanecen sub-representadas en las ingenierías y tecnologías y en las ciencias naturales y exactas.
- En Argentina, la presencia de mujeres en las posiciones jerárquicas disminuye notablemente, reflejando desigualdades en los mecanismos que regulan la entrada y promoción organizacional en la ciencia. Mantienen una muy baja representación en los puestos de mayor responsabilidad e incidencia en la toma de decisiones de los ámbitos académico y científico tecnológico.
- Vinculado al acceso de las mujeres al financiamiento para investigación, en Argentina, las investigadoras que dirigen proyectos científicos solicitan y reciben en términos generales un 25% menos recursos que sus colegas hombres, con diversas asimetrías entre fuentes de financiamiento y áreas del conocimiento.
- Esto se relaciona así mismo con que en términos generales las investigadoras publican menos artículos en revistas de calidad y visibilidad nacional e internacional que sus colegas hombres (excepto en ingenierías y tecnologías). Una gran representación en el Dirección de proyectos de I+D en el CONICET, pero porcentajes muy bajos en organismos como el INTA.

Al mismo tiempo que se evidencian avances en materia de igualdad y paridad de género incluso en el ámbito científico, se siguen identificando ciertos estereotipos y pautas establecidas que contrarían ello como lo es la clara brecha de inclusión de mujeres en campos de las ciencias como las ingenierías y tecnologías. (Ministerio de Educación, 2018)

Así, se puede arribar a interrogantes latentes en espacios específicos de investigación como el CONICET, los congresos de género y ciencia, las distintas secretarías de ciencia y técnicas. Interrogantes tales como ¿qué políticas públicas existen con perspectiva de género? ¿cómo se evidencian las realidades de obstáculos de mujeres para el acceso a cargos jerárquicos sobre ciencia, la recepción de financiamiento, el ingreso a programas específicos

de formación en investigación o a carreras de las ciencias exactas o tecnológicas? ¿cómo influye en ello los estereotipos y prejuicios de género?

Se destaca la visibilización del problema a nivel local y regional, reconociendo avances y limitantes, analizando desde la complejidad que conlleva ser mujer y científica en un contexto como el nuestro³⁸. Lorenzo (2016) en su texto advierte que, si bien pueden visualizarse algunas transformaciones interesantes respecto de la participación femenina en la Universidad como el número de mujeres matriculadas y que obtienen un título universitario, son insuficientes a la hora del ejercicio profesional. Incluso el avance normativo no basta.

Claramente los avances en materia de género no son suficientes en tanto expectativas de trabajo, formativas desde el sentido que se ha ampliado el acceso, pero con carreras vedadas para las mujeres más características de otras épocas (Lorenzo, 2016) y que actualmente se mantiene una significativa diferencia entre las mujeres que acceden a la carrera de investigación y en áreas de conocimiento asociadas fuertemente con unos u otras. Se identifican avances y limitantes sobre la complejidad que conlleva ser mujer y estudiante, ser mujer y trabajadora, ser mujer y madre, ser mujer y vincularse con la Universidad...ser mujer.

Al margen de las presencias paternas o no, el lugar de la madre en nuestra cultura, cumple un papel central en los cuidados de los/las hijos/as. Esto, se traduce, muchas veces, en años que se postergan, para la concreción de proyectos, metas académicas y laborales (Barrancos, 2007; Buchbinder, 2005; Cremona, 2013; Morgade, 2001). El uso del tiempo en investigación también es diferente ¿de qué modo? Es un tiempo racionado entre las ocupaciones laborales, formativas, de cuidado y crianza cotidiana. De pronto me veo escribiendo páginas a las dos, tres, cuatro de la madrugada, mientras procuro resguardar el sueño de mis hijos. Te gana muchas veces la ansiedad de que la jornada pareciera transcurrir con mayor rapidez, no *alcanzando* el tiempo para culminar con las obligaciones diarias. Te encontrás en ocasiones sintiendo angustia y culpa por esforzarte por ser una mejor profesional porque eso pareciera indicar menos tiempo para armar torres de bloques, vestir muñecas, mirarlos mientras

³⁸ Se recomienda la visualización de artículos actuales sobre el tema, que publica la Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología: <http://www.ragcyt.org.ar/novedades>.

duermen. Y, tratar de ser mejor madre – como si se tratara todo de una simple proporción de pasiones e intereses- pareciera tampoco alcanzar.

El tiempo marca ritmos distintos, y también espacios disímiles ¿cómo concentrarte durante...?... De pronto, mientras escribo estas líneas, mi pequeño irrumpe para pedirme que le prepare su leche- ¿Cómo propiciar entornos de escritura académica, de análisis y reflexión entre autos pequeños, casas de muñecas, programas y canciones infantiles que cantan a coro con tanta, tanta alegría? Al menos para mí, representó un gran desafío, el construir esos tiempos y espacios. Horarios, espacios *no convencionales*; si acaso existiera eso. Incluso las interrupciones cotidianas, marcan pausas particulares en tal contexto.

Vínculo de este modo, las condiciones materiales desde donde producimos ciencia. Con certeza, la descripción de la escena de escritura, mientras se resuelven dilemas domésticos y de cuidado de dos niños pequeños, se conformó en cierta medida en lo *normal*, en un proceso de normalización de lo cotidiano. La riqueza quizás, se encontraría en cómo se complejiza y desde qué lugar, todo esto que acontece.

Renato Rosaldo (2000) en su libro “Cultura y Verdad”, reconoce el lugar de las emociones, evidencia su importancia en el estudio y valoración de los procesos de investigación. ¿cómo no tener en cuenta al ojo que observa, a las manos que escriben, si aquél conocimiento está cargado de subjetividad. Sumado a este planteo, pueden citarse los trabajos de Guber (1991), Rabey y Kalinsky (1986) en el contrato cognoscitivo. Esto es, las emociones, no sólo del investigador, sino del sujeto de investigación. Pues, el analizar las historias de los trayectos de grado, me lleva a interpelarme a mí misma como sujeto parte de esa historia.

Si esta tesis, refiere como conocimiento a las trayectorias universitarias, refiere en algún punto, a una historia no muy distinta a las que se describe también en esta tesis, la propia. Se incorporan elementos y generan nuevos sentidos. Exotizamos mientras categorizamos la realidad observada, lo que sucede, lo que acontece. Al darle entidad, se genera y construye como dato. Lo cotidiano, la vida, se construye como conocimiento científico.

A riesgo de que lo escrito sea considerado una suerte de *victimización* o *justificación* –insisto en que tal afirmación sólo me lleva a reconocer mi propio prejuicio-, al margen de como sea considerado...es un dato de la realidad. Las condiciones materiales también colaboran para comprender tales procesos. Y desde tal interseccionalidad, el propio hecho de “lo normal”,

es claramente una construcción necesaria ¿Por qué se plantea la construcción de la normalidad? Si lo general no es lo normal, sino lo que acontece como anormal³⁹. En aras de plantear la normalidad algo queda oculto, disimulado ¿Cuán normal es lo nombrado como tal y, cuánto de normalidad tienen la normalidad? Ya en este punto, *lo normal*, pareciera ser: lo diverso. Como todo invento humano, lo “normal” no indicaría existencia en el plano de la realidad, más bien los avatares de la vida y nuestro transitar pareciera ser el resultado de cualquier famosa telenovela, más que caminos homogéneos y lineales.

³⁹ . Goffman, I. (2006) refiere sobre el estigma y la identidad social que, “La sociedad establece los medios para categorizar a las personas y el complemento de atributos que se perciben como corrientes y naturales en los miembros de cada una de esas categorías. El medio social establece las categorías de personas que en él se pueden encontrar. El intercambio social rutinario en medios preestablecidos nos permite tratar con “otros” previstos sin necesidad de dedicarles una atención o reflexión especial. Por consiguiente, es probable que al encontrarnos frente a un extraño las primeras apariencias nos permitan prever en qué categoría se halla y cuáles son sus atributos, es decir, su “identidad social” (...) El término estigma será utilizado, pues, para hacer referencia a un atributo profundamente desacreditador (...) un atributo que estigmatiza a un tipo poseedor puede confirmar la normalidad de otro y, por consiguiente, no es ni honroso ni ignominioso en sí mismo” (Goffman, 2006: 11-13)

**ESTACIÓN 4: Educación superior y Universidad: De la administración
centrada a la expansión académica**

Educación superior y Universidad: De la administración centrada a la expansión académica

“Nuestras instituciones están conformadas desde lo diverso. Lo que nos exige y desafía a crear caminos que propicien su reconocimiento (...) respuestas educativas innovadoras desde perspectivas de inclusión”. (Jerez, Guzman, 2021: 8)

En este apartado presentaré debates vigentes sobre la Educación superior en América Latina y Argentina. Situaré estos desarrollos en materia de reglamentación vigente, propósitos de la formación superior, hechos centrales del recorrido histórico de las últimas décadas y el lugar de la mujer en este panorama.

Como parte de una mirada complementaria, me centraré en la identificación de los desafíos de la Universidad Nacional de Jujuy en un territorio de frontera⁴⁰, en torno a las prioridades político institucionales, en la región. De esta presentación, se avanzará en las particularidades de los procesos de expansión universitaria, hasta llegar al caso de la expansión académica San Pedro. En la estación 5, daré continuidad a estos últimos planteos.

Educación superior en Argentina, posibilidades y restricciones de acceso, permanencia y egreso

La Universidad, como institución formadora surge en el siglo XI. Es preexistente al Estado Nación. Antecedentes de ello pueden citarse la Universidad de Salamanca de 1200 y Polonia del siglo XI. La lógica de Universidad de, por y para las elites sociales, altamente selectivos,

⁴⁰ La frontera no puede comprenderse como un límite físico, sino como un espacio de interacción entre distintas formas de conocimientos y percepciones, como una interfase donde interactúan distintas culturas. Esta perspectiva nos lleva a pensar la convivencia de diferentes culturas, cuya coexistencia es inherente a la esencia de la frontera. A la vez, la frontera es un lugar donde el control del Estado en ocasiones puede ser laxo. Es también, en muchas ocasiones, un espacio marginal, no sólo por la liminaridad fáctica del contorno estatal, sino marginal en la percepción de sus habitantes, como lugares de soledad, de lejanía, de otredad, de extrañeza, de abandono en el imaginario social (Jerez y Guzman, 2022)

estimaba una estructura de poder propia de estas instituciones, independiente de las regulaciones estatales, asumía un sistema de organización jerárquico de corporaciones de profesores. Con una clara diferenciación entre grupos formados para ejercer profesiones liberales y/o estudios teóricos y del otro lado las poblaciones populares en su mayoría analfabetas. Esta estructura jerárquica y lógica de poder en la institución universitaria, reproducía según las teorías críticas reproductivas (Juarros y Nairdof, 2007) las desigualdad social y económica.

El origen de la Universidad Latinoamérica marca diferencias sustanciales. Creadas en simultaneidad con el proceso de conquista de territorios, no fueron creadas por demanda local, sino que fueron instituciones trasplantadas.

Lilia Estela Neder de Román (2000) indica que

En América Latina las primeras universidades surgen en el siglo XVI como resultado del colonialismo y con el fin de proporcionar, fundamentalmente a las clases dominantes, educación superior tanto religiosa como en leyes, retórica, gramática y artes (Santamaría Ambriz, 1995)

(p. 151)

De la Universidad de la colonia⁴¹ (López Fernández et al., 2021), con fuerte impronta del modelo napoleónico; la Universidad, se desarrolla y expande por demanda de movilidad social de los sectores medios. Ejemplos nacionales de ello, son la Universidad Nacional de Tucumán, nacionalizada en el siglo XX, bajo un modelo Humboltiano, la Universidad Nacional de Córdoba, con origen jesuita y anterior a la conformación del Estado Nación, y la Universidad Nacional de Buenos Aires, bajo la influencia del modelo napoleónico⁴². La

⁴¹ “En cuanto a la organización las universidades de las colonias como es de suponer siguieron los modelos de las universidades españolas principalmente de la universidades de Salamanca y Alcalá de Henares, entre ellas existían diferencias significativas, que se proyectaron en sus filiales del Nuevo Mundo, dando lugar a dos tipos distintos de esquemas universitarios que prefiguraron, en cierto modo, la actual división de la educación universitaria latinoamericana en universidades “estatales” y “privadas” (fundamentalmente católicas)”. (López Fernández et al., 2021:502)

⁴² Principios de siglo XIX, pueden identificarse dos modelos formativos: a) Modelo humboltiano, nacido en Alemania en 1800, b) Modelo napoleónico, configurado en Francia. Una característica central del primer

reforma de 1950 indicaría la modernización de las instituciones con un fuerte rol de las agencias de investigación y desarrollo. La consiguiente creación de departamentos de investigación prepararía las instituciones de educación superior para una sociedad industrializada. El aumento de matrícula devendría en crecimiento de la planta funcional y docente de la institución. Acentuando de este modo, la diferenciación de los institutos terciarios y las Universidades.

En el siglo XIX, se asiste a la creación de universidades, aunque en número mínimo, en casi todos los países de la región sentándose las bases de procesos sociales e institucionalmente expansivos que se plasmaran durante el siglo siguiente. A fines del siglo pasado la Universidad, en el contexto de América Latina, se consolida como un modelo de universidad basado en el vigente en Francia (...) parte del modelo de la época colonial caracterizado por el aislamiento de los problemas sociales, el predominio de la formación profesional y el escaso peso de la formación científica.

(Suifi, 2000, pp. 152-153)

En palabras de Siufi, “la creciente masificación que experimentaron las universidades a partir de la década del 40 fue introduciendo, en sus mismas raíces organizacionales, distintas expectativas sociales acerca de la educación superior” (2000: 18). Por su parte, Susana Maidana (2000) sobre la educación superior ante los desafíos del fin de siglo expresa,

“La universidad no permaneció al margen de estas transformaciones, sino que, por el contrario, registró una serie de cambios. La población universitaria se quintuplicó entre 1960 y 1987, sobre todo en los sectores de clase media y modificó su conformación con el gran aluvión de mujeres que se incorporaron a la vida universitaria”

(p. 36).

modelo es la íntima vinculación de la Universidad con la investigación, por lo que la organización se planteaba desde la creación de los institutos de investigación. La segunda, acentuaba la formación para el ejercicio profesional, propuesta pensada desde la lógica de departamentos.

García de Fanelli (2007) indica, respecto a la discusión sobre el acceso y egreso a la Educación Superior en Argentina que, se evidencia el aumento de la matrícula en instituciones de educación superior universitaria y no universitaria, con una tasa de crecimiento promedio de 7 por ciento anual. Propone analizar el acceso a la Educación Superior, desde el planteo de que hablar de posibilidades de acceso, no necesariamente equivale a hablar de equidad en el acceso, destacando la realidad de estratificación que se evidencia según el nivel de ingreso en el hogar y el mayor nivel educativo logrado por sus padres. Esta realidad, se hace extensiva a la educación secundaria, evidenciando que más jóvenes se encuentran en situación de escolarización. Si bien, reconoce este avance en materia educativa, destaca:

En primer lugar, si bien aumenta el acceso a estos niveles, las tasas de deserción son muy elevadas. En segundo lugar, los jóvenes que acceden a los niveles medio y superior, ingresan a organizaciones de calidad diversa, siendo por tanto muy heterogéneo los aprendizajes logrados al momento de la graduación (...) Finalmente, en las últimas décadas el comportamiento del mercado de trabajo de la Argentina ha dado por resultado una demanda insuficiente de puestos de calificación intermedia para dar cabida a la creciente oferta de jóvenes con formación académica de nivel medio. (p. 2)

Un momento fundamental en la historia, respecto al lugar de las mujeres y la Universidad, es el inicio del gobierno peronista, quien otorga la gratuidad de la enseñanza pública universitaria en 1949. Siguiendo las pautas que la Reforma Universitaria pregonaba sobre el cogobierno, autonomía y la gratuidad; propició así el ingreso a los sectores populares. Estos procesos de democratización del bienestar, fueron encarnados por el peronismo (Cattaruzza, 2009).

Con respecto a la mujer, si bien se encuentra el antecedente del voto femenino en 1947, ésta empezó a ocupar espacios de mayor participación en la sociedad, conservando aún la imagen de esposa y madre, de complementariedad e inferioridad jerárquica (Perrig, 2008). La figura pública de Eva Perón, sus discursos y política promovida, las representaciones en torno al hecho precisamente de ser mujer, es materia de un profundo análisis que excede este escrito.

Las mujeres ingresaron masivamente a la enseñanza universitaria, no sólo en carreras que tenían una composición netamente femenina, sino también en otras como Derecho y

Medicina. También creció su participación en el mercado del trabajo. Esto demuestra una participación económicamente activa de la mujer. Barrancos (2007) afirma que las mujeres concurren a profesionalizarse y competir con los varones en el variado arco de opciones para las que preparaban las casas de altos estudios pero que también, muchos casos, debieron postergar sus estudios, o competir en desigualdad, sumadas a las obligaciones del hogar y la crianza de los hijos.

En Argentina se presenciaron cambios en el nivel superior, a partir de la reglamentación del artículo 28 del decreto 6403/55 donde se autorizaba la creación de las universidades privadas⁴³. Será a través de la Ley 24.521 en 1995, que se avanzó en un proceso de mayor privatización abriendo las puertas a la incorporación de los exámenes de ingreso, el cobro de matrículas en las universidades públicas, el acortamiento de las carreras para la proliferación de posgrados arancelados. Luego del derrocamiento de Perón se impusieron ideas de eficiencia sobre la calidad educativa, lo privado sobre lo público.

Estos procesos, fueron acompañados por las propuestas de organismos de financiamiento como el Banco Mundial que lucran, con una educación posicionada como un servicio que se compra y vende. Se impidieron las políticas privatizadoras de la Universidad Pública, fundamentalmente desde el movimiento estudiantil, a partir de una fuerte tradición de gratuidad, autonomía e ingreso irrestricto. Más allá de estos intentos, se continuó sosteniendo el avance de la lógica privada del Estado y las empresas, hacia sus instituciones de educación superior (Cattaruzza, 2009).

Junto a esto, el neoliberalismo impulsaba las ideas del consenso de Washington que se traduce en nuestro país en el debilitamiento estatal, un rol exportador de materias primas y recursos naturales y alto endeudamiento como mecanismo de dominación. En las políticas universitarias se plasma desde los planteos que es el mercado el gran ordenador de la política académica, (mediante readecuaciones de planes de estudio, por ejemplo), hasta organizar las funciones docentes y de investigación en relación directa con la división internacional del trabajo.

⁴³ Años posteriores, se legislaría conjuntamente con este decreto de Organización de las Universidades Nacionales, la Ley N° 17.604 (1967) de Universidades privadas, de creación y funcionamiento de establecimientos universitarios privados

El nacionalismo popular fue el programa académico y científico de un proyecto de industrialización nacional y de ascenso social donde la oferta académica se reorientaba hacia las ingenierías y de las necesidades de la industria que se creaban al calor de los Planes Quinquenales. El Estado aquí, se presentaba como garante de los derechos sociales (Filmus, 1996). Ya para el año 1955 se evidenciaba una gran ampliación de la cantidad de estudiantes de todas las clases sociales, varones y mujeres, asistiendo a las universidades. En este sentido, incorporando más y nuevos actores (Buchbinder, 2005).

En el transcurso de 1960 y 1970, se presencia una etapa de masificación de la matrícula y planeamiento estatal sobre la educación superior. La fuerte presión de los sectores medios por acceder a la posibilidad de ingresar al sistema universitario se materializó en protestas masivas y revueltas estudiantiles, exigiendo la igualdad de oportunidades y el desarrollo económico del país. Aquella población tradicionalmente perteneciente a los sectores acomodados económicamente fue mutando con un notable aumento de la población adulta trabajadora y acompañando un proceso de feminización de la matrícula, hasta el momento y mayoritariamente varonil (Barrancos, 2007; Buchbinder, 2005).

Característico de los años 60 y 70 en la región, fue la creciente participación de la mujer en los ámbitos públicos, actividades productivas y en la educación superior, con el acceso masivo a la universidad, así como el “renacimiento del movimiento feminista”. En este periodo se evidenciaban fuertes cuestionamientos a los roles de género, el matrimonio como única posibilidad, sin embargo esto también estaba atravesado por cuestiones de clase (Barrancos, 2007).

Luego del derrocamiento de Arturo Illia en 1966 a manos de las FFAA; más adelante y durante la década de los 70 se evidenciaron lógicas que dejaron huellas en la historia. Se rescatan como rasgos de aquel momento la censura en las opiniones, las restricciones para alcanzar estudios universitarios, incluso la vestimenta considerada apropiada con el consecuente adoctrinamiento en su carrera de abogacía durante la dictadura militar de 1976. (Buchbinder, 2005). Disciplinamiento, orden, autoritarismo, verticalismo en la comunicación, cierre de universidades y carreras considerados como centros de adoctrinamiento de los subversivos, eliminación de contenidos en los currículos que fueran en contra de los valores supremos. Reducción de oportunidades para acceder a la educación por parte de los sectores populares, como algunos rasgos del impacto en las políticas educativas. (Cattaruzza, 2009)

Sobre las restricciones en el acceso, entre la matrícula universitaria se identificaba un mínimo ingreso y sostenimiento de la matrícula de mujeres en relación a los varones inscriptos. Poniendo en cuestión el mandato social sobre los roles y los lugares asignados para varones y mujeres, en esta etapa de transición (Buchbinder, 2005). Sumado a este cambio de paradigmas, durante el gobierno de facto del '76 se vivía la “cultura del miedo” impulsada por su forma de represión metódica y sistemática que no mostraba reglas claras acerca de qué estaba prohibido generando miedo y el temor de que todos eran víctimas potenciales, sobre todo las mujeres (Sepúlveda, 2016).

El proceso político iniciado en 1983 se caracterizó por su parte por: recesión, estructura industrial reducida y atrasada, problemas de déficit en la balanza de pagos y comercial. Déficit fiscal, desempleo creciente y salarios estancados. Adherido a la enorme concentración de la riqueza en unos pocos, privatización de empresas públicas y desregulación de mercados. Situación que se fue acentuando al finalizar el periodo (Cattaruzza, 2009). Esto último se evidencio en mayor dimensión, a partir de las modificaciones generadas en el estado, luego del proceso de privatización, del gobierno del presidente Carlos Menem.

Fines del siglo XX, se evidencia un giro de la relación y función universitaria hacia el mercado. La crisis acaecida se contextualizaba en una desconfianza social en las instituciones públicas, razón por la cual la titulación universitaria pierde valor y calidad para el imaginario social. El valor del conocimiento, ya no era exclusivo de la Universidad, dado que la conformada sociedad del conocimiento y la globalización de la económica adquieren un sentido en términos de mercantilización, un bien posibilitador de riquezas (Cattaruzza, 2009).

Así se llega a pensar en los avatares políticos y económicos que caracterizaron la época de los años 90⁴⁴. Sobre el panorama nacional se destacan aspectos fuertemente relacionados

⁴⁴ Milton Friedman, planteaba en el año 1991 que: “La defensa y la educación son las dos empresas socialistas más grandes de EEUU. (...) si una empresa pública fracasa, siempre puede argumentar que el problema se debe a que el gobierno no le da lo suficientes fondos (...) Por ello opino que la solución fundamental es privatizar la educación (...) como el gobierno regala la educación, no es posible vender algo a un precio que ni siquiera cubre los costos (...) Estoy seguro de que a muchos maestros de escuelas públicas les encantaría independizarse, abriendo sus propios colegios y cobrando la mitad del costo de un colegio público. Sería un

con el impacto de un modelo neoliberal tales como privatización, una política de desmantelamiento del estado, de sus empresas públicas que generaban valor e ingreso y que permitían desarrollo en productivo y educativo, que ni siquiera la dictadura lo logró, Con respecto a la reforma educativa argentina y la incidencia de la Ley Federal de Educación en los niveles del sistema educativo, tomando como punto aparte el análisis de la Ley de Educación superior con sus especificidades. Esto implicó una reforma estructural de los niveles educativos, con gran diversidad de aplicaciones a lo largo del territorio argentino. Políticas compensatorias; ajuste estatal, achicamiento en la inversión educativa; descentralización y desregulación de la educación, se toma como relevante la transferencia de la gestión a las jurisdicciones; pauperización de los docentes, deterioro de las condiciones laborales y bajos salarios (Cattaruzza, 2009).

Un elemento clave de análisis, es el marco propuesto por la Ley de Educación Superior N° 24.521 en 1995 (Anexo 2), bajo la presidencia de Eduardo Menem y su Ministro de Economía Domingo Cavallo. Una ley que respondía a los lineamientos económico financieros generalizables a las políticas públicas de aquella época. La mirada sobre la Universidad no escapaba de las ideas de privatización y mercantilización sobre los servicios públicos y su avasallamiento sobre la educación⁴⁵.

Esta ley entiende, además, a la Universidad como bien público y desestima los gravámenes de impuestos. Explicita la eliminación de todo tipo de exámenes de ingreso que limite la

buen negocio. Y las escuelas públicas tendrían que mejorar para no perder a todos los alumnos. O mejoran o cierran. En ningún área hay progreso sin competencia.”. En Argentina, se presenciaron cambios en nivel superior, consonantes con la propuesta de Friedman. Estos procesos, se dieron en congruencia con las ideas planteadas en programas del Banco Mundial. “Privatización endógena”, importación de ideas, métodos y prácticas del sector privado, visión empresarial. Friedman, Milton (1991) “la privatización de la educación”. Recuperado de: <https://www.elcato.org/> la privatización de la educación

⁴⁵ “En este escenario ubicamos dos discursos en disputa: uno que distintos autores coinciden en identificar las tendencias a democratizar los espacios públicos y el conocimiento libre y para el bien común y por otra parte la tendencia que denominamos, junto con muchos otros autores, de la mercantilización de la educación y el conocimiento. Ambos tienen su presencia en la universidad de hoy y su convivencia da lugar a posicionamientos fuertemente antagónicos que se corresponden con posiciones encontradas acerca de dos distintos modelos universitarios”. (Juarrós y Naidorf, 2007: 486)

posibilidad de acceso, incorpora la inclusión de personas mayores de 25 años sin título secundario.

Dada la falta de consenso para la aprobación de una nueva ley en años posteriores, se arribaron a modificaciones, como lo fue la Ley de Educación Superior n° 25.573 de modificación de la Ley 24.521, año 2002 (Anexo 3) o la Ley de implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior N° 27.205 del 2015 (Anexo 5). Sobre la primera, se hace hincapié en las modificaciones relacionadas con el acceso, permanencia y egreso de las personas con discapacidad, así como la modificación sustanciable en el artículo 2 de la Ley.

El Estado, al que le cabe responsabilidad indelegable en la prestación del servicio de educación superior de carácter público, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas. Y deberá garantizar asimismo la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes, para las personas con discapacidad (Ley 24.521, art. 1)

Respecto a la segunda, toma fuerza la responsabilidad indelegable del Estado frente al bien público y el derecho humano, como lo representa la educación superior. Dentro de las significativas modificaciones, se hará mención aquí dada la especificidad del escrito, al artículo n° 2, que sustituye al también artículo 2 de la Ley 24.521. Su inciso a, que será acompañado con una perspectiva de inclusión, interculturalidad, género y derechos humanos.

“Artículo 2º: (...) La responsabilidad principal e indelegable del Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, sobre la educación superior, implica: a) Garantizar la igualdad de oportunidades y condiciones en el acceso, la permanencia, la graduación y el egreso en las distintas alternativas y trayectorias educativas del nivel para todos quienes lo requieran y reúnan las condiciones legales establecidas en esta ley”. Entre 2003 y 2007 y de Cristina Fernández entre 2007 y 2015 se posibilitó entre otros aspectos mayores posibilidades de acceso, sostén y egreso de los niveles educativos obligatorios y un alto incremento de la mujer como estudiante activa en la universidad sumado al acceso a cargos jerárquicos y especialización en investigación (Connel, 1997).

La Conferencia Mundial sobre la Educación superior, de octubre de 1998, plantea que se hace necesario pensar la formación académica en las universidades desde métodos educativos innovadores que fomenten el desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad. Por ello, debe revisar su misión y redefinir muchas de sus tareas sustantivas, en especial aquellas que se relacionen con las demandas sociales de la agenda pública y privada (UNESCO, 1998).

Durante el año 2009 en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior se enfatizó en que la Educación superior y la investigación contribuyen a erradicar la pobreza, a fomentar el desarrollo sostenible y a adelantar en la consecución de los objetivos de desarrollo acordados en el plano internacional, entre otros los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y de la Educación para Todos (EPT). Los programas mundiales de educación deberían reflejar estas realidades. (UNESCO, 2009)

Complementariamente en el 2018, a través de la III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe, en consonancia con Declaraciones anteriores a nivel regional y mundial, se reafirma el postulado de la Educación Superior como un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber de los Estados. Estos principios se fundan en la convicción profunda de que el acceso, el uso y la democratización del conocimiento es un bien social, colectivo y estratégico, esencial para poder garantizar los derechos humanos básicos e imprescindibles para el buen vivir de nuestros pueblos, la construcción de una ciudadanía plena, la emancipación social y la integración regional solidaria latinoamericana y caribeña.

En este sentido, Fernández Lamarra (2009) explicita la dificultad de pensar en una Universidad que responda a los desafíos que presenta actualmente la sociedad del conocimiento sin replantearse a sí misma. Desde dicha problematización se debe gestar espacios para el diseño de propuestas innovadoras acordes a los nuevos escenarios regionales.

La Universidad, como institución de primer orden en la producción y transferencia del conocimiento científico, profesional y artístico, es un agente fundamental de la innovación en nuestras sociedades.

(p. 181)

Sumado a los desafíos de la equidad e innovación académica, otro punto importante a destacar, y pertinente rescatando el proceso de expansión de la UNJu en los últimos años, es el acceso a la Educación superior. Sobre esto, tuve el placer de participar, como coautora junto con Jerez, en la realización del Prólogo del libro “Docente innovadores para alumnos diversos”, cuyas compiladoras son dos docentes de gran reconocimiento, que han abordado la Universidad como objeto de estudio, en sus trayectorias docentes e investigativas. Rosa María Pérez del Viso de Palou y Beatriz Elvira Guerci de Siufi comparten una serie de trabajos que discuten sobre el lugar de la Universidad frente a la diversidad en diferentes contextos, y la necesidad de abordajes docentes innovadores, que logren dar respuesta a este desafío planteado. La frase inicial de esta estación precisamente, rescata la importancia de consolidar respuestas educativas innovadoras desde la Universidad, con base de perspectivas de inclusión y equidad (Jerez y Guzman, 2021:7-8).

Pensar en los desafíos de la equidad e innovación, resulta muy controvertido tanto para las universidades como para la sociedad en su conjunto (Fernández Lamarra, 2009). Como expresa Ana María Ezcurra (2011), en las últimas cuatro décadas se produjo un proceso de masificación significativo en América Latina. Este proceso estuvo marcado por una notable ampliación de la matrícula, pero con un flujo de graduación bajo asociado a un problema relevante de abandono y repitencia.

Con respecto a las tendencias en educación superior en América Latina se pueden mencionar, por un lado: la masificación como tendencia decisiva, marcada por la deserción y desigualdad social. Sumado a ello, las dificultades académicas en torno a la desigualdad cultural como factor de exclusión y reproducción (Ezcurra, ob cit).

Proyectando como demandas prioritarias para su abordaje la deserción, la desigualdad social, cultural, geográfica, financiera, es que las universidades y sobre todo las públicas, adquieren hoy un real protagonismo. Y esto desde la necesidad de un trabajo conjunto y mancomunado con todos los actores significativos de la zona, para la atención de los desafíos vigentes en materia de educación superior y construcción de estrategias tanto en gestión, docencia, investigación y transferencia.

Como bien explicita Imbernón sobre lo que debe hacer la universidad frente a ello para el fortalecimiento de estos pilares:

Es imprescindible romper con la homogeneización de nuestra universidad; es necesaria la aparición de proyectos nuevos. La universidad no debe reproducirse a sí misma, sino que debe diversificarse para abarcar más necesidades y nuevos campos científicos y también, ofrecer nuevos servicios públicos.

(Imbernón, 2009: 17)

Al mismo tiempo, las universidades se enfrentan a una serie de situaciones sociales de las que deben dar cuenta, como son la masificación, las nuevas estructuras de comunicación de la información (Escotet et al., 2010). Donde los ahora llamados “Nativos digitales” se manejan en un entramado de lógicas y lenguajes multimodales, la incorporación de las tecnologías a la vida cotidiana de la institución, la reducción de la distancia entre lo público y lo privado, las nuevas formas del trabajo, la interdisciplinariedad, la integración en redes o estructuras supranacionales, etcétera.

Todo ello conforma una globalidad epistemológica a la que se ha venido llamando "explosión del conocimiento y complejidad de relaciones" (Escotet et al, 2010: 19), en sus diferentes modos de producción de conocimiento. Sin embargo, una mirada situacional más compleja exige que se distingan realidades heterogéneas sobre las cuales la Universidad nacional debe posicionarse y dar respuesta: locales, nacionales y transnacionales. Condiciones y problemáticas que oscilan desde las ambientales, tecnológicas, sociales, económicas, entre otras tantas que vertiginosamente van mutando en estructura y proyección. Son, a su vez, algunas de las discusiones pendientes sobre educación en la era digital y políticas públicas desde una perspectiva de diversidad e inclusión educativa, según la XII Edición del Congreso Mundial de Educación del 2019.

De historias, instituciones e institucionalización de la Universidad Nacional de Jujuy

Consta en el documento de creación de la expansión universitaria San Pedro Res. C.S. N° 060/15 (2015), ítem “Breve consideraciones históricas”.

En el período republicano se crea la Universidad de Buenos Aires en 1821 mientras que el origen de la primera Universidad del Noroeste, la de Tucumán se remonta a 1914, esta institución se dedica a la difusión de la educación en el NOA, fundamentalmente a la enseñanza técnica de segundo nivel y la creación de institutos de investigación. Luego de haberse creado el Instituto Ricardo Rojas, en 1959, que se disuelve en el mismo año, se crea el Instituto Superior de Ciencias Económicas, actual Facultad de Ciencias Económicas dependiente de la Universidad Nacional de Jujuy, primer antecedente en la provincia de Jujuy de Institución de Educación Superior Universitaria.

El desarrollo productivo de la provincia de Jujuy de los años cincuenta, la vinculación con el medio productivo se concreta en el aporte que algunas empresas del medio realizan para el funcionamiento de la institución: su biblioteca es apoyada por donaciones anuales del Ingenio La Esperanza y de la compañía Minera Aguilar. El Instituto Superior de Ciencias Económicas inicialmente estuvo bajo la dependencia académica de la Universidad Nacional de Tucumán, el Instituto Superior de Ciencias Económicas organiza sus planes de estudio desde el modelo vigente en la Universidad de Tucumán, posibilitando la movilidad de los estudiantes.

El Instituto Superior de Ciencias Económicas estaba facultado a expedir titulación habilitante de Contador Público y Perito Partidor.

Acorde al Decreto provincial (N° 2699-59) de creación el Instituto Superior de Ciencias Económicas, respondía al pedido insistente formulado a las autoridades provinciales por un numeroso grupo de peritos mercantiles, bachilleres, maestros y estudiantes de esas disciplinas empleados y obreros, para alcanzar un título de nivel universitario que por carecer de medios, no podían concretar sus aspiraciones al no poder desplazarse a ciudades donde funcionaban universidades.

La finalidad inicial de la creación del Instituto fue evitar la migración de jóvenes jujeños a centros universitarios, lo cual implicaba su desvinculación del medio y de la familia. Ya en 1973, Bajo el rectorado del Lic. Ptro. Roberto Moreno, la UNJu estableció un a sede académica en la Ciudad de San Pedro de Jujuy, que fue cerrada por el Interventor durante el gobierno de facto de 1976.

Posteriormente se autorizó al Instituto Superior de Ciencias Económicas a funcionar dentro del régimen de la ley 1778, que regulaba a las universidades provinciales y privadas, consiguiéndose, por ende el reconocimiento de la validez nacional de sus títulos. La ley 2849/72 considera al Instituto Superior de Ciencias Económicas el origen de la Universidad Provincial de Jujuy, al mencionarlo como la única institución de jerarquía universitaria preexistente, creando a partir de su sanción el resto de las facultades.

Esta breve reseña histórica muestra que la Universidad Nacional de Jujuy promueve desde sus inicios la formación específica de personas que buscaban incorporarse activamente a los espacios sociales de la provincia y más adelante insertarse en el mundo científico-académico y social; y laboralmente en sectores económico-productivos públicos y privados.

En ese marco de continua adecuación y atención a los requerimientos de la sociedad, la UNJu encuentra en las actuales políticas educativas una universidad cuya misión y resultados deben estar al servicio del desarrollo armónico e integral del hombre y de la sociedad, que deben unir esfuerzos para contribuir con el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y la investigación universitaria.

Por ello busca crear vínculos entre las universidades de la región a través de la integración y cooperación entre los docentes universitarios y alumnos, considerando asimismo que el Artículo N° 26 de la Declaración de los Derechos Humanos, señala que “Toda persona tiene derecho a la educación y que el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos”.

En consecuencia, este Plan de fortalecimiento y desarrollo institucional vuelve a ubicar a la UNJu frente al desafío de adecuar su propuesta educativa al nuevo orden social del país. De allí que la expansión territorial sea una alternativa facilitadora del acceso a la educación superior como una contribución al desarrollo del conjunto del sistema educativo, de la sociedad y del crecimiento local y regional

Al ser este un contexto económico caracterizado por los cambios y la aparición de nuevos modelos de producción basados en el saber y sus aplicaciones, así como en el tratamiento de la información, es necesario que la universidad asuma la renovación de los vínculos entre la enseñanza superior, el mundo del trabajo y los otros sectores de la sociedad. Acrecentar las posibilidades de aprendizaje profesional y de combinación con el mundo del trabajo, conlleva a favorecer el intercambio información entre el mundo del trabajo y las universidades promoviendo de esta manera la revisión de los planes de estudio para que se adapten mejor a las prácticas profesionales. A fin de satisfacer las demandas planteadas en el ámbito productivo-laboral, la universidad está convocada a crear y evaluar modalidades de aprendizaje, programas de estudio y acreditación profesional acorde a los perfiles profesionales requeridos por el sector productivo.

Este renovado contexto de inserción educativa de la UNJu requiere la construcción de redes, para realizar transferencias tecnológicas, formar recursos humanos, elaborar material didáctico e intercambiar las experiencias de aplicación de estas tecnologías a la enseñanza, la formación y la investigación, permitiendo así a todos, el acceso al saber. La lógica consecuencia de esa acción compartida es la creación de nuevos entornos pedagógicos, que van desde los servicios de educación a distancia hasta los sistemas virtuales de enseñanza favoreciendo así, el progreso social y económico y la democratización de la educación universitaria sin dejar de lado otras prioridades sociales.

A saber, sobre la creación de la Universidad Nacional de Jujuy (UNJu), el período que se extiende entre los años 1972 y 1976 marca la creación y los primeros pasos de su construcción. Primeramente, como Universidad Provincial (entre 1972 y 1973) y luego como universidad nacional, a partir de 1974 (Lagos, 2015) hasta la fecha.

Versa en el Preámbulo del Estatuto de la UNJu⁴⁶ (Anexo 1)

La Universidad Nacional de Jujuy tiene por finalidades adquirir, conservar, acrecentar y transmitir el conocimiento y propender a la difusión de las culturas, mediante el desarrollo de actividades docentes, de investigación y de extensión

⁴⁶ Resolución A.U. n° 001-11 (16.12.2011) Resolución M.E. n° 438/ (29.03.2012) Boletín oficial. N°32.377 del (13.04.2012)

universitaria orientadas hacia las problemáticas locales, regionales, nacionales y americanas, garantizando el ingreso irrestricto, la igualdad de oportunidades (...). La plena autonomía institucional y la autarquía financiera, son atributos irrenunciables y fundamentales de la Universidad (Estatuto UNJu, 2011:1)

Si bien surge como tal, a comienzos de la década de 1970, gracias al sostenido esfuerzo y experiencias de profesionales que se desempeñaban en instituciones antiguas como la Universidad de Buenos Aires y, fundamentalmente, la Universidad Nacional de Tucumán, - quienes habrían constituido los primeros institutos de investigación a nivel académico en nuestra provincia- comienza a funcionar como tal el 11 de enero de 1972 según se indica en el Decreto 205/72. Los primeros años de la Universidad estarían signados por los vaivenes políticos que vivía el país en aquellos años, sosteniéndose más allá del difícil contexto bajo la sombra del cierre institucional por los periodos atravesados de dictadura-democracia-dictadura.

El primer rector de la Universidad provincial de Jujuy Profesor José Antonio Casas en 1972, fue seguido en su función el Prebistero Juan Roberto Moreno Aguilar en 1973. Luego los sucederían los primeros Delegados organizadores de la ya Universidad Nacional de Jujuy en 1973 y rectores normalizadores en la dictadura militar autodenominado proceso de reorganización nacional entre 1976 a 1983.

El rector normalizador de 1983 a 1986, Dr. Fernando Zurueta, asumió en aquellas épocas de transición hacia la democracia nacional. Sus sucesores, ya con la figura de Rectores de la UNJu, Ing. Luis René Kindgard (1986-1990), CPN Fortunato Daher (1990-1994), Ing. Jorge Augusto Van Messeem (1994-1998), Ing. Oscar Guillermo Insausti (1998-2002, 2002-2006), Dr. Ing. Qco. Enrique Mateo Arnau (2006-2010, 2010-2014), Lic. Rodolfo Tecchi (2014-2018-2018-2022) (Neder, Agostini, Carbonelli, 2022: 21-22). Actualmente y siendo electo en el 2021, asume en el cargo de Rector el Ing. Mario Bonillo, proyectando su autoridad para el periodo 2022-2026. Esta identificación de las autoridades desde sus momentos iniciales, refleja la emergencia y desarrollo de acontecimientos que marcaron la historia de la institución.

La Universidad provincial de Jujuy se crea bajo la Ley provincial n° 2.849/72, con la administración del rector Prof. José Casas, quien fuera director de la Escuela Nacional de Comercio N° 1 en 1958, partícipe de la gestión del Instituto Superior de Ciencias

Económicas (ISCE) cuya carrera, Contador público y perito partidor, contaba con validez provincial (1959). Posteriormente (1973), pasaría a denominarse Facultad de Ciencias Económicas.

Ya en 1970 se logra la validez nacional del título (Decreto N° 2936/70), que sería el antecedente de carreras como Ingeniería Química, Ingeniería en Minas, Ingeniería metalúrgica, Ingeniería Agronómica. Ofertas académicas que se dictarían en las instalaciones de las actuales Facultad de Ciencias Agrarias y Facultad de Ingeniería.

Es en el año 1973, que la Universidad provincial, se nacionaliza conforme lo establece la Ley Nacional n° 20579/73. Paulatinamente se crearían las Secretarías asesoras del Rectorado: Secretaría Académica, Secretaría de Ciencia, Técnica y Estudios Regionales, Secretaría de Administración, Secretaría de Asuntos Estudiantiles y Bienestar Universitario. Sumado a ello, el Consejo Asesor.

Un hito vinculado a la reapertura de la sede de expansión académica de San Pedro, sería la creación de la sede Regional en la ciudad de San Pedro de Jujuy por Res. R. N° 177/74.

Se reúnen por la Universidad: el rector Pdre Moreno, el decano de la Facultad de Agronomía Ing. Agr. Alberto Vigiani y el Secretario del Consejo Académico Ing. Enrique Rocca; y por la Comisión de Apoyo a Estudios Universitarios de San Pedro: su presidenta Cecilia Orlando⁴⁷, el secretario Tadeo Bazán, la vocal Zenaida Romero, los asesores: Dra. Mirta Macías y el Dr. Normando Abraham, y deciden que las clases se iniciarían el 10 de marzo de 1974, en el edificio adquirido por la provincia, ubicado al lado del Hospital Dr. Guillermo C. Paterson, y que los profesores que dicten cátedra serán los mismos que los de la Facultad de S.S. de Jujuy”.

(Neder de Román, Agostini de Manero, Carbonelli de Bracamonte, 2022: 35-36)

Posterior al nombramiento del Rector Normalizador, Dr. Enrique Cánepa, en 1975, al año siguiente (1976) y por intervención del gobierno de facto, se interviene la UNJu. El Ing. Eduardo Nicolás Fernández, es designado Interventor por Res. N° 55/76 del Ministerio de

⁴⁷ Aquí debería decir “presidente”, ya que es un hombre llamado Orlando, de apellido Cecilia.

Cultura y Educación de la Nación. Este, es quien el 7 de abril de 1976 gestiona el cierre de la sede.

Debieron transcurrir 40 años para la presentación del Proyecto de Reapertura de la actividad académica en la ciudad de San Pedro de Jujuy (Res. C.S. N° 060/15). Desde allí pueden identificarse los siguientes momentos de importancia:

- Reapertura de la actividad académica en la ciudad de San Pedro de Jujuy, (Res. C.S. N° 116/15)
- Se autoriza a rectorado la compra del inmueble sito en Gorriti n° 460/466, San Pedro de Jujuy, por \$4.700.000, para sede expansión académica, UNJu (Res. C.S. N° 280/16).
- Acto de inauguración de la sede de la expansión académica San Pedro de la UNJu, 28 de marzo de 2017, en San Pedro de Jujuy (100-103)
- Se aprueba la apertura de la extensión áulica Libertador General San Martín, en el ámbito de la FI, para el dictado del 1 año de las carreras de ingeniería (Res. C.S. N° 221/17)
- Escuela Superior en ciencias jurídicas y política de la UNJu (Res. 213/16)
- Se crea la escuela superior de salud en el ámbito de rectorado de la UNJu (Res. C.S. 332/18)
- Se crea la sede regional valles de la UNJu para la apertura de actividades académicas en los departamentos de El Carmen y San Antonio (Res. C.S. N° 213/18)
- Se aprueba la apertura de la extensión áulica La Quiaca, para el dictado analista programador universitario, en el ámbito de la FI (Res. C.S. 231/18) (107)

Actualmente, la UNJu cuenta para dar respuestas a su misión y función como institución formadora, Facultades, institutos de investigación dependientes de la UNJu, sedes de expansión académica, extensiones áulicas con carreras ancladas en las distintas dependencias, Centro Universitario de oficios, Escuelas secundarias de enseñanza pre universitarias, como las instituciones más relevantes. El despliegue de la UNJu en la provincia de Jujuy durante los últimos años no solo se vincula con la ampliación de las ofertas educativas de grado y posgrado en cada una de sus Facultades (Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Agrarias, Facultad de Ingeniería, Facultad de Ciencias Económicas), sino también a la creación de sedes en el interior de la

misma, adaptándose a las condiciones geográficas, económicas, culturales y políticas de cada región.

La nación argentina cuenta con una población estimada para el año 2022 de 46.234.830 habitantes. Para el caso de la provincia de Jujuy se registran según estimaciones de la Dirección Provincial de Estadísticas y Censos, DiPEC 786.000⁴⁸ habitantes (2022). Según los datos del último censo nacional (2010), sobre una base de 673.307 habitantes para la provincia de Jujuy, se registran 955.032 personas descendientes de pueblos originarios, y una franja poblacional de 3.346.483 jóvenes de ambos sexos entre 20 a 24 años (CENSO, 2010), para los cuales se posiciona entre las opciones y oportunidades educativas públicas y gratuitas en educación superior, la UNJu. Actualmente, la UNJu se despliega a un ámbito poblacional muy diverso por las características de la provincia de Jujuy, vinculadas principalmente a la diversidad poblacional, a su ubicación territorial, ser contexto de frontera con una migración interna de norte a sur y un alto porcentaje de migración externa. Además, es considerada un territorio de tránsito de personas extranjeras, principalmente latinas, que ingresan al país para luego migrar a otros centros urbanos. Asimismo, es una de las jurisdicciones que conserva entre sus características ser el territorio con mayor población indígena identificadas y reconocidas a nivel nacional.

⁴⁸ https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/poblacion/proy_1025_depto_jujuy.xls (Consulta 04/09/2022).

