



Maestría en Políticas Públicas

Los obstáculos para continuar los estudios superiores en la población rural de Tucumán

Autoría: Paz Papa, Augusto

Año: de defensa de la tesis: 2025

¿Cómo citar este trabajo?

Paz Papa, A. (2025) "*Los obstáculos para continuar los estudios superiores en la población rural de Tucumán*". [Tesis de maestría. Universidad Torcuato Di Tella]. Repositorio Digital Universidad Torcuato Di Tella

<https://repositorio.utdt.edu/handle/20.500.13098/13628>

El presente documento se encuentra alojado en el Repositorio Digital de la Universidad Torcuato Di Tella bajo una licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional
Dirección: <https://repositorio.utdt.edu>

Universidad Torcuato Di Tella

Trabajo final de Maestría

Los obstáculos para continuar los estudios superiores en
la población rural de Tucumán

Alumno: Augusto Paz Papa

Directora: Melina Fischer

13/05/2025

INDICE

Introducción	3
¿Qué entendemos por ruralidad?	5
Ruralidad en Tucumán.....	7
Distribución territorial de las sedes educativas.....	8
Revisión de Literatura sobre acceso a la educación superior y la ruralidad.....	10
Metodología	15
Análisis de datos.....	17
Proyecciones sobre el acceso a los estudios superiores de estudiantes secundarios.....	17
Entrevistas y encuestas.....	22
Entrevistas a funcionarios y directores:	22
Encuestas a alumnos:.....	23
Conclusión	25
Bibliografía	28
Anexos	31

Introducción

La educación es el aspecto más esencial de la vida humana, el conocimiento es lo que ha permitido a las sociedades evolucionar de forma exponencial, donde el trabajo físico ya no es el motor del progreso, sino el desarrollo intelectual. Argentina es un país que defiende constitucionalmente el derecho al estudio, de todos los argentinos que habiten su suelo, intentando llegar a todos los rincones del país. Es un derecho fundamental y un bien público porque gracias a ella nos desarrollamos como personas y como especie, y contribuimos al desarrollo de la sociedad. El ser humano necesita de la educación para desarrollarse plenamente como tal (OREALC, 2006).

Además de ser un derecho fundamental, constituye uno de los principales instrumentos de movilidad social ascendente. En sociedades desiguales como la argentina, acceder y completar niveles superiores de educación puede marcar la diferencia entre la reproducción de condiciones de pobreza o la posibilidad de inserción en espacios laborales formales, con mejores ingresos y mayor estabilidad. Históricamente, el sistema educativo argentino ha funcionado como una vía de integración e igualdad, especialmente a través de la gratuidad de la universidad pública. Sin embargo, esa promesa de inclusión no siempre se cumple de manera equitativa, el origen social sigue influyendo fuertemente en las trayectorias escolares, en las oportunidades educativas y, por ende, en las chances de mejorar la posición social (Bourdieu & Passeron, 1970; Kozak, 2007).

Siguiendo esta línea, es previsible que las políticas educacionales de un país se enfrenten a distintos obstáculos intentando llegar a todos los sectores, además teniendo en cuenta que Argentina tiene una estructura federal en cuanto a su administración territorial¹, donde la Educación depende de cada provincia y su estructura local. En este caso, este trabajo está centrado en la provincia de Tucumán, aquella que se encuentra en el corazón del país, al noroeste.

Tucumán es la provincia más pequeña del país en cuanto a su expansión territorial, su superficie es de 22.524 km² aunque su población es de 1,731,820 total de habitantes (Censo 2022)², obteniendo de esta manera la mayor tasa de concentración demográfica provincial por km².

A pesar de ser tan pequeña, la provincia cuenta con mucha variedad geográfica y climática, desde llanuras, montañas, valles y yungas, en conjunto con microclimas, que varían desde húmedos y calurosos a secos y frescos. La multiplicidad de factores se ve reflejada en el contraste de sus municipios, aquellos que pertenecen al Gran San Miguel (San Miguel de Tucumán y departamentos

¹ Artículo 1° de la Constitución Nacional Argentina. “La Nación Argentina adopta para su gobierno la forma representativa republicana federal, según la establece la presente Constitución.”

² El CENSO 2022 fue el último realizado en el país. Según datos del 2010 Tucumán tenía 1.448.188 habitantes.

continuos), que han alcanzado un mayor nivel de urbanización, en contraposición de otras localidades como La Cocha o Tañi del Valle donde su población es predominantemente rural.

Esta breve caracterización de la provincia de Tucumán permite comprender el contexto en el que se distribuyen las instituciones escolares y universitarias, y también ofrece un primer acercamiento a la diferenciación y clasificación sobre la población que se ha indagado en este trabajo.

Es en este marco que se desarrolla mi tesis de maestría, estableciendo una conexión entre la educación en sus distintos niveles y la distribución territorial tucumana, utilizando como población de estudio aquellas que se encuentran en alta montaña, la zona de las sierras y cerros que conforman el Oeste de la provincia, poniendo énfasis en la educación universitaria y terciaria, como el siguiente paso después de la secundaria obligatoria.