Procesos de expansión académica. El caso de San Pedro, en primera persona

“He visto en la sede como un reverdecer de las funciones de la Universidad pública en San Pedro. No es empezar de cero, pero después de 40 años, se parece mucho a empezar de cero”

(Arrueta, 2022)

Un apartado especial requiere la presentación en primera persona, de la etapa de expansión académica que caracteriza la sede San Pedro. La posibilidad de escuchar el relato de uno de los mayores responsables de que la pretensión inicial se concretara, capitaliza en breves comentarios un posicionamiento no sólo desde el lugar de gestión que hoy ocupa, sino y sobre todo, humano. Lo nombrado, en reiteradas circunstancias, rememora para quien escribe, proximidad sobre lo vivido. Permite sumar otras dimensiones de análisis, nuevas categorías desde donde pensar los procesos de expansión, su valor local y los sentidos atribuidos a lo sucedido.

El instrumento empleado para la recolección de información, fue una entrevista realizada a mediados del mes de marzo del 2022, con el actual decano de la Facultad de Humanidades de la UNJu. La autoridad de esta casa de estudios, en el momento de creación de la sede, ejercía el cargo de Secretario de asuntos académicos, de la Universidad Nacional de Jujuy.

La función de la Secretaría de asuntos académicos, se encuentra delimitada –según sus comentarios- por el propio estatuto, en el marco de las atribuciones que tiene el rector, para la conformación de su equipo de trabajo. Entre sus funciones está la de asesorar al rector sobre la gestión, decisión, planificación y evaluación de políticas académicas tanto en el nivel preuniversitario o universitario –de las 4 unidades académicas- de pregrado, grado y posgrado. Desarrollando, asimismo, algunas articulaciones con los institutos de investigación y otras dependencias de la UNJu.

Inicialmente, las políticas de gestión administrativa abarcaban en este sentido, la verificación de los procedimientos de designaciones docentes, sistema de tutorías, el seguimiento a la tecnicatura en gestión universitaria destinada al claustro no docente. A su vez, trabajo de ordenamiento, control y evaluación de tramites académicos. La Dirección de las líneas prioritarias se establecían en conjunto con las autoridades académicas de turno.

En el año 2014, con la dirección del entonces rector de la Universidad Nacional de Jujuy, Lic. Rodolfo Techí (2014-2022), se convocó a una mesa de gabinete, con la pretensión de *recuperar las expansiones académicas*

“digo recuperar, porque la UNJu había tenido una primera sede ya en San Pedro, hasta el 76, que ahí funcionaban carreras de la facultad de ingeniería y que luego que se produce el golpe militar, la cierran a los meses de haber asumido y tomado el poder la dictadura militar. Es decir que la universidad estuvo más de 40 años con interrupción de los estudios universitarios en San Pedro.”

Se trataba, según la interpretación del entrevistado, de una reivindicación de la universidad, que promovió en ese momento el rector. Al margen de ese propósito, de clara dirección política académica, se debatió sobre el procedimiento más adecuado para recuperar las sedes: ¿extensiones áulicas, extensiones académicas o, unidades académicas autónomas? Esta, fue una las discusiones centrales que cobró protagonismo aquél momento. Por otra parte, un punto de discusión que acompañó las preocupaciones iniciales, fue el interrogante acerca de cómo pensar las articulaciones académicas y las posibilidades de financiamiento.

Ante este panorama, se reconocen hechos y situaciones claves que permiten marcar el inicio de los procesos de expansión académica, en la provincia de Jujuy, durante los últimos años. En primer lugar, fue determinante la decisión política que ya estaba presente en el propio proyecto de la plataforma política del rector: *el hecho de ampliar o tener presencia en el exterior.*

“era muy evidente el diagnóstico, en el sentido que las cuatro unidades académicas, funcionaban entre los dos ríos de San Salvador de Jujuy, ni siquiera es que funcionaban en la ciudad, sino, entre los dos ríos de San Salvador de Jujuy, cuando la mayor cantidad de estudiantes provienen del interior”

Esta contradicción se evidenciaba en una serie de informes realizados por la Secretaría de Asuntos Académicos, un equipo técnico liderado por la Lic. Miriam Sofan. Un diagnóstico que apuntaba a conocer, entre otros aspectos: ubicación geográfica de las carreras, ofertas formativas de grado y posgrado, cantidad de estudiantes que provenían del interior de la

provincia y que asistían a clases en carreras centralizadas en la ciudad de San Salvador de Jujuy. Sumando otros datos contextuales, como lo es la oferta actual de los Institutos de Educación Superior, como instituciones educativas de nivel superior no universitario, a lo largo de la provincia.

Contando con el diagnóstico inicial, se procedió a una nueva instancia de labor. La cual estuvo signada por reuniones con intendentes, referentes de organizaciones de base, para conocer las expectativas respecto a cuestiones curriculares y organizacionales de las posibles carreras y sedes en la provincia.

Producto de estas decisiones y, ante la comprensión de que efectivamente existía una centralidad indiscutible de la oferta de educación universitaria, se produjo una búsqueda de mejores alternativas para la articulación inter institucional y conformación de la propuesta de creación de sedes al interior de la provincia. La Facultad de Ingeniería, ya contaba con una extensión áulica de la carrera pre universitaria Analista Programador Universitario (APU), que sostenía una absoluta dependencia con la carrera en San Salvador. Si bien, los estudiantes podían acceder a la cursada en San Pedro, rendían sus evaluaciones en San Salvador. La centralidad también se evidenciaba en cada trámite que debían realizar, siendo en la práctica, una suerte de *apéndice* de la institución de referencia, localizada en San Salvador de Jujuy.

Ante ello, lo que se propuso, según las palabras del Dr. Arrueta, en el marco de las pautas que se indicaban en las órbitas de gestión, es que la sede de San Pedro se conforme como *un espacio académico con cierta autonomía* (por ejemplo, que las carreras tengan su propia lógica organizacional y se autodeterminen). Resultado de ello, se establecieron como pautas iniciales:

- Equipos de cátedra autónomos, a los ya conformados para las carreras centralizadas en San Salvador de Jujuy
- Coordinaciones de carreras, propias a la expansión académica
- Gestión administrativa autónoma (organización de mesas de exámenes, inscripciones, desarrollo de talleres/seminarios/ actividades de extensión e investigación).

Hoy San Pedro tiene una autonomía en crecimiento puesto que, el proyecto se plantea como una dependencia académica de la unidad de origen. Y, la gestión administrativa del espacio, depende de rectorado.

“San Pedro, hoy sostiene una –cada vez más- autonomía, superior quizás a las de las otras sedes, por el tiempo que ha transcurrido, por el volumen de carreras, por contar con egresados y egresadas, por tener unidades de investigación. Una autonomía que se fue construyendo”

El término de *expansión*, surge justamente en un punto intermedio de la idea sobre la extensión, lo cual conlleva una ligazón con las sedes, a una expansión, que es en realidad la UNJu que se hace presente en el territorio. El término fue acordado con la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), que da cuenta de cierta autonomía respecto a la sede central. Esto es, concretamente, no es lo mismo extenderse que expandirse. Una vez aprobado el proyecto en el Consejo Superior, continuó con el espíritu de una autonomía creciente, sin que las Facultades perdieran del todo el “registro académico”. Esto, no es igual a control.

Esto refleja, más allá de la presencia en territorio de la Universidad, la materialización de un discurso y una voluntad política. Un correlato de los propósitos iniciales y que sostuvieron todo el proceso. Las lógicas de las carreras de San Salvador de Jujuy eran tan fuertes, que muy posiblemente habría una correlación en San Pedro, por eso es que se buscó fortalecer los equipos de cátedra. Rompiendo con la idea de *cátedras paralelas*, que los nuevos espacios debían estar tutelados por los equipos de San Salvador de Jujuy.

La centralidad de la toma de decisiones y ubicación espacial de las unidades académicas y en las propias cátedras y carreras que funcionaban en San Salvador, se traducían en el control académico. En San Pedro, se conformó un claustro docente cuyo criterio de selección indicaba de modo preferente, que sea de la zona. Al principio fue una decisión combinada, y ahora se van incorporando docentes con perfiles de conocimiento del territorio, los propios egresados que van tomando espacios. Colaboró con la ruptura de la centralidad, tanto en el discurso, como en las acciones y la forma de llevar adelante la docencia, las cátedras.

Afines al campo de las Humanidades y Ciencias Sociales, se decidió también, que las carreras que se abrirían serían la Lic. en Educación para la Salud y el Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación. Expresa el entrevistado que se optó por ello a partir de un acuerdo con las

distintas unidades académicas que componen la UNJu, dando lugar a la información recabada de la zona de San Pedro, que los llevó a la convicción de que esta localidad – según refiere el entrevistado- “necesitaba el fortalecimiento de varias estructurantes como lo son la salud y educación”.

Respecto a educación

“una herramienta de formación universitaria para maestros, maestras, docentes de nivel secundario y nivel terciario, que encontraron en San Pedro, una forma de seguir aprendiendo, interactuando. Después nos pasó que los estudiantes y egresados de San Pedro comenzaron a trabajar en la construcción de políticas para San Pedro, con escuelas, establecimientos privados”.

Y, sobre salud

“El tema de salud, básicamente para poder recuperar y fortalecer el sistema de atención primaria de la salud, a través de los educadores para la salud en la región, en una región que permanentemente trabaja en ello”.

En el caso de la Facultad de Ciencias Agrarias, se organizó la carrera de Ingeniería agronómica. Acentuando tal decisión, dado que previo a la dictadura militar de 1976 se dictaba ya, en San Pedro, esta carrera universitaria.

“Se recupera eso... en ese campo, que en ese entonces el decano me decía yo quiero que los peones de campo vean a sus hijos siendo ingenieros agrónomos...que era la aspiración de todos los que trabajan en el campo”.

Luego, se crearía la propuesta de la Tecnicatura en producción lechera, carrera a término que pretendía cubrir una demanda local de productores, contener algunos emprendimientos de San Pedro, articulando con las zonas de Quebrada y Ramal.

En el caso de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, algunos actores claves fueron las escuelas y el sistema educativo de la región de San Pedro, demanda también, de tantos/as docentes que aspiraban a continuar sus estudios.

“había muchos docentes, mamás en la mayoría de los casos, que o no tenían tiempo o con quien dejar a sus hijos, o porque sus parejas no les permitían, no

podían venir hasta San Salvador. Historias de ese tipo nos contaron un montón en San Pedro, Libertador, Fraile. Y tomarse el trabajo de llegar a San Salvador, con todo lo que implica el trabajo familiar, era ...es un condicionante”.

Profesionales de la salud como enfermeros/as y agentes sanitarios/as, vinculados ya con el sistema o aún no insertos en ámbitos laborales, que aspiraban a tener una titulación universitaria *que los legitime dentro del sistema*. Rápidamente, Educación para la salud, se conformó como una alternativa en este panorama.

¿Cómo se evaluaron formalmente estos procesos? La Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) solicitaba periódicamente informes, con índole más cuantitativo que cualitativo, especificando una serie de indicadores como: egreso, retención, cantidad de inscriptos por años, número de estudiantes por cátedra. En el ámbito de la UNJu se realizó un *¿documental?* Que permite narrar en primera persona, historias breves sobre estudiantes y egresados/as: historias de vida, experiencias académicas y el sentido atribuido a la UNJu en San Pedro⁴⁹. Una producción que de alguna forma *permite humanizar la existencia de la sede*.

“...porque, aun así, si hubiéramos tenidos dos alumnos, habría valido el esfuerzo...pero hoy, son cientos de alumnos.”

Ante el interrogante sobre la valoración de lo transitado, estima el entrevistado que, lograron cumplir las metas pautadas y los propósitos establecidos desde el proyecto inicial. Indica satisfacción por lo logrado. Refiere al logro de reabrir y generar actividad académica universitaria local en San Pedro, una actividad que se convirtió en referencia para la región: tanto para escuelas dependientes del Ministerio de Educación, las instituciones dependientes del Sistema de Salud, organizaciones sociales, productores. Profesionales egresados/as de esta sede académica, que hoy cumplen funciones de asesoramiento, capacitación, creación de políticas, gestión. Evaluación de planes o proyectos; entre otras tantas funciones que les habilita el perfil de cada carrera disponible en dicha sede.

En algunas entrevistas realizadas a los/as egresados/as, puede destacarse, en este sentido:

“La formación, creo que cada año, al principio teníamos una idea de que cursar e ir a la casa y la carrera te va abriendo la mente de que no es así...de que hay que

⁴⁹ Estas producciones pueden visualizarse en la página web institucional de la Universidad Nacional de Jujuy, UNJuTV. <http://tv.unju.edu.ar/>

formarse académicamente y poder trabajar con la comunidad. Es un aprendizaje muy rico...poder formarse en la teoría y práctica nos va formando como profesionales, y hace que primero, amar lo que uno hace. No hacer todo sólo por responsabilidad, sino amando en lo que está formando...y poder saber si pequeño o grande , el grano que se aporta es un cambio en la realidad.

Las carreras como educación para la salud, influye en diferentes sectores en lo personal. Rompe muchas estructuras y también eso influye en lo social.” (E4)

“Me acuerdo que ya desde primer año teníamos la posibilidad ir ejercitando proyectos de intervención y a mí me gustaba, me llamaba la atención de que desde el primer momento teníamos la posibilidad de interactuar con la comunidad. Me gustaba eso de llevar a lo práctico, los contenidos teóricos. También tuvimos la posibilidad de sumar experiencia más dentro de lo práctico, y aportar algo bueno a la propia gente.” (E6)

El entrevistado refiere como dificultades especificadas, para la concreción de las metas pautadas, y desde su óptica actual de gestión:

- Las limitaciones espaciales del actual edificio
- La organización y reorganización del equipo docente, dado por cargos dados de baja, cambios por concursos desarrollados, etc.
- Supuesto de dependencia y limitada autonomía en las cátedras o decisiones que se toman en la sede, que aun permanece, pero en menor medida.

Sobre las proyecciones mediado o largo plazo, expresa

“A largo plazo, yo creo que eso se transformará en una facultad... cuando tenga edificio y ese edificio reafirme su identidad, sus valores, su pertenencia, ya un edificio planificado para actividades académicas, haya más egresados, se consoliden las actividades académicas, extensión e investigación, cursos de posgrados... cuando todo eso se termine de consolidar, el paso siguiente es la construcción de una facultad, que contenga todas esas carreras”

Entre los aspectos que se resaltan, desde el entrevistado como particularidades de la sede:

- Docentes empáticos, y esto se vio acentuado en la pandemia

- Bandas horarias amplias
 “Los primeros años, íbamos casa por casa de los estudiantes, que asistían a la sede y que por algún motivo no volvían. Los profesores iban a buscarlos y los traían...apuntaban a que los chicos entendieran que si te iba mal en el parcial, aun había mucho por hacer...Eso habla de procesos empáticos, como que había más proximidad...Era parte del espíritu, del proyecto”
- Características sociales, culturales, económicas, geográficas de la región

Un punto de cabal importancia a la que alude el entrevistado, sobre el sentido de la expansión académica en San Pedro, es el hecho que la presencia de la sede *volvió a poner en valor la importancia de la Universidad en territorio.*

“en el caso de la ciudad de San Salvador de Jujuy, había una naturalización de la presencia de la Universidad, y que ya formaba parte del paisaje de las instituciones. Y eso creo que tiene puntos favorables porque uno se va incorporando a la trama social, pero en contrario a ello, a veces uno pierde de vista lo que significa la Universidad

Se observa, desde su perspectiva, el dinamismo que imprime en una ciudad, la presencia universitaria. En donde nuevos actores sociales y políticos sobran peso en nuevas perspectivas locales, defensa de derechos de estudiantes como el boleto gratuito. Transformaciones sociales y culturales, que cobran fuerza a partir de lo que significa y posibilita transitar las aulas universitarias, los saberes académicos, las experiencias formativas y de política universitaria vigentes en la zona. Evidenciado también, en las propias mejoras locales.

Destaco algunas expresiones de los entrevistados/as, otras, serán compartidas en estaciones siguientes, acentuando la incidencia de la sede universitaria, para los trayectos de los/as egresados/as y la comunidad:

“Yo creo que tenga continuidad, va a mejorar la calidad de vida de muchas personas en San Pedro de Jujuy. Y nosotros que tuvimos a compañeras grandes, son el claro ejemplo de superación y que no importa la edad que tengo, si quiero ser profesional lo puedo lograr. Y tantas personas que, por muchas barreras sociales, prejuicios que piensa que hay una determinada edad para aprender y estudiar...y ahora pudieron.” (E5)

“Puedo mencionar a algunas compañeras que ellas cursaron la carrera y si bien de todas ellas solo creo que se recibieron dos, ellas manifestaron sus problemas. Cuando les preguntaba, que a ellas les resultó bastante enriquecer y beneficioso, por lo que no tenían acceso a viajar hacia allá a la sede de San Salvador por cuestiones de falta de tiempo, laborales.” (E6)

En la propia institucionalización de la UNJu, se evidencian procesos de instalación, generación de tensiones con y entre otras instituciones –municipio, sistema productivo-, luego se transforman en actores de articulación, colaborativos. Allí, se gesta la posibilidad incluso de instalar una agenda o construir poder de decisión en las discusiones. Por otro lado, tragedias como la que desencadenó la pandemia del COVID-19 o la inundación de diciembre de 2019 en San Pedro, en donde las personas afectadas se refugiaron en las instalaciones universitarias dio cuenta no sólo de la apertura de la sede, sino, que de algún modo para la propia población, *la Universidad, se transformó en un lugar seguro y confiable.*

“He visto en la sede como un reverdecir de las funciones de la Universidad pública en San Pedro. No es empezar de cero, pero después de 40 años, se parece mucho a empezar de cero”.

Culmina el entrevistado, que a todo ello le atribuye valor. En definitiva, al fortalecimiento del rol de la Universidad, al reconocimiento de sus egresados/as. Al impacto en la propia localidad y zonas aledañas. Que, de alguna manera, la presencia de la UNJu recupera las mejores prácticas de estudiantes, el personal administrativo, docentes, comunidad, a quienes la Universidad ha marcado y dejado huellas para toda la vida.

La Expansión Académica de San Pedro de Jujuy: Políticas educativas de inclusión y democratización

En concordancia a lo mencionado, la Universidad Nacional de Jujuy evidencia un proceso incipiente de expansión académica y, el desarrollo de políticas educativas tendientes a alcanzar una mayor equidad e inclusión en la provincia.

El Programa de Expansión de la Educación Superior, propone tres instrumentos de expansión, para alcanzar mayor cobertura geográfica y social: a) Centros Regionales de Superior (CRES), espacios que brindan ofertas de formación, dependientes de las Universidades; b) Subsedes, para el caso de una institución universitaria que gestiona e implementa carreras; c) extensiones áulicas, donde como institución universitaria se oferta una carrera de nivel superior universitario. En la última actualización de la página web Argentina, com.ar⁵⁰ nacional, se informa que: Desde el 2012, año de implementación del programa, se crearon:

Instrumento de expansión	Cantidad
Centros Regionales de Educación Superior	17
Subsedes	24
Extensiones áulicas	19

Este dato, se traduce en 195 ofertas académicas implementadas por 31 instituciones universitarias de los 7 CPRES, alcanzando 60 localidades de 14 provincias⁵¹.

⁵⁰ Página web: Argentina.Com.Ar.: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/expansion-educacion-superior>

⁵¹ ídem.

Consonante al marco histórico, político y normativo indicado en los apartados anteriores, pueden citarse como puntos clave sobre los que se centraron luego las bases del proyecto de reapertura de la Sede San Pedro:

- Ley Nacional de Educación Superior N°24.521, artículos 26 “La enseñanza superior universitaria estará a cargo de las universidades nacionales, de las universidades provinciales y privadas reconocidas por el Estado nacional y de los institutos universitarios estatales o privados reconocidos, todos los cuales integran el Sistema Universitario Nacional”; artículo 27 “Las instituciones universitarias a que se refiere el artículo anterior, tienen por finalidad la generación y comunicación de conocimientos del más alto nivel en un clima de libertad, justicia y solidaridad, ofreciendo una formación cultural interdisciplinaria dirigida a la integración del saber así como una capacitación científica y profesional específica para las distintas carreras que en ellas se cursen, para beneficio del hombre y de la sociedad a la que pertenecen” y artículo 28 “Son funciones básicas de las instituciones universitarias: a) Formar y capacitar científicos, profesionales, docentes y técnicos, capaces de actuar con solidez Profesional, responsabilidad, espíritu crítico y reflexivo, mentalidad creadora, sentido ético y sensibilidad social, atendiendo a las demandas individuales y a los requerimientos nacionales y regionales; b) Promover y desarrollar la investigación científica y tecnológica, los estudios humanísticos y las creaciones artísticas; c) Crear y difundir el conocimiento y la cultura en todas sus formas; d) Preservar la cultura nacional; e) Extender su acción y sus servicios a la comunidad, con el fin de contribuir a su desarrollo y transformación, estudiando en particular los problemas nacionales y regionales y prestando asistencia científica y técnica al Estado y a la comunidad”.
- Estatuto de la Universidad Nacional de Jujuy, cuyo Preámbulo versa “Como Institución Democrática, es el objetivo trascendente de su labor educativa, la formación de hombres y mujeres con elevado sentido ético, socialmente comprometidos y conscientes de los deberes y obligaciones que como ciudadanas y ciudadanos con formación universitaria les incumbe en la comunidad, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al

ambiente, a las Instituciones de la República y a la vigencia del sistema democrático”.

En el marco de las ofertas formativas que se encuadran en las cuatro facultades de la UNJu, con base en la ciudad de San Salvador de Jujuy, es que se despliegan las sedes al interior de la provincia.

Facultad de Ciencias Agrarias:

Sede San Salvador de Jujuy: Ingeniería Agronómica, Licenciatura en Bromatología, Licenciatura en Biología.

Sede San Pedro de Jujuy: Ingeniería Agronómica, Tecnicatura Universitaria Forestal.

Sede Humahuaca: Licenciatura en Gestión Ambiental, Licenciatura en Desarrollo Rural.

Sede Tilcara: Tecnicatura Universitaria en Transformación de la Producción Agropecuaria.

Sede valles Monterrico-Perico: Tecnicatura Universitaria en Mecanización Agrícola, Tecnicatura Universitaria en Producción de animales de granja.

Así también, se encuentran en funcionamiento extensiones de la Facultad de Ciencias Agrarias, una en la localidad de Caimancito y otra en la ciudad de El Carmen.

Facultad de Ciencias Económicas:

San Salvador de Jujuy: Contador Público Nacional, Licenciatura en Administración, Licenciatura en Economía Política.

Facultad de Ingeniería:

Sede San Salvador de Jujuy: Ingeniería Informática, Licenciatura en Sistemas –Analista Programador Universitario (APU)- Ingeniería Industrial – Ingeniería en explotación de Minas, Ingeniería en Química, Licenciatura en Tecnicatura de alimentos- Licenciatura en Ciencias Geológicas. Tecnicatura Universitaria en Ciencias de la Tierra, Tecnicatura Superior en Perforaciones, Tecnicatura Universitaria en Ciencias de la Tierra orientada en petróleo.

Convenio Universidad Nacional de Tucumán: Bioquímica, Farmacia, Licenciaturas en Química y en Biotecnología.

Ciclo Común Articulado Convenio con las Universidades del N.O.A: Ingeniería (civil, mecánica, electrónica, electromecánica, etc.).

Sede San Pedro de Jujuy: APU.

Sede Libertador General San Martín: extensión áulica 1° año carreras de Ingeniería.

Sede La Quiaca: APU.

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales:

Sede San Salvador de Jujuy: Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, Licenciatura en Comunicación Social, Licenciatura y Profesorado en Educación para la Salud, Licenciatura y Profesorado en Historia, Licenciatura en Filosofía, Licenciatura en Antropología, Licenciatura y Profesorado en Letras, Licenciatura en Trabajo Social. En conjunto, a una ampliación formativa en otros campos técnicos como en lo jurídico y de la medicina científica, como a continuación se detalla:

También se encuentran funcionando actualmente una sede universitaria en la ciudad de Tilcara donde se desarrolla la carrera Licenciatura en Trabajo Social. La Licenciatura en Ciencia Política en la ciudad de Palpalá. Sede de Humahuaca con la Licenciatura y Tecnicatura en turismo. Y, sede El Carmen, con el desarrollo de la carrera Licenciatura y Tecnicatura en Turismo.

Compatible con la identificación de las múltiples sedes universitarias en el territorio jujeño, es que se explicitaba con antelación que las universidades no sólo deben integrarse en la comunidad y el contexto social en el que se encuentran insertas. Sino también, contribuir a promocionar y potenciar todos aquellos valores que permiten encaminarse hacia los objetivos de la inclusión, la autonomía y el pleno desarrollo de las personas.

Esta convicción, y las decisiones políticas en torno a ella, han permitido que para el año 2015 la Universidad Nacional de Jujuy potencie las posibilidades de acceso, ingreso, permanencia y egreso a carreras universitarias, así como se sostiene en la ciudad capital, desde hace

décadas. La figura de la expansión académica San Pedro, se establece como referente de carreras vinculadas al campo de las Humanidades y Ciencias Sociales,

La expansión académica San Pedro, de la Universidad Nacional de Jujuy, se encuentra localizada en el departamento San Pedro de Jujuy. Junto a Libertador General San Martín, Santa Bárbara y Valle Grande constituyen las denominadas “tierras bajas”⁵² de la provincia de Jujuy, ubicadas al oeste de la provincia y corresponden a lo que popularmente se conoce como la zona del Ramal, por el extendido del ramal del ferrocarril Central Norte a principios del siglo XX (Moritan García y Cruz, 2012).

El proyecto de expansión, es parte esencial de una política institucional destinada a generar espacios de presencia efectiva en el interior de la provincia de Jujuy, como una de las primeras iniciativas de expansión territorial por fuera de su sede central en San Salvador de Jujuy. Como todo proceso en movimiento, la UNJu habilitó la apertura en el año 2009 de una sede regional dependiente de la Facultad de Ingeniería, que funcionaba en la Escuela de Educación Técnica N° 1 "Cnel. Manuel Álvarez Prado", en la que se dictaba en ese entonces la carrera de Analista Programador Universitario (A.P.U.). Sumado a este antecedente y, como se especificó con antelación, durante el ciclo 2015 se puso en marcha la sede universitaria en la localidad de San Pedro de Jujuy, teniendo entre sus ofertas formativas Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación (FHyCS); Ingeniería Agronómica (FCA); Tecnicatura en Producción Lechera (FCA) y, Licenciatura en Educación para la Salud (FHyCS).

La matrícula inicial total de este primer año de funcionamiento, fue de 350 alumnos⁵³. Acorde a ello, la matrícula correspondiente a la carrera Licenciatura en Educación para la

⁵² Para una mayor comprensión de la Unidad de estudio, ver unidad 2. En este punto se retoma la perspectiva desarrollada en Estación 2, donde se explora sobre los datos contextuales referidos a la localidad de San Pedro y la denominación de tierras bajas (Jerez y Godoy, 2019; Godoy, 2014; Jerez y Vilca, 2013; Jerez, 1999; Jerez y Godoy, 2019; Ortiz, 1999; Santamaría y Lagos, 1992).

⁵³ Según los sondeos realizados desde una de las cátedras de primer año de la carrera Lic. en Educación para la Salud, en la cual integro el equipo docente desde el 2015, los estudiantes indican mayoritariamente, que accedieron como primera generación de universitarios de sus familias y, a la posibilidad de cursar una carrera universitaria pública también por primera vez

Salud inscriptos a primer año durante el período 2015 fue de 80 alumnos. La cantidad de inscriptos se mantuvo en aumento a lo largo de los años siguientes.

Según registros del Departamento de Información Universitaria, en el periodo 2015,⁵⁴ se registraron 1.902.935 estudiantes de pregrado y grado, entre estudiantes de instituciones universitarias estatales y privadas. Una cantidad de 458.565 de nuevos inscriptos y 124.960 de egresados. El 58% del grupo de estudiantes son estudiantes mujeres, el 58% del total de nuevos inscriptos también son mujeres y, un 61% del grupo de egresados, corresponde con mujeres egresadas. Del total de egreso, el 27% son egresados en tiempo teórico de Universidades públicas y un 40% de instituciones universitarias privadas.

Evolución de la cantidad de Nuevos Inscriptos, Estudiantes y Egresados. 2006 - 2015

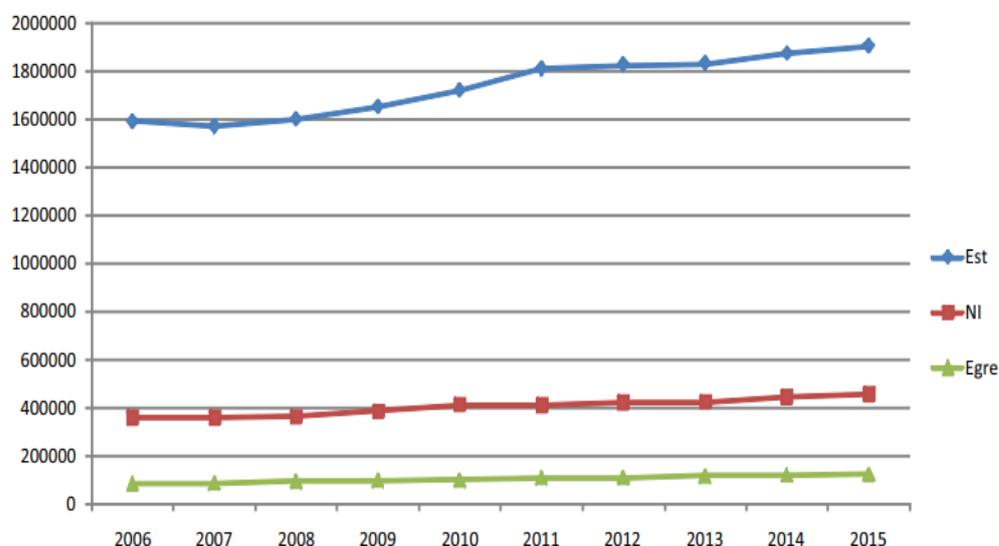


Imagen 2: Fuente: Departamento de Información Universitaria – DNPeIU –SPU

⁵⁴ Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. Síntesis de Información estadística universitaria 2015-2016, Departamento de Información Universitaria. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2015_-_2016.pdf

Sobre los *espacios y edificios disponibles*, para el caso de la sede San Pedro, algunos/as entrevistados refirieron a las dificultades de no contar inicialmente con un edificio propio. Los comentarios en torno a ello mostraban experiencias relacionadas a:

“Recuerdo que teníamos los inconvenientes de no tener edificio propio...porque íbamos de un edificio a otro...adaptándonos a las circunstancias. Pensé que se me haría cuesta arriba...además recién le agarraba las manos, de volver a estudiar y escribir”. (E7)

“A la primera camada se le dificultó más, se tardó en conseguir un edificio propio, así que íbamos de un lado a otro, quizás no hubo una buena organización. De todos modos, ahora que la tenemos, vemos que estuvo muy bueno que se implemente.” (E2)

“Pensar en la sede por otra parte, me hace reconocer todo el esfuerzo que le pusimos desde el inicio. Yo cursé segundo año en la escuela Kapeluz. En primero en el populorum. La verdad que no es lo mismo cursar en la casa o en otro lugar...nosotros vimos eso como experiencia desde el principio...que teníamos que esperar como seguía todo.” (E4)

En la estación nueve, amplió este punto. Identifico en los relatos de los/as egresados/as que, el aspecto edilicio y sus limitaciones espaciales, fueron significadas para algunos/as entrevistados/as, como dificultades durante la cursada. Reconocen cada una de las instituciones por su nombre y ubicación. Sin embargo, han logrado consolidar la idea de una sede universitaria, una vez comprado el inmueble José Ignacio Gorriti, al 462

Algunos de los sitios donde se desarrollaron actividades académicas dependientes de la expansión académica San Pedro, a lo largo de estos años fueron:



Imagen 3: Instalaciones del Instituto de Educación privado N° 7- Populorum Progressio sito en Bartolomé Mitre 201-299

En este edificio, funcionaba el turno mañana de carreras como Lic. en Educación para la Salud y Prof. en Ciencias de la Educación. El espacio se gestionó mediante un préstamo por convenio



Imagen 4: Escuela primaria N° 414 Adolfo Kapeluz, sito en Rogelia Lozano s/n

Las actividades se desplegaban en el horario vespertino, a partir de las 18 hs.



Imagen 5: Escuela N° 201 Salvador canuto Martínez, sito en Av. Siria 188



Imagen 6: La biblioteca pública Faustino Sarmiento, sito en Gdor. Tello 391

Ocasionalmente, cedía sus instalaciones para el desarrollo de actividades académicas, desde los inicios del trabajo académico en San Pedro



Imagen 7: Escuela técnica N° 1 Coronel Álvarez Prado, sito en Miguel Aráoz 220

Uso de laboratorio para la carrera de Ingeniería agronómica

A partir del ciclo académico 2016 se incorpora en sus instalaciones la Tecnicatura Universitaria Forestal (FCA) y, en el año 2017, la Carrera Analista Programador Universitario (FI). Unificando de este modo, con la carrera de A.P.U. dependiente de la Facultad de Ingeniería, ya convocante. En el año 2017, la UNJu inauguró finalmente en la ciudad de San Pedro, su propia sede la cual, se ubica en la calle José Ignacio Gorriti 452.



Imagen 8: Foto de la sede San Pedro, sito en José Ignacio Gorriti N° 462

Ha sido demolido y el espacio se encuentra en etapa de construcción, desde el año 2021.



Imagen 9: Actualmente, mientras se espera la conclusión de la obra de la nueva sede, la UNJu alquila las instalaciones de la Unión de cañeros. Traslado de las oficinas administrativas en diciembre del 2021 e iniciando con actividades académicas en el periodo 2022.



Imagen 10: En el mes de septiembre del año 2022, cuando esta fotografía fue tomada en la fachada del edificio de la Unión de cañeros, llamó la atención el mensaje descrito en su puerta: “¡Yo también puedo estudiar en la Universidad!”, “La Universidad un lugar de encuentros culturales”. Lo que se desconoce, es quién/es, por qué, el contexto en que se escribe el mensaje y se decide colocarlo en la puerta de ingreso. La exclamación expresada, seguramente se conforma desde un sentido para quienes forman parte de esta institución ¿cuál será el significado que un transeúnte, al recorrer su calle, le otorgue a este mensaje?



Imagen 11: Imagen actual, al mes de agosto, de la otrora vivienda de la calle José Ignacio Gorriti N° 462



Imagen 12 Imagen actual que representa la construcción del nuevo edificio, sede San Pedro UNJu. Simboliza, la consolidación del proceso de expansión académica en San Pedro.

Al contar en un inicio con aulas en espacios institucionales heterogéneos -de pronto existían aulas en bibliotecas, en instituciones de educación superior, en escuelas primarias, en fundaciones- posibilitó que la Universidad tenga contacto cotidiano y directo con ciertos actores locales. Existía un interés manifiesto y un conocimiento generalizable de la presencia de la Universidad en el territorio de San Pedro. Se plasman estas experiencias, en anécdotas de sus egresados/as. Fue paulatino, empezaron a aparecer “carritos” con alimentos, golosinas, alrededor de la sede. Si cualquiera consultaba sobre la localización de la sede, los vecinos/as podían identificar su ubicación. Fue institucionalizándose su nombre, su función, su actividad, sus protagonistas.

Esta, es parte de su historia y presente. Para comprender sus fundamentos y desde qué lugar se proyecta en el departamento, retomaré en la estación siguiente su descripción organizativa y académica. Así como la cita inicial de esta estación, las instituciones se conforman desde lo diverso. Desde aquí es que la sede de expansión San Pedro, conforma su visión y desafío, con claras perspectivas de inclusión y democratización del conocimiento. Con la intención de avanzar sobre estos puntos, propongo una aproximación a la noción de trayectorias académicas.

ESTACIÓN 5: Universidad y Trayectorias académicas

Universidad y Trayectorias Académicas

“Ser o no ser, he ahí la cuestión”

(Shakespeare, W. , Hamlet,1600)

Inicio esta estación rememorando el “To be, or not to be, that is the question” de William Shakespeare, como boceto de lo que los/s entrevistados/as refieren acerca de los sentidos atribuidos al ser o no ser universitarios/as. Historias familiares que resuenan, recorridos truncados, caminos y proyectos alternos, anhelos y expectativas que se implican. Un continuo que se desarrolla entre diálogos y acciones equiparables a la compleja trama de la escena del soliloquio en la obra de Shakespeare.

La ESTACIÓN 5 marca un punto central en la escritura de esta tesis. Indica, luego de la contextualización de la unidad de estudio, el análisis sobre papel de la Universidad en la región y la descripción de los actuales procesos de expansión académica en San Pedro, una aproximación a la discusión sobre las trayectorias en un sentido amplio y las trayectorias académicas en un sentido particular. Para avanzar sobre este objetivo, iniciaré con la descripción de la organización académica y administrativa de la sede y, aspectos distintivos del proyecto institucional.

Ninguno de los planteos conceptuales cobraría sentido alguno, si olvidamos que estamos hablando de sujetos reales y no de meros datos estadísticos, fríos y abstractos.

El proyecto institucional

El proyecto institucional recibió formalmente la denominación “Proyecto de reapertura sede San Pedro de la Universidad Nacional de Jujuy-UNJu-Expansión Académico-Territorial”, según Res. C.S. N° 060/15 del año 2015⁵⁵

El proyecto, se estructura en una serie de apartados que se organizan en:

⁵⁵ Luego, la reapertura de la actividad académica, quedaría aprobada según Res. C.S. N° 116/15 (2015) bajo la denominación “Reapertura de la actividad académica en la ciudad de San Pedro de Jujuy”.

- a) La presentación de consideraciones generales, que presentan el valor del proyecto de reapertura de la sede San Pedro en el marco de la Universidad Nacional de Jujuy. Dicha introducción, posiciona a la sede desde una lógica territorial y administrativa.
- b) Fundamentos del proyecto de la reapertura de la Sede San Pedro, donde convergen aspectos conceptuales como normativos.
- c) Plan de fortalecimiento institucional de la Universidad Nacional de Jujuy, a partir de indicadores que dan cuenta de aspectos fortalecedores (administrativos, organizativos, humanos, económicos) y debilitantes del mismo.
- d) Metas del plan de fortalecimiento y desarrollo de la UNJu-2014-2018, en los aspectos sociales, educativas y comunitarias.
- e) La previsión del impacto de la oferta universitaria a nivel formativo, sanitario, educativo, tecnológico, político, económico, territorial
- f) Caracterización de la Universidad en sus facetas de los procesos históricos, institucionales, de funcionamiento,
- g) Contextualización de San Pedro de Jujuy y zonas de influencia
- h) Modelo Académico de desarrollo del Proyecto de Reapertura de la Sede San Pedro de la UNJu
- i) Propósitos generales y objetivos
- j) Ejes de análisis
- k) Ámbitos y campos de procedencia de los ejes seleccionados, con la identificación paradigmática, enfoque empleado, - concepción de aprendizaje, enseñanza, evaluación.
- l) Fundamentación de la propuesta
- m) Descripción de las carreras a presentar en la convocatoria

Entre sus líneas primarias, se exponen una sistematización de datos contextuales que serán planteados como argumentos iniciales del proyecto: “Al ser la autoevaluación un modo de concebir la acción educativa en el que la comunidad académica revisa su misión, el plan de fortalecimiento institucional surgido de ese proceso, busca reorganizar sus recursos, evaluar los resultados y autorregular su inserción en la sociedad y en el contexto interuniversitario”. Así se indica, la realización de un “diagnóstico situacional”, donde se exponen las denominadas fortalezas y debilidades institucionales.

- Mediana implementación del modelo educativo y pedagógico
- Incompleto Sistema Integral de Nivelación y Admisión a las carreras.
- Limitada presencia y difusión de las actividades universitarias en la región.
- Débiles procesos y mecanismos de comunicación interna y externa
- Relativa identidad institucional (Comunidad universitaria)
- Inexistencia de un sistema de investigación hacia el interior de la universidad.
- Insuficiente número de laboratorios, equipamiento, insumos, renovación y bibliografía.
- Necesidad de fortalecimiento de las carreras que ofrece la universidad
- Limitada tecnología, renovación, utilización y acceso a redes informáticas.
- Inexistencia del sistema de evaluación de las funciones de la universidad.

Se evidencia en el escrito, la construcción de una propuesta que, precisamente, busca dar respuesta a las debilidades identificadas. Por una parte, intenta ampliar la cobertura del servicio que brindaba la UNJu, por la otra, especifica una estrategia viable con alta incidencia social. La estrategia desarrollada, se valía de aquellas dimensiones pensadas como fortalezas y oportunidades.

Son varias las perspectivas que darían forma a los argumentos de base. Uno de ellos, la educación como derecho humano universal. Esto abarca, el nivel superior no obligatorio que incluye la oportunidad de formación de jóvenes y adultos en carreras de grado y la proyección de la expansión de la educación pre universitaria que también implicaría a la franja adolescente. En tal sentido, se explaya sobre una “nueva teorización de lo social –que enfoca los vínculos y las relaciones humanas, desde una concepción ética”.

El marco epistemológico, está influenciado por las bases de la teoría crítica. Desde ésta, se concibe a los conocimientos a enseñar “en términos de construcciones lógico – simbólicas

que enmarcan un ámbito de investigación y legitiman las conceptualizaciones que sobre él se desarrollen”. Se plasma la propuesta de “comunidad de aprendizaje”, en la elección de una teoría que acompañase la conformación del diseño del proyecto. Los fundamentos filosóficos guardan relación con una perspectiva de la educación como elemento propio de la sociedad, que se lo brinda a sí misma, a través de determinados agentes. No es la educación de la Universidad, sino que se conforma como mediadora, para el regreso de la producción social, a la sociedad en su conjunto. Vinculado filosófica y antropológicamente a la Universidad como lugar de resguardo del conocimiento cultural de la región, para poder difundir nuevamente a sus miembros, objetivado.

La mirada dialógica se encuentra en este sentido, arraigada a la “trama interna” y de ella con “el medio”. Se indica desde este planteo, la perspectiva multidimensional e interdependencia entre lo pedagógico como lo cultural, lo económico y político, lo sociológico y psicológico. Centrada “no solo centrada en lo cognoscitivo y en su esfuerzo de objetivación, sino en las fuentes afectivas y simbólicas que arraigan en la subjetividad del saber”.

La Universidad constituye un sistema universal que cubre una función natural, un área problemática de la sociedad, como es la educación universitaria; este sistema de normas y valores que encauzan o crean la trama de las conductas particulares conforman un microsistema cultural que transmite ideologías, valores, conocimientos, tendientes todos a preservar y recrear el cuerpo social a través del desarrollo individual de los miembros y de la sociedad en general.

(Res. C.S. N° 060/15)

La institucionalización de este nuevo espacio simbólico, se caracteriza según este proyecto como: Intercambio fluido de información; regulación curricular en concordancia con la organización educativa total; adecuación de estrategias de acción pedagógica; aprehensión de la realidad legitimada por las metas y la tarea previstas en el plan de estudios; interrelación con el contexto socio-cultural; adaptación a la contingencia del devenir social-cultural.

Este modelo pedagógico se acompañaba de dos subprogramas. Uno, denominado Construyendo itinerarios, que guardaba relación con estos principios y la idea de Comunidad de aprendizaje. Por ende, la alfabetización académica que se hacía del alumno, se acompaña a la familia a reflexionar y a aumentar su calidad de conocimiento, para que cada día abarque

más la realidad. Este programa de itinerarios, era para trabajar en un equipo interdisciplinarios que permitiera recibir en el ingreso, acompañarlos en la conformación de la autonomía del ser estudiante universitario en la confluencia del discurso universitario y que el discurso no lo colonice. Para ello debía tener herramientas cognitivas y sociales de interacción en el mundo universitario. Esto, no lo daban las cátedras, por ello se habían pensados estos espacios. El segundo sub programa, se imprimía una propuesta de desarrollo científico de la región. Se vinculaba, al rescato de los saberes culturales, técnicos ancestrales y saberes profesionales de la región. Propuesta de investigación que apuntaba a la construcción de una biblioteca especializada, propia de la región.

Desde este punto de vista, la opción curricular determinaría: La secuenciación lógico-objetiva de los componentes didácticos; la secuenciación psicológica de las interacciones cognoscitivas; la secuenciación didáctico-pedagógica de enseñanza; la secuenciación epistemológica y tecnológica de objetos conocimiento; la secuenciación socio- histórica de los componentes de cada instancia teórico-práctica de formación. Planteándose como objetivo de aprendizaje, el promover “la posibilidad de que el sujeto se reconozca y reconozca en ellos, su propia actividad intelectual y cultural, respetando la producción de los otros”.

En esta misma línea de trabajo, se aborda la evaluación en tanto proceso “cuali-cuantitativo de medición, adaptación y reajuste de la propuesta de enseñanza, entendida como un proceso de recogida sistemática de información, análisis e interpretación de los resultados, para a continuación emitir juicios de valor o calificaciones y fundamentar de la toma de decisiones”. Como proceso reflexivo convoca a la participación de sus actores, desde el fomento de una cultura que replantea la evaluación como parte del proceso educativo, para la mejora del proceso de enseñanza.

Se opta por la integración de las dos perspectivas configuradoras de un modelo de evaluación basado en el enfoque cuantitativo para ser orientada a la captación, descripción y análisis de los efectos que provoca la intervención pedagógica en el comportamiento de los alumnos. Mientras que en el enfoque cualitativo sostiene la emergencia de un modelo evaluativo capaz de facilitar tanto la descripción y explicación de las acciones pedagógicas como las características de la interacción socio-cultural, en este modelo se incluye la importancia de la cultura institucional como contexto de la actividad pedagógica

(Res. C.S. N° 060/15).

Conjuntamente, los referidos PRINCIPIOS INSTITUCIONALES que buscaban orientar el plan, se presentaban como:

- Participación de todos los actores universitarios en el proceso de fortalecimiento institucional.
- Vinculación permanente con la sociedad
- Mejoramiento continuo de la educación que ofrece
- Búsqueda del bienestar colectivo de sus miembros
- Promoción del trabajo en equipos
- Actualización de su oferta académica
- Integración con instituciones públicas y privadas a nivel local, regional e internacional.
- Promoción de actividades de desarrollo y crecimiento institucional.
- Favorecimiento del crecimiento personal y profesional de sus miembros.
- Fortalecimiento de la participación de sus miembros en la planificación y autoevaluación de su Misión
- Acrecentamiento de los procesos de innovación y cambio institucional
- Promoción de actividades de desarrollo organizacional integral
- Actualización de los procedimientos de gestión para agilizar la tarea administrativa
- Adecuación de su propuesta educativa a la complejidad de la sociedad actual
- Actualización de equipamiento para facilitar las tareas académicas y de investigación

- Ampliación de la infraestructura
- Expansión territorial gradual y sostenida de carreras y unidades académicas
- Acrecentamiento de las relaciones internacionales con organismos y universidades para facilitar el desarrollo local y regional

Según las expresiones del documento oficial, estos principios pretendían:

- Promover y viabilizar la formación y actualización en docencia universitaria.
- Fortalecer, acrecentar y diversificar la investigación académica y científica
- Participar activamente en la dinámica social local y regional
- Garantizar los procesos de calidad en la educación superior a través de la gestión objetiva de los recursos universitarios y la dotación de infraestructura y equipamiento, que respondan a las exigencias del sistema de educación superior.
- Desarrollar procesos de formación académica y humana de excelencia a través de políticas, programas y proyectos que sustenten el mejoramiento continuo, de los procesos académicos, contribuyendo así al desarrollo social y productivo en la provincia y la región.
- Priorizar la investigación a través del desarrollo de proyectos de investigación aplicada, formativa y social, que se constituyan en propuestas de solución a los problemas socio-educativos-económicos del entorno.
- Integrar a las diferentes instancias institucionales los aportes de los graduados de la universidad.
- Insertar a la universidad en la dinámica de la sociedad jujeña

Como METAS para el período 2014-2018, vinculadas con las funciones de docencia, investigación y extensión universitarias, se estipulaban:

- Hacer socialmente relevante su capacidad de creación cultural, de innovación científica y tecnológica y de formación de recursos humanos.
- Promover la educación inclusiva, transmitiendo los conocimientos generados en la institución a sectores cada vez más amplios de la sociedad.
- Promover la inserción de la comunidad en los diferentes programas culturales, educativos y de intercambio que ofrece la universidad de sus propuestas de extensión.