A tal efecto, el tema que orienta este trabajo de investigación refiere a los problemas y desafíos de los estudiantes de zonas rurales de montaña en la provincia de Tucumán para continuar con los estudios terciarios o universitarios. Para ello, se intenta responder a la siguiente pregunta ¿Cuáles son los obstáculos que enfrentan los alumnos de zonas rurales de montaña en Tucumán para continuar con sus estudios superiores?

Objetivo General: Conocer y analizar las posibilidades y dificultades que tienen los habitantes de zonas rurales de alta montaña en la Provincia de Tucumán para continuar sus estudios después de la secundaria.

Objetivos Específicos:

- Indagar en las posibilidades de estudiantes provenientes de zonas rurales para su inserción en los estudios superiores
- Conocer los obstáculos que enfrentan los estudiantes que quieren continuar sus estudios en las zonas rurales.
- Conocer las políticas públicas que actualmente se llevan a cabo en el ámbito de la educación rural para la promoción de los estudios superiores.

El orden establecido para la presente tesis comienza a partir de explicar la ruralidad según distintos enfoques históricos, a través de criterios transversales para llegar a definir a la misma en el contexto tucumano. Posteriormente, se lleva a cabo una revisión exhaustiva de la literatura internacional, nacional y local respecto a los componentes de la vida rural y desarrollo educativo, de manera que se contextualice las principales características y obstáculos. El aporte de este trabajo es explicado en la metodología, que combina el abordaje cuantitativo con el cualitativo mediante análisis

de datos provistos por las pruebas Aprender y encuestas y diálogos propios con actores del área educativa de la provincia.

¿Qué entendemos por ruralidad?

Para definir el concepto de ruralidad hay que entender que no existe una definición universal o por lo menos aceptada en su mayoría. Existen múltiples definiciones y pequeñas acepciones que difieren según la sociedad.

En el año 2005 la Unidad de Desarrollo Agrícola de la CEPAL comenzó una línea de trabajo para evaluar y discutir el concepto con la idea de promover el debate académico sobre políticas de desarrollo rural. Establecer un marco legal permitiría dar un acercamiento a la estandarización sobre el concepto de ruralidad, pero más allá de que se pudiera llegar a una definición legal en común, en la práctica es distinto.

Las diferencias sobre la ruralidad, ofrece limitaciones al momento de comparar entre distintos países, como también regiones dentro de un mismo país. Principalmente estas limitaciones hay que tenerlas en cuenta cuando se quiere copiar o traer políticas que fueron eficaces en otros países, para establecerlas bajo el territorio nacional, debido a que la configuración rural puede ser distinta, como también la normativa y la cultural.

Como resultado de la evaluación sobre el alcance y el contenido de las distintas definiciones, se observan las siguientes limitaciones (CEPAL, 2011):

- Los criterios utilizados en la definición varían según los países.
- Corresponden a una clasificación dicotómica urbano/rural, asociada a pautas conceptuales establecidas en la década de 1960 para los censos de población.
- Las categorías no fueron actualizadas: se mantienen prácticamente sin modificaciones en los últimos 40 años.
- La dicotomía permanece más allá de los ajustes realizados en algunos países, los cuales fijan subcategorías circunscritas al universo de lo “rural”.
- La localización de la población es la única dimensión espacial que se tiene en cuenta
- Todos las estadísticas derivadas e indicadores se construyen a partir de la “población rural” cuantificada sobre la base de los censos de población.

Hacia una nueva definición de lo rural, se pueden utilizar 5 criterios distintos para referirse a “Lo Rural” (Faiguenbaum et al, 2011).

1. **Criterio Demográfico:** Se basa en el número de habitantes o la densidad poblacional, con límites que varían entre 200 y 30,000 habitantes, y densidades de 100 a 500 habitantes por km².
2. **Criterio Político-Administrativo:** Define como rurales a ciertas unidades administrativas de menor jerarquía que generalmente están fuera de las capitales distritales, provinciales o municipales.
3. **Criterio Funcional:** Considera rurales a aquellas áreas que no cumplen con ciertos estándares urbanos como trazado de calles, infraestructura y servicios públicos.
4. **Criterio Económico:** Se refiere a poblaciones donde predominan actividades primarias como la agricultura, en contraste con sectores secundarios y terciarios.
5. **Criterio Legal:** Algunas legislaciones establecen qué se considera rural sin basarse en cantidad de habitantes o densidad poblacional

En Argentina el indicador más utilizado es el demográfico, es decir aquel que considera población rural a aquellas localidades que contienen un cierto número de población menor a lo que se considera urbano. Según esta definición se considera rural a localidades con población menor a 2000 habitantes, y en consecuencia, urbana lo que se encuentre por encima.³

Cabe resaltar que establecer una delimitación dicotómica entre lo que es rural o no, conlleva a una falta de profundidad en el análisis sobre la ruralidad en Argentina. El concepto ha estado asociado a tres fenómenos interrelacionados, baja densidad demográfica, predominio de la agricultura en la estructura productiva de la localidad y ciertos rasgos culturales, valores, creencias y conductas, diferentes a las poblaciones urbanas (Llambí y Pérez, 2006). De esta manera, naturalmente se ha desarrollado una percepción sobre la ruralidad como poblaciones alejadas del progreso, la evolución, el desarrollo y la modernidad, propias de las zonas más urbanizadas.

El problema recae en que las diferencias entre lo urbano y rural no pueden sostenerse simplemente a través de un criterio poblacional, porque no permite visualizar las profundas transformaciones que se fueron dando en ambas sociedades, incluso dentro de la misma. Los modelos rurales presentan grandes diferencias entre sí, existen aquellos que están más relacionados a un determinado polo productivo como fábricas e ingenios, o como aquellos que se encuentran en zonas turísticas y se mantienen a través de las artesanías. Por supuesto existen muchas variantes de las poblaciones rurales a lo largo del país, como también dentro de una provincia como Tucumán, donde la ruralidad es muy distinta entre el Este y Oeste.

Sobre este punto en particular es en que la tesis toma un rumbo, orientado al oeste de la provincia donde se encuentran las zonas rurales de Montaña y de Alta Montaña, propias de una

³ Situación y Evolución Social (Síntesis N°4), INDEC.

economía basada en el turismo o en la producción necesaria de los bienes a consumir propios. En términos económicos se denominaría Autarquía.

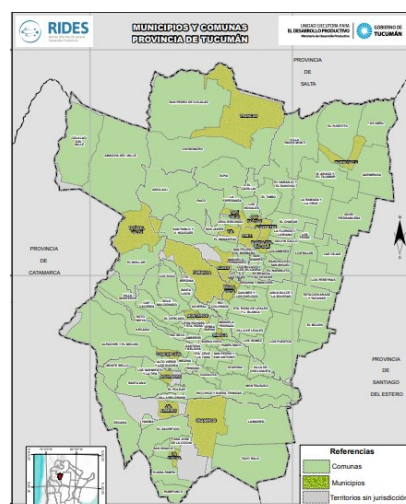
Esta introducción sobre el concepto de ruralidad sirve para contextualizar el trabajo que se viene elaborando en América Latina en enmarcar la idea de una “nueva ruralidad”.⁴ Esta idea busca distanciarse del concepto tradicional dicotómico mencionado anteriormente, por uno nuevo que contemple características propias como la pluralidad de motores económicos productivos, por ejemplo, pesquero, minero o turístico. También contempla otros factores de lenguaje y culturales (Pérez 2001).

Ruralidad en Tucumán

Si se estudia cada escuela de ámbito rural se pueden visualizar similitudes en su matrícula escolar, perfil docente e infraestructura, pero cabe destacar las diferencias como su acceso o su localización territorial, porque a pesar de ser denominadas rurales se puede crear subcategorías como por ejemplo rurales de alta montaña, rurales cercanas a zonas urbanas y rurales alejadas de la zona urbana, pero con acceso directo por rutas o autopistas. En cuanto al Oeste y el Este de Tucumán la diferencia geográfica es notable, comenzando por sierras, montañas, valles y yungas hasta un prado llano, rodeado de ingenios.

Gráfico 1: Municipios y comunas de Tucumán.

Sobre la estructura territorial, la provincia está dividida en 17 departamentos subdivididos en 19 intendencias y 93 comunas rurales. Las comunas dependen de las intendencias, por lo que no tienen un orden gubernamental, solamente delegaciones comunales que cumplen el rol del poder ejecutivo, pero que se encuentran debajo de la jurisdicción del intendente. A su vez, los municipios se dividen por categorías (Ley N° 5.529), configurando la coparticipación correspondiente a cada uno, teniendo en cuenta su población y cantidad de viviendas particulares (Ley N° 6316). Según la Ley Provincial N° 7.350⁵, las comunidades del interior que cuenten con más de 500 habitantes son denominadas comunas rurales, en tanto no sean consideradas municipio, es decir a partir de 2000 habitantes. Pero lejos de cumplirse con la ley, la provincia cuenta con comunas rurales como Santa Ana con 15.009 habitantes,



*Fuente: Dirección General de
Catastro de la Prov. de Tucumán
2019*

⁴ Sobre este concepto fue iniciado alrededor de 2000 en el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y del Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA).

⁵ Ley de Comunas Rurales de Tucumán.

San Pablo y Villa Nougues con 16.109 o El Manantial con 21.187 que superan ampliamente a municipios como Burruyacú o La Cocha con 4.438 y 9.816 habitantes respectivamente.

El incumplimiento de esta ley provincial y la no recategorización de los municipios que cumplen con los requisitos necesarios, produce una disparidad con respecto a la coparticipación y los fondos discrecionales que se otorgan desde el gobierno provincial.