Como aportes del Programa de expansión, tanto a la población de San Pedro como a la UNJu en un sentido académico y social, se consideró:

- Carreras Técnicas y Tecnológicas específicas para las características productivas de la región; asimismo las carreras de pregrado y grado de carácter social traen la respuesta a las personas que deseen formarse en educación, salud, psicopedagogía y Artes o hubiesen obtenido titulaciones en áreas afines en el sistema educativo superior provincial y necesiten acrecentar su titulación mediante la obtención de un grado universitario.
- Las propuestas de investigación generadas por los equipos docentes de las carreras a implementar en esta expansión profundizaran el estudio de problemáticas locales y regionales.
- Las actividades de rescate cultural, artístico y social de la zona son prioridad en la programación de ofertas de extensión.
- La consolidación de las carreras como espacios de integración social y consultoría especializada, permitirá a los alumnos contactarse tempranamente con el ámbito profesional y productivo o educativo y sanitario de la zona.
- La implementación de carreras en el ámbito de la educación permitirá que la UNJu apoye y acompañe los procesos de redefinición curricular, organizacional y de gestión de los servicios educativos de la zona

- La ejecución de programas nacionales de inserción de la universidad en la comunidad y el sistema de becas, constituirá un estímulo sostenido para motivar el ingreso a la universidad.

Un aspecto central a destacar, es la previsión del funcionamiento de la sede San Pedro. Se indica en el proyecto, la replicación de instancias institucionales con lógicas organizativas y administrativas similares al de la sede central de la Universidad Nacional de Jujuy. Entre aquellos aspectos considerados necesarios, se expresaba:

- Instancias de comunicación fluida con el área educativa del ministerio de Educación provincial, localización San Pedro, a efectos de detectar demandas de actualización, capacitación y o formación del personal de escuelas y centros educativos.
- Se mantendrá contacto fluido con el municipio a fin de conocer el grado de pertinencia alcanzado por la propuesta de expansión
- Se integrarán comisiones mixtas con asociaciones profesionales, cooperativas, cámaras de productores, organismos provinciales, entre otros para monitorear y reajustar la implementación de la oferta académica y generar cursos de actualización o carreras cortas de formación de recursos humanos
- Incorporará el programa de extensión de sede central y replicará los programas de bienestar estudiantil vigentes en la UNJu.
- Implementará es sistema de becas vigente en la UNJu
- Acordará con organizaciones de la comunidad el uso compartido de espacios para el desarrollo deportivo y artístico de sus alumnos
- Al contar con carreras socio-educativas se prevé la gradual integración de las actividades de las cátedras con las organizaciones civiles de la comunidad, para favorecer las experiencias de aprendizaje de los alumnos y aportar conocimientos a los grupos sociales.

- Se promoverá la inserción de los adultos mayores a la universidad a mediante el programa académico de desarrollo Humano a través del arte: Vidas, Historias y Obras.
- Además de las relaciones fijadas en el convenio con el municipio de San Pedro se prevé la integración de las diferentes áreas de la municipalidad en actividades de extensión y en aquellas relacionadas con la capacitación del personal.
- Se buscará integrar a los institutos de educación superior de la zona a desarrollo de actividades académicas conjuntas, tal el caso, de seminarios, jornadas, congresos, entre otras.
- Administrativamente la sede San Pedro contará con un área dependiente de Sección alumnos de la Secretaría de Asuntos Académicos de la Universidad, para el asesoramiento y recepción de tramitación de alumnos. El área estará integrada al sistema SIU Guaraní, para la carga y consulta de datos de los alumnos.
- Contará con una dependencia destinada a los alumnos y jóvenes de la localidad, estará en estrecha relación con la Secretaría de Bienestar estudiantil
- Se dispondrá del servicio del departamento de Orientación estudiantil dependiente de la secretaría de Asuntos académicos de la Universidad.
- Se contará con un servicio administrativo de mesa de entrada para facilitar la tramitación de información con la universidad, estará destinado a la atención al público y al personal docente.
- Contará en acuerdo con el municipio con personal de maestranza y servicios para limpieza y mantenimiento edilicio.
- Contará con servicio virtual de bibliotecas y servicio personalizado en sede San Pedro

El propósito de la propuesta versaba en “Generar instancias de análisis sistemático de la realidad y del rol social y profesional del futuro graduado, desde la perspectiva de la delimitación del rol profesional y el impacto de su función en la sociedad”. De esta pretensión general, se desprendían dos objetivos focales: a) Promover procesos educativos, en la Educación Superior, desde una perspectiva de reflexión integral de su inserción como alumno universitario, sostenidos en fundamentos teóricos, con una orientación humanista de compromiso social y ética profesional; b) Desarrollar estrategias educativas de intervención y acompañamiento que incidan en la formación de sus alumnos y promuevan el desarrollo cognitivo, emocional con responsabilidad social (Res. C.S. N° 060/15).

Estos objetivos, se implicaban desde ejes como: I) Contextualización de la educación universitaria; II) Criterios de selección de las modalidades de intervención docente; III) Análisis de los fundamentos de la educación universitaria. Del primero, se desprendían los sub ejes disciplinar, curricular, institucional, pedagógico y socio cultural. Del segundo, los sub ejes objetivos. Ejes problematizadores, estrategias de enseñanza y modalidades de evaluación. Del tercero, los sub ejes de presupuestos, pertinencia, viabilidad, enfoque e impacto de las intervenciones educativas concretas. Cada uno de estos ejes y subejos, se desarrollan a profundidad en el documento original. En este apartado sólo se presentará algunos de sus puntos, considerados de los más importantes para comprender la propuesta académica.

Parte los argumentos de su creación, se identifican en el proyecto como:

- Conformar un plan gradual y sostenido de expansión académica y territorial
- Responder a necesidades efectivas del departamento de San Pedro y zona de influencia
- Contemplar el alto potencial de desarrollo social y productivo, agrícola e industrial de la zona
- Territorio propicio para actividades académica de docencia, investigación y extensión
- Reparación histórica con la comunidad del ramal

- Significativa densidad poblacional
- Atender principios de educación universitaria argentina vigentes

Direccionar acciones según los fundamentos legales y estatutarios de la UNJu

Organización académica y administrativa de la expansión académica San Pedro⁵⁶

Actualmente, la expansión académica San Pedro, cuenta con las siguientes ofertas académicas:

Facultad	Carrera	Título
Facultad de Ciencias Agrarias	Ingeniería Agronómica	Ingeniero/a Agrónomo/a
	Tecnicatura Universitaria Forestal	Técnico/a Universitario/a Forestal
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales	Profesorado en Ciencias de la Educación (R.M. 2032/84 y R.M. 1076/98)	Profesor/a en Ciencias de la Educación
	Licenciatura en Ciencias de la Educación (R.M. R.M.2032/84, R.M. 1076/98, R.M. 0521/99, R.M.0552/05)	Licenciado/a en Ciencias de la Educación
	Licenciatura en Educación para la Salud	Licenciado/a en Educación para la Salud

⁵⁶ Sitio web UNJu. (2022) Recuperado de <https://sedesanpedro.unju.edu.ar/>

	Educación para la Salud	Educador/a Sanitario/a
Facultad de Ingeniería	Analista Programador Universitario	Analista Programador/a Universitario/a

La primera responsable de la Coordinación General de la Expansión Académica de San Pedro fue la Mg. Miriam Sofán, con una duración aproximada de un año y medio. Posteriormente fue designado a cargo de la labor de coordinación, el Ing. Lauro Cazón, quien cumplió esta función por 6 años. A fines del período académico 2021, se designó al Prof. Alejandro Centurión, como nuevo referente. Cada una de las carreras disponibles en la sede, tiene asignado un/a Coordinador/a de carrera. A su vez, existen distintas áreas como las de Psicología, Técnicas y Metodologías de estudio, Área de administración, Coordinación de Asuntos estudiantiles y un servicio de tutorías. Todas ellas en funcionamiento durante los años de trabajo en la expansión académica.

Como se mencionó en el apartado precedente, el plantel docente fue designado inicialmente, en atención al art. N° 15 del Convenio colectivo para los docentes de las instituciones universitarias nacionales.

5°. Situaciones Especiales. Cuando la cobertura de vacantes en las carreras a término, carreras dependientes de programas temporales y/u otras situaciones que impliquen la temporalidad de las mismas, se realice a través de designaciones interinas, no resulta necesario disponer en dicho acto el llamado a concurso, siempre y cuando la temporalidad de los supuestos enunciados no se prolongue por más de tres años. Cuando la cobertura de vacantes para las carreras nuevas permanentes, se realice a través de designaciones interinas, la Institución Universitaria Nacional tendrá un plazo máximo de tres años para el correspondiente llamado a concurso (artículo 15. Convenio colectivo)

En relación a ello, cada Facultad de manera independiente estableció los procedimientos de designación de docentes, según las prioridades y realidades de cada institución, bajo un

marco común que indicaban los proyectos Contrato Programa⁵⁷ de la SPU (R-33/15), como la sede San Pedro. Dichos procedimientos pueden consultarse en la Res. N°615/15 del año 2015 (Anexo 7), por parte de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Y las Res. CAFCA 618/15, 074/15, 075/15, 076/15, 080/15⁵⁸ en el primer año de trabajo, por parte de la Facultad de Ciencias Agrarias.

Respecto a la Res. CAFCA N° 618/2015, de procedimiento para la designación por razones de urgencia para cubrir cargos docentes en la sede San Pedro, se establecen en las órbitas de la Facultad de Ciencias Agrarias y en base a acuerdos establecidos, dar lugar de modo general al Procedimiento para la designación por razones de urgencia para cubrir cargos docentes en las Expansiones Académicas del interior de la provincia (Convenio UNJu-SPU), y de modo particular aprobar el Procedimiento para cubrir cargos docentes, con designación por razones de urgencia, para las Expansiones Académicas de la Facultad de Ciencias Agrarias en el marco de Convenios UNJu-SPU, en las localidades del interior de la provincia. Esto, visto en el Expte. F-2000-4105/2015. Aprobando en Sesión ordinaria.

En el mismo, se establecía la designación de cargos por razones de urgencia en el marco de los contratos programas (Art. 1) cubiertos por el término previsto –salvo aquellos casos que exijan un nuevo nombramiento-(art.2). Se especificaba también que, en caso de consolidarse el programa, todos los docentes designados bajo esta modalidad deberían someterse a Concurso Público y Abierto de Títulos, Antecedentes y Oposición (Art.3). Los cargos de Interinato (Art.4) exijan tareas de docencia, investigación y extensión (art.5), cuyas tareas debían ser desarrolladas en el ámbito geográfico de la sede de referencia (Art. 6).

⁵⁷ Se entiende por Contrato Programa, el “procedimiento de asignación de fondos del Estado a las universidades,(...). Para la institución de educación superior, es una oportunidad de establecer prioridades en función de la definición de planes estratégicos, y para el Estado implica la introducción de un nuevo modo de pilotaje de la política de educación superior, apoyado en la autonomía y la responsabilidad de cada establecimiento. El contrato, que sella el acuerdo entre la institución y el Estado, permite situar esta relación en un marco plurianual, favoreciendo la definición de políticas de mediano plazo y orientando las decisiones anuales de la administración estatal” (Fanell, 2006:25).

⁵⁸ Las Resoluciones nombradas Refieren al Expte. F200-3391/2015, donde el entonces Decano de la FCA, Ing. Mario Bonillo, indica la designación de docentes del primer año de las distintas carreras, dado la reapertura de la sede.

Para el caso de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, se indica como referencia la Res. F.H.C.A. N° 104/15 en alusión al Expte. F N° 9365/15 de propuesta a la designación de docentes por Razones de Urgencia para la cobertura de cargos de primer año de las dos carreras que funcionarían en San Pedro. Sumado a ello, la Res. F.H.C.A. N° 615/15 aprueba el procedimiento para la designación por razones de urgencia para cubrir cargos docentes en la sede San Pedro. Con indicaciones similares respecto al tipo de cargo, extensión y funciones del mismo.

Sumado a esto, se identifican líneas de acción prioritarias, de las que se desprenden espacios como el Área de Ambientación y Orientación Estudiantil con el acompañamiento de pares y académicos a los/as estudiantes ingresantes bajo un sistema de tutorías; Programa de Investigación y centro de desarrollo profesional en Ciencia, Educación y Cultura para el desarrollo y promoción de la investigación científica local⁵⁹, Res. 538/16, una unidad de investigación propia de la sede creada durante el 2019 Unidad de Investigación en Antropología de la Educación y la Salud (UIAES).

UNJu-San Pedro y la ampliación de posibilidades para la continuidad de las trayectorias. De textos y contextos.

Los cambios sociales y culturales, así como las transformaciones de las trayectorias académicas, plantean grandes desafíos educacionales que interpelan las prácticas institucionales. Esta mirada implica y propone una revisión epistemológica y metodológica profunda en la interpretación del objeto de conocimiento. Reconocer las instituciones educativas atravesadas por procesos socioculturales, económicos, políticos, que posibilitan la comprensión de los procesos de expansión académica.

En momentos de transición, a los que refiere la apertura de la sede de expansión académica San Pedro en abril del 2015, y en una coyuntura en la que algunos líderes –años después–

⁵⁹ Res. 538/16: Con fecha de 11 de abril del 2016, en consideración al EXPTE. S-473/16, se constituye la Unidad de Investigación en la sede San Pedro, cuyo objetivo principal se indica como “producir conocimiento científico que pueda ser utilizado y evaluado por docente, estudiantes y egresados de las diferentes carreras y demás actores sociales, institucionales, gobiernos locales, regionales e internacionales”. En tal Resolución, se designa a la Dra. Nilda Dora Vignale como referente, con carácter ad-honorem.

referían al hecho de “caer en la escuela pública”, algo estaba aconteciendo en la provincia de Jujuy. Entre las lecturas existentes de los/as egresados/as de la sede San Pedro, algunas expresiones indicarían que, hablar de Universidad y procesos de expansión, es precisamente, hablar de política y de derecho.

Hay personas que dejan huellas imborrables en nuestras vidas. Miriam Sofan, representa ello y mucho más en la mía. Sin duda alguna, cualquier persona que haya tenido el placer y la dicha de conocerla, sabrá entender mi reconocimiento. Sin embargo, lo que no muchos conocen es que se trata también de una pieza clave en la construcción del proyecto de creación de la sede San Pedro-UNJu, en su entonces función de Coordinadora General de Asuntos Académicos de la Universidad Nacional de Jujuy. Una vez abierta la sede, y en los meses iniciales que implicaron organización espacial, gestión de recursos, se desempeñó como Coordinadora general de la sede, a los efectos de proceder en su implementación, por designación del propio Rector. Cargo que desempeñó por el lapso de un año y medio.

En el relato sostenido, durante una entrevista realizada en el marco de esta tesis, sobresale la idea de que la sede “se injerta” en un contexto como el de San Pedro, con el antecedente de la existencia de una sede universitaria en esa localidad, años atrás. Sugiere el análisis sobre el proceso, en que la sede se va instaurando como bien cultural de esta localidad.

El proyecto se construyó por voluntad y decisión política, sobre la base de acuerdos y consensos, por el trabajo de sus referentes políticos y egresados/as universitarios/as. Se fue consolidando desde el asesoramiento de los equipos de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), sobre normativas y requerimientos formales para su concreción. Documentos que legitimaron y dieron el marco a este proceso de escritura y gestión iniciado formalmente, en el año 2014. Así, se irían conformando diferentes borradores que, definirían luego el estilo del propio proyecto.

En el relato de Miriam, como parte importante de esta historia y de la escritura del proyecto, se destacan algunas fuertes influencias en los idearios que se fueron plasmando en el documento: a) experiencias de Universidades nacionales y extranjeras que desarrollaban hace años, propuestas de sedes académicas bajo la modalidad de contratos programas; b) vinculaciones con Universidades que sostenían una perspectiva orientada a la apertura de las instituciones académicas, hacia la sociedad, desde donde se gestó una idea fuerte, sobre que

la educación no sólo es académica, sino y por sobre todo, es social⁶⁰; c) formación y trayectorias profesionales de los/as protagonistas de su creación y concreción; d) el momento socio histórico, propicio para avanzar en la escritura y ejecución de un proyecto de esta envergadura; e) gestión universitaria local, sostenida sobre tendencias educativas y políticas de educación superior nacionales, como las más relevantes. En tal sentido, la entrevistada, refiere a que la intención de gestar ese proyecto inicial de expansión académica, pretendía marcar el camino para luego sostener la conformación y apertura de otras sedes universitarias, una por cada región, respetando las lógicas culturales de cada región de la provincia. El panorama local y nacional, posibilitaban sostener tal pretensión.

Así como subyacen historias de vida, formativas y profesionales de la entrevistada, se sostiene que el punto de partida, en la conformación del proyecto, fue anterior a la explicitación y formalización de tal interés. Requiere pensar en todas esas historias personales y colectivas, los ámbitos académicos o políticos transitados, que dieron forma al escrito y, que luego modelaron su aplicación. En el análisis efectuado en la estación 4 sobre la Universidad y la historia de la UNJu y las discusiones que serán presentadas más adelante en esta quinta estación, prevalece el análisis de la institución universitaria conformada por sujetos y su apropiación material y simbólica de la Universidad, por sobre la idea de la academia como un ente ajeno a procesos históricos y culturales de sus propios actores. En otras palabras, el momento en donde el rector de la Universidad junto con su equipo de gestión, solicita que se abra la sede San Pedro, no fue el punto de partida de la conformación del proyecto. Los idearios y principios del mismo, fueron consecuentes con un trayecto vital, formativo y profesional de todos los actores implicados, en un contexto y momento histórico, oportuno.

⁶⁰ Sobre la experiencia en la Universidad de las Islas Baleares (UIB) de España, la entrevistada refiere que, en esa Universidad se hablaba en catalán, dado que durante en la época de Franco (dictadura entre 1939 y 1975) se prohibió hablar en este idioma, y en ese entonces, todo el pueblo debió aprender castellano. Una vez derrocado el gobierno de Franco, se retomaron prácticas culturales como el idioma con el que se comunicaban y con ella, la transmisión de su cultura. En la época donde se narra la experiencia de Miriam, esta Universidad contaba con una materia que se reproducía en todas las carreras: Filología catalana, para la enseñanza del idioma. Se destaca, en este sentido, lo social, dado que se asumía como institución vinculada a la cultura de su pueblo, clave en su estructuración y desarrollo histórico y social. Reconociendo así, el valor de los diferentes saberes y prácticas.

Tomando como referencia la perspectiva de Stephen Ball, quien realizó valiosos aportes al campo de las políticas educativas ya desde los años 80, se evidencia otro elemento de análisis. Las políticas en acción –en este caso la política universitaria de expansión académica- y, la importancia del contexto para comprender precisamente los procesos de traducción y recontextualización de las mismas (Bernstein, 1985). Indica Avelar (2016), como parte de sus consideraciones sobre la propuesta de Ball, “hablamos de los contextos de la política: el contexto de influencia, el contexto de producción del texto y el contexto de la práctica (...) lleva la atención a la forma en que las políticas son algo diferente en esos diferentes contextos” (p. 6).

Su propuesta de cómo investigar las políticas educativas no como modelo estático sino abierto, conlleva el asumir una perspectiva teórica pluralista y política crítica desde donde efectúa su análisis. ¿Esto qué implica? pensar en principio que, la construcción de estos procesos se enmarca en un mundo contemporáneo globalizado, donde se evidencian mutaciones socio culturales. Las dinámicas poblacionales, económicas, sociales, culturales de nuestra provincia, no escapan a ello.

Para llegar a entender las dinámicas de los procesos políticos, debe integrarse al análisis, los actores que intervienen ¿Qué actores pueden reconocerse a nivel regional y local, con mayor o menor fuerza y capacidad de hacer oír su voz? Concretamente en materia de educación y, educación superior ¿qué actores entran en juego? Según esta perspectiva, podrían indicarse organizaciones internacionales, instituciones religiosas, industrias, referentes políticos, profesionales universitarios, equipos de gestión de los diferentes ministerios nacionales y provinciales, colectivos docentes, entre otros. Los actores portan en su propia historia, sus prenociones en la interpretación que realizan, que también van mutando. Esto explica precisamente porqué, aspectos relacionados con una política se modifican cuando cambian los actores involucrados, los contextos, las dinámicas sociales, como lo es San Pedro y su sede universitaria. Algunos cambios parecieran casi imperceptibles, otros no.

Desde reflexiones provisorias sobre los efectos de las políticas educativas, más allá de pensar la materialidad de las mismas, quizás un análisis más oportuno sería el pensar en qué medida estas políticas se acercan a valores que Ball define básicamente como justicia social y libertades individuales ¿Se ha encaminado acaso, esta política universitaria, en tal dirección? ¿Se han evidenciado procesos de consensos, crisis, resistencias en este sentido? ¿Qué interpretaciones se efectuaron sobre el proyecto inicial? ¿se distinguen variantes en sus

múltiples traducciones, hacia la práctica? ¿Ha logrado alcanzar parte o totalidad de sus propósitos y metas iniciales? ¿Desde qué lugar podría efectuarse tal valoración? Esta tesis, al colocar el foco en las trayectorias académicas de los/as egresados/as universitarios/as, orientará algunas respuestas, en relación al sentido que éstos/as le atribuyen, desde sus experiencias en la sede. Avanzaré sobre esto en el siguiente punto de análisis.

Debates en torno a las trayectorias académicas

La Educación Superior en América Latina “desde sus comienzos y a lo largo del Siglo XX [...] ha crecido sostenidamente, con períodos de mayor expansión y fortalecimiento y otros de menor, dependiendo de su contexto histórico, pero siempre constante” (Fernández Lamarra, 2003: 28). Se ha caracterizado a esta última etapa por experimentar un crecimiento muy significativo de las tasas brutas de escolarización superior que son de las más elevadas en América Latina. Esta tendencia, implica transformaciones en la composición social y en el perfil del estudiantado (Ezcurra, 2011).

En el caso de Argentina, dicha heterogeneidad, se ve plasmada en ofertas formativas de instituciones de educación superior universitarias y no universitarias. A nivel universitario, se distinguen opciones públicas, privadas; modalidades presenciales, mixtas o a distancia; como las más relevantes.

Durante los últimos años, con el objetivo de expandir su oferta académica de grado y posgrado, las universidades iniciaron procesos de crecimiento estratégico para funcionar por fuera de sus localizaciones originales. Estas iniciativas resultaron en la apertura de sedes, subsedes y extensiones áulicas.

La modalidad de expansión se define por el dictado de partes de una carrera o la totalidad de ella en una localidad distinta a las sedes (ciudades) donde se implementan esas carreras según las normas de su creación (Araujo, 2014), y configuran, nuevos sistemas de educación universitarias originados por la propia dinámica interna antes que por políticas macro educativas.

Con la sanción de la Ley de Financiamiento Educativo (2005) y, sobre todo, de la Ley de Educación Nacional (2006) que establece la obligatoriedad, se inicia una expansión de la

matrícula secundaria que resulta en un incremento potencialmente significativo para el crecimiento de la matrícula universitaria. Este panorama brinda un fundamento justificativo que respalda, la expansión universitaria por apertura de sedes, caracterizada por la cercanía territorial de la carrera a muchas familias que se ven beneficiadas al disminuir sus gastos en traslados y residencia para poder cursar estudios universitarios.

Así también, para aquellas personas con una edad avanzada respecto del promedio de los estudiantes universitarios, quienes obtienen una nueva oportunidad para el cursado de estudios superiores. En tal sentido, Fernández Lamarra (2009) explicita la dificultad de pensar en una universidad que responda a los desafíos que presenta actualmente la sociedad del conocimiento sin replantearse y diseñar propuestas innovadoras acordes a los nuevos escenarios regionales.

Antecedentes internacionales (UNESCO, 2009) y nacionales, posibilitan que en 2009 se firme la Resolución N° 299 que aprueba el Programa de Diagnóstico y Evaluación de la Expansión de la Educación Superior que se desarrollará en la Secretaría de Políticas Universitarias y convoca la participación del Sistema de Educación Superior en los espacios orgánicos de los siete Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior (CPRES).

Los objetivos del Programa, que se propone como un espacio preliminar para la construcción de una política pública participativa, son de participación, planificación y promoción de la expansión según se observa. Con la participación protagónica de las universidades a través del aporte de financiamiento y el aprovechamiento de las capacidades ya existentes en las instituciones, se propone también beneficiar la capacidad asociativa y de articulación, encauzándola, e incorporar los nuevos desarrollos pedagógicos y técnicos que ofrecen las nuevas tecnologías.

Desde una perspectiva histórica, Carlos Pérez Rasetti, (2014), realiza un recorrido del proceso de expansión de la educación universitaria en la Argentina desde el año de la recuperación del sistema democrático. En este marco, la Universidad Nacional de Jujuy se posiciona como un valioso arquetipo, a la vez que muestra un crecimiento sostenido atendiendo a las necesidades de formación de recursos humanos competentes, para contribuir con el desarrollo local y las necesidades de la comunidad.

La decisión política que dio origen a los procesos de expansión universitaria de la última década fue el Programa de Expansión de la Educación Superior. Pérez Rasetti y Araujo (2010), sostienen que “...por iniciativa del Ministerio de Educación, durante el año 2009 se presentó el Programa de Expansión de la Educación Superior con la finalidad de incrementar las oportunidades de acceso a la educación superior extendiendo la cobertura territorial preservando la calidad y la pertinencia de las ofertas educativas” (p. 1).

Con base en esta iniciativa, las universidades iniciaron procesos de creación y puesta en funcionamiento de sedes y sub sedes, a fin de poder expandir su presencia territorial en búsqueda de mayor matrícula incrementando las posibilidades a sectores tradicionalmente excluidos del derecho al acceso a la educación.

Sobre la creación de la Universidad Nacional de Jujuy, Lagos, sostiene que el período que se extiende entre los años 1972 y 1976 marca la creación y los primeros pasos de su construcción. Primeramente, como Universidad Provincial (entre 1972 y 1973) y luego como universidad nacional, a partir de 1974 hasta la fecha (Lagos, 2015). La apertura de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHyCS) es la más nueva; hoy se conforman y proyectan nuevas instituciones dependientes de la Universidad, tal como se anuncia con la creación de la Escuela de leyes y la Escuela de salud. En el contexto de la FHyCS, se concreta la creación de la carrera Licenciatura en Educación para la Salud en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales sede central San Salvador de Jujuy durante la década de los ‘90 y el inicio de su cursada en la expansión universitaria San Pedro en el transcurso del 2015.

Pensar estos recorridos, implica para quien escribe, la necesidad de remitirse a las trayectorias académicas de sus estudiantes y egresados/as. las mismas significan caminos trazos atravesados por múltiples dimensiones que hacen a la complejidad de pensar trayectorias reales. En nuestro país, los estudios sobre trayectorias comienzan a integrar la agenda de las instituciones de educación superior a partir de la década del ‘90, en el intento de identificar y analizar las diferentes problemáticas a las que se enfrentan los estudiantes a lo largo de su vida académica, como así también identificar fortalezas y debilidades a nivel institucional, capaces de sustentar decisiones superadoras (Zandomeni, Canale, 2010: 60).

Al hablar de trayectoria se hace referencia a un recorrido, un camino en construcción permanente. Nicastro (2012) indica, respecto a lo señalado por Ardoino (2005) que, “va

mucho más allá de la idea de algo que se modeliza, que se puede anticipar en su totalidad o que se lleva a cabo mecánicamente respondiendo sólo a algunas pautas o regulaciones. No es un protocolo que se sigue, sino un itinerario en situación” (Nicastro, 2012: 23). Este, según expresa Altamira Rodríguez, se construye en situación de acompañamiento. Superando así, constructos teóricos que la sitúan como aspectos cuantificables del comportamiento de los estudiantes (Altamira Rodríguez, 1997).

Flavia Terigi (2007) al proponer el análisis entre trayectorias reales y trayectorias teóricas, invita a pensar diversidad de historias y experiencias familiares, estructurales, socioeconómicas, culturales y formativos; e incluso las propuestas institucionales disponibles. Implica pensar en temporalidad de las experiencias vividas, historias de ingreso, permanencia y de graduación, para el caso de este grupo de egresados/as.

Por su parte, Sandra Carli (2012) distingue las trayectorias en nivel superior de los niveles de educación obligatoria. Algunas distinciones, las sugiere Terigi, en razón de que las primeras están vinculadas con trayectorias reales, que no se encuentran estructuradas por ciclos, niveles, la obligatoriedad y la gradualidad de años (Terigi, 2007). Por el contrario, un paso por el nivel superior de modo heterogéneo, con trayectos diversos, en donde se construyen diferentes sentidos, conforme a cada sujeto y contexto (Zandomeni, De Decoud, 2010).

Entre los antecedentes, existen investigaciones que pretenden abordar una mirada interesada por las posibilidades de acceso a la educación superior. Puede mencionarse una investigación de Perú, sobre expansión y diversificación de la educación superior, en relación a la desigualdad y segregación (Benavides et al., 2015). En ella, los autores realizan una investigación partiendo del análisis de la evolución de la educación superior universitaria en toda la región, con el foco puesto en las posibilidades de acceso que tienen los ciudadanos. Sostienen que la expansión del acceso a la Educación Superior no se produjo de manera igualitaria, pues el origen social de los estudiantes siguió siendo determinante en el ingreso, además de que el origen sociocultural determina el tipo de institución y carrera que los estudiantes escogen.

A nivel nacional, una de las investigaciones que toma como eje de análisis la deserción y permanencia de ingresantes en el nivel superior, es aquella que estudia instituciones de formación docente de Río Cuarto (Elisondo et al., 2010). Focalizan la investigación en las

perspectivas de los estudiantes acerca de los cambios y las propuestas institucionales que son necesarias para favorecer la permanencia. Metodológicamente, el estudio fue planteado de modo descriptivo, combinando instrumentos de recolección y análisis cuantitativos y cualitativos. Entre sus conclusiones, proponen que en los procesos de permanencia deserción se ponen en juego múltiples condiciones subjetivas, institucionales y contextuales, que interactúan de manera compleja y en diferentes niveles.

Como parte de la producción uruguaya, puedo remitirme a un estudio sobre determinantes de deserción y culminación de las trayectorias estudiantiles (Arim y Katzkowicz, 2014). Analiza los factores que pueden influir en las tasas de abandono y en la culminación de la carrera de grado en estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración de la Universidad de la República, en Uruguay, en el período 2002-2014. Los autores concluyen que, características socioeconómicas del hogar, como el clima educativo y la ocupación del padre, son factores que pueden incidir en la deserción estudiantil y en su contracara, la culminación del ciclo correspondiente.

De la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - sede académica argentina, cabe mencionar una investigación respecto a trayectorias universitarias de estudiantes considerados en situación de vulnerabilidad social (Cerezo, 2015). Esta, parte del propósito de indagar acerca de las trayectorias universitarias de jóvenes en riesgo de vulnerabilidad residentes en el Gran Buenos Aires en instituciones públicas de gestión estatal del nivel de enseñanza superior universitario.

Desde un punto de vista diferente, se encuentra la investigación sobre trayectorias estudiantiles de estudiantes de la Universidad Nacional de La Plata (Ros et al., 2017); quienes recopilan experiencias de trabajo enmarcadas en el mismo programa de acompañamiento que la referencia anterior. Se propuso un ejercicio de comprensión y reflexión acerca de cómo grupos de estudiantes construyen sus trayectorias en la universidad; donde según sus planteos, las experiencias estudiantiles ponen en juego las trayectorias educativas y de vida. Las conclusiones evidencian como dimensiones críticas la condición de homogeneidad de las estrategias pedagógicas, los ordenamientos, selecciones, jerarquías y relaciones de los saberes que conforman el currículo y las prácticas de evaluación y acreditación de los aprendizajes.

Por último, una investigación que focaliza la dimensión personal de la trayectoria estudiantil (Guevara y Belelli, 2011), del Instituto de Investigaciones Socioeconómicas de la Facultad de Ciencias Sociales perteneciente a la Universidad Nacional de San Juan. Se plantea entre sus objetivos identificar componentes y rasgos en los modos de transitar el recorrido académico, indagar sobre intereses, dificultades y facilidades vivenciados en las experiencias universitarias, así como reconocer ritmos, discontinuidades, regularidades en el rendimiento académico del alumno. Concluyen que la experiencia del tiempo y la definición de una trayectoria académica personal, se imbrican con los diversos circuitos que circunscriben los planes de estudio.

Es en ese entramado que evidencian tanto las investigaciones citadas, como las experiencias académicas del grupo de egresados/as entrevistados/as que se construyen nuevos sentidos sobre la Universidad, sobre el ser universitario y transitar la vida universitaria. Se recorren procesos instituyentes en la instauración de un nuevo espacio con alto contenido simbólico y, de lo que significa para este contexto y colectivo en particular, ser estudiante o egresado/a universitario/a de una sede de expansión académica, como lo es San Pedro. Se construyen subjetividades no siempre permeables o coincidentes con las expectativas de inicio, los trayectos preconfigurados que definen los planes de estudio y los tiempos curriculares.

“Que la sede tenga continuidad, fue algo sumamente valioso. Hay cosas que cambian al tener una sede en la universidad y que sea en nuestra localidad, implica que habrán más profesionalidades formados aquí”. (E4)

“Estaba bueno pensar en estas personas que de algún modo querían seguir adelante, progresar y buscar la forma de seguir progresando, lo que ellas querían y la sede de algún modo eso nos pudo posibilitar”. (E6)

El proceso de expansión masiva de la Universidad Nacional de Jujuy en la última década, se inicia en el año 2015 con el surgimiento de la sede universitaria en San Pedro de Jujuy. Luego de este hito que marca el inicio de la efectivización de políticas de expansión territorial, se inauguraron nuevos espacios universitarios en localidades como Tilcara, Humahuaca, La Quiaca, Caimancito, El Carmen y Libertador General San Martín; algunos bajo la modalidad de sede de expansión académica o extensión áulica. Todas ellas con ofertas diversificadas de carreras que mantenían la pretensión de dar respuesta a áreas vacantes de conocimiento que sean relevantes para los distintos contextos.

Estas decisiones son posibles desde la concepción de un rol democratizador de la universidad, sin el cual, la igualdad y la equidad no puede ser posible. En expresiones de Carli, "...si la universidad era inseparable de la idea de democracia y de democratización del saber, se dirime hoy entre ser pensada como una organización social en la que prime el sentido instrumental o como una institución social que aspira a la universalidad" (Carli, 2014: 16).

Si bien esta tesis, contempla las dimensiones sobre inclusión y equidad, no es su pretensión profundizar sobre ello. Busca más bien, focalizar la mirada en el encuentro del estudiante con la Universidad y lo que ello conlleva, desarrollando esbozos reflexivos desde la comprensión de la complejidad que no sólo la enmarca, sino que la atraviesa desde distintos puntos.

La creación de las sedes universitarias representa potenciar las oportunidades de ingreso y permanencia en carreras universitarias. Además, representa incluso algo mucho más importante para algunos de ellos y ellas: la única posibilidad de ser estudiantes universitarios, y el sentido adjudicado a esto. Sin la apertura de las sedes, muchos de la hoy primera generación de universitarios no habrían logrado acceder. Cuando se habla de acceso no se restringe al "llegar a un lugar", por el contrario, se implica en un entramado simbólico de ser-estar-pertenecer-sentir-vivir la Universidad.

Desde la experiencia de investigación que ha implicado esta tesis, he identificado en los relatos de los/las estudiantes y recientes egresados/as, una serie de dificultades vivenciadas a lo largo de sus cursadas, y que, en muchos casos, han sido obstáculos (de orden económico, acceso territorial, administrativos y culturales)⁶¹. Algunas de ellas son significadas como dificultades de acceso a carreras de nivel superior universitario. Otras, relacionadas a la posibilidad de permanencia, respecto a la cursada de la carrera escogida. En uno y otro caso, distinguen los obstáculos presentados para ingresar y sostenerse en carreras tradicionalmente concentradas en la ciudad de San Salvador de Jujuy – algunos/as entrevistados/as manifiestan experiencias previas a la creación de la sede, en el acceso a instituciones universitarias-, de aquellas vivencias en la sede, que han condicionado sus recorridos.

⁶¹ Sobre dificultades, se profundizará en la estación 9

En la próxima estación, me referiré a algunos aspectos que describen precisamente, el recorrido educativo, previo al ingreso a la sede universitaria en San Pedro. Pretende, dar fuerza al planteo indicado en la actual estación, en consideración de que los trayectos académicos deben ser analizados, como parte de un recorrido aún mayor.

ESTACIÓN 6: Aspectos contextuales del trayecto escolar previo

ESTACIÓN 6: Aspectos contextuales del trayecto escolar previo

El camino es el que nos enseña la mejor forma de llegar

y nos enriquece mientras lo estamos cruzando.

Coelho, P. (1987) El peregrino de Compostela

Durante trece, de mis primeros diecisiete años de vida, he asistido a la escuela pública. Experimenté ocho años el tránsito por la escuela primaria, sus aulas y patios, el portón de ingreso que permanecía cerrado en el horario de clases, símbolos patrios, sus docentes y equipos directivos, rituales y normas. Conformé mi identidad estudiantil, con influencia de una identidad institucional, ubicada a dos cuadras de mi hogar. Formaba parte del paisaje captado en cualquier postal de la ciudad siderúrgica. De fondo, la fábrica Altos Hornos Zapla. La misma imagen que visualizaba desde la ventana delantera de casa.

A diario, recorría esas dos cuadras, junto a dos hermanos y tres hermanas, que asistieron a la misma escuela, por un motivo común: era el establecimiento más cercano y, al ser seis hermanos escolarizados, mi padre y madre pagaban un único monto a la cooperadora escolar. Fue el mismo criterio empleado, para asistir luego, a la escuela secundaria. Cinco años más, cursando mis estudios, en una escuela pública de nivel medio. De la entonces casa familiar, hasta esta nueva institución, me separaban tres cuadras y un puente. Atravesé ese puente como mínimo, diez veces por semana, de ida y vuelta, durante mi paso por el nivel. Desde allí, visualizaba el mismo paisaje. Se convirtió durante ese tiempo, en parte de mi cotidianidad.

En esta estación, presentaré los argumentos por los cuales se sostiene las trayectorias académicas, como parte de un proceso dinámico y activo. Recorreré también, caminos heterogéneos de cada experiencia formativa del grupo de entrevistados/as. Caminos, con los que el/a lector/a podrá sentirse identificado y al mismo tiempo, reconocerse desde su singularidad.

Está organizado en una primera mirada sobre los sujetos, la institución de referencia y el contexto actual en la que se enmarca la sede universitaria. Luego, expresa la marcada variedad de experiencias educativas precedentes a su paso por la sede académica. Esto, conlleva una valoración del recorrido educativo previo en tanto aquellas dimensiones

obstaculizadoras del trayecto formativo previo, como de las experiencias significativas vinculadas al acceso al nivel superior.

De sujetos, instituciones y contextos

En las sociedades modernas, continuamente surgen nuevas instituciones; crecen las ya existentes, otras son modificadas o son reemplazadas. Los sujetos pertenecientes a ellas, se vinculan y desenvuelven desde su nacimiento. Estas instituciones se encuentran en permanente cambio y transforman sus funciones y configuraciones en cada momento histórico, formando subjetividades. Brioli, expresa que “la constitución de la subjetividad implica que el sujeto posee herramientas que le permiten reorganizar sus representaciones acerca de sí mismo, de los otros y de su lugar en la sociedad (...) La subjetividad desde lo social se construye y deconstruye permanentemente, moldea nuestros cuerpos, mentes y relaciones sociales” (Brioli, 2007: 82-83). En ese sentido, los sujetos producen y, a su vez, son producidos, por las instituciones. Se desenvuelven y construyen sus proyectos dentro de ellas, elaborando conocimientos y experiencias que le serán de importancia en cada instancia y situación que atraviesan.

¿Cómo vincular ello con el tema de investigación al que alude este trabajo? Puesto que según Berger y Luckman “cuando el individuo reflexiona sobre los momentos sucesivos de su experiencia, tiende a encajar sus significados dentro de una estructura biográfica coherente” (Berger, Luckman, 1972: 87). Esta red de significados es creada por instituciones y el contexto en que se encuentran. Le brindan a cada sujeto todo lo necesario para su desarrollo y comunicación en comunidad. Pensar la institución Universidad conllevaría en tal sentido, analizar sus dimensiones particulares que enmarcan la experiencia en un contexto como lo es la localidad de San Pedro, su población, su cultura e idiosincrasia, sus historias e identidad.

En tal sentido, Fernández (1994) podría agregar, sustentando el planteo de una cultura institucional propia a la sede de expansión universitaria, que

la cultura institucional integra, en un conjunto significativo, un lenguaje, una serie de modalidades valoradas para hacer las cosas y relacionarse, un modo particular de enfrentar dificultades, de controlar las situaciones y resolverlas y,

por último, un conjunto de expectativas respecto del comportamiento considerado aceptable. Todo esto acompañado de concepciones y representaciones que legitiman el estilo y la producción institucional.

(p. 206).

Cada sociedad transmite, por medio de sus instituciones, conocimiento para su propio desarrollo. Sin embargo, en un tiempo histórico como el que vivimos, signado por la globalización, el avance del capitalismo y la negación de formas alternativas de solidaridad, producen y reproducen valores contrapuestos. Esto implica que muchos de los valores que consideramos como deseables, pueden ser desalentados. Briuoli (2007) lo explica de esta manera “La competencia descarnada por alcanzar mejores posicionamientos sociales y laborales provoca un decaimiento de los lazos solidarios, una ética individualista y características narcisistas en los sujetos” (p. 84).

Para mantener atención a estas situaciones es necesario considerar a la sociedad como una realidad objetiva, en la cual existen lo que Berger y Luckman (1972) identifican como universos simbólicos, desde donde “se concibe como la matriz de todos los significados objetivados socialmente y subjetivamente reales; toda la sociedad histórica y la biografía de un individuo se ven como hechos que ocurren dentro de ese universo” (Berger, Luckman, 1972, pp. 124-125). Focalizando dicha expresión a la experiencia como estudiante universitario/a.

Podría referirse así, que toda investigación que contemple sujeto-institución-contexto debe ser capaz de develar y exponer el universo simbólico dentro del cual se enmarca, para poder construir un conocimiento pertinente y acertado. El cual permita nuevos abordajes a problemas, nuevas categorías teóricas con las cuales interpretar la realidad.

Un estudio sobre trayectorias académicas de los sujetos nunca será completo si no se posee un conocimiento de la trayectoria previa, que permita comprender dichas trayectorias como continuidad de experiencias y sus significaciones. Terigi (2007) diferencia claramente entre trayectorias teóricas y trayectorias reales. Dice sobre ello que “...las trayectorias teóricas expresan itinerarios en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar” (p. 2). Las trayectorias reales muestran las formas o los modos en que transitan los estudiantes.

Es posible detectar “...itinerarios frecuentes o más probables, coincidentes con las trayectorias teóricas...” pero “...gran parte de los niños y jóvenes transitan su escolarización de modos heterogéneos, variables y contingentes” (Terigi, 2007: 4). Como puede identificarse en los relatos de los/as egresados/as, se expresan disímiles itinerarios que se manifiestan en el tránsito desde los niveles primarios, medios y vivencias en la continuidad de los mismos. Ninguna de ellas es igual a la otra, incluso en aquellos que han transitado las mismas instituciones educativas y con edades similares. Cada experiencia y cada interpretación de la misma es variada.

Heterogeneidad de la experiencia educativa precedente

Los/as entrevistados/as realizan una valoración de sus trayectorias previas, en donde revelan trayectorias signadas por irregularidades propias de las dificultades que cada sujeto afronta a lo largo de su vida; desencadenando en situaciones de repitencia, ausentismo y abandono transitorio. Incluso con estudios de nivel superior incompletos o interrumpidos por dificultades económicas o el tiempo destinado al trabajo que se caracteriza por ser informal, situaciones vinculadas a la salud de cada sujeto, responsabilidades familiares, entre las más resonantes.

No obstante, estas trayectorias interrumpidas no los/as han desalentado a proseguir, manifestando una carga positiva a la imagen de la formación en el proyecto de vida de cada uno. Esto se debe al imaginario que se tiene de la función de la escuela en la progresión social. Al decir de Schlemenson,(1998) “se observa una valoración positiva acerca de la función que cumple la escuela asociada a la idea de progreso individual, esto es, la educación como socialización y promoción social... como el lugar de la adquisición del saber social” (p. 12).

Además, la escuela es una institución de la sociedad. Como se explicó anteriormente, ésta crea una red de significados que le permiten a los sujetos su desarrollo en la convivencia social. En ese sentido Sassi y Stasevicius (2006) sostienen que, “la institución escuela viene, entonces, a cumplir una doble finalidad: una individual en cuanto a la producción de una subjetividad determinada, la del ciudadano, signada por el discurso de la igualdad, y otra social, en tanto constructora de un orden social” (p. 2).

Por supuesto, los/as entrevistados/as revelan muchas situaciones en las que la interrupción de sus trayectorias obedecía a obstáculos exógenos, como así de recurrencia menor, la responsabilidad de una escuela que funciona con lógicas excluyentes contradictorias con el ideal de igualdad. Así, “la escuela pública de la modernidad postuló el principio de igualdad, pero, en la actualidad, este principio aparece cuestionado en su funcionalidad para generar prácticas con sentido” (Sassi, V., Stasevicius, M., 2006: 3).

Las escuelas primarias que se nombran como transitadas, se encuentran ubicadas en la localidad de San Pedro. Entre aquellos establecimientos de nivel medio que se mencionan en sus trayectos se encuentran instituciones escolares locales, salvo en un caso, que se refiere a una escuela situada en la ciudad de San Salvador de Jujuy.

De modo singular, una entrevistada que inició su cursada en la escuela Normal de San Pedro de Jujuy y que ante la eventualidad de repitencia y abandono, concluyó el nivel en un Instituto Provincial de Enseñanza Media de la ciudad de Córdoba.