Si bien la educación en su mayoría depende de la estructura provincial, es facultad de las comunas (Ley 7.350):

1. La construcción de obras y prestación de servicios públicos.
2. La urbanización de los pueblos.
3. El control del orden y la seguridad en el tránsito y en el transporte.
4. El control de la higiene y moralidad pública.
5. Los servicios de salubridad, asistencia social y asistencia pública.
6. El fomento de la cultura, las artes y la educación física.
7. La protección del medio ambiente y preservación de la riqueza y variedad ecológica.
8. La recreación, turismo y deporte.
9. La organización de servicios generales y especiales tendientes al mayor bienestar de las poblaciones rurales y cualquier otra función relacionada con los intereses locales.

Todas estas funciones influyen directa o indirectamente en el cumplimiento responsable del periodo lectivo.

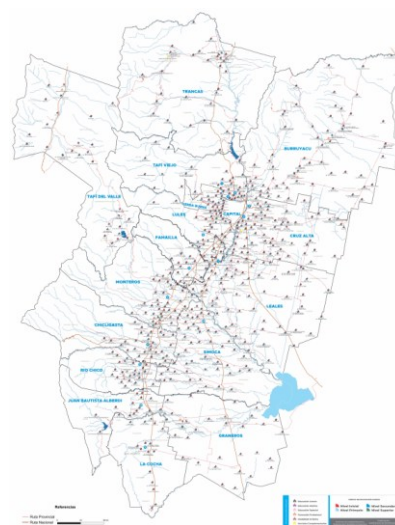
Distribución territorial de las sedes educativas.

Gráfico 2: Escuelas estatales del interior de Tucumán.

La oferta educativa no superior en la provincia de Tucumán tiene un alcance de 2.142 localidades y de 1.261 edificios privados y públicos (Dirección de Planeamiento y Calidad Educativa, 2023). La zona de montañas abarca a los 10 departamentos que se encuentran al oeste. Filtrando por zona y solamente observando las determinadas rurales aglomeradas y dispersas, la cantidad disminuye a 216 edificios y 359 localizaciones; 101 y 115 respectivamente.

En cuanto a la posibilidad de continuar con los estudios, se debe tener en cuenta la localización de la oferta educativa superior, tanto universitaria como no universitaria.

En Tucumán la educación Universitaria está repartida en cuatro instituciones: la Universidad del Norte Santo Tomas de Aquino (UNSTA), la Universidad de



Fuente: Ministerio de educación de Tucumán, 2023

San Pablo T (SPT) y la Universidad Siglo 21 de gestión privada y la Universidad Nacional de Tucumán (UNT) de gestión pública. La UNT cuenta con 13 facultades y 106 carreras de grado y pregrado, pero todas se encuentran comprendidas dentro del área urbana del Gran San Miguel, lo que implica una hora de traslado en auto si la persona vive en zonas rurales como algunos sectores de Monteros (Sur) o Trancas (Norte)⁶, pero que no tienen conexión por transporte público. Si tomamos datos de 2019⁷, la educación privada en la provincia fue de 7.258, sin tener en cuenta la universidad Siglo 21 por ser de carácter nacional, mientras que la oferta pública alcanzó a 69.273 estudiantes (2022, Anuario Estadístico)⁸. El caso de la SPT y de la UNSTA es similar con respecto a la distribución edilicia, debido a que las sedes centrales se encuentran en la capital, San Miguel de Tucumán, con la diferencia de que la SPT cuenta con un campus universitario en la comuna de San Pablo, departamento de Lules, ubicación que se accede por la ruta 338 que conecta la ciudad con el Cerro San Javier a través de la comuna de Villa Nougés. Tal información es relevante debido a la incorporación de esta universidad en la vida rural de los pueblos aledaños. Por otro lado, la UNSTA cuenta con dos sedes extras, Yerba Buena y Concepción (departamento de Chichigasta), ofreciendo una alternativa posible a las zonas de montañas cercanas como Alpachiri. El caso de la universidad Siglo 21 es diferente porque se especializa en la educación virtual, aunque sí cuenta con sedes presenciales distribuidas en distintas localidades, como San Miguel de Tucumán, Yerba Buena, Juan Bautista Alberdi, Concepción, entre otras.

En la mayoría de las instituciones de educación superior en Argentina, los mecanismos de admisión son, en general, no selectivos. Los estudiantes no necesitan aprobar exámenes generales al finalizar la escuela secundaria ni al momento de inscribirse en las instituciones superiores, y generalmente no se establece un límite máximo de aspirantes por carrera. Sin embargo, en el ámbito universitario, se observa la coexistencia de diversos sistemas de admisión (Fernández Lamarra et al., 2018).

El método más común consiste en cursos o exámenes preuniversitarios que los aspirantes deben superar para ser admitidos como estudiantes en las carreras de grado. En ciertas carreras y en algunas provincias, carreras como medicina, el ingreso está sujeto a cupos y exámenes.

En contraste, las carreras terciarias no suelen requerir cursos o exámenes previos, salvo excepciones como algunas disciplinas artísticas o programas de enseñanza de idiomas extranjeros (Kisilevsky, 2002). Además, en las instituciones estatales, tanto universitarias como no universitarias, no se cobran aranceles para estudiar carreras de grado o pregrado, mientras que las instituciones

⁶ Estos dos departamentos fueron elegidos a modo de ejemplo por contar con oferta escolar en zonas rurales.