Para hilvanar este punto, con lo desarrollado en la estación 2 de contextualización de la localidad de San Pedro, indicaré una serie de datos respecto al plano educativo del departamento San Pedro. En referencia a las instituciones de Educación obligatoria y no obligatoria, puede mencionarse la existencia de

- Escuelas de gestión estatal públicas y privadas de nivel inicial y primario

Escuela N 125 Zafra - Colegio Estatal Escuela Rural

Escuela N 139 Sgto. Juan Bautista Cabral - Escuela Estatal Escuela Rural

Escuela N 151 Serapio De Tezanos Pintos - Colegio Estatal Escuela Rural

Escuela N 156 Dr. Guillermo C. Paterson - Escuela Estatal Colegio Urbano

Escuela N 163 Dr. Gustavo Martínez Zuviria - Colegio Estatal Escuela Rural

Escuela N 2 Domingo Teófilo Pérez - Escuela Estatal Colegio Urbano

Escuela N 201 Salvador Canuto Martínez - Colegio Estatal Colegio Urbano

Escuela N 203 Su Santidad Juan XXIII - Escuela Estatal Colegio Urbano

Escuela N 212 San Francisco De Asís - Colegio Estatal Colegio Urbano

Escuela N 217 Aeronáutica Argentina - Escuela Estatal Colegio Urbano

Escuela N 221 Unión Latinoamericana - Colegio Estatal Colegio Urbano

Escuela N 229 Provincia de Entre Ríos - Escuela Estatal Colegio Urbano

Escuela N 230 Antártida Argentina - Colegio Estatal Escuela Rural

Escuela N 256 José Manuel Estrada - Escuela Estatal Escuela Rural

Escuela N 281 Provincia De Santiago Del Estero - Colegio Estatal Colegio Urbano

Escuela N 282 Tambor de Tacuarí - Escuela Estatal Escuela Rural

Escuela N 288 Dr. Jorge Cornejo Arias - Colegio Estatal Escuela Rural

Escuela N 293 Justo José de Urquiza - Escuela Estatal Escuela Rural

Escuela N 294 Patricias Argentinas - Colegio Estatal Escuela Rural

Escuela N 306 Domingo Faustino Sarmiento - Escuela Estatal Escuela Rural

Escuela N 313 Constancio C. Vigil - Colegio Estatal Escuela Rural

Escuela N 383 Fray Mamerto Esquiú - Escuela Estatal Escuela Rural

Escuela N 393 Tte. General Jorge E. Cáceres Monie - Colegio Estatal Colegio Urbano

Escuela N 4 Esteban H. Leach - Escuela Estatal Colegio Urbano

Escuela N 413 Dra. Alicia Moreau De Justo - Colegio Estatal Colegio Urbano

Escuela N 414 Adolfo Kapelusz - Escuela Estatal Colegio Urbano

Escuela N 443 Dr. Roberto Rubén Domínguez - Colegio Estatal Colegio Urbano

Escuela N 445 - Escuela Estatal Colegio Urbano

Escuela N 74 Islas Malvinas - Colegio Estatal Escuela Rural

Escuela N 82 República de Venezuela - Escuela Estatal Escuela Rural

Escuela N 87 Gabriela Mistral - Colegio Estatal Colegio Urbano

Escuela N 92 Padre Tarcisio Rubin - Escuela Estatal Escuela Rural

Escuela N 95 Almirante Guillermo Brown - Colegio Estatal Colegio Urbano

Escuela N 98 - Escuela Estatal Escuela Rural

Escuela Normal Superior Gral. José De San Martín - Colegio Estatal Colegio Urbano

Instituto Católico Privado Jesús Maestro - Escuela Privada Colegio Urbano

Instituto San Agustín - Colegio Privado Colegio Urbano

- Escuelas de gestión estatal públicas y privadas de nivel secundario:

Bachillerato Provincial N 11 Monseñor Sixto Villoldo - Colegio Estatal Colegio Urbano

Bachillerato Provincial N 4 Armada Argentina - Escuela Estatal Colegio Urbano

Colegio Secundario Provincia De Misiones - Colegio Estatal Colegio Urbano

Escuela Agro técnica N 4 De San Pedro De Jujuy - Escuela Estatal Escuela Rural

Escuela de Comercio Dr. José Ingenieros - Colegio Estatal Colegio Urbano

Escuela de Educación Técnica N 1 C. M. Álvarez Prado - Escuela Estatal Colegio Urbano

Escuela N 203 Su Santidad Juan XXIII - Colegio Estatal Colegio Urbano

Escuela N 281 Provincia De Santiago Del Estero - Escuela Estatal Colegio Urbano

Escuela Nac. De Educ. Técnica N 2 Dr. Horacio Guzmán - Colegio Estatal Colegio Urbano

Escuela Normal Superior Gral. Jose De San Martin - Escuela Estatal Colegio Urbano

Escuela Provincial De Comercio N 7 San Marcelino Champagnat - Colegio Estatal Colegio Urbano

Instituto Católico Privado Jesús Maestro - Escuela Privada Colegio Urbano

Instituto San Agustín - Colegio Privado Colegio Urbano

Centrando el foco en la oferta de formación superior, se registran 2 instituciones de educación superior no universitaria, que brindan las siguientes posibilidades de carreras, previas a la apertura de la sede universitaria y que aún continúan activas:

- Instituto de Formación Docente: IES N°9 Juana Azurduy
 - Profesorado de Educación Primaria
 - Profesorado de Educación Secundaria en Biología
 - Profesorado de Educación Secundaria en Física
 - Profesorado de Educación Secundaria en Geografía
 - Profesorado de Educación Secundaria en Matemática
 - Profesorado de Educación Secundaria en Química
 - Profesorado de Educación Inicial
 - Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura
 - Profesorado de Educación Secundaria en Psicología
 - Profesorado de Educación Secundaria en Tecnologías de la Información y la Comunicación
 - Profesorado de Educación Secundaria en Sociología
 - Profesorado de Inglés
 - Tecnicatura Superior en Trabajo Social
 - Tecnicatura Superior en Entrenamiento deportivo
 - Tecnicatura superior en Comercialización
 - Tecnicatura Superior en Higiene y Seguridad en el trabajo
 - Tecnicatura Superior en Química agroindustrial
 - Tecnicatura superior en Soporte de infraestructura en Tecnologías de la Información
 - Tecnicatura Superior en Gestión de los Recursos Hídricos con orientación en riego

Tecnicatura Superior en Comunicación Social con orientación al desarrollo local

- Instituto de Educación Superior N°7 Populorum Progressio In.Te.La
Profesora de Educación Secundaria en Historia
Tecnicatura Superior en Aplicaciones móviles
Profesorado de Educación Especial con orientación en sordos e hipoacúsicos

El costo económico para acceder a estas ofertas de formación oscila según la institución oferente. En el caso del IES N° 9, al tener dependencia del Ministerio de Educación provincial, sus carreras no son aranceladas. Por el contrario, el IES N° 7 de gestión privada confesional requieren pago de inscripción y cuotas mensuales. Del mismo modo, acceder a la oferta de instituciones como el Centro de Formación Profesional N° 1 o el Instituto Argentino de Formación y Capacitación para el Desarrollo, implican también, una relativa inversión económica. Según los/as entrevistados/as de este estudio, la opción de cursar carreras locales no universitarias se ha encontrado influenciada, por restricciones económicas y geográficas, para acceder a carreras universitarias de interés centralizadas en la ciudad cabecera de la provincia, o carreras en funcionamiento en universidades públicas de otras provincias o instituciones de educación superior universitarias de gestión privada locales. En la provincia de Jujuy, se cuenta con la presencia de dos universidades privadas de alta incidencia: Universidad Católica de Santiago del Estero delegación Jujuy, Universidad Católica de Salta. Asimismo instituciones que ofrecen carreras presenciales, virtuales o semi presenciales, con costo de inscripción y cursada mensual.

En relación a ello, mencionan los/as entrevistados, trayectos educativos continuados y concluidos por el nivel superior en carreras como: Tecnicatura en Esterilización correspondiente a la sede central del Populorum Progressio de San Salvador de Jujuy, y Analista Programador cursado en un Instituto privado San Pedro de Jujuy. Por el contrario, trayectos devenidos en sucesos de abandono por carreras como:

- Enfermería profesional en el Hospital Guillermo Paterson – San Pedro de Jujuy;
- Contador Público Nacional en la F. C. E. – San Salvador de Jujuy;
- Contador Público en Institución privada adventista - Entre Ríos;
- Lic. en Nutrición de la UNAS,
- Prof. de Física y Química del I.E.S. N° 9 – San Pedro de Jujuy;

- Ayudante de farmacéutica en Instituto privado de San Pedro de Jujuy.

Valoración del recorrido educativo previo

La valoración de recorrido escolar previo es, en general, positiva. Los/as entrevistados/as rescatan no sólo los aprendizajes explicitados curricularmente, sino también competencias sociales y estrategias que utilizan para afrontar nuevos desafíos. Este tipo de aprendizajes se han definido como integrantes del currículum oculto dentro de las escuelas, pero también a muchos otros aprendizajes de carácter informal que les han permitido construir "...acceder a otros aprendizajes además de los formales, en espacios que promueven la producción creativa, la práctica deportiva, la acción solidaria, que enriquecen sus experiencias de aprendizaje y, con ellos, las posibilidades para su inclusión escolar" (Terigi, 2009:20).

"Lo pienso así porque desde la primaria...gran parte de la primaria... fui una excelente alumna. Recuerdo que en sexto grado...siempre fuimos muy carenciados en mi familia, muy mal económicamente... pero me decían que tenía posibilidades de recibir la bandera. Siempre me gustó participar mucho de las clases, mis recreos eran ir a la biblioteca y terminar las tareas que eran para la casa, leer...si nos dejaban para estudiar me idea era estudiar en las bibliotecas...me gustaba salir en los actos, leer las poesías" (E1)

"Yo estudié mi secundario en escuela de Comercio de San Pedro, y gracias a eso egresé con la orientación económica con un muy buen promedio, soy perito mercantil. Como tenía muy buenas notas y era bueno en eso, me inscribí y comencé a cursar en la Facultad de Ciencias Económicas." (E3)

"Bueno, yo cursé en la escuela Normal General de San Martín, de aquí en San Pedro, donde tengo mi familia. Me fue muy bien y terminé egresando de ahí en el 2009." (E6)

Aunque también reconocen instancias que asocian, inicialmente, con una valoración negativa en sus trayectos

“Dejé de estudiar y empecé a portarme re mal...me hice rebelde y repetí séptimo grado...y después cuando repetí no me gustó... no me gustó porque no quería repetir...” (E1)

“(...) en la secundaria solo estudiaba lo que me daban, como para aprobar...no me daban la posibilidad de explotar lo mejor de mí, ¡qué se yo!... fui abanderado en la secundaria porque estudiaba lo que me daban y sólo tenía que repetir y memorizar.” (E3)

“(...) en esa facultad sobrevivías sólo si estudiabas de memoria y respondías lo que los contadores querían escuchar”. (E3)

“Yo hice mi primaria en San Salvador. Mi nivel secundario también lo hice aquí, en San Salvador. Luego inicié una carrera. Logré llegar hasta tercer año de la carrera y no pude continuar...luego tuve que cambiarme de hábitat en San Pedro, por la salud de mi papá.”. (E2)

Dimensiones obstaculizadoras del trayecto educativo previo

Delegar el análisis de los factores obstaculizadores de las trayectorias escolares en la responsabilidad y compromiso personal, es mantener una mirada reducida y errada de la problemática en estudio. Sujetos sociales miembros de una realidad objetiva llamada sociedad, son permanentemente formados e influenciados por las instituciones que en ella se desenvuelven.

En el contexto latinoamericano “... nos encontramos con un modelo de sociedad y con políticas de Estado que discriminan y producen diferenciación social y cultural al interior de importantes sectores de la población; y que en no pocas escuelas se opera con estigmas, con estereotipos y prejuicios, generalmente naturalizados, que sostienen dicha discriminación y diferenciación” (Boggino, 2011: 29).

Estos procesos de discriminación son estructurales y sistemáticos. Dentro de cada sociedad existe un conflicto permanente entre posiciones hegemónicas y resistencias, la siempre presente tensión entre la reproducción y la transformación. Desde allí puede pensarse en un

universo simbólico internalizado que actúa desde el interior de los propios cuerpos, que representan las fuerzas sociales en conflicto.

A través de la cultura, del saber, del género, del cuerpo, se despliegan relaciones de poder en la medida en que la sociedad impone, a través de sus grupos hegemónicos e instituciones canónicas, un saber, un determinado color de piel o de procedencia, una religión; en suma, todo un conjunto de rasgos, lugares y funciones que ‘fijan’ una identidad.

(Boggino, op.cit.: 52)

Bourdieu también identifica estos comportamientos internalizados con su concepto de habitus, operando como

(...) un principio unificador que retraduce las características intrínsecas y relacionadas de una posesión en un estilo de vida unitario, un conjunto de elección de personas, de bienes, de prácticas. Los habitus están diferenciados y son diferenciantes: operadores de distinción.

(Bourdieu, 1997:33)

Cada sujeto además de habitus, posee un capital cultural adquirido en su trayectoria formativa. Así, “la noción de capital cultural se impone en primer lugar como una hipótesis indispensable para dar cuenta de las diferencias en los resultados escolares que presentan niños de diferentes clases sociales respecto al ‘éxito escolar’, es decir, los beneficios específicos que los niños de distintas clases pueden obtener en el mercado escolar; en relación a la distribución del capital cultural entre clases y fracciones de clases” (Bourdieu, 1979). La noción de capital cultural será de gran importancia para comprender los trayectos previos que han realizado los/as entrevistados/as.

Situaciones desafiantes, presencias, ausencias, palabras, silencios. Según refieren en sus relatos, cada experiencia vivida les ha otorgado una enseñanza que los acompaña en cada nueva instancia iniciada. En virtud de tales experiencias y contextos, algunos de los obstáculos identificados en el trayecto educativo previo al ingreso a la sede universitaria, son:

Afecciones a la salud, representados por manifestaciones *psico emocionales*

“Dejé justo cuando estaban por iniciar las prácticas, me enfermé...mi papá decía que en vez de recibirme de enfermera me recibí de paciente...dejé. En Córdoba ya estaba en tercer año...pero entré en una vida de adicciones con las drogas y dejé todo, por todo lo que se sumó...” (E1)

“Es que allá estaba muy mal por todas estas situaciones y habían cosas que no resolví. Todo lo que pesaba en mi cabeza y ya había comenzado a padecer una anorexia involuntaria y después me había levantado...y después ya caía totalmente...no comía porque no tenía hambre y se me cerraba el estómago y cuando quería comer algo, lo devolvía.” (E6)

O manifestación de enfermedades del orden *fisiológico*

“Intenté retomar enfermería profesional en la escuela terciaria del Paterson, pero como bajé las defensas supongo por un cuestión de dinero, me deprimí y muchas cosas de por medio, me contagié y enfermé.” (E1)

Con respecto a la *dimensión familiar* se resaltan situaciones de índole de responsabilidades vinculadas al *cuidado familiar*. Sosteniendo que “a la cuestión de disponer de menores recursos y mayores exigencias familiares no escolares, en esta población también pesa, en su permanencia y graduación en instituciones de nivel superior, que tienden a carecer de capital social académico” (Sánchez-Gelabert y Andreu, 2017: 28)

“Pero hice un año y me tuve que venir porque mi hermana se embarazó y no pudimos quedarnos para Buenos Aires, tenía que cuidarla. Yo trabajaba y estudiaba así que nos vinimos con eso de mi sueldo pagamos el pasaje.” (E1)

“Me mudé para poder cuidar a mi papá. No pude retomar con toda la situación” (E2)

Surgiendo otra categoría de análisis como lo es el *género* en tanto dificultades en la cursada de sus trayectos por nivel superior asociadas la *maternidad* y las obligaciones de *tareas domésticas* en sus hogares. Puesto que “...las mujeres presentan mayores dificultades que

los varones para graduarse. Esto se debe en gran parte a que, como explican los estudios de género, suelen cargar con más responsabilidades familiares y domésticas”. (Sánchez-Gelabert y Andreu, 2017: 28). Sobre ello enuncian, las dos únicas entrevistadas que son mujeres y madres:

“Y bueno, en 1999 ingresé a Córdoba en enfermería profesional, y en el 2003 dejé porque decidí atender a mis hijos. En el 2000 nació mi varón, y dejé para atenderlo y volví en el 2008 cuando aún estaba con el papá de los chicos, tenía mi familia y hermanos.” (E1)

“pero en el 2001 llegó mi hijo y luego mi hija...yo tenía con quien dejarlos pero no estaba conforme. Quería estar con mis hijos y yo tomé la decisión.” (E1)

“Ahí, ya trabajaba como empleada doméstica. De ahí me quedé embarazada de mi hija, trabajé dos años más y recién ingreso a la facultad cuando se abrió.” (E7)

En un caso puntual también se menciona como dificultad, experiencias vinculadas al género y *orientación sexual*

“Cuando se enteraron de mi condición en mi familia, tuve que irme a vivir solo...comía picadillo...empecé a valerme por mí mismo, y empezar solo...dije que no me daría por vencido, tengo mis metas y sueños y trato de cumplirlas”. (E3)

Referido a la *dimensión económica* se visualizan obstáculos sobre *dificultades económicas*, que en sus relatos se enmarca también, en la *economía local*.

“Ahí surgen muchos problemas en mi casa, económicos, que se involucró mi parte emocional en ese tiempo...porque yo veía que los chicos, la mayoría de las chicas, iban bien vestidas... tenían ropitas bonitas, cartucheras, elementos de la escuela” (E1)

“Hasta que cumplí 16 y le pedí a mi mamá que quería ir a Buenos Aires a trabajar por la misma situación económica que vivíamos en mi casa, no me permitía aspirar a más...Dije bueno, me dedicaré a trabajar de cualquier cosa y con el trabajo quizás me vaya bien”. (E1)

“No quise interrumpir mi formación, hubiera querido terminar esa carrera, pero si yo no cuidaba a mi papá, nadie podría hacerlo. No nos alcanzaba el dinero para pagar alguien que lo cuide”. (E2)

“Esta carrera estaba en San Salvador. Lo que pasa es que de por sí me interesa el área de salud y por cuestiones económicas yo no podía trasladarme a otra provincia que fuera de eso...medicina o algo así...y como esta carrera ya estaba orientada medianamente al sector, si bien no era de mi interés pero iba maso menos orientada. Y bueno, yo estudié y me recibí, pero la tecnicatura no fue lo que esperaba.” (E5)

Sobre lo *administrativo* solo se percibe una identificación sobre irregularidades en el acceso a la titulación de una de las entrevistadas, que desencadenó en el abandono de la propuesta formativa que se encontraba cursando en ese momento.

“También...(risas) hice un año de ayudante farmacéutica en un instituto privado que vino aquí a San Pedro...y resulta que no tenía aval...así que hice un año y cuando me dicen que ese título no tenía aval, pregunto, llamo, no me dieron muuuucha información y ahí lo dejé. [...] Después todo eso quedó en la nada. Y ya de ahí me explicaron como tenía que averiguar antes de inscribirme en algo, el tema de las resoluciones, y ya de ahí no hice ya curso de institutos”. (E7)

Por otra parte, se hace mención a lo que Terigi (2007) denomina *Relaciones de baja intensidad*⁶², respecto a la *relación entre docentes y alumnos*, en nivel secundario y superior.

“(...) el trato era distante, te miraban desde arriba creyéndose superiores, importantes... nunca te contestaban una consulta, te miraban como si fueras un ignorante. Era un montón de gente, compitiendo entre ellos, pisándose si era necesario...a nadie le importaba”. (E3)

“Lo pienso en el sentido que muchos profes hacen lo que quieren, he visto docentes tratar mal a los alumnos, en algunos casos, los pocos... (E2)

⁶² Se entiende por relaciones de baja intensidad a aquellas en las que los niños y niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, en situación de escolarización, desarrollan un vínculo débil con esa experiencia escolar (Terigi, 2007)

Respecto a los vínculos, se refiere también una apreciación sobre *grupos de pares* que cumplen un papel negativo en sus trayectos. Esto es evidenciado sólo en un caso particular, en el resto de los/as entrevistados/as el lugar asignado a sus pares es valorado como positivo, más adelante precisamente se retoma esta idea.

“Ahí ya me empiezo a juntar con otras gentes y ya nos empezamos a faltar...ya no entraba a la escuela directamente...me vuelvo a quedar en primer año” (E1)

Puntualmente se identifica como necesario durante la cursada por el nivel superior, la existencia de un *centro de estudiantes*, en tanto se lo representa como *política estudiantil* en defensa de los intereses del estudiantado.

“Como ahí no hay centro de estudiantes, no se podía reclamar nada...como aquí...”. (E1)

“Quizás muchas de esas irregularidades podrían haberse resuelto, pero la organización era distinta, no había nadie que se preocupe en los estudiantes como un centro de estudiantes, que se supone que están para eso”. (E7)

Desde otro lugar, se señalan como dificultades, desde la perspectiva de los/as entrevistados/as y, en relación a las carreras de nivel superior transitadas: el *abordaje de contenidos* y la *modalidad de evaluación* desarrollada. A modo de ejemplo se expresa:

“Bueno...y acá en el Paterson nosotros teníamos los docentes que por ejemplo, más bien nos confundían en vez de ayudar, porque una nos daba el teórico y al momento del examen nos cambiaba todo...en el teórico hablaba de un contenido, el texto era otra cosa, y el examen era otra cosa.” (E1)

“De ahí cursé, me iba bien...no es que me costaban los contenidos porque imagínese que puedo hacer un balance con los ojos cerrados...además me faltó solo un año para recibirme, sino porque te enseñaban de una forma y después querían que respondas otra cosa, no llegué a entenderlos...como que me trabaron. Sí, que me cortaron la posibilidad de avanzar con mi carrera, de pronto ya no me hacía bien estar ahí...son contadores que no saben nada de pedagogía, entonces no saben enseñar y menos tienen intención de que apruebes... y yo no sabía que iba a hacer.” (E2)

Remiten de igual manera a experiencias significativas y positivas que les ha permitido construir una perspectiva de la enseñanza docente consonante a ello. Esto se contrasta con la mención a la *dimensión familiar* en tanto la familia como sostén *emocional y económico*.

“¡Mi abuela!. Pasa que desde se separaron mis padres fui con mi abuela. Cada uno tomó su camino y olvidaron de sus responsabilidades...y ahí fue todo. Ella me cuidó y cuida hasta el día de hoy, es en quien me apoyo.” (E6)

La *relación docente-alumno* según comentan en sus entrevistas, es aludido desde un significativo *acompañamiento académico y apoyo emocional* observado.

“Estudiaba y estaba grade, fueron tres años...terminé el secundario y tenía un profesor de inglés que era bueno conmigo y me incitaba a que siga estudiando, me decía “tenés memoria, tenés capacidad... formate”... le hice caso y me inscribí en la universidad...” (E1)

“Era una época que me encantaba estar en la escuela...por los profesores, por los compañeros, por el ambiente que siempre fue bien grato y bien amable y ameno el ambiente que había. Siempre tuve profesores donde me supieron enseñar valores, saber valorar el momento, circunstancia, que me apoyaron...siempre presente.” (E7)

Y, percibidos como *referentes profesionales*, incidiendo en menor o mayor medida en la futura elección de la carrera Licenciatura en Educación para la Salud. “En algunos casos, estos referentes académicos suelen ser docentes de la escuela, quienes motivan y brindan herramientas” (Sánchez-Gelabert y Andreu, 2017, p. 28).

“No sabía a qué edad enseñar pero quería enseñar...me acuerdo eso... admiraba a mis profesoras y el conocimiento y todo lo que ellas nos daban...me llaman mucho la atención, hasta el día de hoy admiro a quienes saben, conocen.” (E1)

Un dato no menos, es que también se narra una experiencia en donde, por el contrario, la mala experiencia, demarcó uno de los motivos de la elección de la carrera Educación para la Salud.

“Yo ya la conocía porque tuve educación para la salud desde la secundaria y, veía que no me cerraba porque se podían hacer muchas cosas más. Yo veía siempre todo normativo, lineal, sin nada. Y después tuvimos esas clases de tabaquismo y de educación sexual desde una visión más de la anatomía...nada más, y yo me quedé con ganas de mucho más.” (E5)

Los *grupos de pares* -a diferencia de lo explicitado sobre un caso de experiencias negativas-, son valorados como una *influencia positiva*. Se desprende de ello la significación de los mismos como *apoyo emocional*

“Recuerdo una compañera que sufría violencia de género, el marido la pegaba y no le dejaba estudiar. Una vez el marido le abrió la cabeza con una pala...yo fui a verla, le juntamos entre todos mercadería, ropa...y hoy ella es enfermera...la ayudamos entre todos. Para todo nos apoyábamos entre el grupo. Y, cuando dejé enfermería la primera que me buscó para que vuelva fue ella.” (E1)

Y, *apoyo académico*

“Mis padres se separaron pero yo estaba con 15 años y la secundaria fue como un sostén. Mis amigos, que lo son todo, me apoyaron en todo momento. Hicieron con su apoyo, lo mejor de mi vida. [...] Y aun así y gracias a ese apoyo, en ese momento no tenía tiempo para estar mal. Y puedo asegurar que la aproveché tanto como pude y estudiábamos juntos también” (E6)

Característico de sus comentarios es la importancia adjudicada a la *dimensión económica*, durante el tramo por el nivel superior. Puesto que, ante un panorama económico difuso, se reconoce como de importancia para el *sustento económico*, contar ya sea con *trabajo formal* o *informal*.

“Luego empecé a recuperarme y comienzo a trabajar. Y bueno, trabajada en ventas ambulantes, vendía pastafrola, maicenitas y empanadas. Durante la semana masas dulces y luego empanadas los fines de semana.” (E1)

“Yo inicié estudiando enfermería profesional, como le dije, llegué a cursar dos años. Me gustaba porque siempre me gustó el campo de la salud, me generaba

inquietud. Pero ese segundo año tuve que ayudar a mi tía a trabajar porque tenía que trabajar, no quedaba otra por la situación y tuve que dejar mis estudios. Ese año conseguí trabajo en una estación de servicio que no tenía horario fijo, entonces se me complicaba aún más seguir con la carrera.” (E7)

Por último, la religión, se destaca como facilitadores de sus trayectos tanto la *creencia religiosa* como la *presencia activa* en alguna institución religiosa. Entre las religiones que se profesan según sus comentarios, se encuentran el catolicismo, cristianismo pentecostés y cristianismo adventista.

“yo pertenezco a una religión cristiano adventista... Desde ese grupo me dieron la mano para poder estudiar.... Empecé a estudiar para contador público en una institución privada adventista en Entre Ríos.” (E4)

“Yo apenas llegué en el 2008, vengo directamente con la iglesia y empiezo a conocer a dios.” (E1)

Experiencias significativas vinculadas al acceso al nivel superior

El ingreso al ámbito universitario constituye un momento de gran carga emocional para los sujetos. Representa el ingreso a una institución de orden superior a cualquier otra institución educativa por la que se haya atravesado. Además, estos ritos de pasaje, como los llaman Gluz y Grandoli (2009), se presentan como instancias en donde opera, fuertemente, la selectividad social.

Los ritos de pasaje entre niveles del sistema educativo, como uno de los momentos clave para el análisis de los procesos de selectividad social que se ponen en juego en la trayectoria escolar de distintos sectores sociales. (p. 2)

Son interesantes los aportes de Ana María Ezcurra (2008), al afirmar que la Universidad representa una inclusión excluyente, que actúa como un filtro social que selecciona a quienes cuentan con un capital cultural acorde al nivel universitario. Aquellos sujetos que no cuentan con el capital cultural esperado, deben resistir fuertemente elaborando estrategias de “supervivencia”, que les permitan mantenerse con expectativas positivas en esas primeras instancias del ambiente universitario. Así, “...para alumnos trabajadores, y debido al escaso

tiempo disponible, el aula se convierte en el espacio esencial, si no único, para el encuentro con pares y docentes” (p. 8).

Retomando los aportes de Bourdieu, se menciona que los saberes esperados por el ámbito universitario marcan la primera brecha de selección, ya que se trata de “...un saber que sigue patrones de clase. A pesar de ello, y por lo general, en las universidades no es objeto de enseñanza. En efecto, se lo presupone. Y así se abre aquella brecha académica, entre capital cultural esperado y real”. Esto repercute en mayor medida en aquellos que constituyen la primera generación de estudiantes universitarios dentro de su grupo familiar. Estos “...estudiantes de primera generación, de entornos socioeconómicos desfavorecidos, generalmente tienen poca confianza en sí mismos, en sus aptitudes académicas. Es decir, poseen una imagen negativa y expectativas bajas” (op cit., p. 12).

Característico de este grupo de egresados/as es particularmente que todos/as ellos/as corresponden a una primera generación de estudiantes y egresados/as universitarios/as. “A primera vista, sería posible decir que aquellos jóvenes ‘primera generación en la educación superior’ adquieren notoriedad social ya que han logrado romper la ya muy sabida ‘reproducción social (intergeneracional) que... es posible observar en el sistema educativo” (Montes y Sendón, 2006, p.390).

En tal sentido, “expectativas y planes que los estudiantes y sus padres –en conjunto con las escuelas– van poniendo en juego para definir sus prácticas, sus acciones” (Montes y Sendón, op cit.) Por lo que se establece un vínculo claro

Entre la situación (posibilidades de inserción laboral y/o de seguir diferentes estudios terciarios, tipos de capital con que se cuenta familiarmente para ello, entre otros.) y la disposición (gusto por el estudio, tradición familiar por cierto estudio, cultura del trabajo en que se socializaron los estudiantes). En este vínculo ninguno de los términos es determinante sino que (...) en el juego de estos elementos es donde se podrán caracterizar la o las prácticas a desarrollar por los estudiantes secundarios.

(p. 390)

En tal sentido, los ritos de pasaje entre niveles educativos siempre presentan instancias claves de procesos de selección que se encuentran permanentemente activos... y “...en las

posibilidades de acceder a la enseñanza superior se lee el resultado de una selección que se ejerce a todo lo largo del recorrido educativo con un rigor desigual según el origen social de los sujetos...” (Bourdieu y Passeron, 2004, p. 14).

La importancia de posicionar el análisis consecuente con los trayectos académicos del grupo de referencia, se inscribe en los marcos actuales de expansión académica universitaria y con ello, las posibilidades acrecentadas de inserción al nivel superior.

El aumento relativo de las oportunidades para acceder a la educación superior ocurrida en los últimos 50 años ha tenido como resultado una heterogeneidad creciente del perfil de estudiantes. Esto ha repercutido en el acceso a la universidad de ciertos colectivos que históricamente no habían participado en educación superior. La literatura científica les ha identificado como estudiantes no tradicionales, por ser colectivos atípicos o con poca participación en la universidad.

(Sánchez-Gelabert y Andreu, 2017, p. 28)

La transición de un nivel a otro, moviliza a los sujetos y a las dinámicas propias de las instituciones que estos *caminan*. Las historias individuales van marcando lo que acontece a diario en las escuelas, así como las instituciones educativas, dejan huellas sobre los estudiantes que las habitan. Convergen en la materialidad e identidad de las escuelas y demarcan los rumbos que se irán tomando, como parte del camino de la vida. La frase con la que inicié esta estación, pretende llamar la atención en ese sentido. La riqueza de la experiencia vivida, seguramente será significativa de modo diverso, para cada estudiante. Más que un solo camino, se grafica heterogéneo, así como los recodos de una carretera, que se abren o cierran. Lo particular de la unidad de análisis de esta tesis, es que ellos/as han avanzado y culminado una nueva instancia de formación: el nivel superior universitario.

**ESTACIÓN 7: La experiencia académica en el contexto de la expansión
universitaria**

ESTACIÓN 7: La experiencia académica en el contexto de la expansión universitaria

Caminando, caminando

Voy buscando libertad

Ojalá encuentre camino

Para seguir caminando

Jara, Víctor (1970) Tema musical: Caminando, caminando.

La escritura de esta séptima estación, me lleva a recordar dos momentos disruptivos de mi propio transitar. Por un lado, el registro de mis primeras aproximaciones a la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, desde el ingreso a la carrera Licenciatura en Educación para la Salud. En el desarrollo de mi historia, serían luego, más de dieciocho años como estudiante de esta facultad, en carreras de grado y posgrado⁶³. Por el otro, y más próximo, desde el punto de vista temporal, cronológico, mis inicios ya como docente, a la sede de expansión académica San Pedro⁶⁴. Ambas experiencias, están marcadas por los dos hechos más significativos de mi vida. Ambos, son ajenos a lo académico y formativo y, sin embargo, definieron el rumbo de mi trayecto y han sido desde entonces, el motor de mi andar. Meses de gestación, nacimientos y crianza de mis dos pequeños compañeros, mis hijos.

Las experiencias vinculadas con recorridos educativos de los/as entrevistados/as, previo a su paso por la sede San Pedro, orientan la comprensión no sólo de los motivos por los cuales han decidido estar y sostenerse en el avance de sus carreras, sino del sentido de lo transitado en esta institución.

Con antelación, hacía referencia a la Universidad en la región y la importancia de la expansión académica universitaria en Argentina y la provincia de Jujuy. Desde ese avance, me detendré en esta estación acerca de las experiencias significativas de los/as egresados/as respecto al acceso y permanencia en la sede. Este planteo direccionará la mirada hacia la

⁶³ Sobre esto, he mencionado en la primera estación, algunas emociones y pensamientos que me remiten a aquellos tiempos

⁶⁴ Refiero a ello, en la escritura de la estación dos

valoración que éstos/as han construido sobre los mencionados trayectos académicos. Un punto en el que converge parte de esa historia ya narrada –personal, contextual e institucional-, así como las perspectivas de expansión institucional que se van configurando.

Universidad y expansión académica universitaria

Durante las últimas dos décadas se han desarrollado en la región, transformaciones en los sistemas educativos orientados a revertir situaciones de desigualdad. Las tasas de escolarización se incrementan, ampliando la matrícula potencial universitaria al incluir sectores de la población históricamente excluidos. Lo que conlleva necesariamente la transformación y la expansión del sistema superior universitario y no universitario, incrementando el número de universidades nacionales recuperando el rol del Estado en planificar, invertir y realizar las modificaciones para el acceso universal de la población (Araujo, 2014; Benavides et al., 2015; Carli, 2012; Ezcurra, 2011)

Muchas universidades ya existentes, toman la decisión de establecer el funcionamiento de sedes y sub sedes en localidades, cercanas y distantes de la sede central. Estas decisiones son posibles desde la concepción de un rol democratizador de la universidad, sin el cual, la igualdad y la equidad no puede ser posible... “...si la universidad era inseparable de la idea de democracia y de democratización del saber, se dirime hoy entre ser pensada como una organización social en la que prime el sentido instrumental o como una institución social que aspira a la universalidad” (Carli, 2014, p. 16).

La decisión política que dio origen a los procesos de expansión universitaria de la última década fue el Programa de Expansión de la Educación Superior. Menciona Peres Rasetti (2010), que

(...) por iniciativa del Ministerio de Educación, durante el año 2009 se presentó el Programa de Expansión de la Educación Superior con la finalidad de incrementar las oportunidades de acceso a la educación superior extendiendo la cobertura territorial preservando la calidad y la pertinencia de las ofertas educativas.

(p.1)

Con base a esta iniciativa, las universidades iniciaron procesos de creación y puesta en funcionamiento de sedes y sub sedes en localidades aledañas a la sede central, a fin de poder expandir su presencia territorial en búsqueda de mayor matrícula incrementando las posibilidades a sectores históricamente postergados⁶⁵.

(...) la expansión geográfica de ofertas académicas se desarrolló por otra modalidad, las universidades por propia iniciativa procuraron dar cuenta de las demandas particulares, sea a través de complementaciones curriculares orientadas a docentes en ejercicio, o carreras “replicas” de las que se ofrecían en la sede principal; en algunos casos la implementación se hacía con apoyos de los municipios, en otros con apoyo de organizaciones creadas ad-hoc”.

(Peres Rasetti, op cit., p. 3)

Se reinaugura así, la expansión académica de la sede de la Universidad Nacional de Jujuy localizada en San Pedro del Valle de Jujuy. Actualmente se localiza sobre la calle José Ignacio Gorriti 462 en la ciudad cabecera del departamento de San Pedro de Jujuy⁶⁶.

En estaciones precedentes he descripto el papel de la Universidad en la región, una visión histórica de los procesos de expansión local, su incidencia contextual y geográfica para la población de San Pedro. No es mi intención ser redundante. Lo que se describirá aquí, guarda relación con la perspectiva de los/as entrevistados/as, sobre el lugar de la sede para sus vidas e historias.

Identificación de la importancia de su creación y funcionamiento dentro del contexto de San Pedro.

El rasgo principal de la sede académica San Pedro radica en su claro objetivo fundacional de no ser una mera extensión apéndice de la sede central. Asume su identidad institucional,

⁶⁵ Sobre Universidad y procesos de expansión universitaria, puede remitirse a consulta la Estación cuatro.

⁶⁶ Respecto a la contextualización, se amplía información en Estación 2: ubicación geográfica, descripción poblacional, económica y cultural.

reconoce problemas específicos y busca construir experiencia, conocimientos y propuestas originales para dar respuesta a la mejora de la educación universitaria.

Para especificar lo mencionado es interesante el aporte de De Sousa Santos (2005), quien diferencia el conocimiento universitario del conocimiento pluriuniversitario...

(...) el conocimiento universitario... fue a lo largo del siglo XX un conocimiento predominantemente disciplinar, cuya autonomía impuso un proceso de producción relativamente descontextualizado con relación a las necesidades del mundo cotidiano de las sociedades... el conocimiento pluriuniversitario es un conocimiento contextual en la medida en que el principio organizador de su producción es la aplicación que se le puede dar... la iniciativa de la formulación de los problemas que se pretenden resolver y la determinación de los criterios de relevancia de estos son el resultado de un acuerdo entre investigadores y usuarios...”.

(pp. 43-44)

Lo que establece un posicionamiento ideológico de intención superadora a las configuraciones y ofertas establecidas desde la creación de la UNJu. En virtud de lo expuesto, los/as entrevistados/as refieren sus propias apreciaciones sobre la creación de la sede universitaria y su presencia en la localidad de San Pedro de Jujuy.

La inauguración de la sede San Pedro es un hecho valorado en toda la comunidad universitaria. Representa, en el marco de la masificación y la ampliación de la matrícula universitaria, el reclamo por el ingreso de nuevos sujetos que integran el espacio universitario producto del pasaje de la “universidad de elite” a la “universidad de masas” (Dubet, 2005, p. 34).

Esta oportunidad otorga a nuevos sujetos un arco de posibilidades de acceso a nuevos conocimientos, aprendizajes y experiencias. En palabras de Dubet (2005)“el estudiante no se puede reducir ni a su papel ni a su condición, sino que elabora una experiencia que articula una manera de ser joven y una relación con los estudios” (Dubet, op cit., p. 3).

La presencia universitaria en lugares a los que nunca había llegado, debe potenciar la inclusión, no la integración. Solo a través de la inclusión de los nuevos sujetos, podrá

elaborar estructuras de funcionamientos y conocimientos adecuados para la utilización en su contexto inmediato. Coulon (2005) se refiere a una afiliación, y dice

La afiliación va más lejos que la simple integración, ella es el aprendizaje de la autonomía, a través de la participación activa en una tarea colectiva. Más allá de la integración, la afiliación transforma el mundo universitario, en principio, extraño, a un universo familiar que será luego inmediatamente identificado como ‘actitud natural’... Es forjarse un habitus de estudiante, del cual uno puede pensar que está constituido cuando las rutinas y los presupuestos han dejado atrás el sentimiento de extranjería que experimentan los estudiantes novatos, al ingreso.

(p. 84)

Sobre la valoración explicitada, logro reconocer:

- La sede universitaria pensada desde su *cercanía geográfica* y sus posibilidades de acceso

“Mi idea en un principio era inscribirme en San Salvador porque estaba relacionada a lo que venía estudiando pero luego terminé inscribiéndome aquí por la posibilidad de que esté en nuestro departamento” (E5)

- Resaltan asimismo, su *carácter público* bajo el financiamiento del gobierno nacional, siendo responsable la Universidad Nacional de Jujuy.

“Que está acá, que está en San Pedro. Que no tenemos que pagar, que es pública, que es gratuita” (E1)

“Valorar eso, que la tenemos y aparte que se puede acceder porque aparte es pública, todos pueden anotarse, todos pueden acceder, todos pueden cursar alguna materia.” (E4)

- Entre la característica más notable, se menciona de modo constante la *accesibilidad económica*, y por ende la gratuidad de la oferta universitaria

“Y busqué alguna forma de seguir estudiando otra carrera vinculada a lo que me gustaba y que esté a mi alcance económico. Justo se abría la convocatoria de lo que iba a ser la universidad, Me interesó inscribirme.” (E5)

“Sin ir más lejos, los que se van recibiendo...quizás es gente que económicamente no están bien pero pusieron todos de ellos para hacerlo...realmente es importante esto...no se ha visto en San Pedro gente recibirse en una universidad...sueños anhelados por nuestros abuelos...” (E1)

“porque había gente de zonas rurales que no tenía para pagar un pasaje, una cuota de universidad...yo he tenido caompañeras y compañeros que venían del interior, de Ledesma, que siempre habían querido estudiar y no pudieron por el hecho de no tener los recursos.” (E3)

▪ Del mismo modo, su creación es reconocida en el contexto de la emergencia de *políticas de expansión universitaria* a nivel nacional. En tal sentido, asume una relevancia en tanto propicia la *inclusión* social y educativa de sectores tradicionalmente marginados.

“Estaba bueno pensar en estas personas que de algún modo querían seguir adelante, progresar y buscar la forma de seguir progresando, lo que ellas querían y la sede de algún modo eso nos pudo posibilitar.” (E6)

“yo me pongo a pensar, qué hubiera sido si en esa época cuando funcionaba la sede, no recuerdo el año pero sé que funcionó hace un tiempo...qué hubiera sido si mi mamá o abuela hubieran tenido para estudiar...pensaba que la calidad de vida de mi mamá hubiera sido diferente porque podría haber estudiado y tenido un buen trabajo”. (E5)

“para mi es importante que mientras la sede se mantenga abierta, tendrán las puertas abiertas mis hijos, lo hijos de mis hijos...gente que no tiene para irse a otro lugar y tendrá la oportunidad en San Pedro” (E1)

▪ Sumado a dicha apreciación es enfocada a raíz de la *formación* que la misma posibilita. Algunos/as consideran que dichas ofertas académicas son *escasas* manteniendo la perspectiva de ampliación futura, otros/as expresan la importancia de la *disponibilidad* de carreras universitarias que responden a las realidades locales.

“Al principio como que no entendían en mi casa qué pasaba. Pero pienso que eso fue porque la verdad que me había decidido a hacer una carrera y tener un título. Como no habían muchas opciones, decidí optar por la que más me llamaba la atención”. (E7)

“La gente que estudia en la sede es la gente que no puede pagarse estadías y otros gastos como el pasaje...tengo compañeros de Vinalito, Rodeito, del interior de San Pedro.....los que pueden se van. Cuando se abrió la sede se dijo que abrirían nuevas carreras, y nunca se logró, no se abrieron más opciones de carrera, eso haría falta”. (E2)

▪ El *desarrollo personal* como logro del paso por trayectos formativos específicos y el egreso alcanzado de los mismos, es otro elemento mencionado

“Las cosas que me pasaron...tantas cosas...que me llevo todo como parte de aprendizajes significativos, la alegría de saber que pude, que lo logré. Puse a mi vida ahí a analizarla y lo fui internalizando...de modo personal me fue ayudando mucho”. (E5)

“Todo esto, afianzó el modo de seguir la carrera. Nunca me pasó por la cabeza, en ningún momento querer dejarla. Cada año iba complementando lo que no uno sabe. Yo creo que toda esta experiencia, más allá de la preparación profesional, hizo muchas cosas en mí y en mi vida. Y estoy muy agradecida con eso.” (E5)

“Te va cambiando como persona, te ayuda a descubrir quién quieres ser en tu vida.” (E4)

“Me gusta porque cuando me explicaron de lo que se trataba, me gustó. Sobre todo me gustó la parte de la humanidad, de lo que podemos llegar a ser. Porque nosotros nos basamos en eso, porque yo me siento capaz de tener confianza con el otro, de conversar con el otro, y de ayudar al otro...por ahí yo sentí que sí, que lo iba a hacer.” (E7)

▪ Al mismo tiempo, enfatizan en la oportunidad de *desarrollo profesional* que la misma brinda.

“y es muy importante...más gente interesada en estudiar, más gente podrá progresar, formarse y le da otra calidad a San Pedro...y a la gente...” (E1)

“Hay cosas que cambian al tener una sede en la universidad y que sea en nuestra localidad, implica que habrán más profesionalidades formados aquí.” (E6)

▪ Complementario al desarrollo profesional, se destacan las *oportunidades laborales* y la apertura al mercado laboral en ámbitos ocupaciones vinculados a la Educación para la Salud.

“El abrirse esta sede aquí, nos abrió las puertas para poder progresar, conseguir mejores oportunidades laborales, recibimos como universitarios” (E3)

“Por ejemplo, yo me pongo a pensar, qué hubiera sido si en esa época cuando funcionaba la sede, no recuerdo el año pero sé que funcionó hace un tiempo...qué hubiera sido si mi mamá o abuela hubieran tenido para estudiar...pensaba que la calidad de vida de mi mamá hubiera sido diferente porque podría haber estudiado y tenido un buen trabajo.” (E5)

▪ Resuena a su vez, la valoración de la presencia de la sede en la localidad de San Pedro, su pertenencia en tanto construcción de *identidad⁶⁷ local*. En la identificación de un grupo determinado, Jerez (2009) refiere que la identidad permite distinguirse de otros colectivos, que se construyen en la práctica contextual y varían según los individuos (Jerez,

⁶⁷ Jerez (2009) indica “Desde una perspectiva más clásica, podemos decir que la identidad es el conjunto de rasgos y atributos que le dan a un individuo o a un colectivo, una pertenencia a una cultura determinada. Sin embargo, desde una perspectiva contemporánea, la identidad es una abstracción, una construcción simbólica, compuesta de valoraciones socialmente atribuidas; el integrante de un colectivo determinado se mueve entre espejos y máscaras, entre lo real y lo imaginario, en busca de su identidad; cada uno es portador de diversas identidades. Cada uno de nosotros pertenece a un grupo, a una clase social, a un pueblo, a un colectivo étnico o religioso, a una nación, a una cultura, es lo que nos representa, lo que somos como sujetos sociales” (Jerez, 2009:107).

2009). Supone la existencia de múltiples identidades (Díaz Cruz, 1993), en permanente cambio.

“A mí lo que me deja más allá de la formación, es con lo que yo veo que en un futuro yo podré contar que me formé aquí...mis hijos, vecinos...y estar ahí ...en lugar de irse también podrán estudiar aquí” (E1)

“En, los primeros años no podía creerlo, cada vez que asistíamos a clases o comentábamos con otros, no se podía creer, que la sede estaba aquí en San Pedro, que era nuestra, que iba a funcionar.” (E4)

“Tiene un valor muy importante que esté en San Pedro, porque no en todas las ciudades o provincia pueden tener la sede de la facultad, poder mantenerla.” (E4)

“Que la sede tenga continuidad, fue algo sumamente valioso. Hay cosas que cambian al tener una sede en la universidad y que sea en nuestra localidad, implica que habrán más profesionalidades formados aquí.” (E6)

Valoración general de las trayectorias académicas en la sede universitaria San Pedro de Jujuy

Con algunas disimilitudes respecto de las trayectorias académicas individuales, estas se posicionan como continuas y completas. La regularidad con las que perciben las propias difiere de la generalidad de las experiencias de sus compañeros/as, aún estudiantes de la carrera Lic. en Educación para la Salud o que ya han dejado de serlo. Éstas últimas son caracterizadas por los egresados/as como discontinuas, con experiencias de repitencia, deserción y escaso egreso en relación a los números de inscriptos.

¿Cómo podrían describirse las mismas? Sin pretensión de marcar dicotomías, sino más bien a los fines organizativos y explicativos, los/las entrevistados/as identifican relaciones, experiencias, sucesos valorados como obstáculos en la concreción de sus metas académicas, y otros que, de algún modo, las han sostenido.

Sobre las primeras, se destacan dificultades vinculadas con una intrincada situación económica a raíz de dificultades en los ingresos familiares o individual, en donde tuvieron vivencias de trabajos informales. Adicional a ello, se mencionan aspectos edilicios, ante el inicio de los procesos de organización institucional y académica, que dificultaron la cursada

por eventualidades de no contar con un edificio propio. Edificios de instituciones como el Populorum de San Pedro de Jujuy o instalaciones de Escuelas primarias a las que los/las entrevistados/as refieren. Y, que tanto estos edificios como el que luego se concreta como sede oficial con la compra del inmueble para la Universidad Nacional de Jujuy, son identificados como inadecuados para las variadas actividades que se realizan a diario, e incluso inseguros (riesgo de derrumbe, como un elemento clave entre sus discursos).

La política estudiantil es una dimensión notablemente marcada. Existencia de agrupaciones políticas estudiantiles son experimentadas como potenciadoras de relaciones conflictivas entre grupos de pares y entre estudiantes y docentes. Precisamente sobre la relación docente-estudiante, en tanto aspectos negativos, se detallan una suerte de autoritarismo docente y situaciones conflictivas entre éstos. Adicionalmente, refieren situaciones en donde el abordaje de contenidos suele estar más asociado con falta de cohesión entre espacios organizativos como teóricos y prácticos, y que redundan en orientaciones academicistas con propuestas de evaluación inadecuadas. Se enfatiza en que lo que se describe aquí son valoraciones, y que, como toda valoración personal, son subjetivas en tanto construcción de la realidad a partir de las experiencias compartidas.

Un elemento preponderante, en el detalle de las dificultades presentes en sus trayectos, ocurre en el ámbito familiar y de las relaciones privadas. Se reiteran experiencias obstaculizadoras, vividas en otras instancias de sus trayectos previos. Esto, evidenciado en vivencias de cuidados parentales tanto para varones y mujeres, conflictos entre miembros de los grupos familiares, o expectativas familiares depositadas sobre éstos/as distintas a las elecciones individuales realizadas.