⁷ Se toma 2019 por ser el último año con datos acerca de la matrícula de la San Pablo T.

⁸ El anuario estadístico lo provee el gobierno nacional a través del Ministerio de Capital Humano (Desarrollo Social en gestiones anteriores).

privadas sí lo hacen, con costos que varían según la carrera y el prestigio de la institución (Rabossi, 2011).

A diferencia de los establecimientos escolares, la política gubernamental universitaria es distinta, en primer lugar, porque no es obligatoria y en segundo lugar porque no se encuentran cercanas a todos los establecimientos poblacionales. Este factor es importante, porque refleja la necesidad de pensar nuevas políticas públicas en busca de atraer más alumnos, e incluir en la vida universitaria sosteniendo la cursada efectiva a aquellos que se encuentran más vulnerables, sea por factores socioeconómicos como también territoriales. Las políticas educativas deberían enfocarse en brindar orientación y apoyo a los estudiantes de contextos más vulnerables para mejorar la equidad (Adrogué, C., y García de Fanelli, A. 2021).

Revisión de Literatura sobre acceso a la educación superior y la ruralidad

Existen al día de hoy investigaciones acerca de la educación rural (CEPAL, 1983; UNICEF, 2020) que señalan los obstáculos que presentan los alumnos de zonas rurales para ejercer sus estudios en comparación con los habitantes de zonas urbanas. No obstante, estas investigaciones se concentran en su mayoría en la educación preescolar, nivel inicial primario y secundario y no en la enseñanza superior en cualquiera de sus modalidades, que es el propósito por abordar en esta tesis. Estos trabajos académicos encuentran razón de investigación en la importancia de los años de estudio hasta el cumplimiento de la mayoría de edad, y cómo afecta al resto de la vida del sujeto.

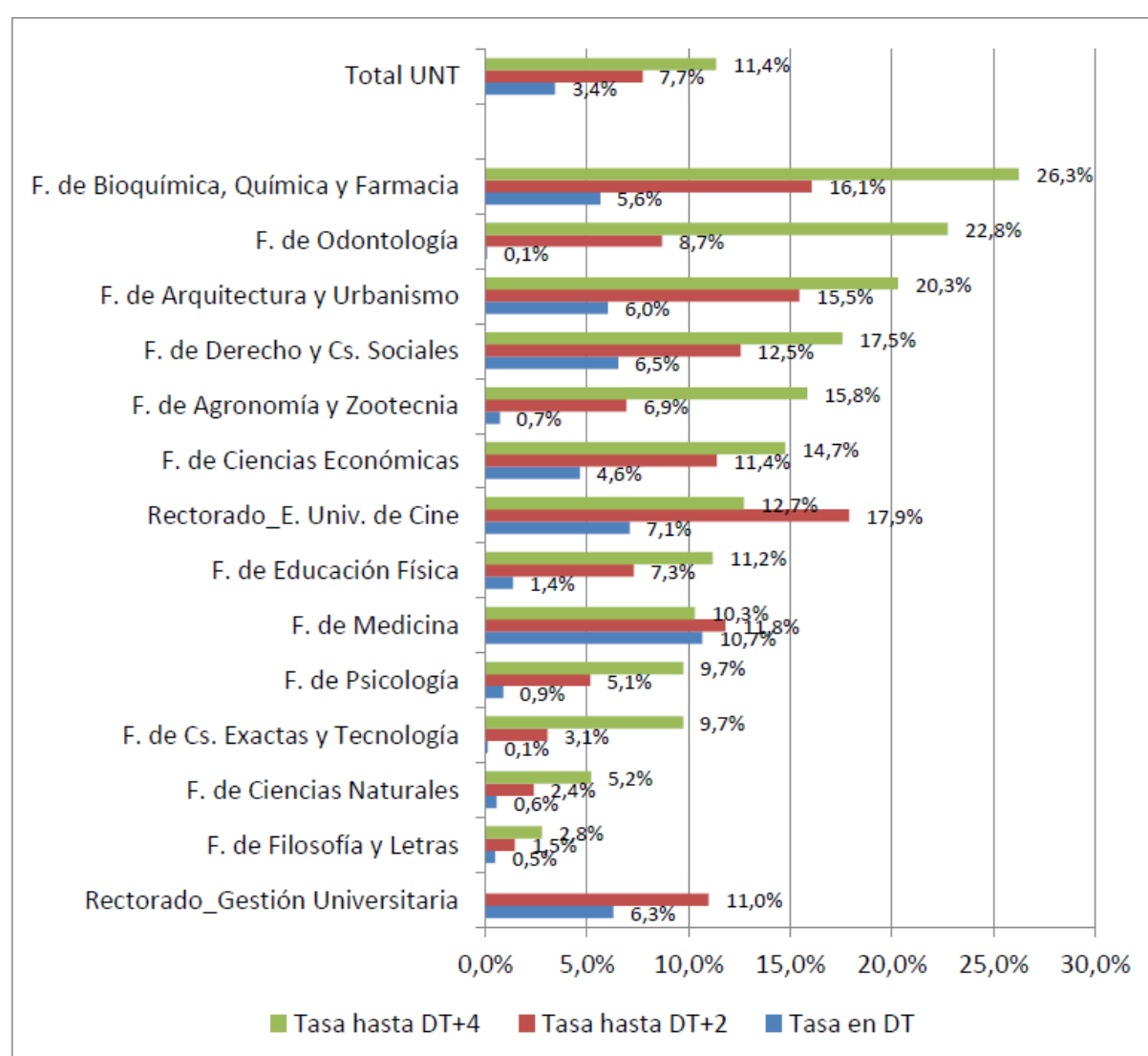
En este sentido, si bien las investigaciones nacionales e internacionales brindan un panorama general, resulta necesario incorporar estudios locales que permitan captar las especificidades del contexto rural tucumano. En particular, Gómez y Malizia (2015) analizan la educación secundaria rural en Tucumán, evidenciando cómo las políticas públicas muchas veces no logran adaptarse a las realidades socioeconómicas y geográficas de las zonas rurales de alta montaña. Su trabajo señala que, aunque existe una ampliación formal de derechos, persisten serias dificultades de acceso, permanencia y egreso en las escuelas rurales debido a la fragmentación territorial, la precariedad de infraestructura y la carencia de proyectos pedagógicos contextualizados. Este análisis resulta fundamental para comprender que las desigualdades territoriales no solo se expresan en la distancia física hacia los centros urbanos, sino también en la falta de pertinencia de las ofertas educativas, lo cual incide directamente en las trayectorias escolares y en la continuidad hacia estudios superiores. Corresponde entonces preguntarse ¿Qué ocurre después de la educación secundaria?

La evolución de la matrícula estudiantil evoluciona año a año, aumentando considerablemente la cobertura a nivel nacional (Anuario Estadísticas Universitarias Argentina, 2022; Dirección de Planeamiento y Calidad Educativa, 2023). Argentina se destaca como el país con mayor tasa de

matrícula secundaria en Latinoamérica, con un 94% de a nivel secundario en el año 2022, representando un acceso casi universal (Observatorio de Argentinos por la Educación, 2025). Pero si bien el enfoque está en el acceso a la educación, el sistema falla en mantener a los alumnos durante todo el ciclo de cursado y la tasa de egresados no condice con la de ingresantes, solo el 3,4% de los ingresantes terminan sus carreras en el tiempo teórico estipulado en los planes de estudios (UNT, 2019). Esto es un problema, que será sostenido en esta tesis, ya que se da cuenta de las dificultades para asegurar el cursado, el aprendizaje y la promoción estudiantil, no en términos de acceso sino en la graduación efectiva.

Gráfico 3:

Tasa de graduación en la duración teórica de la carrera, hasta dos años más y hasta 4 años más de la duración teórica de las carreras. Promedio de las cohortes disponibles. Periodo 2011 - 2018.



Fuente: UUAA de la UNT.

Nota: Facultad de Artes sin datos.

Las políticas educativas en América Latina y en el país tienden a mejorar la participación de los grupos en desventaja social en la escuela secundaria y en el nivel superior. En este último caso, los países incorporaron políticas especiales de admisión y de financiamiento y expandieron la oferta de instituciones y programas con el fin de mejorar las chances de acceso a este nivel de los grupos antes excluidos (Balan, 2020). En lo que respecta a educación superior, también se percibe un crecimiento que permitió que Argentina alcanzara, en 2017, una tasa bruta de escolarización del 63% para jóvenes de entre 18 y 24 años (García de Fanelli, 2019).

Aunque el aumento del acceso a la educación superior está relacionado con una mejora en la equidad al favorecer la incorporación de sectores social y económicamente desfavorecidos (Raftery y Hout, 1993; Vieira do Nascimento et al., 2020), las desigualdades sociales siguen presentes.

Lucas (2001) explica este fenómeno a través del concepto de *Effectively Maintained Inequality* (EMI). Según él, incluso en contextos de masificación de la educación superior, las disparidades en el acceso, vinculadas al nivel socioeconómico y cultural de los estudiantes, persisten debido a la jerarquización de las instituciones y carreras según su prestigio, calidad y, en algunos casos, los costos de enseñanza. En el caso estudiado en esta tesis, debemos considerar que, en la estructura que conforma a la sociedad rural, la característica que resalta es el factor socioeconómico, donde sus habitantes suelen ubicarse en los deciles más bajos (Cord, 2002).⁹

Es relevante investigar los factores que conllevan a una tasa de promoción tan baja, más allá de la situación económica que rodee a una población o que enfrente el país. Estas cuestiones plantean la interrogante de si las políticas de oportunidades educativas efectivamente producen algún efecto en la movilidad social de los individuos y familias.