Así como las afecciones de salud son señaladas como realidades frecuentes en los relatos sobre tramos educativos previos al rol estudiantil en esta sede, aquí son resaltadas como padecimientos psico emocionales caracterizados por la inestabilidad emocional, estrés y sus manifestaciones somáticas. Las mismas son malestares devenidos por preocupaciones económicas, exigencias académicas, situaciones de índole íntimo como responsabilidades asociadas con la maternidad y tareas domésticas que atraviesan fundamentalmente a las mujeres, exigiendo un análisis desde una perspectiva de género.

Contrario a lo explicitado, se pueden destacar experiencias marcadas por relaciones, situaciones y condicionantes que acompañaron sus trayectos y que sostuvieron los mismos hasta el efectivo egreso de la carrera.

De las propuestas formativas de cátedras, o aquellas viabilizadas por la propia institución, se reconocen: espacios de prácticas en territorio, adscripciones a asignaturas, tutorías, prácticas de investigación y actividades de extensión universitaria. Como también, la gestión de pasantías entre universidad y Ministerio de Salud. Todas ellas de notable valor tanto para sus trayectos como para la orientación profesional, principalmente en docencia, investigación, sistema de salud y, en menor medida, el desarrollo de trabajo socio comunitario y en medios de comunicación.

La inclinación por la docencia también se ve acompañada por experiencias significativas en el acompañamiento académico permanente por parte del cuerpo docente, el “apoyo emocional” significado por éstos/as como referentes profesionales. La comunicación fluida posibilita, del mismo modo, un abordaje de contenidos contextualizados a las realidades locales y las problemáticas presentes en la zona, conllevando procesos reflexivos profundos que se orientan por propuestas evaluativas formativas. En la mayoría de los discursos se reconocen estos procesos, destacando estrategias de enseñanza acordes a los propósitos de aprendizaje delimitados para estos grupos particulares.

El trato cordial entre pares es otro aspecto en el que se enfatiza la importancia del sostén académico y emocional entre tantas dificultades presentes. Desde esta perspectiva, quienes no identifican a la política estudiantil como conflictiva y las han vivenciado como integrantes de agrupaciones estudiantiles, resaltan de la misma las oportunidades de gestión social, académica e institucional que les representa. Si bien esto requiere de un análisis más exhaustivo, se lo enuncia como una dimensión presente para todos/as los/las entrevistados/as, tanto para quienes lo significan como negativo o positivo en su paso por las carreras universitarias.

Si bien la dimensión económica es la más presente, se contemplan apoyos económicos alcanzados por becas (como PROGRESAR), el financiamiento y respaldo económico de sus familias o, la oportunidad de acceder a un ingreso económico a través de una labor informal. Acompañado con un compromiso académico personal manifiesto en cada expresión, obteniendo logros altos de aprendizaje y desempeño académico. Luego, sí, identifican otro

tipo de dimensiones como la organización y administración eficiente, la comunicación de información efectiva, la religión en tanto creencia como también desde su activa presencia institucional.

Para ir concluyendo con este apartado, los/las entrevistados/as consideran a la formación profesional en Educación para la Salud como una profesión integral con el aporte de diferentes campos disciplinares y una amplitud de ámbitos laborales de inserción. Esto, sostenido por la necesidad de complementar sus estudios con una formación permanente, ya sea como opciones de carrera de grado como la Licenciatura en Educación para la Salud o el Profesorado en Educación para la Salud; con la formación en carreras de posgrado, y la demanda por prácticas de investigación consideradas escasas en el transcurso de la carrera.

Así, la satisfacción personal y profesional que manifiestan sobre sus logros alcanzados, expectativas cumplidas, deseos que impulsaron cada paso transitado se instalan en esa fotografía imposible de ser captada por su ausencia de quietud e inmovilidad. Por el contrario, se hacen presentes en la valiosa experiencia de ser un/a egresado/a universitario/a, quizás un poco de esa satisfacción personal y el compromiso social al que aluden se llega a comprender al conocer cada una de sus historias relatadas como parte de sus trayectos no solo por el nivel superior universitario sino en tramos educativos anteriores. Tramos que tantos otros/as no llegaron a concluir.

Perspectivas de expansión institucional

Lo expresado en los párrafos anteriores, implica contemplar la valoración que los ahora egresados/as en Educación para la Salud hacen de las trayectorias académicas tanto propias como la perspectiva general que logran significar de sus pares. La experiencia es diversa y la percepción de la misma, aún más. Sin embargo, se visualizan puntos en común al reconocer sus trayectos como continuos y completados en la finalización de sus carreras. Y, en contraposición a ello, los/as egresados/as, identifican trayectos de algunos/as compañeros/as como discontinuos. Reconocen en este sentido, casos de pares que han debido recurrir en una o más situaciones algunas materias de la carrera, situaciones de *deserción* y, un panorama general de un *limitado egreso*.

“Era mucha incertidumbre, cuando vemos cuantos inscriptos hay. Hay mucha cantidad de inscriptos y ver la cantidad de ingresantes. No así la cantidad de egresados. De la primera vez nos recibimos muy pocas, a los meses un cuantos más, que iban aprobando las materias adeudadas que les faltaba cursar.” (E4)

En la Universidad, la comunidad no sólo otorga una valoración y un significado, sino que también deposita en ella expectativas de un proyecto comunal futuro, en su crecimiento, su fortalecimiento... “independientemente de su carácter positivo o negativo, el contenido imaginario juega como utopía que es a la vez el horizonte de los procesos educativos que se llevan a cabo” (Puiggrós, 1999, p. 23).

Este imaginario social tiene raíces en el significado valorativo que posee la educación universitaria, como la panacea de la formación educativa, y la institución que representa expectativas de un ascenso social mediante la acreditación de profesiones.

(...) se constituye a partir de los discursos, las prácticas sociales y los valores que circulan en una sociedad. El imaginario actúa como regulador de conductas (por adhesión o rechazo). Se trata de un dispositivo móvil, cambiante, impreciso y contundente a la vez. Produce materialidad. Es decir, produce efectos concretos sobre los sujetos y su vida de relación, así como sobre las realizaciones humanas en general.

(Díaz, 1996, p. 1)

En el imaginario social de la comunidad respecto de la sede San Pedro, existe la proyección del crecimiento y fortalecimiento de la unidad académica, mediante el incremento de ofertas académicas, instancias de participación, organización y surgimiento de organizaciones internas.

Otro punto fundamental es precisamente la *perspectiva de expansión institucional*. Entre ellas, la *ampliación de ofertas formativas* y la *factible regularidad de los cargos docentes*.

“me contaron que se había aceptado la propuesta de tener una sede nueva...me cuentan que se había aprobado el profesorado y como era una idea mía que se abra un profesorado y que en las escuelas se abra ese espacio curricular en los secundaria...cuando me cuentan, me dicen que al tener una sede nueva, que se

iba a acomodar las cosas, y me entusiasmaron tanto que pensé que no era tiempo de abandonar, sino de retomar y llegar hasta el final.” (E1)

“Se van abriendo cada vez más carreras y el decano dijo que habrían posibilidades de abrir más carreras...Y entonces también un piensa que quizás hoy no está, pero en unos años viene otra carrera a San Pedro” (E1)

“Y, también esto de al ser un espacio reducido se reduce al tema de las carreras también, hay pocas, unas cuantas carreras no hay variedad para seleccionar.” (E4)

Añadido de este modo, la demanda por *políticas* específicas de *acompañamiento estudiantil* que complementen las ya existentes.

“No tuve acompañamiento, ni psicológico ni nada. Desconozco si se hacía algo desde la sede. El único acompañamiento que tuve fue de algunas profesoras. Después sobre acompañamiento estudiantil no. Nada. Prácticamente estábamos solos. Después dependía mucho de las cátedras, en algunas había un buen acompañamiento, en otras clases de consulta, en otras no, nada. Pero nada a nivel institucional”. (E2)

“Me resulta necesario, principalmente en estos tiempos, la necesidad de un equipo de acompañamiento académico, principalmente destinado a los estudiantes que dieron inicios al contexto universitario. Considero que es importante el mantener contacto con ellos, y de este modo, evitar la deserción de los mismos. Actualmente desconozco la labor que pudieren realizar, lo único que podría identificar es el equipo de tutorías que hora está pero en su momento que yo cursé no; pero los considero como un engranaje indispensable para los nuevos estudiantes, debería de poder trabajarse más desde allí”. (E5)

“La verdad que no necesité de apoyo extra, entonces desconozco si es que hubo algo más. En ese momento tampoco funcionaban las tutorías por ejemplo, entonces no había algo formal de acompañamiento. Después...tuve acompañamiento de algunos profesores de las cátedras, y eso si fue efectivo porque me ayudaron a la comprensión de textos y de las diferentes temáticas. Eso fue significativo para mí”. (E7)

Estas perspectivas siempre están sujetas no sólo a la demanda, el incremento y la matriculación de nuevos estudiantes, sino también, al egreso efectivo de ellos. Es cumplir una eficiencia terminal representada en

(...) la relación entre el número de alumnos que se inscriben por primera vez a una carrera profesional, conformando a partir de este momento una determinada generación, y los que logran egresar, de la misma generación, después de acreditar todas las asignaturas correspondientes a los currículos de cada carrera, en los tiempos estipulados por los diferentes planes de estudio.

(Camarena Rosa et al., 1985, p. 9)

Sumado al fortalecimiento de *políticas de formación permanente*. Fortalecimiento en tanto se han iniciado propuestas que los mismos entrevistados reconocen en sus relatos, pero estiman necesario la concreción de otras políticas complementarias

“Eso también, hay algo que genera un poco de incertidumbre, me preguntaba si iban a bajar nuevas materias o no sabemos hasta cuando seguirán las que están...o más cursos, seminarios para los que estamos avanzados como nosotros” (E4)

“Sé que también me gustaría que haya más talleres de formación como he visto que en San Salvador hay...de modo contante...que allá siempre hay más posibilidades de realizar cursos que en San Pedro. Pero también entiendo, que la gente no acude, no asiste y por ahí el área de extensión mueve todo un grupo de personas para que se movilice y si no hay gente o estudiantes, como que no funciona eso.” (E7)

Las entrevistas revelan un imaginario respecto del papel de la universidad fuertemente signado por la democratización y un sentimiento de justicia social que posibilita mayor calidad de vida y oportunidades profesionales y laborales para la comunidad; asignando un papel central dentro de las instituciones que funcionan en ella. Al decir de Navarro et al. (1998)

(...) las comunidades van conformando sus propias ideas–imágenes (imaginario) que les dan una particularidad determinada y que las identifican...

son representaciones tomadas del caudal simbólico y son más bien formaciones en el plano de lo ideal surgidas casi sin intencionalidad ni consciencia, constituidas a partir de las prácticas y los discursos. Son también la identidad colectiva que simboliza las ideas, creencias, percepciones, deseos, valores, expectativas, necesidades, esperanzas y formas de comportamiento y de acción de los actores que conforman una sociedad.

(Navarro et al., 1998, p. 59)

Concluyendo esta séptima estación, me remito a la expresión *esperanzada* de Víctor Jara en su “ojalá encuentre camino para seguir caminando”. La propuesta del camino para esta tesis, se plasma concretamente a lo largo de expresiones y vivencias significadas por los/as egresados/as de la sede San Pedro.

Las experiencias de ingreso y, el recorrido como estudiantes de la carrera en cuestión, aparecen marcadas por cuestiones vinculadas a: posibilidades de acceso geográfico, el valor de conformarse como institución pública y gratuita visibilizando su acceso económico, el sentido de la política de expansión académica como promotora de inclusión social y educativa, las oportunidades de acceso a formación superior a carreras con alta incidencia social, las posibilidades de desarrollo personal y profesional con la consecuente ampliación de ofertas laborales, como las más relevantes. La presencia de la sede, impacta no sólo en sus historias personales y familiares, sino que redundan en un sentido social, de una institución universitaria local que hoy, forma parte del colectivo de sus instituciones. Con el paso de los años, se fue integrando al paisaje habitual de la localidad de San Pedro.

ESTACIÓN 8: El entramado social y las particularidades de la formación en el campo de la Educación en salud

ESTACIÓN 8: El entramado social y las particularidades de la formación en el campo de la Educación en salud

Caminante, son tus huellas, el camino y nada más;

Caminante, no hay camino, se hace camino al andar.

Machado, Antonio. Poesía "Caminante no hay camino"

Las transiciones en los recorridos descriptos por los/as egresados/as, evidencian una dimensión central: la formación superior desde un sentido general y la formación universitaria en Educación en Salud. La modificación de la articulación "en" a "para" no sólo refiere al nombre de la carrera de la cual, los antes estudiantes, han logrado su graduación. Por una parte, indica un abordaje profesional y por el otro, un campo disciplinar de conocimiento. Ambos, se entrelazan en un marco común, que es el local.

Jujuy, una de las pocas provincias junto a Santiago del Estero, ofrece como carrera el pregrado en Educación para la Salud como tramo inicial y, dos orientaciones: Licenciatura en Educación para la Salud y el Profesorado en Educación para la Salud. Soy docente de ambas carreras, con la particularidad de ser co autora del proyecto de creación de carrera del Profesorado universitario en Educación para la Salud, aprobado durante el 2018, luego de años de trabajo con plenarios de discusión entre grupos de egresados/as, reuniones con autoridades universitarias, gestión y evaluación institucional.

En la sede San Pedro, sólo puede cursarse el tramo inicial correspondiente al pre grado en Educación para la Salud y, el grado de Licenciatura. El profesorado universitario únicamente se desarrolla en la sede central de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales en San Salvador de Jujuy. Siguiendo el sentido de esta tesis, lo que se abordará en este tramo, será sólo la reseña de la Licenciatura y el pregrado universitario.

Formación superior y Educación para la Salud

Educación en Salud como campo⁶⁸ de conocimiento, se estructura curricularmente como carrera de grado y pregrado, recibiendo el nombre Educación para la Salud. Para el caso que nos compete, en el marco de la Universidad Nacional de Jujuy, se dicta presencialmente tanto en la sede central de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales en San Salvador de Jujuy, como en la expansión académica San Pedro. Para la primera, se organiza en un tramo común de pregrado que habilita al título de Educador/a Sanitario/a, y una ramificación doble con orientación en investigación de la Licenciatura en Educación para la Salud y orientación docente en el Profesorado en Educación para la Salud. Para la segunda, se dicta el tramo de pregrado y la posibilidad de cursar y egresar el grado de Licenciatura en Educación para la Salud, en la sede del interior.

El título intermedio de pregrado Educador Sanitario (Res. Ministerial 2614/94), tiene una duración de 4 años incluyendo el espacio de Práctica y Residencia. El título de Licenciado/a en Educación para la Salud (Res. Ministerial 0297/00), se amplía en una práctica de intervención socio sanitaria planteado por etapas de planificación de un proyecto grupal, intervención y elaboración de informe final.

Considerando que los/as egresados/as que forman parte de la Unidad de estudio han cursado y aprobado el tramo intermedio. En el plan de estudio de esta carrera se especifican como incumbencias profesionales un desarrollo profesional en ámbitos laborales, socio comunitarios, educativos, sanitarios, medios de comunicación, entre los más relevantes. Entre las incumbencias profesionales se destacan:

⁶⁸ Se toma la noción de campo según Bourdieu “Los campos se presentan para la aprehensión sincrónica como espacios estructurados de posiciones (o de puestos) cuyas propiedades dependen de su posición en dichos espacios y pueden analizarse en forma independiente de las características de sus ocupantes (en parte determinados por ellas (...)) Un campo —podría tratarse del campo científico— se define, entre otras formas, definiendo aquello que está en juego y los intereses específicos, que son irreductibles a lo que se encuentra en juego en otros campos o a sus intereses propios (no será posible atraer a un filósofo con lo que es motivo de disputa entre geógrafos) y que no percibirá alguien que no haya sido construido para entrar en ese campo (cada categoría de intereses implica indiferencia hacia otros intereses, otras inversiones, que serán percibidos como absurdos, irracionales, o sublimes y desinteresados). Para que funcione un campo, es necesario que haya algo en juego y gente dispuesta a jugar, que esté dotada de los habitus que implican el conocimiento y reconocimiento de las leyes inmanentes al juego, de lo que está en juego, etcétera” (Bourdieu, 1984:109).

- Participar en equipos interdisciplinarios responsables de planificar, ejecutar y evaluar programas de Educación para la Salud, tendientes a promover acciones que mejoran la calidad de las prestaciones y servicios al medio.
- Participar en la organización y supervisión de las prestaciones de servicios de salud en los sectores públicos, privados y comunitario.
- Desarrollar programas de higiene y seguridad del trabajo tendientes a un mayor margen y cobertura sanitaria para los trabajadores.
- Integrar equipos responsables de los planes de desarrollo comunitario, promoviendo la participación autogestionaria de los diferentes grupos en el planeamiento, ejecución y evaluación de su atención en salud.
- Prestar servicios en unidades técnicas tales como Departamento de Educación para la Salud, Hospitales cabecera de áreas programáticas, puestos de Salud, Departamentos Pedagógicos de Servicios Centrales y descentralizados del Área Educación, unidades educativas o equivalentes del ámbito nacional, provincial y municipal, así como en gremios, obras sociales y otras instituciones que contemplan la problemática de salud.
- Asesorar a grupos comunitarios formales e informales en cuanto a cuidados de salud, promoviendo acciones tendientes a preservar la salud de la población.
- Participar en la elaboración y ejecución de proyectos preventivos sobre la base de un conocimiento integral de la problemática de la región que ponga de relieve las atenciones priorizadas.
- Adecuar con creatividad y juicio crítico las estrategias básicas de su accionar en la ejecución de proyectos y de acuerdo a las características de los destinatarios de los mismos.
- Planificar y ejecutar programas de Educación para la Salud en medio de comunicación social utilizando óptimamente el grado de cobertura de los mismos.
- Cubrir tareas docentes sobre la problemática específica en ámbitos de educación formal y no formal.

- Diseñar y estructurar recursos didácticos de diferente complejidad orientados a la Educación para la Salud.

En su formación y delimitación del perfil profesional, convergen áreas disciplinares de las Ciencias de la Educación, Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales en general. Se indican como parte de este perfil profesional:

- Abordar con enfoque científico interdisciplinario la problemática de la educación para la salud.
- Desarrollar, en su trabajo de campo, habilidades instrumentales básicas en el área de la investigación social.
- Asumir una actitud crítica e investigadora de respecto y rescate de los saberes populares a partir de una fundamentación científica de los mismos.
- Integrar equipos de trabajo comprometidos con su contexto.
- Actuar acorde a la ética profesional.

En la expansión San Pedro de Jujuy, como bien se mencionó, se ofrece como carrera de grado la Licenciatura en Educación para la Salud. Por su orientación al campo investigativo, se plantean como alcances del título:

- Realizar estudios sobre las teorías, modelos y pautas culturales que inciden en las actitudes y conductas de los individuos frente al proceso de salud enfermedad.
- Integrar equipos interdisciplinarios para elaborar y evaluar proyectos de Educación para la Salud, en los diferentes ámbitos de su desempeño profesional.
- Diseñar y ejecutar proyectos de investigación para la producción de conocimientos y la acción concreta transformadora de la realidad sanitaria de la provincia y de la Región.
- Promover la inserción de la problemática del área en los mass-media.
- Brindar asesoría educativa-sanitaria a personas y/o instituciones en acciones auto gestionadas tendientes al mejoramiento de la calidad de vida individual y comunitaria.

Vinculado a dichos alcances, de ambas carreras – intermedio y de grado- se especifican como asignaturas a cursas

DISTRIBUCION DE LAS ASIGNATURAS

Nº DE ORDEN	ASIGNATURAS	CORRELATIVA	ASIGNAC. HORARIA	REGIMEN (A-C)	AÑO	CARRERAS		
						SALUD	EDUCAC.	SOCIAL
1	Introducción Educación para la Salud	-	96	Cuat.	I	x		
2	Psicología Evolutiva	-	96	Cuat.		x		
3	Antropología Filosófica	-	96	Cuat.			x	
4	Ecología Humana	-	96	Cuat.		x		x
5	Psicología Social	-	96	Cuat.				
6	Pedagogía	-	96	Cuat.				x
7	Antropología Social y Cultural	-	96	Cuat.				x
8	Problemática Sanitaria I	1	160	Anual	II	x		
9	Comunicación	-	96	Cuat.				
10	Didáctica	6	96	Cuat.				x
11	Salud y Salud Pública	1	96	Cuat.		x		
12	Tecnología Educativa	9-10	96	Cuat.				x
13	Epidemiología y Estadística	11	96	Cuat.	x			
14	Problemática Sanitaria II	8	160	Anual	III	x		
15	Investigación Social	7-5	96	Cuat.				x
16	Planeamiento de la Educación para la Salud	1-12-11	96	cuat.				x
17	Informática	-	48	Cuat.				x
18	Organización y Desarrollo de la Comunidad	7-5	96	Cuat.				x
19	Legislación Aplicada	11	48	Cuat.				x
20	Salud Ocupacional	6	48	Cuat.		x		
						752 (39,5)	523 (27,7)	624 (32,6)
Trabajo de Campo y Residencia			480		IV			
Total de horas del Plan			2.354					

Plan de estudios carrera Educación para la Salud, Res. Ministerial 2614/94

Avances disciplinares de la Educación en Salud y su profesionalización universitaria en la región

Desde el encuadre epistemológico de la Educación en Salud⁶⁹, la historia marca un surgimiento de esta disciplina en los inicios del siglo XX. Asociada a experiencias de intervención sanitaria de modo restrictivo, de bases teóricas interdisciplinarias propias de las áreas del conocimiento biologicistas. Razón de ello, la Educación en Salud, conforma una disciplina reciente del campo de las Ciencias Sociales,

Los países latinos se enfrentan a una variada forma de comprender estas acciones educativas en salud, que no solo, se vinculan con la cada vez más fortalecida corriente de la Medicina Social y Salud Colectiva, sino también a la existencia y conservación de miradas reduccionistas asociadas con la medicina biomédica. Estas diversas formas de asumir y comprender las acciones en Educación en Salud, justamente se relacionan con los procesos sociales, políticos, económicos y culturales que atraviesa y conserva cada región de América Latina (Spinelli, 2010; Meinardi, 2022). Spinelli (2010) expresa sobre el propósito de avanzar en acciones sostenidas de hacer y pensar una salud alternativa, que

Ello es imposible de realizar sin la activa participación de los trabajadores de la salud y los conjuntos sociales destinatarios de esas prácticas. Lo cual indudablemente se verá fortalecido con el apoyo político y de estructuras de gobierno, pero a no confundirnos, sin la confluencia de conjuntos sociales y trabajadores será imposible. Todo ello demanda deconstruir lógicas en ambos y para ello habrá que poner en debate la idea de salud y del PSEA⁷⁰, sin soluciones a priori y en un proceso que tiene fuertes contenidos culturales y por lo tanto no será ni fácil, ni rápido.

(Spinelli, 2010, p. 289)

⁶⁹ Se emplea la expresión “Educación en Salud” para mencionar el campo disciplinar, desde las perspectivas más actuales, distinguiendo de “Educación para la Salud” como carrera profesional de la UNJu.

⁷⁰ Spinelli (2010) refiere a esta sigla, aludiendo a los modelos de atención del proceso salud-enfermedad-atención (PSEA). Para el autor, tales modelos tradicionales, son propensos a promover y acentuar situaciones de desigualdades y exclusión, en el campo de la salud

Con el ánimo de establecer una asociación de la Educación en Salud al pensamiento latinoamericano, podría considerarse que su encuadre epistemológico se orienta y fortalece de corrientes como Medicina social y Salud colectiva, la perspectiva de la emancipación (Freire, Gramsci), el pensamiento latinoamericano contra-hegemónico de la medicina alternativa, la corriente de Aby yala, la corriente de las Alternativas Pedagógicas, entre las más relevantes. Pretendiendo orientar sus fundamentos epistemológicos y pragmáticos en la comprensión y respeto de la diversidad población y cultural por la cual están representados los países latinos.

La perspectiva de la salud comunitaria, sería un avance más en la posibilidad de “devolver” a la gente el protagonismo de su salud. Cuestionan sus referentes que la salud colectiva sostiene entre sus bases la tan criticada naturaleza médica y primordialmente occidental. Soforcada (2015) expresa al respecto que, si la salud sigue pensándose desde el poder de los médicos, de lo que se hablaría es de enfermedad con patrimonio biologicista, no de salud; siendo un componente central de su programa de acción el equipo de salud y la comunidad es colaborador o partícipe. Desde hace poco más de 20 años se fue instalando nuevas experiencias vinculadas a un nuevo paradigma en salud de salud comunitaria desde propuestas de comunidades y profesionales con abordaje comunitario participativo, desarrollando una nueva visión sobre salud, su concepción y el abordaje en estrategias de acción “hacia la co-construcción de conocimientos y destrezas” (Saforcada, 2015: 37).

En términos generales la Educación en Salud es un campo de conocimientos y de práctica del campo de la salud que históricamente se ha ocupado de la promoción de la salud y de actuaciones de prevención de las enfermedades o dolencias. Algunas aproximaciones teóricas sobre el campo nos aproximan a una idea de Educación en Salud como proceso teórico-práctico que pretende integrar los variados saberes científicos, populares y de sentido común. Posibilitando a los sujetos una visión crítica, mayor participación, responsable y autónoma frente a su salud en lo cotidiano.

El análisis histórico evidencia que la Educación en Salud se introduce en las escuelas con fuertes lineamientos de la concepción higienista, llegando a convertirse en moda para algunos países latinoamericanos y principalmente, para los países industrializados (Chapela Mendoza, 2013).

Respecto a los inicios de la Educación en Salud, las acciones de salud colectiva eran de carácter intervencionistas y disciplinadoras de los comportamientos y hábitos con la intención de comprometer el sistema de control de las epidemias y otras dolencias infecciosas o parasitarias.

Los abordajes educativos en ese momento seguían las directrices del modelo sanitarista que de forma general se basaban en una perspectiva conductual o prescriptiva, autoritaria y paternalista, con un énfasis puesto en el “deber hacer”. Con posterioridad, a mediados del siglo XX mutó a una perspectiva motivadora, donde se explicaba por qué mantener determinada conducta, y finalmente una etapa ecológica, fines del siglo XX, que hace hincapié en el contexto social, donde existe una participación y asunción responsabilidades, se respetan valores y estilos de vida (Dos Reis, 2006; Biocca, 1983, Gaggero 2006, Perea Quesada, 2001).

No obstante, estos cambios producidos en la práctica también han repercutido en la denominación disciplinar que ha pasado de llamarse Educación Sanitaria, en los inicios del siglo XX, la Educación para la Salud a mediados del siglo XX y hacia fines del siglo XX, más específicamente después de los años 70, Educación en Salud.

Entre las ideas conceptuales que permiten a su vez orientar la formación profesional, la Educación en Salud se desenvuelve procurando establecer procedimientos de prevención de dolencias o enfermedades, o sea, para cada dolencia o agravio se instauran un conjunto de medidas preventivas que los sujetos deberían incorporar en su cotidiano, medidas que se internalizan para garantizar una vida saludable (Gastaldo, 2006: 22). Para Gaggero, por su parte, se plantearía más bien, un proceso dialéctico de transformaciones personales y sociales, que posibilitan al ser humano generar actitudes y comportamientos, que le permita desarrollar capacidades bio-psico-sociales (Gaggero, 1997).

En dicho encuadre, la orientación profesional de la carrera se sustenta actualmente en un plan de estudios (1999) cuyos objetivos de formación se especifican en: el conocimiento de los fundamentos científicos y significados culturales, la comprensión de las dimensiones que atraviesan las realidades de salud, la aptitud para la aplicación en escenarios y propuestas concretas de dichos conocimientos; desde una permanente actitud crítica. La necesidad de ampliar y actualizar permanentemente la perspectiva en salud, radica en la posibilidad de

gestar cambios que se adecúen a las diversas realidades en salud. No sólo al interior de la disciplina, sino en los fundamentos que orientarán luego, la práctica profesional en salud.

Intereses y expectativas sobre el campo profesional en Educación para la Salud

Una de las categorías que debe ser comprendida desde la totalidad de sus relatos y experiencias vividas es precisamente el que refiere a los motivos de elección de la carrera Licenciatura en Educación para la Salud, y ésta, en el marco de la sede universitaria San Pedro. Desde allí, se resalta en las entrevistas una *efectiva difusión de la carrera*, una vez que se había confirmado la apertura en las instalaciones del Populorum San Pedro. Dicha difusión, según refieren, fue desarrollada por los distintos medios de comunicación local como *medios radiales y televisivos*, medios impresos como los *diarios*, la comunicación mediante *carteleras institucionales*, e incluso en *reuniones políticas o comentarios personales* de conocidos y familiares que les comentaba de la novedad.

“En ese caso siempre estuve buscando la forma de interiorizarme, tratando de ver de qué se trataba la asignatura o buscaba personas que ya estaban en la universidad para que me asesoren de ciertas materias, de averiguar sobre eso” (E5)

“En mí siempre estuvo el querer estudiar...en el 2014 sale el anuncio en la radio de que se iba a abrir una sede en San Pedro de la UNJu...y yo dije ¡ésta es mi oportunidad! y en el 2015 cuando paso ahí afuera del Populorum, veo el cartel...de eso que escucho hasta que veo había pasado como mes y medio- y cuando no pasaba nada no sabía qué iba a pasar. Paso por el Populorum y veo el cartel afuera, paso y pregunto y me dieron toda la información de que tenía que ir a San Salvador.” (E1)

“Recuerdo que a fin de año empieza a promocionar “C. M.”...promocionando en el tinglado...no me acuerdo como fue pero...estaba metida ahí. Hicieron una reunión para informar de la apertura de la sede...y ahí cuando salió todo ahí, decidí inscribirme.” (E5)

“Recuerdo que había ido a la casa de una prima de mi marido...una sobrina, chica joven...que miraban por las redes sociales y sabía de eso. Yo le comento, le digo que sabía que se iba a abrir una sede de la facultad, había escuchado por la tele. Me pareció realmente muy bueno la oportunidad y le comento la oportunidad”. (E7)

Se identifica del mismo modo la elección del ingreso a una carrera de nivel superior dadas las condiciones de *oportunidad de estudio*, ya sea por *cercanía geográfica*, *posibilidad económica*.

“Pero lo que fue de mi interés en inscribirme en alguna carrera y saber que se abrirían aquí opciones universitarias, fue algo muy importante, después terminé inscribiéndome en internet.” (E 5)

El *interés en una formación superior* por *expectativas familiares* u otros *motivos personales*. Se añade focalmente, que la *afinidad* de la carrera *con el campo educativo* ha sido de interés central al momento de ingresar a la misma. Desde allí, surgen como subdimensiones de análisis el *interés en la enseñanza* desde una perspectiva general, el hecho de contar con *parientes que ejercen el rol docente* como disparador. En ocasiones en que se indagó a un entrevistado sobre que si el interés estaba puesto en lo educativo, por qué no realizó una elección distinta en relación a la posibilidad de cursar una carrera afin como lo es el Profesorado en Ciencias de la Educación, la respuesta fue precisamente que Educación para la Salud le significaba una opción de baja complejidad académica en comparación a la otra carrera.

“Mi expectativa era trabajar en la parte...de...ser docente dentro de la institución...pertenecer e este mundo universitario de la docencia...” (E1)

“Me inscribí en San Salvador, hice los trámites...no sabía lo que era educación para la salud y decía “educación”... me atrapó. Al decir educación pensaba que esa carrera tenía relación con el profesorado y docencia...decía yo..... y tenía las dos partes...pensé que salud tenía que ver con enfermería el de cuidar pero en otro ámbito, no al enfermo. Bueno algo me daba cuenta de lo que era y dije ¡esto me gusta, esto voy a hacer!”. (E1)

“La vocación es complicada...no sé si educación para la salud es mi vocación, pero mi vocación es enseñar, transmitir algo. Vengo de una familia de maestros, por eso siempre vi en mis abuelas y tías la tarea educativa y eso me marcó... eran maestras de primaria.” (E2)

“Creo que conjugaba lo mismo que veía en ciencias de la educación...la parte educativa, formal...eso y llegar con contenidos que le hagan reflexionar o criticar a la gente, su forma de vida y mejorar de esta forma esa vida. Me gustó lo que vi, en ese momento.” (E2)

Desde otro lugar, también se hace alusión a la opción de la carrera por su relación con el *campo de la salud*, tanto para quienes han cursado con antelación cursos o carreras vinculadas a dicho campo, algunos de modo completo y otros con el consecuente abandono por diversidad de motivos, como para aquellos que no tuvieron la oportunidad de iniciar las mismas.

“si bien yo no pude concretar el deseo de estudiar otra carrera de la salud en cuanto a medicina, por ejemplo, que era lo que a mí me gustaba, yo no pude concretarlo pero me gustó la carrera que elegí, que de algún modo está vinculada.” (E6)

El *conocimiento* específico sobre la carrera y la *inclinación particular por la profesión* representa otra realidad. Dicha inclinación guarda correspondencia con *experiencias educativas en nivel secundario* como la experiencia en *asignaturas* como Educación para la Salud, y otras por *actividades extracurriculares* vinculadas a la promoción

“Y...en el sentido de que tuve educación para la salud desde una perspectiva más biologicista, cuando estudié en la secundaria. Recuerdo que lo daba una profe de biología, entonces esa mirada tenía la materia, también”. (E3)

“Nosotros en el secundario hemos tenido la materia educación para la salud en cuarto año. No hemos tenido una formación muy buena sobre el tema de sexualidad y elecciones. Me llamó la atención profundizar sobre esos temas. Recuerdo que una vez me llevaron al hogar escuela y nos mostraron simplemente el tema educación sexual, como si fuera un muestreo general. Eso me dio curiosidad, de porqué había sido tratado de un modo tan leve, si es algo cultural

y social que debe ser abordado con mayor profundidad... y claro, analizado desde cada tipo de contexto y cultura”. (E2)

Del mismo modo, situaciones en el nivel superior vinculadas con experiencias de *voluntariados*

“Empecé a estudiar para contador público en una institución privada adventista en Entre Ríos. Gracias a esa posibilidad, hacía también de misionera los sábados, con algunos proyectos de voluntariado religioso, y estudiaba, con algunos temas vinculados con la promoción de la salud.” (E4)

o prácticas profesionalizantes

“En eso, bueno, en lo que fue en el último año que hicimos, nos llevaron al hospital materno infantil y hacíamos tarea de relevamiento como práctica del último año... esas experiencias tuvimos en lo que fue en la cursada en sí. Fue lo más significativo porque me mostró que me gustaba el campo de la salud, pero yo seguía con esas ganas de seguir aprendiendo.” (E6)

“eran experiencias de trabajar en proyectos de intervención y luego llevarlos al campo... yo creo que en la carrera me dieron muchas cosas, todas las materias. Me dieron muchas herramientas, siempre digo que algo que agradezco a todas las cátedras es todas las herramientas que te dan para el crecimiento profesional y el personal de cada uno.” (E5)

Por último, es asociada la elección de la carrera por la *baja complejidad* que les representa en relación a otras propuestas formativas de nivel universitario.

“Y... a ver, porque empecé la carrera de Educación para la Salud, gracias a mi amiga, recuerdo que el primer día me hablaba de salud y sentía que me iba a ir mal... pensé que si volvía a ciencias económicas quizás no me iba a ir bien, que mejor lo intentaba, que quizás era más fácil, pero en realidad, para mí al principio, era casi chino mandarín...” (E3)

Avanzando sobre el análisis, podría hacerse referencia a la valoración de la formación profesional en Educación en Salud. En el relato de los/as entrevistados/as se hace mención a un *campo laboral* percibido como *amplio*

“Me enamoré de la profesión y hoy me siento orgulloso de lo que soy. Y considero que tiene más capacidad que muchos otros profesionales de la salud, valemos mucho más que otras profesiones, por la cantidad de conocimiento que adquirimos...por todo lo que abarca la profesión, los ámbitos en donde insertarnos,...que no se puede comparar con ninguna...al menos yo lo valoro así.” (E3)

“Creo que es muy importante, y aportar también desde nuestro rol. Veía que no solamente en la salud, sino también lo social, mucho en la parte de la educación. Que no estemos sectorizados en un solo sector como lo es salud, sino que es muy amplio. ...como que sí somos importantes. Eso pienso yo.” (E4)

En tal sentido, también es reconocida por su *formación integral*, desde la convergencia de los aportes de diversos campos de conocimiento. Se revela una valoración positiva respecto a la integralidad en la formación de la carrera. Un reconocimiento en la integralidad de los contenidos y el perfil profesional construido que supera las expectativas previas al inicio de la carrera. Construyendo, formando habilidades para poder avanzar exitosamente con el sustento del compañerismo y el apoyo emocional de personas cercanas, se asumen como un actor social, “...como un principal actor dentro del proceso de formación y podría dirigir todas las incidencias de los demás actores sociales, aceptándolas o rechazándolas para su óptimo aprendizaje” (De Garay, 2004, p. 79).

“Evaluaría mi formación como que me falta aún. Cada docente te va dejando algo...creo que me falta conocer técnicas de estudio porque con cada docente aprendes una nueva. Es una formación muy rica, muy amplia.” (E1)

“No me dí por vencido...a pelearla...y mientras más tiempo transcurría, me enamoré de la carrera, me encantó porque aprendí mucho de las culturas, de salud, de educación y que era tan distinto a lo que yo había estudiado...yo trataba de abarcar todas las posibilidades que habían...me gustaba mucho todo lo que se trabajaba.” (E3)

En la totalidad de las entrevistas se visualiza la continuidad de su formación que ellos/as mismos/as reconocen desde una real necesidad de *formación permanente*. Desde allí, se encuentran cursando o ya han cursado tanto la *Licenciatura* como el *Profesorado en Educación para la salud*.

“Uno sabe que está en constante aprendizaje y no que termina los 5 años y ya, que lo sabe todo. A mí me encanta aprender y está bueno. Por mi parte quiero seguir aprendiendo, y formándome y que pueda hacerlo aquí.” (E4)

“¡uh!...que fuerte la pregunta...porque a mí me emociona la pregunta. En realidad me está dejando lo mejor...el carisma, el empuje, el ímpetu de pensar en crece...desde un pensamiento abierto. Compartir mis pensamientos, formar gente...y sobre todo yo pienso.” (E2)

A diferencia de esto, se observa una apreciación sobre las *prácticas de investigación* en Educación para la Salud, como escasas a lo largo de sus trayectos formativos, manifestando a su vez un interés concreto.

Desde la valoración que llegan a establecer sobre sus trayectos formativos, evocan la *satisfacción personal* de haber concretado metas planteadas al ingreso de la carrera. “el paso de estudiante a trabajador importa en sí mismo, la edad en que se produce es un factor que influye en la descripción de la estructura de las transiciones. Para las trayectorias importan, en cambio, el grupo social de origen, el grado de educación alcanzado, el tipo de establecimiento escolar, el título y el tipo de trabajo al que se accede con él y la valoración social y simbólica de lo obtenido” (Dávila y Ghiardo, 2005, p. 118).

“me quedo con esos lindos recuerdos, del profesor de residencia cuando le dijo a mi madre que se “sienta orgullosa de la residencia que hizo”. Mi madre se sintió orgullosa, yo estaba re contento...mi mamá está re orgullosa. Dentro de todo he terminado mi ciclo de verdad muy satisfactoriamente. Quizás todo se fue dando por algo. He terminado un ciclo, me siento satisfecho y orgulloso de mi mismo. He terminado de la mejor manera, y quiero continuar con esto del mejor modo que pueda.” (E3)

“Yo creo que me siento capacitada para lo que estudié, por supuesto no digo que me lo sé todo, pero sigo aprendiendo día a día. Y siempre hay cosas que el

otro aprende de una, y uno aprende del otro. Satisfecha de lo que hice hasta ahora y lo que sigo haciendo, entiendo que esto es un proceso constante de formación, y uno tiene que estar todo el tiempo preparándose.” (E7)

“Yo creo que los anhelos de mi padre y madre de que tengan un hijo formado en el nivel terciario, ya que ellos no pudieron llegar.” (E2)

Oportunamente con sus historias, atravesadas todas ellas por lo social y obstáculos presentes, toma fuerza una motivación que conlleva *compromiso social*

“Después veo la parte social, que si uno puede aportar también, devolver un poco de todo eso, qué mejor que con esta carrera...que mejor que seguir estudiando y formándonos” (E4)

“No tengo la forma de arrepentirme de la elección que hice. La verdad que a mí me gusta porque es una forma de contribuir a la sociedad. Que sea con alguna charla o intervención. De alguna forma saber que puedo contribuir algo en personas o comunidades, me basta y sobra. El hecho de que ayude o contribuya en algo” (E5)

Por otra parte, se hacen notorias las *proyecciones laborales*. Sobresale la orientación hacia la docencia a partir de sus experiencias en adscripciones, tutorías o incluso en actividades realizadas previo al ingreso a la carrera en la sede.

“mis expectativas más marcadas son pertenecer a un equipo docente, formarme para ayudar, enseñar, me gusta estar en un aula, formar a otras personas, pero obviamente formarme yo para poder enseñar,...y eso se está dando, se va dando.” (E1)

“Soy nuevito. Recién salido de la fábrica...y tengo mucha vocación, mucho más que otros con muchas más preparación. Vocación porque me apasiona, amo mi profesión. Por ahora no estoy trabajando, salen concursos, pero se me dificulta aún.” (E3)

Entre otras orientaciones, refieren en menor medida direccionarse hacia la *investigación*, al trabajo profesional en el *sistema sanitario*.

“Lo que más me gusta, de los campos profesionales, es el de la educación, el de salud también, me imagino trabajando en salud, pero...el de educación es hasta ahora el que más me gustó” (E7)

“Cuando me surgió el tema de la tesis se nos ocurrió muchísimas ideas, sobre las problemáticas...aquí en San Pedro...no hay muchas investigaciones y me interesa ese ámbito. Se me había ocurrido el poder investigar sobre la comunidad LGTB, por ejemplo, sobre representaciones sociales, sobre las personas y ellos mismos. Mucho, mucho potencial”. (E5)

Los enunciados revelan una trayectoria signada por el reconocimiento de que la individualidad sólo puede realizarse en la colectividad, la comunidad y el compañerismo construido en el recorrido. Esta mirada educativa “...desde la otredad supone reconocer verdaderamente al otro como complementariedad ontológica, comunicativa, epistémica, ética y estética del yo, de la mismidad. Es el otro quien posibilita la totalidad y unicidad del ser humano...”. (Vargas-Manrique, 2016, p. 209)

Las expectativas depositadas en su formación fueron transformándose en cada experiencia vivida en la universidad. La educación impartida para construir una profesión es reconocida como necesariamente incompleta, lo que los alienta a continuar formándose y aprendiendo para fortalecer su profesionalidad. Perspectivas y un deseo futuro que orienta sus proyectos en el campo de la Educación para la Salud. Desde sus días de estudiantes

Los jóvenes universitarios... viven en un mundo que perciben, pero al mismo tiempo construyen, es decir que sus percepciones están mediadas por sus prácticas, por su inserción concreta en la sociedad. Por lo tanto, esas percepciones constituyen también el universo de sus prácticas, el horizonte en el que esas prácticas tienen sentido y el horizonte en el cual se construye el sentido.

(Ortega, 1997, p. 8)

Acerca de las trayectorias académicas y la experiencia institucional

Desde un criterio temporal, el estudio de las trayectorias académicas, es posible focalizarlo en un tiempo preciso de inicio y finalización. Así, una trayectoria académica "...refiere a la cuantificación del comportamiento escolar de un conjunto de estudiantes (cohorte) durante su trayecto o estancia educativa o establecimiento escolar, desde el ingreso, permanencia y egreso, hasta la conclusión de los créditos y requisitos académico administrativos que define el plan de estudios" (Rodríguez, 1997, p. 27).

Sin embargo, como ya se ha expresado, debe ser considerado un abordaje multidimensional, puesto que las incidencias de los factores extra universitarios en el desarrollo de la trayectoria académica son importantes, el curriculum o las programaciones académicas. Nicastro afirma que "mirar una trayectoria supone sostener una mirada múltiple...no se trata de mirar sólo a un sujeto ni de centrar la atención sólo en la organización escolar...el trabajo de las trayectorias educativas acontece siempre entre sujetos e instituciones." (Greco y Nicastro, 2009, pp. 57-58).

Para Terigi (2011), considerar la trayectoria académica, es poner el énfasis en "la producción creativa, la práctica deportiva, la acción solidaria, que enriquecen sus experiencias de aprendizaje y, con ellos, las posibilidades para su inclusión escolar" (p. 46).

Así, Terigi, también distingue las trayectorias regulares de las irregulares. Las Trayectorias son en tanto se identifica "regular al éxito del comportamiento académico de los estudiantes en el cumplimiento del plan de estudios en el tiempo programado" (Terigi, op cit, p. 48). Mientras que las Trayectorias Irregulares, se dan a conocer mediante diversos indicadores asociados al fracaso académico como son "deserción académica, sobre-edad" (Terigi, op cit., p. 49). Este tipo de trayectoria se da por los estudiantes que repiten un ciclo o abandonan de manera temporal o definitiva los estudios, debido a que no han podido lograr completar sus estudios o nivel académico.

Se describe en este apartado aquella *valoración* que comparten los/as entrevistados/as sobre la sede universitaria San Pedro. La misma puede diversificarse en variadas miradas sobre la misma institución. En primer lugar, sobre la *dimensión pedagógica* se observa una orientación a sostener que el *desempeño docente* va de regular alto. Esto, de la mano con un desarrollo de contenidos que reconocen como contextualizados a las particularidades de la

zona, abordados con profundidad y disponiendo de un acceso bibliográfico al material teórico seleccionado con tal propósito. Cabe aclarar que esto, era indicado en comparación con otras experiencias en el nivel.

“En cuanto a lo que era los contenidos también siempre me decían que no era como en el ámbito secundario que digamos que dan la información, asesoran y como que hay un acompañamiento. A mí siempre me decían que el alumno tenía que buscar la información en la universidad. Estar al pendiente de las publicaciones y noticias. Me generaba ese temor, perderme alguna información importante o algún contenido importante. En el caso de cuando llegue digamos que cambió un poco la mirada. A parte porque lo que era la organización en la sede San Pedro era diferente la organización que en San Salvador. Como que no se veía la flexibilización en ese aspecto como sí se veía aquí, había un acompañamiento...se fueron despejando esos temores.” (E6)

“Solía escuchar en muchas ocasiones que las cátedras y el conocimiento en San Pedro no era lo mismo en San Salvador...y yo tenía esa idea de que en San Salvador era todo mucho más difícil, pensaba que no captaría ni las moscas. Bueno me pasó. Pero la verdad que yo después fui a ver otra clase en San Salvador, con el profe “M” y fue una cosa de locos. Era en articulación con la cátedra del “S” de aquí. Fue todo muy extraño, yo veía que nuestro grupo de San Pedro participábamos de modo permanente y pertinente...coherente...mucho más que los alumnos de San Salvador. Veía que ni mejor ni peor, estábamos en igualdad de condición. También fue una linda experiencia y me hizo ver que habíamos recibido una buena formación, de calidad.” (E5)

“Y a parte hacer lo de la participación. En capital hay clases de 300 personas, donde pueden dispararse millones de temas y subtemas y es lo que se da. En cambio en San Pedro es todo más participativo”. (E5)

Enumeran asimismo un elemento vinculado a las limitadas *experiencias intercátedras* e inter carreras que se desarrollan en la sede, pensados según la perspectiva de estos sujetos, como potenciadores de logros y resultados.