Otro factor con mucha relevancia es el nivel educativo de los padres como uno de los predictores más sólidos del desempeño académico y de las expectativas educativas de sus hijos (OECD, 2018; UNESCO, 2020). En contextos rurales, esta influencia adquiere particular relevancia, ya que las trayectorias escolares de los estudiantes suelen desarrollarse en entornos donde el capital cultural y académico disponible es limitado (Schmuck, 2022). Diversos estudios señalan que cuando los adultos responsables del hogar no han accedido a niveles medios o superiores de escolarización, las posibilidades de acompañamiento en los procesos educativos disminuyen, lo que repercute en las decisiones futuras de los jóvenes respecto a su formación (Kaztman, 2005; Cornejo Espejo, 2013).

Además, la falta de referentes familiares con experiencias universitarias limita la visualización de la educación superior como una posibilidad concreta, especialmente en poblaciones rurales con

⁹ A partir del trabajo "Rural Poverty", para el análisis cuantitativo que la tesis realiza, **las zonas rurales están representadas en los deciles socioeconómicos más bajos.**

escasa inserción universitaria histórica (Choy, 2001; Fernández Lamarra et al., 2018). En este sentido, los hogares con mayor nivel educativo tienden a ejercer un efecto positivo tanto en el rendimiento académico como en la autopercepción de capacidad para afrontar estudios terciarios o universitarios. Por ello, el análisis del nivel educativo familiar no solo permite interpretar desigualdades estructurales, sino también comprender los mecanismos simbólicos y culturales que inciden en la reproducción o superación de las brechas sociales en el acceso a la educación superior.

Maillard, Ochoa y Valdivia (2008), y de Abarca y Zapata (2007) realizan otro aporte acerca de las necesidades a cubrir para una efectiva enseñanza más allá de las económicas, por ejemplo, la barrera del lenguaje. En ambas comunidades indígenas estudiadas por los autores la principal barrera para estudiar era lingüística y que no permitía la comunicación necesaria para aprender de docentes que, aunque tuvieran una *expertise* muy amplia sobre el tema en cuestión, no contaba con la preparación suficiente para comunicarse con estas comunidades. El énfasis está en la preparación docente y no en la cobertura económica del estudiante.

Resulta interesante seguir indagando sobre la importancia del **factor cultural, familiar y el nivel educativo** con el que los estudiantes de zonas rurales llegan a la educación superior. Algunos de estos factores quedan expuestos en aquellos estudiantes pertenecientes a una primera generación (Choy, 2001). Existen además, obstáculos con respecto a la adaptación a la vida urbana, al desarraigo y a las costumbres. En este sentido, el espacio social y el espacio simbólico son claves para comprender cómo las desigualdades estructurales moldean las trayectorias educativas (Boudieu, 1984). Los estudiantes provenientes de contextos rurales no solo enfrentan carencias económicas, sino también una falta de capital cultural, entendido como el conjunto de conocimientos, habilidades y códigos simbólicos necesarios para desenvolverse en ámbitos académicos urbanos. Esta falta de capital, sumada a la distancia cultural entre el *habitus* rural y los espacios educativos dominados por normas urbanas, refuerza las desigualdades y dificulta la adaptación.

Adrogué y García de Fanelli (2021) examinan las desigualdades en el acceso a la educación superior en Argentina, a través de factores como el nivel socioeconómico, el capital cultural del hogar y el género a través de su influencia en las probabilidades de los jóvenes de acceder a instituciones terciarias o universitarias. A pesar del aumento de la matrícula en la educación superior y de la inclusión de sectores desfavorecidos, persisten brechas significativas. Estas disparidades están relacionadas con la posición socioeconómica del hogar, siendo los jóvenes de familias con mayores ingresos más propensos a acceder a estudios universitarios y a instituciones privadas.

A su vez, Pérez Centeno (2018) estudia las trayectorias de estudiantes de sectores populares en el ingreso a la universidad en el NOA, aportando un análisis profundo sobre los mecanismos simbólicos que obstaculizan la continuidad educativa. Su investigación revela que, más allá de las barreras

materiales, los jóvenes rurales enfrentan procesos de autoexclusión y desconfianza respecto a su posibilidad de insertarse en el ámbito universitario, motivados por la falta de capital cultural, la distancia con los códigos académicos urbanos y la escasa representación de sus contextos en las instituciones educativas. Este enfoque resulta especialmente relevante para esta tesis, ya que permite comprender que el problema no radica únicamente en las condiciones económicas, sino también en las percepciones subjetivas de los estudiantes rurales sobre su lugar en el sistema educativo superior.

En el mismo sentido, Cordi (2017) propone una mirada renovada sobre las ruralidades del NOA, advirtiendo sobre los procesos de fragmentación social y territorial que afectan las trayectorias educativas en contextos rurales. Su análisis destaca que los jóvenes rurales de alta montaña enfrentan no sólo limitaciones estructurales como el acceso geográfico o la falta de servicios, sino también transformaciones culturales y productivas que reconfiguran sus expectativas y horizontes educativos. Este enfoque permite articular la cuestión rural no sólo en términos de carencias, sino también como un campo dinámico de tensiones y resignificaciones que inciden en las decisiones educativas de los jóvenes. Incorporar esta perspectiva resulta clave para interpretar la heterogeneidad de las experiencias educativas rurales en Tucumán.