“es como que cada carrera hace lo suyo. Aún dentro de la sede cada uno se ocupa de su carrera y de su cátedra. Es mucha la diferencia que allá se armaban proyectos y campañas abiertas para que todos puedan participar y no necesariamente quienes estudiaban la carrera. Y por ahí eso ayuda mucho porque vas complementando, en la sede se necesitarían ese tipo de trabajos para mantener la relación entre todos, porque además somos poquitos.” (E4)

A cerca de la *dimensión organizativa*, se especifica una amplia *disponibilidad de horarios* en su gran mayoría, posibilitado esto por una política académica que bajo la pretensión de sostener la cursada adecua las posibilidades edilicias y del tiempo docente para ofertar días y horarios convenientes para el grupo de estudiantes. La *organización académica* también es considerada en su generalidad como eficiente. La visión sobre que es restringida, se toma de la apreciación de un solo entrevistado. Dicho entrevistado, es el único que refiere que existe según su experiencia una suerte de incumplimiento de los roles y funciones más bien asociado al plano administrativo y académico; el resto, no hace alusión alguna a este tipo de eventos.

“... bueno en cierta forma me gusta y destaco que tienen franjas horarios accesibles de los docentes...que siempre están viendo la necesidad y tratando en lo posible de cubrir la necesidad de los estudiantes.” (E1)

“Siempre escuchaba que tenía que asistir a las cátedras y al siguiente horario otras Por cuestiones de movimiento y organización a mí me generaba temor que haya poca banda horaria. Pero después resulto que no era así, para nada.” (E5)

“La cuestión administrativa por ejemplo, fue mejorando con el tiempo, en trámites tan esenciales como el analítico o el certificado de alumno regular...todo eso se tenía que buscar en San Salvador. También sigue habiendo conflictos, en tanto llega tarde la información que en San Salvador sí se maneja. Igual que el tema del trámite de renuncia a la regularidad, no se habían comunicado.” (E2)

Respecto a los *canales de comunicación* institucionales internos y con la sede central se hace un reconocimiento sobre que los mismos se caracterizan por su eficiencia. Esto se observa

en la mayoría de los comentarios realizados. Nuevamente un solo entrevistado refiere que no es así, que por el contrario es ineficiente.

Esto, sumado a la visión sobre la *dimensión administrativa*, eficiente para la mayoría, ineficiente para la experiencia mencionada.

“De mi parte, en lo administrativo, por ejemplo, nunca vi problemas...papeles que necesitaba o sellos, siempre se pudo hacer bien...lo que es constancia, todo, se pudo.” (E4)

Aludiendo a las *relaciones interpersonales*, las mismas van de ser consideradas como negativas en tanto confrontación entre determinados grupos de pares, positivas –de esto se hará mención más adelante- por el sostén académico y emocional que les significa en tanto participación activa en la vida institucional y, resaltan aquel “clima social familiar” que es característico de la institución.

“Si bien una carrera no tiene nada que ver con la otra, era familiar...aquí es también así, muy familiar, apegado” (E1)

“La describiría como un lugar de aprendizajes, con buenos docentes...como una gran familia” (E1)

“Yo siento que es un clima más familiar, el que la sede permite de alguna forma ese ambiente” (E6)

“Sí. Sí. Me gusta porque cuando me explicaron de lo que se trabajaba, me gustó. Sobre todo me gustó la parte de la humanidad, del trato humano en la sede. Porque nosotros nos basamos en eso, porque yo me siento capaz de tener confianza con el otro, de conversar con el otro, y de ayudar al otro...por ahí yo sentí que sí, que lo iba a hacer.” (E7)

Las *condiciones edilicias* es un aspecto reiterado en las entrevistas. Ya sea por considerarlo inadecuado en su infraestructura, dado que por la dinámica académica era estimado como un espacio limitado. O, debido a que las actividades académicas se desarrollaban en los espacios edilicios de otras instituciones educativas y culturales.

“Lo que sí, puedo decir que al iniciar fue un trastorno de ir de una escuela a otra. Pero no lo tomé como algo malo sino como un aprendizaje más; porque era hacer un sacrificio, porque se entendía que recién comenzábamos...era un sacrificio en conjunto. De los profesionales y de nosotros...de adaptarse a los horarios y espacios, que tuvieron que flexibilizar los directivos, que nos dieron la posibilidad de comenzar. Comenzar de una forma u otra. Continuar y no decir “no tenemos una institución” y entonces se puede seguir. En ese sentido nos dieron la oportunidad.” (E7)

“Dentro de la sede puede ser en cuanto a lo espacial, el espacio físico que teníamos para concurrir. Por ejemplo, en lo que fue el seminario, en la cursada del seminario, si bien éramos como seis compañeros en esa instancia...los estábamos cursando en un espacio bastante reducido y eso que éramos pocos y eso tal vez obstaculizaba un poco porque en ciertas ocasiones nosotros al no tener un espacio fijo para la cursada, teníamos que buscar el curso disponible. En ciertas ocasiones nos llevaban a la parte alta, que en varias oportunidades fue...bueno...al ser pequeños hay un límite de personas...y en algunas ocasiones restringían el paso porque tenían riesgos de derrumbe, por eso no se permitía subir a planta alta...y por eso ya se restaban estas aulas y hacían menos espacios disponibles...y eso jugó en contra”. (E6)

Paralelamente, reconocen la inexistencia de una *biblioteca y recursos bibliográficos* propios de la sede, que son detallados como necesarios para la formación.

Al hacer mención con antelación a la dimensión política, se diferencian las *políticas de acompañamiento académico* reconocidas por algunos/as como efectivas y por otros/as insuficientes; de la propia *política partidaria*, muy presente en sus relatos como constitutiva de la institución y de las relaciones humanas que se establecen.

“quisiera que se pueda separar lo político y que no se involucre lo político con lo académico...que ninguna ideología pueda involucrar en lo que respecta a la capacidad profesional de la persona que está estudiando... y siento que esto atraviesa toda la sede.” (E5)

En los procesos de expansión se destaca, por un lado, la estrecha permeabilidad de la universidad con los fenómenos políticos de los escenarios nacionales, y en particular urbanos, que revelan una presencia activa de los partidos políticos y, por otro, las situaciones de crisis de las universidades públicas que provocan el aumento del malestar institucional de los estudiantes y la emergencia de demandas colectivas que se politizan en forma creciente. (Carli, 2014: 11)

Por último, se enumera en ocasiones la *matrícula reducida* de estudiantes, como signo exclusivo de dicha sede, y desde allí como elemento posibilitador de relaciones estrechas, de un vínculo docente-alumno más próximo, el clima social familiar que es nombrado.

“Otra característica es que hay pocas carreras y pocos estudiantes, eso también es algo pendiente” (E4)

“(…) las horas se nos van, lo bueno es que al ser pocos, se puede ser más participativo y los temas pueden profundizarse más, y significarse más.” (E5)

Aspectos facilitadores y obstaculizadores institucionales del trayecto académico

Existen, según se fue enunciando aspectos que facilitan u obstaculizan las trayectorias académicas dentro del funcionamiento interno de la sede universitaria. Estos, son aquellos relacionados “con las características en cuanto a estructura y funcionamiento de la institución educativa que el estudiante percibe durante el proceso académico” (Garbanzo, 2007, p. 49).

La percepción del funcionamiento estructural significa el aprendizaje, por parte de los estudiantes, de aquellos mecanismos que limitan y contienen su desempeño e iniciativas. Es un aprendizaje que se internaliza en ellos y los moldea en su rol de estudiantes. Zandomeni y Canale afirman que “las trayectorias académicas poseen la dinámica propia de la institución universidad, que define los lineamientos que regulan la actividad académica y que se concretan en determinados planes y programas” (Zandomeni y Canale, 2014, p. 60); entendiendo por trayectoria académica el “desempeño de los estudiantes a lo largo de su proceso académico, año a año, observando su punto de partida, los conocimientos y resultados del aprendizaje” (Zandomeni y Canale, op cit.,p. 60). Es decir, que el concepto

subraya la importancia de conocer la historia de cada estudiante en la institución, teniendo en cuenta su pasado y su futuro.

Además, estos factores endógenos, constituyen gran parte de la vida universitaria y la experiencia y participación que los estudiantes desarrollan a lo largo de su transcurso. García (2004), menciona entre estos factores endógenos, las políticas de orientación vocacional; políticas explícitas de admisión; la duración del plan de estudio y el grado de flexibilidad que el mismo ofrece; las condiciones pedagógicas del cuerpo docente y la calidad de su formación académica; el equipamiento, los servicios de biblioteca, edificio y otros requerimientos; el tipo de carrera y el grado de dificultad de la misma.

Estos factores, que incluye variables materiales y académicas, establecen una distinción significativa en el imaginario que se tiene sobre la sede universitaria respecto a otros centros educativos (principalmente la sede central) que pueden incidir negativamente

(...) al no contemplarse mecanismos que asegurasen la igualdad de oportunidades, las sedes o subsedes reproducen los fenómenos de abandono temprano de los estudios... las universidades no llevan adelante en las sedes los dispositivos que se implementan en las “casas matrices” tendientes a mejorar las condiciones de permanencia, sea atendiendo factores pedagógicos (por ejemplo, tutorías) o factores económicos (becas de manutención).

(Peres Rasetti y Araujo, 2010, pp. 10-11)

Una nueva estación concluye, para dar la apertura a una nueva discusión. Se ha esbozado el avance de la perspectiva en salud, en la región. Así, como las deudas pendientes y el rol principal de profesionales formados en ese campo, para un abordaje técnico, pero sobre todo ético y social, con y desde los diferentes colectivos sociales.

Los motivos de elección de esta profesión y las expectativas puestas por los/as egresados/as oscilan en la vinculación con campos de estudio y laborales de interés (salud y educativo), un interés construido por experiencias previas con la profesión, al ser considerada una carrera accesible para cursar y aprobar, la posibilidad de acceder a una carrera universitaria que ofrece una formación amplia e integral. Sin dudas, prevalece en sus relatos, que si bien los motivos y sendas que fueron delimitando su ingreso a la carrera son heterogéneos, en el transcurrir de sus asignaturas y actividades académicas propuestas, se fue asumiendo un

perfil profesional orientado al compromiso social, con sus comunidades. Sobre las particularidades de ese trayecto, se describirá a continuación, distinguiendo las experiencias consideradas por estos/as egresados/as como facilitadores y/u obstaculizadores de sus recorridos por la institución.

**ESTACIÓN 9: Aspectos facilitadores y obstaculizadores institucionales
del trayecto académico**

ESTACIÓN 9: Aspectos facilitadores y obstaculizadores institucionales del trayecto académico

*Han puesto tantas condiciones y requisitos para transitar
por la vida, que el camino se vuelve demasiado angosto
y estrecho para andar cómodamente por él.
Riso, W. (1996) Aprendiendo a quererse a sí mismo*

Se ha insistido a lo largo de estas páginas en una explicación sobre los trayectos, en donde convergen y se ven atravesados por diversas dimensiones que parecieran tradicionalmente ser ajenas a las instituciones universitarias. Excede las explicaciones circunscriptas a lo netamente académico, como también a aquellos argumentos que remiten a la capacidad intelectual o de méritos individuales. He hablado también sobre dimensiones económicas, políticas, socio culturales, geográficas que por momentos podrían vislumbrarse de modo contextual a la institución universitaria, como algo que sólo invadiría las historias personales pero no así las académicas. ¿Cuántos/as estudiantes de excelencia que quizás fueron compañeros/as nuestros, de los que se vislumbraba futuros exitosos, han abandonado carreras superiores por motivos ajenos a tan exclamada capacidad!? ¿Cuántos que anhelaban quedarse, no pudieron hacerlo?

No pretendo recaer en historias y logros individuales que parecieran presentarse ajenos a construcciones colectivas, marcados por éxitos asociados al merecimiento del esfuerzo personal. Aunque esta tesis analiza trayectorias académicas de egresados/as, no desatiende aquellos trayectos y saberes que no fueron validados con su correspondiente certificación universitaria.

La lógica meritocrática⁷¹ en educación (Férrandez Enguita, 1990; Puigros, 2016, Puyol González, 2007), precisamente, se traduce en la justificación de un procedimiento selectivo,

⁷¹ Puyol González la define como “...un sistema social basado en la aristocracia del talento y no en alguna forma de justicia democrática o igualitaria; consiste en distribuir los trabajos, los cargos y las recompensas sociales y económicas de acuerdo a las cualidades y calificaciones individuales, de modo que los individuos con mayores aptitudes y capacidades deberían obtener los cargos y puestos sociales de mayor importancia y prestigio”. Puyol González, Ángel (2007)

donde el mérito se reconoce como la suma de inteligencia y de esfuerzo personal. Desde Michael Young en 1958 en su novela “El triunfo de la meritocracia 1870-2033” hasta los debates de sociólogos y filósofos más actuales, pensar en términos de meritocracia en el sistema educativo ha aparejado grandes debates y cuestionamientos. Para Puigrós (2016), cual procedimiento selectivo, se focaliza la mirada sobre el mérito⁷² plasmado en logros de aprendizaje y no en la atención de sus obstáculos (Puigrós, 2016). La aleatoriedad de la posición social, lugar de origen, etnia, género, concluye en una premiación pública que desvaloriza socialmente a aquellos/as con desventaja, que no coincide con la valoración de esfuerzos para propiciar y sostener el desarrollo de condiciones que posibiliten una marcha equitativa (Puyol, 2007).

Ha sido servil a la perpetuación de clases dominantes, a las posiciones de poder de sectores que reguardan sus intereses particulares por sobre los colectivos. Los “inadaptados”, “los insuficientes”, los “no alcanzó el nivel deseado (NAND)” registrados en un rojo literal y simbólico en libretas de cartón, han distinguido por décadas y, distinguen para la institución escolar, aquellos merecedores y de *los otros*. Los incapaces, que bajo la arbitraria exclusión, son anulados de las posibilidades de avance en el sistema, a la vez que son funcionales a la anulación de espacios de solidaridad social y democrática. Por ende, aquellos que logran el éxito académico demarcado, serían merecedores del éxito, y aquellos que no, se implicarían en una *pobreza merecida*, en un *fracaso merecido*⁷³. ¿Quiénes definen entonces los alcances del mérito? ¿Desde dónde se legitiman estas prácticas educativas? ¿Desde qué lugar puede posicionarse la propia Universidad, frente a situaciones de exclusión y clasificación, que muchas veces reproduce acriticamente?

La obligatoriedad de la educación en los niveles iniciales, primarios, secundarios a través de la Ley Nacional de Educación 26.206 no conlleva sólo la obligatoriedad de la escolaridad de niños/as, adolescentes y jóvenes y por ende la responsabilidad de las familias. Sobre todo, la obligación de un Estado que financie, organice, regule y garantice este derecho social. La

⁷² Bourdieu y Passeron, en el marco de las teorías de la reproducción, critican estas realidades, empleando conceptos como: autonomía relativa del campo cultural, funciones de reproducción, escuela como principal instancia legítima de legitimación de lo arbitrario cultural, capital cultural, clase.

⁷³ Se sostiene la escuela como principal instancia legítima de legitimación del arbitrario cultural. Selección y a la estratificación social basada en la propia “auto-conciencia estratificada” del sujeto, justificando el rechazo de unos, y la aceptación de otros. Fernández Enguita, M. (1990)

educación superior, normativamente, no se configura como un nivel obligatorio. Sin embargo, en la dialéctica de su sentido político y social, debe garantizar una educación de calidad y preparar para la vida profesional de sus estudiantes ¿qué educación superior podría garantizar si sigue reproduciendo lógicas de exclusión sin al menos replantearse por su función y su sentido de existencia en los tiempos actuales? ¿Si no se conflictúa por las ausencias? ¿si naturaliza el fracaso⁷⁴ como fracaso individual? Esta estación busca promover la discusión en este sentido, para orientar los debates sobre las estrategias de acompañamiento y sostén, las acciones que han sido exitosas desde tal pretensión y aquellas deudas que siguen vigentes.

Facilitadores identificados de la trayectoria académica

He mencionado en las entrevistas la satisfacción con la labor de los docentes de la sede San Pedro, resaltando el compromiso y acompañamiento que manifiestan para con sus estudiantes. Las razones se identifican en el grado de unión producto del tamaño, en cuanto a matrícula, de la Sede, lo que posibilita un seguimiento, orientación y acompañamiento cercano y personalizado.

Este rol docente universitario es desarrollado muy precisamente por Montero Lago (2007), para quien

las demandas educacionales... del rol docente... implica cambiar supuestos básicos de la docencia convencional... El nuevo rol docente está fuertemente

⁷⁴ En relación al fracaso escolar/académico masivo, puede expresarse que, “el fracaso escolar masivo sería la sumatoria de fracasos individuales explicados por déficits que, al fin, como bien advirtiera tempranamente María Angélica Lus (1995), se asumen como portados por los propios alumnos. Se reduce así, un problema de naturaleza intrínsecamente social/educativa a uno de orden individual. Como se comprenderá, metodológicamente estamos ante un problema ya enunciado, aquel de la definición de unidades de análisis para explicar el desarrollo y el aprendizaje –o el no aprender–. Por otra parte, solo por mencionar otro aspecto central, se hace abstracción de la especificidad de los escenarios escolares. Parece presumirse que el espacio escolar es un lugar auspicioso o al menos neutral, cuando no natural, para la producción de aprendizajes, con lo que se ignoran las condiciones que imponen los aspectos sobre los que venimos trabajando, como los regímenes de trabajo académico-escolares, expresados en la organización graduada de los grupos de alumnos por edades o la organización simultánea de las prácticas de enseñanza, etc.” (Baquero et al., 2017: 28)

afectado por un cambio de énfasis de una docencia centrada en la enseñanza hacia otra en el aprendizaje, con la preocupación por preparar a los estudiantes para una acción social competente y, por la introducción de los ambientes y situaciones de aprendizaje con tecnologías informáticas y de comunicación.

(p. 342)

Agrega Montero Lago (2007) más adelante, en referencia a lo que debe proporcionar a sus estudiantes que, “la docencia universitaria debe estar vinculada con un proceso de transformación multidimensional que le permita al estudiante contar con un conjunto de atributos personales (conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores y disposiciones) para desempeñarse exitosamente en las funciones o tareas de su rol profesional o de trabajo académico” (p. 343). Esta perspectiva de la docencia universitaria representa un cambio respecto al academicismo dominante en configuraciones tradicionales en la docencia... “un cambio de énfasis central para la docencia significa pasar de la transmisión de conocimientos de contenidos de tipo académico hacia la construcción por parte de los alumnos y alumnas de nuevas competencias y capacidades que le permitan aprender y seguir aprendiendo en forma permanente” (p. 343).

Desde esta perspectiva, la práctica no es una mera actividad, un mero hacer, o una cuestión instrumental, sino que es algo construido por sujetos concretos, que emerge desde sus múltiples determinaciones objetivas y subjetivas, como medio para el desarrollo personal y profesional.

Focalizarse no sólo a la transmisión de conocimientos implica ser conscientes de la incidencia contextual. “el contexto social afecta la formación del estudiante, es decir, el modo en cómo aprenden, y cómo se transforman en el tiempo, además que el aprendizaje no solo se da en las aulas” (González, 2011,p. 19). Por ello, es necesario ofrecer diversos ámbitos para el desarrollo académico y no académico del estudiante. Y es que los sujetos siempre se desarrollan en instituciones que responden a un contexto específico, transmitiendo modos de ser, actuar, pensar y sentir que definen a la comunidad.

En relación a ello se reconoce en sus discursos una correspondencia entre *docentes* y *estudiantes* desde el *acompañamiento académico*, el *apoyo emocional*, y el posicionamiento como referentes profesionales.

“Lo que me gustó en esta facultad, es que con los docentes que nos tocaron es que no mezquinaban sus conocimientos o experiencias...me gustó la motivación que nos daban para seguir con la carrera, a través de la experiencia y los contenidos...ellos mismos te acompañaban y abrían el abanico. A comparación de lo que veía en San Salvador, aquí eran más unidos entre docentes y alumnos...y eso me encantó...y también me encantó porque éramos poquitos...el lazo y la amistad de respeto que se generaba con el alumno” (E3)

Del mismo modo se enfatiza en un elemento central en la relación como lo es la *comunicación*

“La comunicación con los profesores es muy diferente, como que hay más contacto al ser menos alumnos. Para mí, porque muchas veces venimos ya formados que el profesor es el que sabe y nosotros aprendemos no más. Algo que me gustó mucho es que este aprendizaje se construye a través de la retroalimentación, no uno que sabe más o menos. El profesor está para guiar y no para imponer lo que sabe. Por ejemplo en la sede se ve reflejado. Los profesores tienen esto de cruzar esa barrea entre el que está delante y el sentado.” (E4)

Mencionan desde este lugar un *abordaje de contenidos* contextualizados a las peculiaridades locales y desarrollados de modo *reflexivo*.

“Se trata en su mayoría al menos...y como que todo...o casi todos los contenidos que se enseñan, tratan de vincularlo con nuestro contexto en San Pedro” (E1)

“En la sede se ve que ese obstáculo desaparece y eso ayuda mucho porque lo que uno va aprendiendo no solo lo hace de memoria sino que va tomando ese aprendizaje y lo va haciendo más significativo, para el lugar en que vivimos.” (E4)

“Nosotros profundizamos mucho en los procesos reflexivos. Reflexionar en el sentido de no quedarnos callados y animarnos a discutir en el buen sentido, de decir que van a poner su propia reflexión, su propia opinión, si está de acuerdo o no. Fue una linda experiencias” (E7)

La *estrategia de enseñanza* es reconocida como acorde a los propósitos de aprendizaje, coherente con la *propuesta de evaluación* formativa

“En San Pedro te evalúan personalmente, por las conductas, por los prácticos, por la participación, lo parciales. Eso sí destaco de aquí, y que creo que la sede va a seguir creciendo, el valor humano que se siente y es particular.” (E7)

Por otra parte, también se encuentran factores pertenecientes a una dimensión personal. Estos se concentran en las características propias del individuo y pueden implicar a “Condiciones cognitivas: se refiere a las estrategias que el individuo emplea para la mejora propia del aprendizaje” (Vásquez, 2012: 73); hábitos de estudio, estrategias de aprendizaje. Estas últimas están influenciadas por el ambiente físico donde reside el sujeto, y también por la disposición de los recursos tecnológicos como para cumplir con las actividades académicas asignadas que posean esos ambientes.

Además de las condiciones cognitivas, dentro de los factores de la dimensión personal, también se considera la “Asistencia a clases: este factor se refiere al acto de participar en clases, el cual impacta sobre la motivación, puede ser relacionado la falta de asistencia por aspectos laborales, de enfermedad que pueden conllevar a problemas como el abandono de estudios o repetición de contenidos y clases” (Vásquez, 2012: 73).

Uno de los ejes mencionados con frecuencia a lo largo de las entrevistas, es el de las propuestas formativas académico-institucionales. Entre ellas se expresan los *espacios de prácticas en territorio*

“creo que la práctica, con la gente. El poder realizar las prácticas...son muy importante por el mismo hecho que uno se van formando y es palpar las falencias y errores. Como cuando uno va viendo los errores...prácticas como en problemática sanitaria dos” (E1)

“¿Sobre experiencias significativas? Para mí, las experiencias en materias donde te alentaban a conocer nuestro propio contexto, salir y realizar trabajo de campo.” (E 2)

las adscripciones

“Y sí, de a poco se va dando, gracias a dios con esto de las adscripciones, del acompañamiento también de los docentes, que también forman y animan a hacerlo. Desde primer año me llamaban pero yo no sabía cómo era y no me animaba...y un profesor me animó para hacerlo” (E1)

- “Creo que lo bueno que dio la facultad en San Pedro es ser adscripto y el trabajo de campo...enriquece la formación. Llegar más a la gente y saber llegar, saber cómo hablarles. Son las que más rescato, si.” (E2)

o, experiencias en espacios de *tutorías*.

“Después entré en ambientación y orientación porque me enteré de casualidad de que estaban llamando a interesados sobre todo que tengan adscripciones o cursos, para formar parte del equipo de colaboradores de los ingresante 2019. Fui, me presenté y entré.” (E1)

“Yo creo que mi paso por la universidad fue regular...me pasa que la universidad no los capta a los alumnos. En el sentido que no los conserva...no hay buen acompañamiento para mi gusto. Por ejemplo, yo llegué a ser alumno avanzado y no nos aprovechaban para dar tutorías por ejemplo, no nos convocaron en ese momento, a adscripciones o acompañamiento a los que inician”: (E2)

prácticas de investigación

“en investigación más bien fue algo de investigación, que nos sirvió un montón...Y después con el profesor de planeamiento que tuvimos un acercamiento al campo que teníamos que planificar un proyecto.” (E1)

“los proyectos de investigación, lo que es ir al campo y poder ver la problemática muy de frente. Por ahí uno lee en los libros y no es lo mismo el contraste con la realidad, y ver esto que somos importantes para trabajar en equipos disciplinarios poder cambiar o aportar un cambio en esa problemática” (E4)

La posibilidad de acceder a *pasantías*, mediante la gestión de las mismas con organismos como el Ministerio de Salud, en el caso que se refiere.

“Yo estaba haciendo la pasantía en salud, que era una gran oportunidad...y ella estaba haciendo el profesorado...y no quise renunciar a la pasantía.” (E3)

Vinculado ello al *compromiso académico personal*

“Y, mi desempeño yo también...creo...poder dar más de lo que tengo para desempeñarme en cada una de las materias, como en la residencia. Quiero tener un buen desempeño y ser lo que para lo que estoy estudiando” (E1)

Agregando a esta perspectiva la configuración de hábitos de estudios presentes en sus trayectos formativos

“Yo siempre he sido más de leer mucho y prestar mucha atención a los docentes, leer bien los textos, los power point que nos compartían por ahí los profesores, más que nada”. (E1)

“Siempre mi modo de aprendizaje fue investigar sobre la temática de la que se estaba tratando, leer muchos libros, buscar informaciones ante cualquier duda siempre preguntar. Siempre cuando he tenido que rendir una materia he armado mis propios apuntes, armar resúmenes en base a la comprensión en base a los apuntes de clases, en base a las bibliografías que nos dejaban las materias. Siempre busque hacer mis resúmenes y no estudiar de memoria, sino buscar la comprensión”. (E3)

“Y bueno, después siempre estudie a partir de la lectura comprensiva, formulando ejemplos desde los conceptos teóricos, de ese modo me resultaba más práctico!! Nunca me acostumbre a la lectura memorística”. (E5)

“De chica trabajaba mucho con lectura y prestar mucha atención en clases más que nada. Si escuchabas lo que decía la docente, como que bastaba para aprobar, y leer mucho. En esta facultad me organicé mucho mejor. Como los contenidos se complejizaban, yo también fui adaptándome a eso. He comenzado a tener hábitos como mucha lectura, si, pero también armado de esquemas o mapas conceptuales, más que nada”. (E7)

Estas experiencias, forman aprendizajes, académicos o no, que son altamente significativos e importantes durante el trayecto universitario. Este conjunto de saberes conforman una red de conocimientos que definen y atraviesan a los sujetos. Además, sin estos conocimientos, su propia identidad no podría haberse definido siendo ellos mismos, ni tampoco lograr la consecución de sus metas. Rodríguez (2010) explica esto, tomando para su análisis el planteo de Ausubel, refiriendo que la teoría de los aprendizajes significativos “se trata de una teoría psicológica que se construye desde un enfoque organicista del individuo y que se centra en el aprendizaje generado en un contexto académico” (p. 13).

Desde otro lugar, se posiciona como elemento de análisis la *relación entre los estudiantes*. Educar desde la otredad hace que los sujetos comprendan mejor su ambiente, no sólo en los aspectos institucionales y materiales, sino también los interpersonales. Ponen en marcha procesos simbólicos para aprender y comprender a quienes lo rodean, procesos que le permiten percibir a las personas. Esta percepción... “son todos aquellos procesos mediante los cuales el individuo llega a conocer a los demás y a concebir sus características, cualidades y estado interiores. Cada sujeto construye imágenes de los demás de una manera que le permite volver estable, predecible y manejable su visión del mundo social” (Vander Zander, 1986, p. 62).

Esta relación citada se implica en dos perspectivas. Tanto como *apoyo emocional* como *académico*.

“Considero que construir una relación tan linda con mis compañeras me favoreció un montón. Aprendí un montón de mis compañeras...he sacado aún más mi potencial con mis compañeras. Siento que logré construir un trabajo en equipo donde todos nos escuchamos, había un debate del grupo, ellas aprendían de mí y yo de ellas.” (E3)

“Eso me hizo ver que me gustaba y además del hecho que estaba dentro de un grupo que entre nosotros nos ayudábamos y apoyábamos en ese sentido. Yo siento que jugó un papel muy importante en la cursada, trabajar con el otro.” (E5)

“Después, el grupo de compañeros. Eso también, ayudó mucho y con las personas que me rodeaban, que siempre estuvieron ahí para ayudarme, alentarme

también. Ya sea los profesores o los compañeros del grupo, que me había conformado...todo eso influyó en mi carrera.” (E7)

El *trato cordial* es otro elemento identificado

“Bueno en ese sentido, hablando en un plano general, entre compañeros siempre hubo una relación cordial, siempre fue un trato cordial.” (E5)

Relacionado a ello es el lugar que se le atribuye a los *grupos de pares*. El grupo de pares se presenta como de extrema importancia en el desarrollo de los sujetos, dentro de ellos, no sólo encuentran contención y respaldo emocional, sino también, un ámbito en donde poder adquirir conocimientos que incrementen su capital cultural, y le permitan acercarse a una posición más equitativa con aquellos sujetos que cumplen con el capital cultural esperado por el ámbito institucional.

Castel (2004) ve en los grupos de pares una oportunidad “...para aquellos que no disponen de otros ‘capitales’ – no solamente económicos sino también culturales y sociales-, las protecciones son colectivas o no son (...) la desarticulación de estos sistemas colectivos puede sumirlos nuevamente en la inseguridad social” (p. 62).

Esto, en tanto es identificado dentro de la *dimensión afectiva*, tanto el apoyo familiar, como el sostén del grupo de pares.

“Y bueno, retomé con el apoyo de mis hijos ya que seguramente me iba a desentender en mi trabajo y que iba a haber necesidad económica. Pero mis hijos me apoyaron y me dijeron que la íbamos a enfrentar juntos y me apoyaron, mucho...y volví.” (E1)

“Siempre tuve el apoyo de ellos y de amigos también que no estudiaban en la universidad, que sentí el apoyo. Fueron un papel fundamental.” (E6)

“Siempre uno trata como hija de dar lo mejor o ser como un orgullo en su casa o devolver lo que tanto invierten y no verlo como gasto. No solo el dinero sino el tiempo...y todo esto que incluye el poder estudiar. Uno estudia y a veces trabaja y tener el apoyo de la familia es muy importante. No solo en lo económico y el de que creen en vos, y que uno no quiere defraudar y uno se esfuerza para estudiar y logra sus metas. Ah, también uno ve reflejado que no

puede hacerlo solo, no se llega solo a la meta por la capacidad. La familia que influye mucho y apoya mucho para lograr la meta.” (E5)

Y es desde este proceso simbólico para percibir y aprender a los demás, que los sujetos lograr adquirir conocimientos que lo habilitan a organizarse, interpretar y elaborar estrategias para la consecución de sus metas. Pérez Gómez (1998) dice que “en este proceso de interacción simbólica entre el individuo y la red organizada de significados de su escenario vital se configuran los principales recursos cognitivos que utiliza el sujeto para interpretar la realidad y organizar su intervención sobre ella” (p. 219).

Los aprendizajes por fuera del ámbito universitario indican un punto de interés para poder comprender las trayectorias universitarias, y pueden incluso llegar a ser un obstáculo tan grande que derive en la suspensión de la trayectoria universitaria. Entendiendo tal afirmación puesto que los sujetos lo son siempre dentro de una compleja de red de vínculos sociales dentro de una comunidad organizada en instituciones que determinan roles y funciones. En ese sentido, Espejo (2012) sostiene que, “los estudiantes pertenecen a entornos sociales como familia, universidad, y ámbito laboral por lo que las características de cada uno de ellos son determinantes en la trayectoria académica del estudiante” (p. 118). Así, estos elementos considerados como factores sociales constituyen características internas o externas del individuo, los cuales están vinculados a la trayectoria académica del estudiante.

Precisando sobre estos factores sociales podemos identificar aquellos que pertenecen a una *dimensión familiar*, de la cual Vásquez (2012) afirma que... “la carga familiar, la falta de apoyo económico, los problemas de salud, entre otros pueden ser causas que ocasionen la suspensión de la actividad académica, de manera momentánea o definitiva” (p. 72); el *desplazamiento geográfico* del estudiante a la Universidad también puede incidir en el cumplimiento de las actividades académicas por parte del estudiante.

En el entramado donde convergen todas las dimensiones, se enuncia también la *política estudiantil*. Esta, representada por la presencia del Centro de estudiantes. Percibido, en tanto *oportunidades* personales, *posibilidades de gestión social y académica*, e institucional.

“Después si conocí, fui viendo, me hablaron de que es importante ayudar desde el centro de estudiantes, y como ayuda a los estudiantes que vamos cursando y

que si puede ser de ayuda para otros compañeros, que mejor que ir aportando eso” (E4)

“Por ejemplo apoyar a la sede. Aunque cada uno tiene su ideología y bandera pero, por sobre todo, es poder cuidar la sede y que se pueda mantener para nosotros y otras generaciones.” (E4)

“Digamos que busque como un medio de estar al corriente de todo al estar en el centro de estudiantes. Desde el minuto cero que ingresé a la Universidad ya ingresé al centro de estudiantes...fue que recurrí a “F” para que me asesore al ingreso desde el centro de estudiantes...y yo buscaba la forma de mantenerme al corriente.” (E6)

La *dimensión económica* también se visualiza, dadas las condiciones de inestabilidad laboral individual, mediante el apoyo económico ya sea mediante *becas* como las Progresar o dado el *ingreso familiar* que sostiene las cursadas. Conjuntamente, *la dimensión laboral* se implica en el reconocer como aspectos facilitadores el contar con un trabajo ya sea formal o informal.

“Si, por suerte no tuve que trabajar y estudiar a la vez. Tenía la beca progresar, eso me ayudaba con las copias” (E4)

“Por otro lado...en cuanto a lo económico siempre estuvimos ajustados, hemos vivido con lo justo. Tuve la ventaja de la beca del progresar y con eso me solventé...y si por ejemplo mi abuela me ayudaba, lo hacía...y si necesita algo mis amigos y amigas me ayudaban también.” (E5)

Hablar de apoyo o sostén externo a loa institucional, requiere hacer mención a la *religión*. Ésta tanto como la creencia religiosa hacia un determinado credo,

“mi devoción también...mi relación con dios también es muy importante porque me fortalece en mi vida, no solamente en mi estudio...sino como mamá, compañera, como estudiante...como todo. Él es el centro, sin él sería una mujer distinta. Tiene mucho que ver la relación con dios a poder comprender las otras personas, a conocer, a dar lo que quizás a mí me faltó y que lo doy sin importar que me lo den...lo hago porque me hace bien a mí”. (E1)

“la religión por ejemplo, también me ha dado como un mensaje de superación, aunque no soy muy practicante.” (E3)

“La virgencita del Socabón. Recuerdo que era de mi mamá y, cuando partió, quedó para la familia. Y en ella sí tengo una fé ciega, porque en cada final o parcial me ayudaba y me bendecía. Ella estuvo primero...no la dejo tranquila, pobrecita.” (E7)

“Lo que conocemos a dios, como yo sé que existe, pero no desde la perspectiva de la institución...sentimos bastantes cosas..., confiamos en que hace cosas buenas.“ (E5)

o por la *presencia activa* de la institución en sus vidas y experiencias.

“Y siempre digamos que estoy constantemente yendo a la iglesia, comparto bastantes espacios y de alguna forma y de algún modo también contribuyó de mis principios, contribuyeron algunas actividades. Algunas actividades dentro de la Universidad.” (E6)

“siempre hablando de la religión o la familia. Siento que me acompañaron fuertemente en esos momentos. Mi familia siempre fueron de la iglesia, íbamos todos los domingos a misa. Yo siempre pertenecí a los grupos de jóvenes, desde ese lugar pasaron cosas muy lindas relacionadas a la salud.” (E5)

Obstáculos identificados en la trayectoria académica

Analizar los obstáculos durante la trayectoria académica requiere tener presentes todas las instancias por las que cada sujeto debe atravesar en la vida universitaria. Coulon citado en Gonzáles (2011), plantea tres momentos durante el transcurso del estudiante en la Universidad: Acceso del estudiante a un mundo desconocido, el tiempo del aprendizaje, que incluye el proceso de adaptación y el proceso de aprendizaje, y la etapa de afiliación, donde se observa a un estudiante más hábil dispuesto a cumplir con las normas, o también hacer lo contrario. (p. 67)

Dentro de estas instancias es posible observar diferentes componentes que inciden en la trayectoria académica y pueden ser facilitadores u obstaculizadores de ella.

De acuerdo a Gonzáles, “el factor académico se organiza en ‘componentes de la universidad y características del curso’” (Gonzáles, op cit., p. 12). Identifica como componentes de la universidad aquellos que “son indicadores que de una u otra manera van a influir en la trayectoria académica del estudiante y por lo tanto del resultado académico final” (p.12). Mientras que, respecto a las características del curso, menciona que “Está reglamentado en torno a un tema, a una influencia temporaria, a los materiales que se utilizarán, las estrategias didácticas para cada tema y a un saber, tiene un valor académico determinado por créditos, que determinan la complejidad de los cursos” (p. 14).

El posicionamiento docente en su *concepción de enseñanza* es un aspecto de importancia que surge en las entrevistas como un componente de significatividad en las trayectorias académicas... “establecer y mantener una comunicación efectiva con el estudiante de parte del docente, influye en su comportamiento y aprendizaje” (Montero, Villalobos y Valverde, 2007: 35)

Esta comunicación establece un vínculo que moviliza el desarrollo y el aprendizaje mutuamente, “los procesos de desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo” (Vigotsky, 1998:309).

Manuale (2013), reflexiona sobre estos procesos, y explica que

la problemática del aprendizaje de los alumnos de primer año se vincula fuertemente con un conjunto de factores que involucran aspectos propios de la vida de los alumnos, sus saberes y formación previa, su contexto social y su capital cultural. Pero también se relaciona con el ámbito institucional de la universidad, con sus actores y sus lógicas, a los cuales los alumnos deben conocer y adaptarse para poder tener un mejor desempeño académico y responder a las demandas, a partir de diversos procesos de negociación.

(p. 46)

Los/as entrevistados/as también han mencionado experiencias, durante sus trayectorias, con docentes que aún mantienen prácticas educativas más tradicionales, en las que los contenidos teóricos priman por sobre otros componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje. En estas prácticas *academicistas*, el alumno universitario

(...) aprende a adaptarse, a acomodarse, según las circunstancias de la vida del aula, a mostrar conductas apropiadas según exigencias concretas, lo que muestra más una doble vida: la superficial, exigida por la institución, que resulta útil, y la otra, la personal. Aprende la obediencia y la sumisión como rito de paso para obtener lo que le es útil.

(Sánchez y Fernández, 1996, p. 82)

Es decir que, en estas instancias de la experiencia, el alumno universitario “Tiene una percepción fragmentaria de la realidad, aprendida por la parcelación y fragmentación del saber, propia del asignaturismo. Se descuida la interdisciplinariedad” y “que la cultura, el saber que consume lo recibe en letra impresa, es una cultura intelectual, ya organizada, estructurada, acotada, sistematizada, totalmente producida. Prácticamente lo único que se puede hacer es reproducirla tal como está. Se transmite verbalmente y se reproduce memorísticamente” (Sánchez y Fernández, op cit.,p. 82-83).

Este aprendizaje no tiene otra finalidad que el de poder acreditar los espacios curriculares requeridos por los planes de estudios, evitando las reprobaciones que pudieran afectar su rendimiento académico... “la reprobación es uno de los elementos que afectan la trayectoria académica” (Torres et al., 2010, p. 85). Algunos entrevistados, refieren como propuesta de evaluación inadecuada.

Desde un *aspecto motivacional*, el rol docente consiste en acompañar al estudiante para estimular su dinamismo; motivar la participación; identificar problemáticas surgidas en la interacción social, principalmente durante la elaboración de trabajos colaborativos e intervenir como mediador de conflictos.

Hablando sobre experiencias tutoriales menciona “su buena disponibilidad” y que “la mayor intensidad de interrelación permiten estimular las corrientes empáticas, como fuerzas estimuladoras del aprendizaje, limando actitudes indiferentes o negativas respecto a la disponibilidad del aprendizaje” (Lázaro, 1997, p. 84). La *relación docente-alumno* es

entendida así desde experiencias negativas de autoritarismo docente, disponibilidad horaria limitada, en ocasiones hasta conflictiva.

“En el medio de eso ya estaba haciendo seminario...como que venía mal en la residencia por la competitividad y la relación docente y estudiante y estudiante estudiante, pésima en la residencia. Pero bueno, son cosas que ya pasaron. Ya está...” (E5)

“Con los docentes, los primeros dos años fue muy buena la relación. En tercer año no tanto, se contradecían los mismos docentes de las cátedras, que llevaba a que el alumno se confunda. También, es porque pasamos un proceso de organización, fue malo porque tardaron en darse los concursos de los docentes, la asignación de cargos...fue un tanto desprolijo.” (E2)

Pensar en los *grupos de pares*, requiere considerar experiencias sostenidas en tanto relaciones conflictivas, que en ocasiones pareciera incidir en la motivación personal.

“Por ahí el trabajo también, el cursar el seminario se nos hizo complicado por los roces...porque el año pasado, de mi parte, trabajamos mucho, con el centro de estudiantes...y al trabajar cada uno sabía en qué estaba. Y al ser tan pocos, todos sabíamos quiénes eran otros.” (E4)

“En mi caso, de ahí se podría ver la relación entre compañeros, si bien yo no tenía inconvenientes con mis compañeros, a mí me afectaba el hecho de que ciertos compañeros tenían inconvenientes que generaba un ambiente feo y tenso, en ciertas ocasiones. Fue surgiendo en instancias finales de la carrera, cada vez menos. A mí tal vez me generaba esa incomodidad.” (E6)

“Al principio no, pero ya en la última parte, el compañerismo y amistad se vino abajo, se separaron en grupos y se peleaban entre ellos...no acá no, o no vayas allá... Uno no quiere pensar que así sea, pero sucede... son cosas que te traban.” (E2)

“Mis compañeras no se recibieron, pero lo siguen intentando, están en camino con eso...creo que algo bueno de nuestra camada es de ser grandes, fue un grupo de gente muy responsable, que les gustaba trabajar y querían recibirse.” (E2)

En palabras de Hernández Arístu (1997)“la cuestión se plantea en términos de habilidades como saber trabajar con otros o saber cooperar, dialogar, llegar a consenso, presentar las propias propuestas razonadas, creatividad, responsabilidad, capacidad de decisión, toma de iniciativas y otras tantas habilidades que no son principios éticos normativos o ideológicos, ni tienen porque adquirir un carácter moral, sino que son sencilla y llanamente habilidades que requieren aprendizaje y entrenamiento y que de un modo creciente se van exigiendo en las empresas que apuestan al futuro” (p.160).

Motiva según sus comentarios, la presencia de la *política estudiantil* y la actividad de las *agrupaciones políticas*.

“En ese sentido, puede que haya sido algo que jugó no sé si en contra estar en un centro de estudiantes, porque con el pasar del tiempo iba notando que como toda cuestión política lleva sus conflictos. Bueno, con los diferentes centros o diferentes agrupaciones...entonces eran ciertos compañeros que pertenecían, con otros ciertos compañeros.” (E5)

“yo no sabía lo que es el mundo político y mis compañeros tampoco. Yo creo que la política fue invadiendo lugares y algunos compañeros, se dejaron llenar la cabeza.

La *dimensión familiar* es otro aspecto presente. El núcleo familiar siempre es una referencia principal en el proceso de desarrollo de aprendizajes sociales de los sujetos... “Cada clase y cada familia ‘transmite’ en forma espontánea una serie de predisposiciones y habilidades lingüísticas, actitudinales, de información que determinan la educabilidad posterior (escolar) del individuo, así como sus aspiraciones, vocaciones, interés por la escuela y el conocimiento, etc.” (Tenti Fanfani, 1996, p. 38).

Como una de las múltiples instituciones que existen en las sociedades modernas, la familia es la fuente primaria del capital cultural. Al decir de Bourdieu y Passeron (2009), “Los estudiantes más favorecidos no deben sólo a su medio de origen hábitos, entrenamientos y actitudes que les sirven directamente en sus tareas académicas; heredan también saberes y un saber-hacer; gustos y un ‘buen gusto’ cuya rentabilidad académica, aun siendo indirecta, no por eso resulta menos evidente”. (p. 32). Puede diferenciarse desde allí dificultades presentes en tanto los *cuidados parentales*

“Yo vivo con mi mamá. Yo hoy en día necesito un apoyo con lo que me está pasando, porque ella está muy enferma y como que me cuesta aguantarme todo esto solo, cuidarla, estar, trato de avanzar al ritmo que puedo, pero se complica a veces” (E3)

Conflictos familiares y de relaciones de pareja.

“Bueno, eso también. Mi relación en pareja también ha funcionado como obstáculo. A veces, a veces era mi sostén... es una persona negativa y cuando se pone así es difícil” (E3)

Algunos de ellos, motivados por *expectativas familiares* distantes de las elecciones personales tomadas.

“Mi familia tenía otras expectativas. Fui criado sólo por mi mamá y ella es profesional, además fui abanderado en la secundaria, salía de una comercial y esperaba que me reciba de contador. Yo le explico que es un título universitario de todas formas, que es una rama específica y ella no lo entiende” (E3)

Se encuentra asimismo, una relación entre dichas experiencias con las *afecciones de salud* nombradas. Ya sea psico emocionales como la inestabilidad emocional o estrés, incluso las manifestaciones físicas.

“En el año de la residencia he quedado sin pelos, he tenido aureolas del cuero cabelludo, del cabello que se me caía de los nervios. Mi cuerpo lo somatizó más allá que yo quiero ser fuerte...una especie de gastritis. Por ahí me cuesta controlar lo emocional. Siempre le digo a mi mamá que siempre soy más sentimiento que persona.” (E5)

En este punto, se hace una mención aparte situaciones que sólo son vividas por las mujeres. Estas vivencias son comprendidas en el marco de una perspectiva de *género* sobre la *maternidad*

“Cuando no estaba, no quería descuidarla a mi hija, porque tampoco era bueno que me enfoque solo en lo mío y la dejaba. En el tiempo que podía me dedicaba lo mío. El tema de atender la casa, de estar al pendiente de todo...por ahí eso es propio de una mujer, de una mamá...pero trataba. Siempre traté.” (E7)

y las obligaciones en tanto *tareas domésticas*

“comienza una necesidad económica en mi casa. Todavía era soltera y sí me ayudaba el papá de mis hijos y mis padres...pero en la economía, nada con los chicos”. (E1)

Por otra parte, son distintivos obstáculos asociados a la *situación económica*. Estas, presentes en *condiciones laborales* de trabajo informal que en situaciones han hasta imposibilitado continuar con sus cursadas regulares. La disyuntiva de estudiar o trabajar.

“Yo estaba siendo fotógrafa y tuve que tomar la decisión o trabajar o estudiaba por que las dos cosas juntas no podría. Dejé unos meses y comencé a trabajar...gané mucho, económicamente me levanté...y a los chicos no les faltó nada.” (E1)

Debido a las limitaciones de recursos materiales que deben sobrellevar los sectores populares... el riesgo de vulnerabilidad en la trayectoria académica es más alto que aquellos que no tienen esas carencias o limitaciones... muchos deben optar por trabajar paralelamente a sus estudios universitarios para ayudar a la economía de sus hogares o, al menos, costear sus estudios...

Estas decisiones que toman los sujetos, “describe las características que rigen la actividad laboral del estudiante, y tiene que ver con los aspectos de costo beneficio y responsabilidad con lo laboral cómo con lo académico” (Díaz, 2011, p. 7).

Se debe recordar que, dentro del grupo de estudiantes que trabajan mientras estudian, “no todos los estudiantes cuentan con trabajos estables, algunos son nombrados y gozan de todos los beneficios como becas, gratificaciones, etc., capacitaciones gratuitas y los que trabajan por otros tipos de contratos que son parte del estudio” (Díaz, op cit., p. 9).

Al considerar en las trayectorias académicas a los grupos de estudiantes que trabajan mientras atraviesan sus estudios universitarios, García de Fanelli (2004) reconoce factores exógenos que afectan la trayectoria. Entre estos factores exógenos enuncia, entre otros, los siguientes: el género; la edad; la residencia; el nivel socioeconómico; el nivel educativo de los padres; la formación académica previa; las aspiraciones y motivaciones personales; etc. (pp. 11-12)

De especial mención, en estos grupos, son las mujeres. Quienes no sólo cargan con todas las dificultades inherentes a las condiciones sociales y materiales que se han analizado, sino que también deben superar dificultades inherentes a su condición de género. Miller (2016) resalta sobre las características del estudiante que estudia y trabaja desde el punto de vista de género, y vincula la trayectoria académica con madres que estudian y trabajan a la vez:

Por último, obstáculos del orden de lo *edilicio*, conforme a experiencias negativas ocasionadas por la necesidad de *alquilar* edificios, al principio del funcionamiento de la sede, ser considerado *inadecuado* o hasta *inseguro*.

“La verdad que no es lo mismo cursar en la casa o en otro lugar...nosotros vimos eso como experiencia desde el principio...que teníamos que esperar como seguía todo. La organización sobre la marcha y todo eso...pero lo vimos más positivo que lo pudimos lograr. Uno recién cae que pasaron cinco años” (E4)

“El tema de tener que trasladarme de sede a sede, cuando nos tuvimos que cambiar de escuelas, que fueron en dos escuelas, hasta llegar a la sede propia.....Y, eran horarios tardes a veces, salíamos muy tarde y era lejos” (E7)

“Habían zonas un poco inseguras...y el arriesgarse a todo eso...y después bueno.” (E7)

En esta novena estación, se cierran las discusiones propuestas para la tesis. Concluye, a los fines formales de presentación del trabajo, como requisito para el cierre y aprobación del posgrado Doctorado en Ciencias Sociales. Sin embargo, no clausuran ni mi interés, ni mi preocupación por el objeto de estudio.

Como se ha sostenido a lo largo de estas páginas, el análisis de los trayectos académicos, implica pensar en su continuidad y complejidad. Los/as entrevistados/as identifican *tramos angosto y estrechos en el andar*. desde una visión retrospectiva de sus recorridos. En menor o mayor medida, las experiencias religiosas, vinculares, formativas, familiares, económicas, administrativas, sociales, culturales, políticas, se han presentado como sostén o motivos tambaleantes de sus trayectos. Cada entrevistado/a, aún en la familiaridad de las experiencias, las significan de modo disímil. Se evidencia un elemento común de estas experiencias colectivas: han sido vivenciadas, gracias a la oportunidad de la apertura y

consolidación de la presencia de la Universidad pública, en su modalidad de expansión académica.

ESTACIÓN 10: Reflexiones finales

La expansión académica San Pedro. De encuentros y desencuentros

“El encuentro entre dos personas es como el contacto de dos sustancias químicas: si hay alguna reacción, ambas se transforman”

Carl G. Jung

En este punto, retorno a los interrogantes iniciales que orientaron la investigación. Aquí, la mirada compleja se sostiene en una diversidad de dimensiones teóricas y, realidades que han atravesado, y atraviesan, la vida cotidiana y estudiantil de los sujetos entrevistados. Estas dimensiones de análisis se traducen en instituciones heterogéneas, políticas educativas universitarias, contextos diversificados, otros sujetos y sus relaciones; que han acompañado sus pasos, que incidieron sobre decisiones y acciones consecuentes a las vivencias de cada uno de ellos/as. La metáfora de Jung sobre el encuentro de personas, grafica la red material y simbólica del intercambio de vidas e historias.

Específicamente, el análisis sobre las trayectorias de egresados/as que iniciaron sus estudios en la expansión académica San Pedro durante el año 2015, y que lograron recibirse en los tiempos estimados para la formación, pareciera orientarse a la idea de caminos regulares. Caminos homogéneos, con biografías diferentes, que connotan experiencias uniformes e incluso vivencias similares entre estos/as. Contrariamente a ello, lo que propuse fue una indagación con apertura para pensar estas experiencias académicas como disímiles entre ellas, desde la multidimensionalidad que las atraviesan, y las vicisitudes que las impregnaron.

Las conclusiones a las que arribo, quizá no reflejan la multiplicidad de aspectos y componentes que atraviesan la vida de los/as egresados/as. En definitiva, lo que resumo en esta síntesis, como resultado de la investigación, es específico a los objetivos planteados inicialmente. Muchos aspectos quedan por analizar, los cuales, sin lugar a dudas, serán retomados en investigaciones posteriores.

De los/as egresados/as invitados/as a formar parte de esta investigación, ocho aceptaron compartir sus experiencias y la significación personal que le atribuyen a las mismas. Concretamente, en este grupo se evidencia una fuerte impronta religiosa en sus relatos. Algunos/as de ellos/as, se identifican con la religión católica, con el cristianismo pentecostés

y con el cristianismo adventista. De la totalidad, no se contempla una ocupación laboral formal, sino que se caracteriza por la priorización de la formación, tanto en trayectos formativos de grado de la Licenciatura y el Profesorado en Educación para la Salud. Algunos/as se encuentran trabajando –en el momento de la entrevista -de modo informal en labores no vinculadas con el campo profesional de Educación para la Salud, sino más bien, vinculadas a la venta ocasional de alimentos, confección de indumentaria, entre otros.

Según refieren, ninguno de sus padres, madres o adultos/as referentes –algunas/os han sido criadas por familiares como tías o abuelas- han iniciado y concluido un trayecto por el nivel superior no universitario. Por el contrario, sí reconocen un nivel formativo variado que oscila desde primaria incompleta hasta cursos de formación o superior no universitario. Sobre ello, se destaca que los/as entrevistados/as son primera generación de estudiantes universitarios en sus familias.

En sus comentarios, se manifiestan valoraciones sobre el trayecto educativo previo al ingreso a la sede universitaria San Pedro de Jujuy como positivas, en tanto varios de los entrevistados/as indican altos logros de aprendizaje, participación activa en actividades escolares tanto en el nivel primario, secundario y sus experiencias por el nivel superior. En pocos casos lo refieren como negativo, con logros de aprendizaje de regulares a bajo.

Sobre esto, previo al ingreso a la sede, se explicitan trayectos educativos continuos y discontinuos. Continuos en su mayor parte –salvo una de las entrevistadas- tanto en nivel primario como en el nivel medio. Sus tránsitos por éste último, varían desde instituciones escolares locales, hasta algunas localizadas en otra ciudad como lo es la capital de la provincia de Jujuy.

Respecto a sus experiencias por el nivel superior, se mencionan dos carreras concluidas: la Tecnicatura en Esterilización correspondiente a la sede central del Populorum Progressio de San Salvador de Jujuy, y Analista Programador cursado en un Instituto privado San Pedro de Jujuy. El resto de las experiencias por diferentes tramos del nivel superior, se caracterizan por logros de aprendizaje bajos y numerosas dificultades que desencadenaron el abandono de las carreras iniciadas.

Cuando se hace referencia a obstáculos, se mencionan aquellos identificados subjetivamente por los/las entrevistados/as como elementos condicionantes de sus trayectos educativos

previos al ingreso a la sede universitaria San Pedro de Jujuy. A los fines de la investigación, se han mencionado los más relevantes en sus discursos. Las afecciones físicas se diferencian de las manifestaciones psico-emocionales como la inestabilidad emocional, la anorexia nerviosa, el estrés, la depresión, el consumo problemático; trastornos físicos y cuadros devenidos por la somatización de problemáticas –de distinta índole- latentes en sus vidas. Otro elemento relevante es el escaso tiempo destinado al estudio debido a ocupaciones laborales de trabajos, en su mayoría, informales. Contrasta, en momentos de dificultades económicas familiares, y en ocasiones personales, enmarcados en una economía local inestable.

Sobre la perspectiva de la educación y la enseñanza docente, se reconocen dimensiones acerca de los enfoques de enseñanza subyacentes, el abordaje de contenidos y la evaluación, propuestos en sus trayectos. Refieren a relaciones de baja intensidad y obstaculizadores para la aprobación de materias e inclusive, como motivo de conflictos con docentes y pares. La relación con éstos últimos oscila entre experiencias, que posicionan a dicho vínculo, como influencias negativas en las cursadas o, por el contrario, significadas como sostén y apoyo de las mismas.

Relacionado a los aspectos más privados de la dimensión familiar, se hace hincapié en dos realidades: las dificultades acaecidas por obligaciones de cuidado familiar y conflictos internos. Realidades que se implican en una perspectiva de género que acontece en la decisión de abandono de carreras por la maternidad y el ejercicio de tareas domésticas.

La dimensión familiar muestra, a su vez, figuras como padres, madres, tías, abuelas que cumplen la doble función de sostén emocional y económico. En algunos casos, tramos del nivel medio o experiencias por el nivel superior, se han sostenido igualmente por trabajos formales e informales. Y, en tanto sostén, la religión planteada como fe o creencia religiosa o como institución, mantiene una marcada presencia en la vida de los/as entrevistados/as.

Los/as entrevistados/as, refieren situaciones que son reconocidas como facilitadores del trayecto educativo previo al ingreso a la sede universitaria San Pedro de Jujuy. Entre ellos, la perspectiva que se tiene sobre la labor docente, valorada como de importancia para el logro de aprendizajes significativos, que llevaron a establecer una relación entre docentes y estudiantes, caracterizada por implicar un acompañamiento académico, un apoyo emocional,

al punto tal que son percibidos como referentes profesionales, marcando huellas incluso en la elección futura de la carrera de Educación para la Salud.

Avanzando sobre estas aproximaciones iniciales, se explica que la enunciación de experiencias previas a lo acontecido como estudiantes universitarios de la sede San Pedro de Jujuy, tuvo la intención de evidenciar la complejidad sostenida sobre la diversidad de trayectos educativos y cómo estos son atravesados por numerosas dimensiones sociales, culturales, económicas, administrativas. Las que han incidido favorable o desfavorablemente en sus trayectos, dejando claras huellas sobre sus subjetividades, posicionamientos futuros, decisiones, y acciones de estos/as sujetos, muchas de las cuales han continuado presentes hasta los días actuales. Esa experiencia, narrada por cada uno de ellos/as sobre los momentos claves en que deciden iniciar los procesos administrativos de inscripción a la carrera, han sido graficados como movimientos, rupturas de prejuicios, momentos de quiebre en los planos personales, formativos y laborales.

El conocimiento de la oferta formativa fue, inicialmente, a través de medios de comunicación diversificados y reconocidos como de difusión efectiva: carteleras institucionales, programas radiales y televisivos, medios de prensa, reuniones políticas y comentarios personales. Y se enumeran como las razones más relevantes de la decisión para el inicio de los estudios universitarios en la sede, entre otras, y a riesgo de simplicidad:

- Cercanía geográfica;
- Posibilidad económica;
- Interés en una formación superior, debido a expectativas familiares y otros motivos personales de lo que ellos/as manifiestan como “superación”;
- Afinidad con lo educativo, en relación con un interés en la educación motivada por experiencias de enseñanza significativas o negativas previas, por cercanía con parientes que cumplen labores docentes, por considerarla de menor complejidad que el Prof. en Ciencias de la Educación (carrera que también inicia durante el 2015 y que forma parte de la oferta en la mencionada sede);
- Relación con el campo de la salud, variando entre carreras afines que han cursado o deseado cursar;

- Conocimiento de la carrera e Inclinación por la profesión;
- Experiencias educativas en nivel secundario, por haber cursado la materia Educación para la Salud o realizado actividades extracurriculares vinculadas al campo de la Educación para la Salud, que les han sido significativas;
- Experiencias de nivel superior vinculadas, como voluntariados o prácticas profesionalizantes emparentadas con el campo de la Educación para la Salud;
- Considerar la carrera como de *baja complejidad* en comparación con otras propuestas formativas universitarias.

Sobre la valoración de la sede universitaria y su presencia en la localidad de San Pedro de Jujuy

La aclaración preliminar que efectúesobre esto, se enmarca en la diversidad de experiencias significadas por los/las egresados/as respecto a las particularidades de la sede universitaria y la importancia que manifiestan de su presencia y funcionamiento en la localidad de San Pedro de Jujuy. Los/as entrevistados/as refieren, sobre la dimensión pedagógica, que la sede universitaria se caracteriza por presentar de un alto a un regular desempeño docente en el desarrollo de contenidos, que son considerados, contenidos *contextualizados, profundos y accesibles*. A su vez, con escasas experiencias inter cátedras y entre carreras.

En relación a lo administrativo, caracterizan a la institución por tener una amplia disponibilidad de horarios, roles y funciones jerárquicos que no son cumplidas a criterio de los entrevistados/as. También se destacan el reconocimiento de canales de comunicación efectivos y organización académica eficiente (salvo un caso que refiere de forma negativa).

Las relaciones inter personales, más precisamente la significación que se hace de éstas por parte de los/las egresados/as, oscila entre negativas y conflictivas hasta positivas con clima social familiar.

Otro elemento reiterado en sus apreciaciones es el edilicio, estimando que la sede presenta una infraestructura inadecuada para funcionar como edificio académico y limitada en tanto a su disposición espacial. Dicha limitación también se asume al referir que no cuenta con

sitios prioritarios como lo son la biblioteca, salas de consulta y lectura, aulas amplias para el dictado de clases, para mencionar los más relevantes. En tanto a las políticas de acompañamiento académico, éstas son consideradas como efectivas en la mayoría de los casos y en otros, insuficientes⁷⁵.

Complementando estas apreciaciones, se establece entre los egresados/as una valoración de la presencia universitaria de la sede en la localidad de San Pedro de Jujuy, caracterizada por:

- Accesibilidad geográfica;
- Pública;
- Accesibilidad económica, en el reconocimiento de su gratuidad;
- Política de expansión universitaria, que enmarca la creación y gestión de la sede;
- Perspectiva inclusiva;
- Posibilidades de formación, variando entre la enunciación de que las ofertas formativas de grado son escasas y limitadas, hasta la importancia de la disponibilidad de carreras valiosas para la zona geográfica;
- Desarrollo personal;
- Desarrollo profesional;
- Oportunidades laborales;
- Identidad local;
- Perspectiva de expansión institucional. Sobre esto, expresan la necesidad de consolidar la dirección de las políticas de expansión académica priorizando como ejes: la ampliación de ofertas formativas, la diversificación de políticas de

⁷⁵ Al momento actual estas condiciones han cambiado, la sede se encuentra en periodo de re edificación. Sobre la misma dirección, pero con un nuevo plano de construcción y organización edilicia

acompañamiento estudiantil, la necesidad de regularizar los cargos docentes y la gestión de políticas de formación permanente.

La expansión académica universitaria en la provincia de Jujuy se implica en un complejo proceso con fundamentos de inclusión y equidad educativa. Cada una de sus sedes gestionadas y actualmente en funcionamiento se fundan y *refundan* en entramados sociales dinámicos y contextos diversos. El aula como posibilidad de encuentro, posibilita el estar con un Otro real, un otro legítimo, que no es ni peor ni mejor, sino un otro legítimo que sabe y sostiene. En la sede, los/as egresados/as refieren al encuentro con otros, dentro y fuera del ámbito académico que han posibilitado su avance en el trayecto, que se hacen presentes en sus relatos y en sus vidas.

Desde las particularidades que presentan cada una de las sedes universitarias a lo largo del territorio jujeño, la enseñanza, tanto en su concepción como en su práctica, implica el encuentro de saberes, experiencias y culturas. Encuentro que posibilita el quiebre de estructuras cimentadas por prejuicios y limitaciones impuestas, desde los mandatos para sectores sociales que hasta entonces *no podían* ni *debían* pertenecer al ámbito académico universitario.

Culminando este recorrido, puedo arribar a algunas afirmaciones elaboradas a partir del estudio de trayectorias académicas en la expansión académica San Pedro. Algunas de ellas proponen que:

- Las trayectorias indican un inicio y diversas conclusiones posibles.
- Implican una mirada necesariamente retrospectiva y prospectiva del recorte temporal para el su estudio.
- Evidencian un proceso personal y una construcción colectiva.
- Indican al mismo tiempo continuidad y discontinuidad, apropiación y resistencia.
- Se complejizan, ante todo, en la heterogeneidad de experiencias y una mayor heterogeneidad de sentidos atribuidos a dichas experiencias transitadas.
- El valor del conocimiento sobre la contextualización de las trayectorias excede la localización geo referencial. Invita a pensar la implicancia de los recorridos situados. Contemplar el punto geográfico, posibilita comprender la red de significados que estos sujetos construyen a lo largo de todo proceso formativo, descartando lógicas del propio grupo de pertenencia, reafirmando otras, construyendo nuevas relaciones

con el conocimiento y con los Otros. En definitiva, posibilitando una nueva ligazón social y cultural.

- El aspecto cultural se presenta como relevante. Cultura en tanto forma de ser, pensar y actuar de un grupo o colectivo. Expresé en el cuerpo de este trabajo que, como sujetos plausibles de cultura, es tan válido como legítimo, el conocimiento y la forma de expresar materialidad o pensamiento simbólico, el que se desarrollan en los distintos grupos y que acontece atravesando los muros materiales y simbólicos de las instituciones educativas. No como algo externo a esos procesos y dinámicas, sino como parte, desde la posibilidad de reproducción y creación cultural.
- Pensar la complejidad del ser humano incluye realidades biológicas, subjetivas, sociales, económicas, geográficas, culturales, políticas, éticas y estéticas. El estudio del recorrido académico, por consiguiente, requiere de una mirada holística.
- Se acentúa la necesidad de ahondar sobre la vinculación género y trayectorias. Se debelan en las experiencias, registros que dan cuenta de situaciones asociadas a maternidad, cuidado doméstico en el caso de mujeres, que expresan tensiones en los caminos transitados. Una institución educativa superior que no contemple y trabaje para ello, no podría referir que orienta las acciones derivadas de políticas de derecho, inclusión, diversidad, género.
- El recorrido por el nivel superior universitario, expresa tanto la construcción de procesos académicos cuantificables como la construcción de subjetividades. Un estudio de esta índole, no pueden dar cuenta de esto último, focalizando únicamente en el análisis de datos estadísticos, promedios o porcentajes. El dato cuantitativo conllevará un evidente sesgo que sólo pueden aportar las historias y sentidos para cada sujeto. La generalización debiese contemplar las particularidades, sin pretensión de unificar la explicación al todo. De este modo, se propone es una indagación que permita la apertura para pensar estas experiencias académicas como disímiles entre ellas, desde la multidimensionalidad que las atraviesan, y las vicisitudes por las que se transitan las mismas.
- Cuando se refiere al acceso al nivel superior, no se restringe el abordaje al *llegar a un lugar*. Se expresa, por el contrario, que implica el análisis del entramado simbólico de ser-estar-pertenecer-sentir-vivir la Universidad.

El trayecto no se restringe solo a dimensiones de rendimiento académico o a la formalidad institucional, sino que se inicia mucho tiempo atrás al ingreso a una carrera universitaria, como producto de complejas experiencias personales, familiares y sociales internalizadas en el trayecto escolar y educativo en su sentido amplio. Adquiriendo sí, mayor fuerza desde la adquisición/construcción de conocimientos y saberes prácticos durante la cursada en la sede universitaria. Encuadrado esto, en variables macro económicas y estructurales, políticas, culturales, entre muchas otras que fueron planteándose a lo largo del escrito.

La trayectoria que manifiestan los/las entrevistados/as, no se supone fija y estable, sino en continuo proceso y cambio, a la par de cada nuevo paso por espacios formativos como éste, cada experiencia vivenciada y la significación que se construye a partir de ella. El conjunto de experiencias cotidianas, mencionadas en las entrevistas, se producen dentro del horizonte cultural que circunscribe a la localidad de San Pedro y alrededores, en un entramado de relaciones personales e institucionales. Sin embargo, para visualizar todo ello y buscar la comprensión de las vivenciadas y valoraciones expresadas se exige la consciencia de ese campo de tensiones. Ser capaces de ver aquellas huellas en una dimensión relacional entre sujeto y experiencia, entre lo visible y lo vedado.

Asumo como relevante la información sistematizada a partir de la investigación, para la construcción de un conocimiento local y situado. Actualmente, y a siete años de la apertura de la sede de San Pedro como sede académica, no se han desarrollado investigaciones de índole similar en la sede mencionada, lo que no ha permitido identificar ni construir información específica de la zona. ¿Cómo podría proyectarse la inserción de la sede, a 7 años de su creación? Pensar en proyecciones certeras, exigen información, conocimiento situado y elementos concretos que posibiliten conformar una mirada objetiva. Requiere contemplar una valuación de procesos transversal y longitudinalmente, que den cuenta de aquellos trayectos concluidos y aquellos que no culminaron con un egreso académico. Una valuación que incluya la participación de todos sus actores, de aquellas historias de docentes que han intentado sostener las cursadas de sus estudiantes, del personal administrativo que formó parte de propuestas de difusión de la sede y sus carreras. Contemplar las estrategias implementadas y otras que quizás no fueron sistematizadas ni de difusión masiva, pero no por ello, de menor valor.

Estimo que los resultados del estudio, contribuirán a ampliar la mirada sobre la formación de los estudiantes universitarios y las políticas de acompañamiento a sus trayectos

académicos, otorgando un marco de referencia para la toma de decisiones, con el propósito de afianzar los logros alcanzados en la sede universitaria. De este modo, se dispondría de información fehaciente para anticipar, corregir y mejorar aquellas prácticas institucionales que se relacionan a las mismas.

La expansión de la Universidad, efectivamente fue geográfica. La discusión transversal en este escrito fue, si solamente geográfica ¿Qué nos falta aún como comunidad científica y académica para sostener prácticas áulicas e institucionales que den respuesta a nuestras propias deudas como educadores? Y, en tal sentido ¿cómo parte de una institución académica, para el acompañamiento a las trayectorias académicas?

Si bien, esta tesis ha buscado analizar específicamente las trayectorias de egresados/as de la carrera de Educación para la salud, también aspira a ser una referencia para aquellos que no egresaron, porque son quienes dan sentido a la creación de la carrera. Porque de algún modo, por distintos motivos y de modo indirecto, termina siendo una suerte de huellas sociales de deseos, que quizás sean alcanzados trans generacionalmente, tal vez, a través de sus hijos, tal vez, a través de sus nietos.

La presencia del estado, plantea una diferenciación sobre la educación superior. Para algunos un gasto, para otros una inversión. De pronto, resuena la poco feliz frase de la ex gobernadora de la provincia de Buenos Aires, María Eugenia Vidal “¿Es equidad que durante años hayamos poblado las provincias de universidades públicas cuando todos los que estamos acá sabemos que nadie que nace en la pobreza en la Argentina hoy llega a la Universidad? (Vidal, 2018)”. Para estos/as egresados/as, indudablemente, ha significado una marca valiosa para sus vidas. Desde allí, se manifiestan los sentidos colectivos del recorrido por la Universidad pública, presente a través de sus expansiones.

A modo de ¿cierre?

Caben en este punto algunos interrogantes personales sobre el proceso transitado ¿Un/a investigador/a puede despojarse de los sentimientos cuando escribe una obra? ¿Por reconocer su implicancia subjetiva, transforma su trabajo menos científico? ¿Qué es en definitiva una producción científica?

Escribo esta tesis, siendo egresada de la Universidad Nacional de Jujuy. He transitado sus aulas, en todos y cada uno de los pilares que se plantean como fundamento institucional: docencia, investigación y extensión. Escribo, siendo estudiante de posgrado, en carreras que esta Facultad creó. En este caso, siendo en sí la Universidad el objeto de estudio y yo una investigadora egresada de esta misma institución ¿le quita objetividad a mi planteo? Es necesario realizarme estas preguntas sobre las bases de rigurosidad y sistematicidad ¿qué es lo científico en el marco de las Ciencias Sociales? ¿Cuán despojado de las polifonías que aparecen como conclusiones, son las adjetivaciones que genera el escribir sobre lo propio? ¿es menos científico porque las emociones se crucen es este proceso de investigación? ¿Valen más palabras armoniosas que expresen una métrica literaria, pero despojadas de lo auténtico, de lo que me conforma como persona? ¿sujetos que, lloramos, sentimos, nos apasionamos? A mi entender, no reconocer ello, es no dar cuenta de un elemento central de lo humano, de nuestra humanidad.

¿Qué es lo que nos enseña el campo? Que las emociones e historias de los sujetos, son centrales. Este trabajo concluye en un conocimiento co-construido, que dependiendo de cómo nos posicionemos, siempre será el relato de un/a investigador/a sobre lo que la gente expresa y actúa. Este es un escrito con sustrato polifónico, de la escucha atenta a esos otros, múltiples y, el/la investigador/a tamiza la cultura que describe, en cualquier espectro y campo de conocimiento. Exige hacerla susceptible de consulta, como expresa Clifford Geertz. Esto quiere decir, hacer un registro y descripción de los significados que tiene el hecho, para esa heterogeneidad de personas que participan del mencionado proceso. Y, la complejidad está dada en tal contrapunto, en tanto las distintas formas que significan y pueden ser expresadas. Y aun así, esos mismos sujetos, en similares contextos, pero en distintos momentos, pueden tener distintas formas de expresar sus emociones, pensamientos, los significados atribuidos a cada historia narrada. Esto no invalida la investigación, al contrario, la reafirma. Porque varía en función de un contexto histórico y cultural que también varía. Como la vida, varía. Esto, expresa la esencia de la diversidad humana y cultural.

Tomando como referencia el trabajo de campo realizado y el análisis de la información recabada en todo el proceso, he reflexionado en torno a la propia construcción de saberes teóricos y experienciales, acerca de que la realidad educativa implica una permanente tensión. Tensiones y contradicciones sobre el propio sentido de la educación superior, los

actores que intervienen y se relacionan en un tiempo y espacio determinado, atravesado permanentemente por dimensiones que en este caso hacen a los trayectos académicos de los/as primeros/as egresados/as de la sede universitaria, en San Pedro.

Pensamientos y sentimientos expresados en discursos que evidencian lo individual y colectivo, lo social e histórico. Experiencias que marcan huellas por decisiones, por vínculos contruidos con otros sujetos, por contextos particulares y heterogéneos. Esto, me lleva a reflexionar tomando cierta distancia, buscando una mirada crítica de revisión y resignificación de prácticas y posicionamientos. Aunque se reconocen momentos donde sobresalía más lo próximo y cercano, el involucramiento personal en los relatos de los entrevistados que, han sido en algún momento estudiantes de materias en donde soy parte del equipo docente. Entiendo que, parte de ese reconocimiento debe permitir afianzar el ejercicio del/de la investigador/a, camino que escojo iniciar, gracias a la oportunidad que me ha brindado el paso por esta carrera de posgrado y el aprendizaje que me han permitido construir, referentes profesionales como lo son, los/as docentes de los distintos seminarios.

Esta tesis reconoce, destaca y valora los procesos de expansión universitaria llevadas a cabo en estos últimos años. Lo hace, precisamente, por todas esas vidas que expresan que han cambiado a partir de la posibilidad de estudio universitario. Sin embargo, quien escribe estas líneas, está convencida que las discusiones latentes e importantes para gestar cambios en tales procesos dinámicos, deben darse desde los propios actores implicados: sus estudiantes, sus egresados/as, sus docentes y no docentes, sus equipos de gestión y autoridades. Desde donde logremos construir y consolidar, nuevas políticas y estrategias, adecuadas y sostenidas desde la lógica propia de San Pedro, desde construcciones locales de sus docentes, egresados/as y estudiantes. Reconocernos protagonistas y co- responsables de cada trayecto, de cada estudiante, de cada persona que decida que la Universidad es la institución que desea y necesita transitar.

Las políticas de expansión plantean una suerte de democratización del conocimiento. Se erige como acto federativo y democrático, no en el sentido de los slogans que pueden definir o hacer uso desde un sector político. Sino, en el estricto sentido del término, dado que no habría accesibilidad sino existiese tal voluntad política y social. El sentido cobra cuerpo y se materializa con la presencia de la Universidad. La Universidad en territorio. Si transitar la Universidad es sostenido como importante, recibirse de una carrera universitaria es

altamente valorado para toda la comunidad, así, a la vez que es la materialización de sueños, aunque individuales, son logros colectivos.

El origen y el propósito de la creación de esta sede universitaria define con certezas, que se le exija un abordaje académico y social a las diversas realidades y trayectos de sus estudiantes y egresados/as. Su sentido, precisamente fue desde su gestación, el de acompañar sujetos a los que ya se le reconocían y visibilizaban obstáculos geográficos, económicos, sociales y políticos por los cuales no lograron acceder con antelación, a la oferta universitaria. Su mandato fundacional la posiciona como una institución comprometida con estas realidades. Sin embargo y sin dejar de reconocer las estrategias diseñadas y aplicadas sobre acompañamiento estudiantil, año tras año, decenas de estudiantes, suspenden o abandonan sus estudios.

Trayectorias reorientadas hacia caminos alternos. ¿Truncado? ¿cercenado? ¿mutilado? ¿suspendido? ¿inacabado? Para las experiencias de estos/as egresados/as, quizás no haya palabra que pueda definir con exactitud el cambio de virage de una senda anhelada hacia otra. Otros tantos quizás, desearon hacer el cambio, al contemplar un recorrido nuevo y distinto.

El “cartón”, como lo expresan algunos, seguramente no garantiza ni la felicidad ni la plenitud en la vida. El no conseguirlo puede no significarse como derrota o fracaso. Pero seguramente, en todos los casos, la Universidad como institución del Estado, tiene responsabilidades en acompañar las sendas marcadas de aquellos/as que desean y pretendan permanecer y no lo logran, por sobre prejuicios sociales o estigmas que los/as rotulan desde el no merecimiento e incapacidad.

Mi madre, a quien recuerdo siempre como una niña saltando entre charcos de alguna calle de Oruro, jugando con sapos que según ella parecían llover desde lo más alto, antes de tener que abandonar todo para viajar a sus nueve años, a una ciudad en crecimiento industrial que prometía desarrollo, seguramente nunca pensó que la vida le depararía tanta violencia y carencias. Optó por trabajar desde los 12 años en una sastrería, abandonando sus estudios en sexto grado de la primaria. Optó de entre sus posibilidades contextuales y subjetivas formarse como costurera. Para mí, la mejor profesional. Hoy, con sus lentes viejos y su leal máquina de coser siempre rememora que en las épocas difíciles de la economía pudo darnos el sustento gracias a remiendos de pantalones y botones cosidos. Ella nunca conoció la

Universidad, aún hoy le cuesta recordar el nombre de mi profesión o de lo que estudio y trabajo. Es feliz, por verme feliz, independientemente si es que hubiera optado por uno u otro camino. No le otorga valor a ese “cartón”, sino lo que para mí y para mi vida representa. Ella piensa en términos de “Thakhi” como camino o senda y “Thakhichiri”, que en su aymara natal significa persona que hace camino. Le han enseñado que la responsabilidad de ese camino es social, que es acompañado por la comunidad y para la comunidad.

El sacrificio de mi madre, padre, amistades, compañeros/as, vecinos/as, la enseñanza de mis educadores de la vida y la academia, me han signado que el logro no es individual, como tampoco el éxito. en las noches sin dormir, me acompañaba la angustia de mi madre porque no descansaba lo suficiente, en el lápiz que pretendía no perder porque no tendrían para comprar otro, había sacrificio y trabajo familiar; en la beca de ayuda económica había cientos y cientos de trabajadores/as que pagaban sus impuestos, en cada mate solidario un/a compañero/a solidario/a y, seguiría... esa fue mi experiencia desde la posibilidad de transitar una Universidad pública y gratuita. He aquí mi propio valor de la Universidad nacional y, el reconocimiento de la importancia de que la institución educativa, se involucre para que la culminación del trayecto no se explique cual mérito individual de un caso excepcional.

Culmino mi tesis agradeciendo nuevamente a la paciencia de mis adorados Sofi y Lauti, al amor de mi familia, la confianza de mi director de tesis, la compañía de mis amistades, el cariño de cada compañero/a, el tiempo de mis colegas para narrar sus experiencias y responder preguntas. Para lograr cambios, es necesario contar con cómplices de las batallas. A todos nos convoca algo: que haya otras historias de éxito académico en este transitar por la Universidad, muchas, muchas más. Por lo que ha significado para nosotros/as como egresados/as, por lo que sabemos que puede significar para otros, si es el camino que se desea transitar.

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografías sobre metodología, ciencia e investigación

- Acevedo, M.J. (2001). La observación como recurso metodológico en el campo de lo institucional. Buenos Aires: Mimeo.
- Ander-Egg, E. (1995). Técnicas de investigación social. Argentina: Lumen.
- Arguello, S. (2010) Síntesis de los rasgos distintivos de los Paradigmas de Investigación. Versión N° 5. Especialización en Investigación Educativa. FHyCS-UNJu.
- Arguello, S; Bellido L; Farfán,L; Zoppi, A. (2012) La investigación-acción en la autoformación permanente de profesores. Jujuy: EDIUNJu.
- Bachelard, G. (1997) La formación del espíritu científico. Bs. As: Siglo XXI.
- Bénard Calva, S. (2019) Autoetnografía Una metodología cualitativa. 1°ed. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes- El Colegio de San Luis. 15:42.
- Bolívar, A., Domingo, J., Fernández, M. (2001). La investigación biográfica-narrativa en educación. Enfoque y metodología. Madrid: La Muralla.
- Borsotti, C. (2006) Temas de metodología de la investigación en Ciencias Sociales empíricas. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Chalmers, A. (2002) ¿Qué es esa cosa llamada ciencia? Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- Connelly, F. M. y Clandinin, D. J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En Larrosa, J. ; Arnaus, R.; Ferrer, V.; Pérez de Lara, N; Connelly F.M.; Clandinin, D.J. y Greene, M. Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación 1a. ed. Barcelona: Laertes. 11-59.
- Díaz E. (2010) Metodología de las Ciencias Sociales. Buenos Aires: Biblos.
- Ellis, C. (2004). The ethnographic I: A methodological novel about autoethnography. Estados Unidos de América: AltaMira Press.
- Guba, E. (1981) Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En: Sacristan, J. y Pérez Gómez, A. La enseñanza, su teoría y su práctica. Madrid: Akal.148 – 165.

- Guber, R. (1991) El salvaje metropolitano. Buenos Aires: Legasa.
- Guber, R. y Rosato, A. (1990) La construcción del Objeto en la Investigación. En: Cuadernos de Antropología Social. Bs. As.: UBA.
- Hammersley, M. y P. Atkinson. 1994 (1983). Etnografía. Métodos de investigación. Barcelona: Paidós.
- Jerez, O.; Guzman, V. (2021) Alcances y limitaciones de la aplicación metodológica de la entrevista, en un proceso de investigación mediatizado por la virtualidad en contexto de pandemia SARS-COV-2. En: XI Jornadas de Educación y Diversidad Sociocultural en Contextos Regionales, UNJu, Jujuy - Argentina 16 y 17 de noviembre 2021.
- Krotz, E. (1999) Ciencia normal o revolución científica? Antropofagia. Buenos Aires.
- Pardo, R. (2012), "El desafío de las ciencias sociales: desde el naturalismo a la hermenéutica", en Palma, H. y Pardo, R. (edit.) (2012), Epistemología de las ciencias sociales. Perspectivas y problemas de las representaciones científicas de lo social. Buenos Aires: Biblos.
- (2014) El desafío de las ciencias sociales. Del naturalismo a la hermenéutica. Universidad Nacional del Litoral.
- Palma H. y Pardo R. (2012) Epistemología de las Ciencias Sociales. Buenos Aires: Biblos, Bs. As.
- Popkewitz, T. S. (1998) Paradigma e ideología en Investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual. España: Ed. Mondadori.
- Rockwell, E. 1987. Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1983-1985). Departamento de Investigaciones Educativas. México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Sautu, R, y otros [et al] (2005) manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. 1 ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales-CLACSO.

- Serrano, G. (2008) Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. 5° ed. Madrid: La Muralla.
- Sirvent, M. (1999) Problemática metodológica de la investigación educativa. En: Revista del IICE, Año VIII, N° 14. 92-100.
- Souza Minayo, M.C. (1997). El desafío del conocimiento: la investigación cualitativa en salud. Buenos Aires.
- Tossounian, L. (2007) Reflexiones sobre una Antropología “Nativa”. AMNIS Revue de Civilisation Contemporaine de l’Université de Bretagne Occidentale Europe/Ameriques. 1-10
- Tullis, J. (2013). Yo y los otros. La ética de la investigación autoetnográfica. En Holman, S., Adams, T. & Ellis, C. (Eds.) Handbook of Autoethnography (pp. 244-261). California: Left Coast.
- Vasilachis de Gialdino, I. (1993). Métodos cualitativos I: Los problemas teórico epistemológico. Buenos Aires: CEAL.
- Wallerstein, I. (1996) Abrir las Ciencias Sociales. Universidad Pedagógica Nacional, Traducido por Fernando Cubides. N° 32. Septiembre 1996.
- Yuni, J.; Urbano, C. (2014) Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación - 1a ed. - Córdoba: Brujas.
- Zoppi, A. (1995) Supuestos epistemológicos, científicos y metodológicos de la Investigación-Acción Educativa. Jujuy: Revista Cuadernos, N° 5, FHyCS-UNJu.
- (2012) Investigación educativa e innovación pedagógica. Conferencia. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional del Nordeste. Resistencia

Bibliografías sobre perspectivas en Ciencias Sociales

- Aliaga, F., y Pintos, J. (2012) Introducción: La Investigación social en torno a los imaginarios sociales: Un horizonte abierto a las posibilidades. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 11(2), 11-17.
- Arribas, L. (2006) El imaginario social como paradigma del conocimiento sociológico. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 5(1), 13-12.
- Augé, M. (1993) *Los no lugares: Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Baeza, M. (2000) *Los caminos invisibles de la realidad social. Ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales*. Santiago de Chile: Ediciones Sociedad Hoy.
- Balduin, P. (1983). *Historia de San Pedro de Jujuy, siglos XVI al XX, 1883-25 de mayo-1983*. Jujuy.
- Bellardi, M. y De Paula, A. (1986) *Villas Miseria: origen y respuestas populares*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Beltran M (1991) *La realidad social*. Madrid: Tecnos.
- Benavente-Aninat, M. A. (1988-1989) Nuevas evidencias arqueológicas acerca de los asentamientos tempranos en el LOA medio Paleoeológica. 5: 65-72. Buenos Aires: Centro Argentino de Etnología Americana.
- Berger, P., Luckman, T.H. (1972). *La construcción de la realidad*. Bs. As.: Amorrortu.
- Bergesio, L.; Fernández, F.; Jerez, O. (Edit) (2021) *Antropología e interdisciplina: reflexiones y prácticas en las fronteras*. 1a ed.- San Salvador de Jujuy: Tiraxi Ediciones.
- Bohannon, P.; Glazer, M. (1993) *Antropología Lecturas*. España: Mc Graw-Hill.
- Boman, E. (1903) Enterratorio prehistórico en Arroyo del Medio (Departamento Santa Bárbara, Jujuy). *Historia*, Tomo I: 1-17. Buenos Aires.
- Bourdieu P. (1997) *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.

----- (1979) Tomado de Actes de la Recherche en Sciences Sociales, 30 de noviembre de 1979. Traducción de Mónica Landesmann. Texto extraído de: Bourdieu, P., “Los Tres Estados del Capital Cultural”, en Sociológica, UAM- Azcapotzalco, México, núm 5, pp. 11-17.

----- (1990) Sociología y cultura. Traducción Pou, M. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes México, D.F.: Editorial Grijalbo S.A. Título original en francés: (1984) Questions de sociologie París: Les Editions de Minuit. Recuperado de: <https://perio.unlp.edu.ar/catedras/introalpensamiento/wp-content/uploads/sites/49/2020/03/P01-BOURDIEU-Una-ciencia-que-incomoda-pp-61-74.pdf>

----- (1997) Capital cultural, espacio social y educación. México: Siglo XXI.

Bourdieu, P. Y Passeron, J.C. (1967) Los estudiantes y la cultura. Barcelona: Labor.

----- (2009) Los herederos. Los estudiantes y la cultura. 2° ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Briuoli, N. (2007) La construcción de la subjetividad. El impacto de las políticas sociales. HAOL, Núm. 13

Brown, A.; Martínez Ortiz, U.; Acerbi, M.; Corcuera, J. (Eds) (2005). La Situación Ambiental Argentina. Argentina: Fundación vida silvestre.

Campi, D. (1993) Historia regional, ¿Por qué?. En: Campi, D. (coordinador) Jujuy en la historia. Avances de Investigación I. Unidad de Historia Regional. FHyCS, UNJu.

Casabona, V. (1983) El agua: recurso de poder en un barrio periférico. En: Boletín de Medio Ambiente y Urbanización. Diciembre, 1983. Año 2, N° 5.

Casabona, V. y Guber, R. (1985). Marginalidad e integración: una falsa disyuntiva. En: Relocalizados: Antropología Social de las Poblaciones Desplazadas. Leopoldo Bartolomé, L. (comp.) 1985: 145-164. Buenos Aires: Ediciones del IDES.

Castel, R. (2004) La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido? Buenos Aires: Manantial.

- Castellán, A. (1984). *Tiempo e historiografía*. Buenos Aires: Biblos.
- Castoriadis, C. (1993) (2002) *La institución imaginaria de la sociedad: El imaginario social y la institución* Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Cattaruzza, A (2009) *Otras dimensiones de la experiencia peronista en Historia Argentina 1916-1955* Buenos Aires Siglo XXI. 229-250
- Certeau, M., (2000) *La invención de lo cotidiano*. México: Universidad Iberoamericana
- Conti, V. (1989). "Prologo" a *Entradas al Chaco*. Universidad Nacional de Jujuy. Reedición de Colección de Obras y Documentos relativos a la Historia Antigua y Moderna de las Provincias del Río de la Plata)
- Conti, V.; Teruel, A. y Lagos, M. (1988). *Mano de obra indígena en los ingenios a principios de siglo*. En: *Conflictos y Procesos de la Historia Argentina Contemporánea*. Buenos Aires: CEAL.
- Cruz, E.N. (2013) *Del fuerte a la hacienda. Historia social de la frontera del Chaco de Jujuy (1781 a 1821)*. Tesis de Maestría. Maestría en Teoría y Metodología de las Ciencias Sociales, FHyCS, UNJu.
- (2021) "Historia y memoria autoetnográfica acerca de la divinidad y el culto andino de la tierra en el Noroeste Argentino", *Revista Interdisciplinar de Literatura e Ecocrítica (RILE)*, N° 1, volumen 6, jan.-fev. 2021, pp. 54-74. Disponible en : <http://aslebrasil.com/journal/index.php/aslebr/article/view/129/92>
- (e/p) "The Chaco de Jujuy: An Indigenous Borderland in Sixteenth- and Seventeenth-Century Colonial Tucumán", en *The Indigenous Borderlands of the Americas*, editado por Joaquín Rivaya-Martínez (Norman: University of Oklahoma Press, en preparación, 2023).
- Díaz, E. (1996) *La ciencia y el imaginario social*. Buenos Aires: Biblos.
- Díaz Cruz, R. (1993). *Experiencias de la Identidad*. En: *Revista Internacional de Filosofía Política*. Madrid.

- Dougherty, B. (1975a) Nuevos aportes para el conocimiento del Complejo Arqueológico San Francisco (sector septentrional de la región de las selvas occidentales argentinas, subárea del noroeste argentino). Tesis Doctoral, Facultad de Ciencias Naturales y Museo, Universidad Nacional de La Plata. Inédita.
- Dougherty, B. (1975b) Breve reseña sobre la arqueología del río San Francisco Actas del Primer Congreso de Arqueología Argentina: 363-382. Buenos Aires.
- García Sánchez, E. (2007) El concepto de actor. Reflexiones y propuestas para la ciencia política. Ciudad de México. Andamios, vol.3 no.6 jun. 2007.
- García, V.O. (1985) Tierra, crecimiento y desarrollo urbano en San Pedro. Artículos publicados en el Diario El Pregón, de San Salvador de Jujuy, durante los meses de enero y febrero de 1985.
- Geertz, C. (1996) Tras los hechos: Dos países, cuatro décadas y un antropólogo. 1º ed. Barcelona: Paidós Iberica.
- (2003) (1973) El impacto del concepto de cultura en el concepto de hombre En: La interpretación de las culturas. Barcelona: Editorial Gedisa. 43-59
- (2003b) (1973) Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura. En: La interpretación de las culturas. Barcelona: Editorial Gedisa, 19-40.
- Giddens A. (1995) La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración. Buenos Aires: Amorrortu.
- Godoy, M.E. (2014) San Pedro de Jujuy: espacio y ambiente. En: Jerez, O.; Ortiz, G. y Godoy, M.E. (2014) San Pedro de Jujuy: diversidad, espacio y tiempo. San Salvador de Jujuy: Purmamarka Ediciones. 8-27.
- Goffman, E. (2006) Estigma: La identidad deteriorada. 1º ed. 10º reimp. Buenos Aires: Amorrortu.
- González, A.R. (1963) Las tradiciones alfareras del período temprano del N.O. Argentino y sus relaciones con las áreas aledañas. Congreso Internacional de Arqueología, San Pedro de Atacama. Anales de la Universidad del Norte N° 2:49-62. Santiago de Chile.

- Grażyna K. (2016) How “Native” Is My “Native Anthropology”? Positionality and the Reception of the Anthropologist’s Work in Her Own Community – A Rel exive Account. *Stati/Articles- Cargo* (2016), Vol. 14, No. 1 – 286. 81-99
- Haraway, D. (1988) Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, vol. 14, núm. 3, 575- 599
- (1991) *Simians, Cyborgs and Women. The Reinvention of Nature*. London: Routledge. [Hay traducción al español publicada en 1995 por Editorial Cátedra bajo el título *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*.
- Harris, Marvin (1997) *Introducción a la Antropología General*. Madrid: Alianza Editorial.
- Hermitte, E. y Boivin, M. (1985) Erradicación de "villas miseria" y las respuestas organizativas de sus pobladores. En: Bartolomé, L. (comp.) 1985: 117-144.
- Herskovitz, Melville J. (1981) (1948) *El hombre y sus obras: la ciencia de la antropología cultural*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Hessen, J (1985) *Teoría del conocimiento*. (Gaos, J., trad). México: Instituto Latinoamericano de Ciencias y artes. 12-25.
- Heyman, J. Mcc. (1994). *The Mexico-United States Border in Anthropology: A Critique and Reformulation*. *Journal of Political Ecology*, 1: 43-65.
- Jelin, E.; Vila, P.; D’Amico, A. (1987) *Podría ser yo. Los sectores populares urbanos en imagen y palabra*. CEDES. Buenos Aires: Ediciones de La Flor.
- Jerez, O. (1995) "Queremos un terreno propio": El conocimiento y la narrativa popular para reconstruir una historia barrial. En: Gravano, A. (comp.) *Miradas Urbanas: Visiones Barriales*. Montevideo: Nordan 1995:153-177.
- (1999) *De Evacuados a Asentados: una etnografía de la periferia urbana*. Jujuy: EDIUNJu.
- (2011) *Los guaraníes y los procesos de vinculación: trabajo y educación una mirada sobre la situación de los guaraníes en San Pedro de Jujuy*. En: Cruz,

Enrique Normando (Editor) Identidad y etnicidad en las Yungas de la Argentina. Salta: Editorial Purmamarka.

----- (2009) Azúcar, Migración e Identidad. Procesos de urbanización en la frontera argentino-boliviana. DASS. Universidad Católica de Santiago del Estero.

Jerez, O. y Godoy, M.E. (2019). Crecimiento urbano, viviendas y políticas públicas en las tierras bajas de Jujuy. Pp 88-1001 En: Revista Académica Nuevas Propuestas Nro. 54. Diciembre 2019. Universidad Católica de Santiago del Estero Ediciones UCSE, Campus Rafaela.

Jerez, O. y Vilca, V. (2015) Fronteras agrícolas vs. Expansión urbana: las luchas por el espacio rural-urbano en las tierras bajas de Jujuy. En: Córdoba, Lorena y Combés (eds) En el corazón de América del Sur (Vol. 1) Antropología, Arqueología, Historia. Biblioteca del Museo de Historia. Santa Cruz de la Sierra, Bolivia. 385-398.

----- (2013). La nueva ciudad: fragmentación social en los nuevos espacios en la ciudad de San Pedro de Jujuy. Villa María: Universidad Nacional de Villa María.

----- (2016a) Nueva ciudad: antiguas prácticas. Procesos de diferenciación en la apropiación y el uso del espacio urbano en la nueva ciudad. En: Revista Cuestión Urbana. Año 1, Nro. 1. CEC (Centro de Estudios de Ciudad). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. 39-48.

----- (2016b) Los sectores populares y la construcción del espacio urbano. Pp187-228. En: vivir en la ciudad: sentido de experiencia de los lugares. Procesos de disputas y tensiones en contextos locales. Ediciones Kula. Club Hem Editores. La Plata. Argentina. 300.

Jerez, O.; López, A. y Santillán, A. (2009) “El otro lado de la vía...” La estación de trenes y la dinámica socioeconómica en los albores de San Pedro de Jujuy. Pags. 219:109-139 En: Jerez, O. y García, V. (2009) Educación e investigación en múltiples contextos. IES N° 9, Ministerio de Educación. Gobierno de Jujuy.

- Karasik, G. (1987) El control de la mano de obra en un ingenio azucarero. El caso de Ledesma (Provincia de Jujuy). Jujuy: ECIRA/Serie Estructuras Sociales Regionales, Investigaciones, N° 4.
- (2006). Cultura popular e identidad. En Teruel, Ana y Lago, Marcelo. (Coord.) Jujuy en la historia. De la colonia al siglo XX (pág. 359 – 379). Jujuy: EdiUNJu.
- Krotz, E. (1994) Alteridad y pregunta antropológica. En Revista Alteridades.
- Lacarrieu, M. (2021) Antropología y transdisciplina. Posibilidades y desafíos a partir del vínculo con Trabajo Social y Periodismo, En: Bergesio, Liliana; Fernández, Federico y Jerez, Omar (editorxs) (2021). Antropología e Interdisciplina: reflexiones y prácticas en las fronteras. Colegio de Graduados de Antropología y Facultad de Humanidades y CS Sociales, UNJu. San Salvador de Jujuy. Tiraxiediciones. 169-190.
- Lagos, G (2015). Historia de la Universidad Nacional de Jujuy, recuperado de: https://www.unju.edu.ar/Documents/Historia_UNJu.pdf
- Lagos, M. (1990) Composición del mercado de trabajo en Torno de los Ingenios Azucareros Jujeños (1880-1940). Tesis de Licenciatura Inédita. S.S. de Jujuy.
- (1994) Estructuración de los ingenios azucareros en el marco regional (1870-1930). En: Jujuy en la Historia: Avances de investigación I. Jujuy: Unidad de Investigación en Historia Regional, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu.
- (1995) De la toldería al ingenio: apuntes de investigación sobre el trabajo de las aborígenes chaqueñas. pp.125-142. En: Ana Teruel (Comp.) Población y Trabajo en el Noroeste Argentino. Siglos XVIII y XIX. UNIHR, UNJu. Jujuy. Argentina.
- (1997) (ms). Estado y cuestión. Los aborígenes chaqueños entre el sometimiento y la “integración”. (1870-1920). Trabajo presentado en las V Jornadas Regionales de Investigación en Humanidades y Cs. Sociales. FHyCS. UNJu. Argentina.

-(2000) La cuestión indígena en el Estado y la sociedad nacional. Gran Chaco 1870-1920. UNIHIR-FHyCS-UNJu. Jujuy, Argentina.
- Leclerc, G. (1973) Antropología y Colonialismo. Madrid: Comunicación, serie B.
- Malinowski, Bronislaw (2000) (1922) Los argonautas del Pacífico occidental. Altaya, Bs.As. (1922) Argonauts of the Western Pacific. London. Radcliffe-Brown, Alfred R. (1977) (1952) Estructura y función en la sociedad primitiva, Editorial Península, Barcelona. (1952) Structure and Function in Primitive Society.
- Morin, E. (1994). Introducción al pensamiento complejo. (Trad. del fr. por Marcelo Pakman). Barcelona: Gedisa.
- Moritán García, M. y Cruz, M. (2012) Comunidades originarias y grupos étnicos de la provincia de Jujuy. Población & Sociedad, vol. 19, núm. 2, 2012, pp. 155-173 Instituto Superior de Estudios Sociales San Miguel de Tucumán, Argentina
- Moscovici S. (1988) Psicología Social. Tomo II. Barcelona: Paidós.
- Navarro A. M. y otros (1998) Qué imagen tienen los vecinos de Salta - Capital acerca de la Universidad Nacional de Salta. Salta: Cuaderno de Humanidades N° 10. UNSa.
- Neufeld, M. (2004) Crisis y vigencia de un concepto: La cultura en la óptica de la Antropología. En: Lischetti, M. Antropología. 2 ed. 6 reimp. Buenos Aires: Edit. Universidad de Buenos Aires.
- Nordenskiöld, E. (1903) [1993] Lugares precolombinos de asentamiento y entierro en la frontera sudoeste del Chaco. Traducción del original en sueco de 1903 por Alicia Fernandez Distel y Ana Distel, Serie Jujuy en el pasado. Universidad Nacional de Jujuy.
- Nuñez, L. (1994) Emergencia de complejidad y arquitectura jerarquizada en la Puna de Atacama: las evidencias del sitio Tulan-54. En: De Costa a Selva: producción e intercambio entre los pueblos agroalfareros de los Andes Centro-Sur, editado por M. E. Albeck, pp. 85-115. IIT, FFyL, Universidad de Buenos Aires.

- Orihuela, G. (2018) Nociones de “paisaje” y “paisaje cultural”. Un estado de la cuestión. *Revista PENSUM*. vol 4, dic. 2018. 44/56
- Ortiz, G. (1993) Revisión de los conocimientos actuales acerca de la arqueología de los departamentos de San Pedro y Santa Bárbara (pcia. de Jujuy). Tesis de Licenciatura. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Jujuy. MS.
- (1999) Análisis espacial y cronología en las tierras bajas del oriente de Jujuy (sector del área del río San Francisco). Informe presentado al CONICET. Ms.
- (1999b) Tendencias en la manufactura de las cerámicas formativas de la cuenca del río San Francisco (provincia de Jujuy). Informe presentado a la SECTER. Ms.
- (2001) “Diversidad artefactual y uso del espacio. Evaluando conductas económicas, movilidad y estructura intrasitio en la región Subandina de Jujuy”. *Arqueología* 11: 143-174. UBA
- (2004) “Usando el espacio. Analizando estructura intrasitio y conductas de manufactura en la región subandina de Jujuy”. Buenos Aires: Relaciones XXIX. 249-276.
- (2014) La vida en el Valle de San Francisco hace 2000 años. Pags. 29-56, En: Jerez, O.; Ortiz, G. y Godoy, M.E. (2014) *San Pedro de Jujuy: diversidad, espacio y tiempo*. San Salvador de Jujuy: Purmamarka Ediciones.
- Piazzini Suárez, C. (2014) Conocimientos situados y pensamientos fronterizos: una relectura desde la universidad. *Geopolítica(s)*. Revista de estudios sobre espacio y poder, vol. 5, núm. 1, 11-33.
- Piscitelli, A. (1997) (Des)-haciendo ciencia: creencias, cultura y conocimiento. Buenos Aires: Editorial Los Libros del Riel.
- Poderti, A. (1995) *Textos del Tucumán Colonial*. Salta: Ed. Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta. 65

- Quijano, A. (2001) Colonialidad del poder. Cultura y conocimiento en América latina. En: Mignolo, W. (comp.) Capitalismo y geopolítica del conocimiento. Buenos Aires: Signo.
- Rabey, M. (1994) Conocimiento popular, recursos naturales y desarrollo: El caso de los Andes argentinos. En M. A. Rabey, ed., El uso de los recursos naturales en las montañas: Tradición y transformación: 201-212. Montevideo: UNESCO/MAB.
- Rabey, M.; Kalinsky, B. (1986) El contrato cognoscitivo (Los antropólogos también son seres humanos). II Congreso Argentino de Antropología Social. Buenos Aires.
- Restrepo, E. (2007) Antropología y colonialidad. En El giro decolonial. S. Gomez Castro y R. Grosfoguel editores. Bogotá: Siglo del Hombre.
- (2021) ¿Reinventar nuestras antropologías?. En: Bergesio, Liliana; Fernández, Federico y Jerez, Omar (editorxs) (2021). Antropología e Interdisciplina: reflexiones y prácticas en las fronteras. Colegio de Graduados de Antropología y Facultad de Humanidades y CS Sociales, UNJu. San Salvador de Jujuy: Tiraxiediciones. 243-252
- Rosalvo, R. (2000) Cultura y verdad: La reconstrucción del análisis social. Ecuador: Ed. Abya Yala:
- Rutledge, I. (1987), Cambio agrario e integración: El desarrollo del capitalismo en Jujuy: 1550-1960. Buenos Aires: ECIRA - CICSO.
- (1987b). La integración del campesinado de tierras altas en la economía azucarera del norte de Argentina, 1930-1943. En: Duncan, K. & Rutledge, I. La tierra y la mano de obra en América Latina. pags. 229- 254. F.C.E., México
- Santamaria, D. (1986) Migración laboral y conflicto Interétnico. El caso de los migrantes indígenas temporarios a los ingenios azucareros saltojujeños. En: Estudios Migratorios Latinoamericanos, N° 3. Agosto 1986: 357-375.
- (1994) Las relaciones económicas entre Tobas y españoles en el Chaco occidental, siglo XVIII. pp. 273-300. En: Andes N 6. Salta.

- Santamaria, D. y Lagos, M. (1992). Historia y etnografía de las tierras bajas del norte argentino. Trabajo realizado y perspectivas. En: Anuario del IEHS, VII. Tandil.
- Santamaria, D. 1984. Acceso tradicional a la fuerza de trabajo rural, política de tierras y desarrollo capitalista. El caso de la agricultura de caña de azúcar en el noroeste argentino. pp. 117-130. En: Revista Paraguaya de Sociología. N° 21. Año 60. Mayo-Agosto de 1984.
- Serrano, A. (1962) Investigaciones arqueológicas en el valle del río San Francisco (Prov. de Jujuy). Salta: Impresiones Salecianos.
- Sierra e Iglesias, P.J. (1996) Acerca de la fundación del pueblo de San Pedro, UNJu, Jujuy, Argentina.
- (1997) Los 15 dueños de la Pampa de San Pedro, Ediciones del Autor. San Pedro de Jujuy.
- Tarrago, M. (1989) Contribución al conocimiento arqueológico de las poblaciones de los oasis de San Pedro de Atacama en relación con los otros pueblos puneños, en especial, el sector septentrional del Valle Calchaquí. Tesis Doctoral, Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Humanidades y Arte. Rosario, Argentina. Ms.
- Teruel, A. (1993) Población, mano de obra y transformación social en Jujuy a fines del siglo XIX y comienzos del XX. En: Jujuy en la Historia. Avances de Investigación, Unidad de Investigación en Historia Regional, UNJu.
- (1994) Zenta y San Ignacio de Los Tobas. El trabajo en dos misiones del Chaco Occidental a fines de la colonia. En: Anuario IEHS Nro. 9, Tandil.
- (1999) (ms). La frontera occidental del Chaco en el siglo XIX. Misiones, economía y sociedad. Tesis de Doctorado. Universidad Nacional de La Plata.
- Teruel, A. y Jerez, O. (1998). (Comp.) Pasado y presente de un mundo postergado. Estudios de arqueología, historia y antropología sobre el Chaco y el pedemonte surandino. Ed. UNJu.
- Torres, J, Portugal, A. (Comp) (2018) Apuntes de Antropología Social y Cultural. Entre el Paradigma clásico y una Antropología alternativa. “Culturas en movimiento”,

Mario Alberto Rabey. Homenaje posmortem de discípulos y colegas. Jujuy: Instituto de Investigaciones sobre la Naturaleza y la Sociedad “Rodolfo Kusch”- Universidad Nacional de Jujuy.

Touraine, A. (1979) La voz y la mirada. Revista mexicana de sociología año XLI, N° 4, oct.-dic., México.

----- (1987) Actores sociales y sistemas políticos en América Latina. Ginebra: PREALC-OIT.

Vander Zander J. (1986) Manual de psicología social. Buenos Aires.: Paidós.

Ventura, B. (1991) Síntesis de las investigaciones arqueológicas en el sector norte de las Selvas Occidentales. Buenos Aires: Arqueología 1:51-74.

Whiteford, S. (1977) Articulación social y poder: el zafrero y el contexto de la plantación azucarera. En: Hermitte, E. & Bartolomé, L. (compiladores) 1977: 91-109. Procesos de Articulación Social. CLACSO, Amorrortu Editores.

----- (1981) Workers from the north. Plantations bolivian labor and the city in northwest Argentina. Latin American Monographs/54. University of Texas Press, Austin.

Wolf, E. y Mintz, S. (1975) “Haciendas y plantaciones en Mesoamérica y las Antillas”, En: Florescano, E. (Comp.) Haciendas, latifundios y plantaciones en América Latina. México: Siglo XXI. 493-531.

Wright, Pablo (2021) Ser-en-el-campo. Reflexiones antropológicas desde la Cruz del Sur.. En: Bergesio, Liliana; Fernández, Federico y Jerez, Omar (editorxs) (2021). Antropología e Interdisciplina: reflexiones y prácticas en las fronteras. Colegio de Graduados de Antropología y Facultad de Humanidades y CS Sociales, UNJu. San Salvador de Jujuy: Tiraxiediciones. 77-94

Bibliografías específicas sobre Educación y Educación superior

- Acanda, L. (2008) La problemática del sujeto y los desafíos para la teoría de la educación. Blog post. <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=69633>
- Althusser, L. (1977) Ideología y aparatos ideológicos de Estado. En: La filosofía como arma de la reacción. México: Siglo XXI.
- Álvarez Méndez, J. (2004) La evaluación educativa al servicio de quien aprende: el compromiso necesario con la acción crítica. 1-21
- (2003). La evaluación a examen. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora, S., Sabelli, M. J. (2007) Formar docentes reflexivos. Una experiencia en la Facultad de Derecho de la UBA. Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho. Año 5, Número 9. 235 – 249.
- Ansart P. (1993) La institución imaginaria de la sociedad. Revista N° 10. Buenos Aires: Tusquets.
- Araujo, J. (2014) La expansión de la educación superior en Argentina: nuevas oportunidades y viejos problemas. En: I Encuentro Internacional de Educación. Espacios de investigación y divulgación. Tandil – Argentina: NEES - Facultad de Ciencias Humanas – UNCPBA
- Arteaga, P. (2006). Aprendizaje colaborativo: un reto para la educación cubana actual. Instituto Superior Pedagógico “Pepito Rey” Pedagogía.
- Astudillo, M.; Rivarosa, A. (2010). Abordar la complejidad de la práctica docente universitaria: Un desafío metodológico. Revista Iberoamericana De Educación, 54(3), 1-11.
- Baquero, R. (2001) La educabilidad bajo sospecha. Universidad Nacional de Quilmes. Cuaderno de Pedagogía Rosario N° 9
- (2007) Sobre el abordaje psicoeducativo de la educabilidad. En Aisensón D., Castorina J., Elichiri, N. y otros: Aprendizajes, sujetos y Escenarios. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

- Baquero, R.; Cimolai, S.; Toscano, A. (2017) Debates actuales en Psicología Educacional sobre el abordaje del “fracaso escolar”. En: Cervini, R. (Comp) (2017) El fracaso escolar : diferentes perspectivas disciplinarias. 1a ed. – Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2017. 16-34
- Barrancos, D (2007) Mujeres en la Universidad, en Mujeres en la sociedad argentina: una historia de cinco siglos. 220-224
- Benavides, M., León, J., Haag, F., & Cueva, S. (2015). Expansión y diversificación de la educación superior universitaria, y su relación con la desigualdad y la segregación. (Documento de Trabajo, 78). Lima: GRADE Group for the Analysis of Development.
- Boggino, N. (2011) Los problemas de aprendizaje no existen. Propuestas alternativas desde el pensamiento de la complejidad. Cap. 1. Argentinaline (HAOL) Número 13. Rosario: Homo Sapiens Ediciones
- Bordas, M., Cabrera, F. (2001): Estrategias de evaluación centradas en el proceso”. Revista Española de Pedagogía. Año LIX, enero-abril, nº 218, 25-48.
- Buchbiner, P. (2005) Historia de la Universidades Argentinas. Buenos Aires: Sudamericana.
- Butelman I. (1996) Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación. Buenos Aires: Paidós.
- Camarena, R.; Chávez, A.m.; Gómez, J. (1985). Reflexiones en torno al rendimiento escolar y la eficiencia terminal. En: Revista de la Educación Superior, 14(53) 1-17
- Camilloni, A y otros (2008) La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.
- (1996). De herencias, deudas y legados. Una introducción a las corrientes actuales de la didáctica. En: Camilloni, A., Davini, M. , Edelstein, G., Litwin, E., Souto, M., y Barco, S. Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires: Paidós. 17-39
- Canale, S.; Moretti, M.B.; Pacífico, A. y Pagura, M.F. (2007) Autoevaluación de las Carreras de Grado de la FCE: Primeros lineamientos teóricos. Revista Ciencias

Económicas de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNL, Año 6 Vol. 1. Citado en Zandomeni, N. y S. Canale. (2010) Trayectoria Académica como objeto de Investigación de las Instituciones de Educación Superior. Revista Ciencias Económicas 8(2):59-66.

Carli S. (2012) El estudiante universitario. Hacia una historia presente de la educación pública. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

----- (2014) Universidad pública y experiencia estudiantil. Historia, política y vida cotidiana. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Carr, W. y Kemis, S. (1988) Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.

Casas Vilalta, M.; Botella Corral, J. (2003) Algunas reflexiones sobre la formación para la ciudadanía democrática. Pensar en el futuro partiendo del presente. Departamento de Didáctica de la Lengua, de la Literatura y de las Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Barcelona. En: La democracia y sus retos en el siglo XXI. Elementos para la formación democrática de los jóvenes. Barcelona: PRAXI

Celman S. (2006) Evaluando los sentidos de la evaluación. Conferencia en el marco del Programa de Formación Docente, Julio 2006.

----- (2009) Evaluando la evaluación. Tensiones de sentidos en el nivel universitario. Educere, vol. 13, núm. 46, julio-septiembre, 2009, pp. 777-783. Venezuela: Universidad de los Andes,

----- (2016) Las prácticas universitarias como objeto de evaluación. El desafío de valorar lo imprevisto, lo singular y lo construido en la situación. En Formación como cuestión de gestión. Programa de innovación e investigación para el mejoramiento estratégico institucional en la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC. Río Cuarto: UNIRIO Editora.

Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. Sede de la UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009.

Conferencia Mundial sobre la Educación Superior La educación superior en el siglo XXI
Visión y acción UNESCO París 5–9 de octubre de 1998

Conferencia Regional III de Educación Superior para América Latina y el Caribe
Declaración Córdoba, Argentina, 14 de junio de 2018

Coraggio, J. L.; Vispo, A. (2001) Contribución al estudio del sistema universitario argentino.
Buenos Aires: CIN, Miño y Dávila.

De Sousa Santos, B. (2005). La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática
y emancipadora de la universidad. Buenos Aires: Miño y Dávila.

De Vincenzi, A (2009) Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes:
un estudio con profesores universitarios. en Educación y Educadores, vol. 12,
núm. 2, agosto, 2009. Colombia Universidad de La Sabana Cundinamarca. Río
Cuarto.

Escotet, M.A.; Aiello, M y Sheepshanks, V. (2010). La actividad científica en la universidad.
Una exploración prospectiva de la investigación científica argentina en el
contexto de América Latina. Buenos Aires: Universidad de Palermo.

Estrada, A. (2010). El trabajo colaborativo como herramienta para elevar el nivel de
aprovechamiento escolar. Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación
“José María Morelos. Departamento de Pedagogía. Gobierno del Estado de
Michoacán de Ocampo. Secretaría de Educación Pública en el Estado. Morelia,
Michoacán. Recuperado el 26 de abril de 2012 de
[Www.Imced.Edu.Mx/Index.Php?option=Com_Docman...56](http://www.imced.edu.mx/index.php?option=com_docman...56)

Ezcurra, A.M. (2009). Educación universitaria: una inclusión excluyente. Tercer Encuentro
Nacional sobre Ingreso Universitario, Universidad Nacional de Río Cuarto, Río
Cuarto, Argentina, 1-3 de octubre (Conferencia Inaugural).

------(2011) Masificación y enseñanza superior: una inclusión excluyente. Algunas
hipótesis y conceptos claves. Publicado en: Fernández Lamarra, Norberto y María
de Fátima Costa de Paula (comp.) (2011). La democratización de la educación
superior en América Latina. Límites y posibilidades. Buenos Aires: EDUNTREF

García de Fanelli, A. (2008) Contrato-programa: instrumento para la mejora de la capacidad institucional y la calidad de las universidades. - 1a ed. - Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPE-UNESCO.

------(2007) Educación superior. Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina. Debate 5: Acceso, permanencia y perfil social de los graduados comparados con los egresados de la educación media. SITEAL Sistema de Información de tendencias educativas en América Latina. <http://www.siteal.iipe-oei.org>.

Fenstermacher, G. (1989) Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En: Wittrock, M. La investigación en la enseñanza Tomo 1. Barcelona: Paidós.

Fernandez Enguita, M. (1990) La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo. Madrid: Siglo XXI.

Fernández Lamarra, N. (1994) Instituciones Educativas. Dinámicas Institucionales en situaciones críticas. Buenos Aires: Paidós.

-----2003) La educación superior argentina en debate. Situación, problemas, perspectivas. Buenos Aires: Eudeba.

------(Comp) (2009) Universidad, Sociedad e Innovación. Una perspectiva internacional. Univ. Nacional de Tres de Febrero UNTREF: Editorial Caseros.

------(Coord.) (2009) Universidad, Sociedad e Innovación. Una perspectiva internacional. Buenos Aires: EDUNTREF.

Ferry, G. (1997) Pedagogía de la formación. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Filmus, D. (1996), Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Buenos Aires: Troquel.

Freire, P. (2004) Enseñar no es transferir conocimiento. En: Freire, P. (2004) Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. San Pablo: Paz e Terra.

- Frelatkahn, B. (2004) *La Transmisión en las Sociedades, Instituciones y Sujetos* Cap. Las Figuras de la Transmisión. (Compiladora G. Frigerio G. Diker). Buenos Aires: Ed. Noveduc
- García, C. (1996) *Desarrollo profesional y las prácticas/practicum en la universidad*. En: Lobato, Clemente (ed) *Servicio editorial del País Vasco*.
- Giroux, H. (1990) *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Guerci de Siufi, B. (Comp.) (2000) *Pensando la Universidad*. Jujuy: EdiUNJu
- Guzman, V., Donaire, C. (2020) *Consideraciones acerca de la Enseñanza en Educación para la salud y la construcción colectiva de apropiaciones transformativas*. En: Libro *Pensando la Pandemia en/desde Jujuy. Reflexiones situadas*. Jujuy- 2020. UNJu: Tiraxi producciones.
- Gvirtz S., Palamidessi M. (1998) *El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza*. 1º edición. Buenos Aires: Aique.
- Iazzetta, O. (2001) *La recreación de la dimensión pública de la universidad*. *Pensamiento Universitario*, Buenos Aires, N°. 9.
- Imbernón F. (2009) *Formación e innovación en la docencia universitaria en la universidad del siglo XXI*. En: Fernández Lamarra (ed.) *Universidad Sociedad e Innovación*. Buenos Aires: EDUNTREF.
- (1996) *En busca del Discurso Educativo*. Buenos Aires: Edit. Magisterio del Río de la Plata.
- Iriarte, A. (Comp.) (2004) *La Universidad pública argentina ¿crisis o encrucijada?*. Buenos Aires, Argentina: Proyecto Editorial,
- Jerez, O.; Guzman, V. (2021) *Prólogo*. En: Pérez del Viso de Palou, R. M.; Guerci de Siufi, B. (2021) *Docentes innovadores para alumnos diversos*. 1a ed - San Salvador de Jujuy : Editorial de la Universidad Nacional de Jujuy – EDIUNJU. 7-8

- Johnson D. Johnson R., Holubec E. (1999) El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Juarros, F; Naidorf, J. (2007) Modelos universitarios en pugna: Democratización o mercantilización de la universidad y del conocimiento público en Argentina. *Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP*, v. 12, n. 3, p. 483-504, set. 2007. 483-504
- Juri, N. (2015) El Profesional Reflexivo. En: Publicación académica de la Universidad de la Marina Mercante Año XI - Nº 12 - Noviembre 2015 ISSN 1668-348X UdeMM. Argentina: ATENEA.
- Kaës R. y otros (1993) La institución y las instituciones. Bs. As. Paidós.
- Kaplan, C. (1998). Buenos y malos alumnos. descripciones que predicen. Bs. Aires: Aique.
- Lázaro A. (1997) La acción tutorial de la función docente universitaria. En: Apocada, P. y Lobato C. (1997) Calidad de la universidad: orientación y evaluación. Barcelona: Laertes.
- Lipman, M. (1997) Pensamiento complejo y educación. Madrid: Ediciones La Torre.
- Litwin E. (1997) Las configuraciones didácticas Una nueva agenda para la enseñanza superior. Buenos Aires: Paidós.
- (1998): La evaluación campo de controversias y paradojas: un nuevo lugar para la buena enseñanza. En Camilloni, A. y otras (1998): La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.
- (2005): Tecnologías en las aulas: las nuevas tecnologías en las prácticas de la enseñanza: casos para el análisis. Buenos Aires: Amorrortu editores
- Llomovate, S y otros. (2009). Escribir sobre el vínculo universidad – sociedad. Llamar a las cosas por su nombre es complejo. Buenos Aires: EUDEBA
- López Fernández, R., Crespo Borges, T., & Crespo Hurtado, E. (2021). La Universidad latinoamericana en la colonia. *Revista Conrado*, 17(83), 499-507.

- Lucarelli, E. (2006) Innovaciones en los procesos del aula universitaria: la encrucijada entre lo deseado y lo posible. Buenos Aires, Argentina. Disponible: www.inrpf/Acces/Biennale/5biennale
- Lucarelli, E., Del Regno, P. (2013) Estrategias de enseñanza de profesores en el aula universitaria: Una mirada comparativa desde las culturas académicas. Buenos Aires: EDUNTREF.
- Macchiarola V., Martini C., Montebelli A. (2012) Prácticas socio comunitarias en el trayecto formativo del profesional de Educación Especial Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina. Revista RUEDES. Año 2- N° 3-
- Maidana, S. (2000) La educación superior ante los desafíos del fin de siglo. En: Guerci de Siufi, B. (Comp.) Pensando la Universidad. Jujuy: EdiUNJu. 36-41
- Maldonado, H. (2013) Aportes para mejorar los aprendizajes en la Universidad. Parte 2: Algunas conceptualizaciones inherentes al aprendizaje. 1ª Ed. Córdoba: Editorial de la Facultad de Filosofía y Humanidades.
- Martinetto, A. (2007) Crisis universitaria y posibilidades de construcción de un nuevo modelo hegemónico. En: Encuentro nacional, 5; Latinoamericano la Universidad como objeto de investigación, 2. Tandil, Buenos Aires.
- Martínez Valcárcel, N. (2004) Los modelos de enseñanza y la práctica de aula. Murcia: Universidad de Murcia.
- Montero Lago, P. (2007) Desafíos para la profesionalización del nuevo rol docente universitario Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol. 15, núm. 56, julio-septiembre. Rio de Janeiro, Brasil: Fundação Cesgranrio. 341-350
- Naidorf, J. (2005) Privatización del conocimiento público en universidades públicas. En: Gentili, P.; Levy, B. (Comp.) (2005) Espacio público y privatización del conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina. Buenos Aires: CLACSO-
- Neder de Roman, E., Carbonelli de Bracamonte, E., Agostini de Menero, E. (Comp) (2022) Construyendo la historia Universidad Nacional de Jujuy. Docentes –

Investigadores jubilados de la UNJu. UNJU 2022. 1 ed. San Salvador de Jujuy: EDIUNJU.

Neder de Roman, L (2000) Breve síntesis de la evolución del posgrado en América Latina. En: Guerci de Siufi, B. (Comp.) Pensando la Universidad. Jujuy: EdiUNJu. 151-162

Ortega F. (1997) Los desertores del futuro. Argentina: Mimeo.

Peres Rasetti, C.; Araujo, J. (2010) La expansión de la educación superior en la Argentina: Desafíos y propuestas para pensar las políticas de acceso. En: X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur. Mar del Plata.

Pérez Gomez A. (1998) La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid: Morata.

----- (1984) Modelos contemporáneos de evaluación. En Gimeno S: y Pérez Gómez, A. (1984) La enseñanza, su teoría y su práctica. Madrid: Ekal

----- (1997) Enseñanza para la comprensión. En: Sacristán, J. y Pérez Gómez, A.: Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.

Perrenoud, P. (2007) Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica. Barcelona: Graó.

Porlán A.; Rivero García; Pozo, M. (1998) Conocimiento profesional y epistemología de los profesores, ii: estudios empíricos y conclusiones. En: Enseñanza de las ciencias. Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales. Universidad Complutense de Madrid. 16 (2), 271-288

Posner, G. (1998). Análisis del Currículo. Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill.

Puiggrós A. (1999) En los límites de la educación. Niños y jóvenes de fin de siglo. Santa Fé: Homo Sapiens.

----- (2016) Meritocracia o democracia en la educación. En: Página 12. 2016, 06 de mayo.

- Puyol González, A. (2007) Filosofía del Mérito. En: Contrastes, Revista Internacional de Filosofía. Volumen XII (2007). Málaga: Universidad de Málaga.
- Rama Vitale, C. (2006) La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. Medellín: Revista Educación y Pedagogía. Vol. XVIII, núm. 46, (septiembre-diciembre), 2006
- Rasetti, C. (2014) La expansión de la educación universitaria en argentina: políticas y actores. Integración y conocimiento. N° 2. 8: 32
- Rendón Uribe, M. (2013) Hacia una conceptualización de los estilos de enseñanza. Revista Colom Lozano, A. (2006) Estilos de aprendizaje y enseñanza: un panorama de la estilística educativa. México: Trillas. biana de Educación, N.º 64.
- Rockwell, E. (2005) La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren en ámbitos escolares. En Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación. N° 1. Barcelona- México: Pomares S.A
- (2006) Resistencia en el aula: entre el fracaso y la indignación. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 44. 13-39.
- Rodríguez Companioni, O. Y Rey Benguría, C. (2017) Los problemas sociales y su contextualización en el proceso educativo escolar: una necesidad actual. Volumen 17 (2). 1-17.
- Rodriguez, L. (2008) Actualidad del pensamiento y la praxis freiriana: Revista Novedades Educativas; año 20,N° 209. Buenos Aires.
- Rodríguez, L., Moreira, M., Caballero, C., Greca, I. (2010). La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva. Barcelona: Octaedro.
- Roselli, N. (2011) Teoría del aprendizaje colaborativo y teoría de la representación social: convergencias y posibles articulaciones. Revista Colombiana de Ciencias Sociales | Vol. 2 | No 2 | PP. 173-191 | julio-diciembre | 2011 /Medellín-Colombia
- Rotger, B. (1990): Evaluación Formativa. Madrid: Cincel

- Sacristán, J. G., Pérez Gómez, A. (1989) La enseñanza: su teoría y su práctica. Argentina: Ed. Akal
- Sainz Leyva, L. (2002) La educación on line. Una alternativa posible. Conference Lecture. Valencia: Virtual Educa
- Sánchez Sánchez A. Y Fernández Herrería A.: (1996) Dimensiones de la educación para la paz. Teoría y experiencias. Granada: Eirene.
- Sánchez-Gelabert, A. y Andreu, M. (2017). Los estudiantes universitarios no tradicionales y el abandono de los estudios. En: Estudios Sobre Educación. Universidad de Navarra- 2017. Estudios sobre Educación Vol.32. 27-48
- Sanjurjo, L (coordinadora) (2009) Los dispositivos de la formación en las prácticas profesionales. Rosario: Homo Sapiens.
- (2011) La clase: un espacio estructurante de la enseñanza. Buenos Aires: Revista educación Universidad Nacional de Mar del Plata. N° 3.
- Santos Guerra, M (1996) Evaluar es comprender: de la concepción técnica a la dimensión crítica. Málaga. Investigación en la escuela N°30- 5-13
- (1990) Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de centros escolares. Madrid: Akal.
- Sassi, V., Stasevicius, M. (2006) Adolescencia y subjetividad: la finalidad de la escuela. Argentina. Universidad Nacional del Sur. 1-8
- Sayago Z., Chacón M. (2005) Las prácticas profesionales en la formación docente: hacia un nuevo diario de ruta Universidad de Los Andes. Edo. Táchira. Venezuela.
- Schlemenson, S. (2000) Subjetividad y Escuela. En G. Frigerio, M. Poggi y M. Giannoni (comp.): Políticas, instituciones y actores en educación. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Sepúlveda Ruiz M. (2005) Las prácticas de enseñanza en el proceso de construcción del conocimiento profesional. En Educar 36, 2005 71-93 Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Málaga.

- Serra, M. (2001) La pedagogía como efecto de pensamiento; en: La mirada pedagógica para el siglo XXI: teorías, temas y prácticas en cuestión. Buenos Aires; UBA.FFyL y CLACSO.
- Sofán, M (2018) ¿Es posible enseñar? Apuntes de cátedra. UNJu-FHyCS.
- Steiman, J (2008) Más didáctica (en educación superior). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- (2017) Las prácticas de enseñanza en la educación superior: un enfoque teórico-analítico. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales – UNLZ – Año XIV Número 26, V2 . 115- 153.
- Tardif, M. (2004) Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Publicado en 2004. Traducción al español de: Pablo Manzano Título original: Saberes Docentes e formação profissional. Idioma original: Portugues.
- Tenti Fanfani, E. (1996) Títulos escolares y puestos de trabajo: elementos de teoría y análisis comparado. En Revista de Educación de Adultos. México: CREFAL.
- Teriggi, F. (2009): El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. En Revista Iberoamericana de Educación. N.º 50.
- Torres, S. (1991). La práctica reflexiva y la comprensión de lo que acontece en las aulas. En: Jackson, Ph. La vida en las aulas. Madrid: Morata.
- Vargas-Manrique, P. J. (2016). Una educación desde la otredad. Rev. Cient. Gen. José María Córdova 14(17), 205-228.
- Vergara, G. y Cuentas, H. (2015). Actual vigencia de los modelos pedagógicos en el contexto educativo. Opción, Año 31 (Especial 6): 914-934.
- Vigotsky, L (1998) Pensamiento y Lenguaje. Obras escogidas. Tomo II. Madrid: Visor.
- Wallerstein, I. (2004) Retos para la universidad en el siglo XXI. Investigaciones Sociales, Lima, año 8, n. 13.
- Wertsch, J. (1988). Vygotsky y la formación social de la mente. Barcelona, España: Paidós.

Zelmanovich, Perla (2003) *Contra el desamparo. Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. En: Dussel Ines y Finocchio Silvia (comp.) (2003) *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*”. Fondo de la cultura económica, Buenos Aires, 2003.

Ziperovich, Cecilia (2010) *Aprendizajes. Aportes para pensar pedagógicamente su complejidad*. Cap. 1, 2 y 3. Córdoba: Editorial Brujas.

Zuluaga, Olga y Echeverri, Alberto. (2003). *Campo intelectual de la educación y campo pedagógico: posibilidades, complementos y diferencias*. En *Pedagogía y Epistemología*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Bibliografías específicas sobre trayectorias

Altamira Rodríguez, A. (1997). *El análisis de las trayectorias escolares como herramienta de evaluación en la actividad académica universitaria*. México. UACH. Citado en Ortega, J., López, R., & Alarcón, E. (2015, p. 25). *Trayectorias escolares en educación superior*. México: Universidad Veracruzana. Recuperado de <https://www.uv.mx/bdie/files/2016/01/Libro-Trayectorias-escolareseducacion-superior.pdf>.

Aristu, J: (1997): *La dualidad entre la acción y la estructura: La organización didáctica del practicum*”. En Apocada P y Lobato C. (1997) *Calidad de la universidad: orientación y evaluación*”. Laertes. Barcelona.

Coulon, A. (2005) *El Oficio del Estudiante. La entrada a la vida universitaria*. París: Antrophos

Dávila, Ó. y Ghiardo, F. (2005) *Trayectorias, transiciones y condiciones juveniles*. Chile. *Revista Nueva Sociedad*. N° 200. 114-126.

De Garay, A. (2004) *Integración de los jóvenes en el sistema universitario*. México D.F.: Pomares.

Díaz, B. (2011) *Desempeño Escolar y su relación con el trabajo*. Chihuahua: Universidad Autónoma de Chihuahua. Recuperado de:

http://samai.weebly.com/uploads/1/0/7/4/10748158/investigacion_sobre_rendimiento_academico_2.pdf

- Dubet, F. (2005) Los estudiantes. Revista de Investigación Educativa 1 julio-diciembre. Xalapa, Veracruz Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana
- Espejo, R. (2012). Factores sociales asociados al logro y abandono escolar en contexto rurales del departamento de La Paz. Revistas Bolivianas. Recuperado de: http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S0040-29152012000100008&script=sci_arttext.
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. Revista Educación, 31(1), 43-63. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf>
- García de Fanelli, A. M., Marqués, C. (2004). Indicadores y estrategias en relación con la graduación y el abandono universitario. En: Marqués, C. (2004) La Agenda Universitaria. Universidad de Palermo. 65-89.
- Gluz, N. y Grandoli, M (2009) Los procesos de admisión a la universidad. ¿Democratización o postergación de la selección? XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología. Buenos Aires.
- González, M. (2011). Las trayectorias de los estudiantes universitarios: Un modelo integral. Canadá: Universidad de Montreal. Recuperado de <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/5991>
- Greco, S.; Nicastro, S. (2009). Entre trayectorias. Escenas y pensamientos. Argentina: Edit. Sapiens.
- Manuale, M. (2013) El oficio del estudiante universitario y el problema del ingreso. Miradas y aportes desde el Gabinete Pedagógico de la Facultad de Bioquímica y Ciencias Biológicas. Revista Aula Universitaria 15. Año 2013. (pp. 43-57). Recuperado

de:<https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/ojs/index.php/AulaUniversitaria/article/download/4367/6636>

- Miller, D., y Arvizu, V. (2016) Ser madre y estudiante, una exploración de las características de las Universitarias con hijos y breves notas para su estudio. *Revista de Educación Superior*, 45(177), 17- 42. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602016000100017&script=sci_abstract
- Montero, E., Villalobos, J. y Valverde, A. (2007) Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. Costa Rica: Relieve. Recuperado de: https://www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_5.htm
- Montes, N. y Sendón, M. (2006) Trayectorias educativas de estudiantes del nivel medio. Argentina a comienzos del siglo XXI. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Año/vol. 11, n.º 029, México. 381-402
- Nicastro, S. (2012). Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación. Rosario: Editorial Homo Sapiens.
- Ros M., Benito, Lucila, Germain, L., Justianovich, S. (2017) Inclusión, trayectorias estudiantiles y políticas académicas universitarias. 1a ed. - La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Sánchez-Gelabert, A. y Andreu, M. (2017). Los estudiantes universitarios no tradicionales y el abandono de los estudios. En *Estudios Sobre Educación*.
- Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy.
- (2009). Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- (2011). Las cronologías del aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. La Pampa: Conferencia de la Jornada de Apertura.

----- (2014) Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas. En Marchesi, A.; Blanco, R.; Hernández, L. (2014). Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica: Metas educativas 2021(pp. 14 - 23). España: OEI.

Torres, E., Osuna, C., y Sida, P. (2010). Factores de Reprobación en el tronco común de las Carreras de Medicina y Enfermería de la universidad Autónoma de Baja California. California: Unidad Ensenada. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Sujetos de la Educación. Recuperado de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_16/0406.pdf

Vásquez, C. (2012). Factores de impacto en el rendimiento académico universitario. Un estudio a partir de las percepciones de los estudiantes. Santa Fe: Universidad Nacional de Rosario. Recuperado de: https://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u16/Decimocuarta/vazquez_c_factores_de_impacto_en_el_rendimiento_academico.pdf

Zandomeni, N. y Canale, C. (2014). Las trayectorias académicas como objeto de investigación en las instituciones de educación superior. Revista Ciencias Económicas. 8(2), 59-66. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5523020>

Bibliografías sobre Salud, sexualidades y Educación para la Salud

Agüero E (2012). Educación para la Salud. Intervención comunitaria y educación para la salud. Apuntes para la formación profesional. Jujuy: Unidad de investigación en trabajo social. FHyCS-UNJu

Biocca, S. (1983) Apuntes de clase. Espuba. Cursos de Diplomado en Salud Pública. Esc. de Salud Pública. Bs.As. Argentina.

Butler, J. (2007) El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad, Barcelona: Paidós.

- Chapela Mendoza, M. d. (2013). Promoción de la salud. Un instrumento del poder y una alternativa emancipatoria. U. A. Xochimilco, Ed.
- Connel, R. (1997) La organización social de la masculinidad. En: VALDES, Teresa y José OLAVARRÍA (edc.). Masculinidad/es: poder y crisis, Cap. 2, ISISFLACSO: Ediciones de las Mujeres N° 24. 31-48.
- Cremona, F. (2013) De qué hablamos cuándo hablamos de género Revista N° 3 de la colección: "Discapacidad, Justicia y Estado" de la editorial INFOJUS y el programa ADAJUS de la Secretaria de Justicia de la Nación Argentina dedicada a "Género, mujeres, niños y niñas con discapacidad", Buenos Aires.
- Cremona, F. y otros (2016) Cuadernos de cátedra de comunicación y género. Edición revisada 2016. Introducción y prólogo 2016, FPyCS, La Plata.
- Dos Reis , D. (2006). Educação em Saúde. Aspectos históricos e conceituais. Em Gazzinelli M: Dos Reis, D. & De Cássia Marques, R. (2006) org. Educacao em Saude. Teoria, método e imaginario. Belo Horizonte, Brasil: Editora UFMG.
- Gaggero, D. (2006) La Educación para la Salud como marco interdisciplinario y como estrategia para un abordaje integral de las problemáticas socio-educativas de hoy. Documento de trabajo.
- Jerez, O. y Guzmán, V. (2022) Juventud y Sexualidad en Contextos de Frontera: Un estudio en Instituciones Educativas de Nivel Medio de la ciudad de La Quiaca. Publicado En Revista Española De Desarrollo y Cooperación. (mayo 2022, Vol. 49, N° 2): La Política de Cooperación para el Desarrollo de la Unión Europea. <https://revistas.ucm.es/index.php/REDC/issue/view/3963>
- Lorenzo, M. (2016) Han recorrido un largo camino muchachas, la participación femenina en la universidad de buenos aires entre 1940 y 1965. En: Que sepa coser, que sepa bordar, que sepa abrir la puerta para ir a la universidad, Buenos Aires, Eudeba. 99-133.
- Meinardi, E. (2022). Salud colectiva. La necesidad de un cambio de paradigma. Entrevista a Hugo Spinelli. Revista De Educación En Biología, 25(2), 72–79. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revistaadbia/article/view/36615>

Morgade, G. (2001). Aprender a ser mujer, aprender a ser varón. Relaciones de género y educación. Esbozo de un programa de acción. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Perea Quesada, R. J (2001). Educación para la Salud un reto en nuestro tiempo. Madrid: FUE/UNED.

Perrig, S. (2008) La mujer en el discurso peronista Villa María, UNVM.

Saforcada, E. (2015) Salud comunitaria desde la perspectiva de sus protagonistas: la comunidad. Saforcada, Enrique; Castellán Sarriera, Jorge; Alfaro, Jrfe (orgs.) . Colección salud comunitaria editores nuevos tiempos. 1 ed. Buenos aires: Nuevos tiempos.

Sepúlveda P. G. (2016) Relatos de militancia femenina en los años `70, cuando todo pareció a punto de cambiar. Testimonios Año 5. N°5.

Spinelli, H. (2010) Las dimensiones del campo de la salud en Argentina. Salud colectiva. Argentina. Vol. 6, N° 3, 2010. 275-293

Tadey, M. (2015) El dilema de las mujeres que investigan: ¿Publicar o procrear? Universidad Nacional del Comahue, Revista Desde la Patagonia. http://desdelapatagonia.uncoma.edu.ar/wp-content/uploads/2016/06/Tadey_ensayo__D.

Enlaces de consulta

Castro, R. (2009) El largo camino que recorren las mujeres de Jujuy. Recuperado de: <http://reynaldocastro.blogspot.com/2009/05/el-largo-camino-que-recorren-las.html>.

Ministerio de Educación, cultura, ciencia y tecnología (2018) Mujeres en ciencia y tecnología: hacia una participación con equidad.

Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología (2019) Sobre las mujeres en ciencia y tecnología. 16.10.2018. Recuperado de: <http://www.ragcyt.org.ar/ampliar/sobre-las-mujeres-en-ciencia-y-tecnologia/3135>

Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología. (2019) Científicas argentinas reciben menos fondos de investigación que sus colegas varones. Ballarino, F. 11.02.2019. Recuperado de: <http://www.ragcyt.org.ar/ampliar/cientificas-argentinas-reciben-menos-fondos-de-investigacion-que-sus-colegas-varones/3159>

Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología. (2019) Mujeres en la sombra. Sosa, Natalia 18.02.2019. Recuperado de: <http://www.ragcyt.org.ar/ampliar/mujeres-en-la-sombra/3162>.

Registro Nacional del Personal Científico y Tecnológico (CVar/SICYTAR). Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología. 25.02.2019. Recuperado de: <http://www.ragcyt.org.ar/ampliar/informacion-abierta-sobre-mujeres-en-ciencia-y-tecnologia/3164>.

Referencias

Dirección Provincial de Estadísticas y Censos (2010) Barrios de Jujuy-Censo 2010. Recuperado de: <http://www.diprec.jujuy.gov.ar/barrios.html>.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos: Recuperado de: https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/poblacion/proy_1025_depto_jujuy.xls.

Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. Síntesis de Información estadística universitaria 2015-2016, Departamento de Información Universitaria. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2015_-_2016.pdf

Página web: Argentina.Com.Ar.: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/expansion-educacion-superior>

Sitio web UNJu (2022) Recuperado de <https://sedesanpedro.unju.edu.ar/>

Universidad Nacional de Jujuy (1999) Plan de estudios, Carrera Licenciatura en Educación para la Salud.

Resoluciones y Decretos

Decreto 205/72. De autorización al funcionamiento de la Universidad Nacional de Jujuy. 11 de enero de 1972

Res. FH D N° 172/20 – Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – UNJu. Calendario académico 2020

Res. FH D N° 173/20 – Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – UNJu. Aula ampliada en Contexto de Pandemia

Ley N° 25.573 (1995) Ley de Educación Superior

Ley N° 24.521 (2002) de modificación a la Ley de Educación Superior.

Ley N° 27.205 (2015) de implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior.

Ley N° 24.195 (1993) Ley Federal de Educación.

Decreto nacional 6403/55 (1955) Organización de las Universidades Nacionales

Ley N° 17.604 (1967) de Universidades privadas, de creación y funcionamiento de establecimientos universitarios privados

Universidad Nacional de Jujuy (2011) Preámbulo del estatuto de la unju- Resolución A.U. n° 001-11 (16.12.2011) Resolución M.E. n° 438/ (29.03.2012)

Ley nacional N° 20579 (1973) de nacionalización de la Universidad provincial. (UNJu)

Res. C.S. N° 060/15 (2015) Proyecto de Reapertura de la actividad académica en la ciudad de San Pedro de Jujuy

Res. C.S. N° 116/15 (2015) Reapertura de la actividad académica en la ciudad de San Pedro de Jujuy.

Res. C.S. N° 280/16 (2016) Autorización de la compra del inmueble para la expansión académica San Pedro.

Res. CAFCA N° 618/2015 (2015) Procedimiento para la designación por razones de urgencia para cubrir cargos docentes en las Expansiones Académicas del interior de la provincia.

Res. F.H.C.A. N° 615/15 (2015) Procedimiento para la designación por razones de urgencia para cubrir cargos docentes en la sede San Pedro