En lo que refiere a trabajos sobre acceso a los estudios superiores de sectores rurales, es posible mencionar una investigación realizada en Ecuador sobre la nueva visión de la educación superior rural, en la localidad de Manabí, que cuenta con la Universidad Técnica de Manabí, de origen estatal (Briones y Zambrano, 2019). Lo primero a destacar es como el entorno familiar se vuelve más fuerte que en comparación con la vida urbana, debido a la lejanía de la urbe, la poca tecnología existente y la dificultad de movilidad.

Algunos datos significativos sobre la educación universitaria en familias rurales, surgidos a partir de la encuesta en la localidad de Manabí arrojan que el 84% de las familias encuestadas tienen al menos un integrante con educación universitaria, aunque solo el 14% cuenta con dos o más. Esto sugiere que la educación superior en zonas rurales es un fenómeno relativamente reciente.

En cuanto a las razones por las cuales algunos integrantes no accedieron a estudios universitarios, el 36% atribuyó esto a motivos económicos, el 56% a decisiones de los padres que no permitieron estudiar, y solo el 8% a la falta de interés. Esto refleja una posible desconfianza hacia el sistema educativo o la necesidad de priorizar tareas familiares.

Respecto a los hijos que estudian, el 72% lo hace bajo el lema "No hay dinero pero sí confianza", el 28% porque quieren estudiar, y ninguno por disponer de dinero específicamente para los estudios. Esto evidencia un cambio de mentalidad en las nuevas generaciones, que valoran la educación pese a las dificultades económicas.

Por último, el 75% de los encuestados mencionó que llegar a la universidad les toma más de una hora, mientras que el 25% tarda una hora. Estos datos refuerzan el desafío logístico y económico asociado a la educación superior en áreas rurales.

Estos estudios disparan el interés por descubrir si tales conclusiones se replican en otros territorios rurales, como por ejemplo el de la provincia tucumana. Si bien la metodología utilizada no es la misma, permite una nueva aproximación sobre la educación rural y le agrega valor a los trabajos de investigación ya realizados.

Metodología

Para este trabajo se diseñó una metodología mixta combinando herramientas cuantitativas y cualitativas en busca de realizar un estudio en profundidad sobre las dificultades que presentan los estudiantes de zonas rurales de montaña en la provincia de Tucumán para continuar con sus estudios superiores.

Desde un abordaje cuantitativo, se buscó caracterizar la situación de la educación en la provincia, como la evolución de la matrícula y la tasa de promoción. Los análisis propios fueron contruidos en base a cuestionarios públicos como las pruebas Aprender¹⁰ y el Censo 2022.

Con respecto al diseño de la parte cuantitativa, se realizó una limpieza de los datos provistos por los cuestionarios anexos a las pruebas Aprender del año 2022, limitando la información a la provincia de Tucumán (Jurisdicción 90). La pregunta más significativa para este trabajo fue la número 34 “¿qué proyectos inmediatos tenés?” con posibles respuestas como Trabajar, Continuar estudios superiores, Hacer cursos de capacitación laboral, Ayudar a la Familia, entre otros. Las respuestas fueron analizadas según deciles socioeconómicos provistos por el mismo cuestionario (deciles), con el fin de conocer las brechas que pueden existir entre los sectores más vulnerables y los más acomodados.

Otra variable a estudiar es el efecto del nivel educativo de los padres en la posibilidad de los estudios superiores del hijo. Con el objetivo de analizar los factores que inciden en la decisión de continuar estudios superiores por parte del alumnado, se estimó un modelo de regresión logística binaria. Este tipo de modelo es apropiado cuando la variable dependiente es dicotómica, como en este

¹⁰ Las Pruebas Aprender 2022 fueron una evaluación nacional implementada por el Ministerio de Educación de Argentina para medir los aprendizajes de los estudiantes en áreas clave como Lengua y Matemática. Se llevan a cabo desde 2016, con una alternancia anual del público objetivo. Los años pares los alumnos de 5to y 6to año son evaluados, en los impares los alumnos de 6to grado primaria. Su objetivo es generar información diagnóstica que permita mejorar la calidad educativa en todo el país.

caso, donde se utilizó la variable **apA34b**, que toma el valor 1 si el/la estudiante manifestó su intención de continuar estudios superiores, y 0 si no lo hizo.

Como predictor principal se incorporó la variable **Nivel_Ed_Fam**, construida a partir del mayor nivel educativo alcanzado por alguno de los progenitores. Esta variable fue codificada ordinalmente en una escala de 1 (sin instrucción) a 7 (educación superior completa o posgrado), en concordancia con la jerarquía del sistema educativo. Para respetar su carácter ordinal y explorar posibles efectos no lineales, se aplicó una transformación mediante polinomios ortogonales. Esta técnica permite descomponer la variable en componentes lineales (.L), cuadráticos (.Q), cúbicos (.C), y de orden superior, facilitando una evaluación más detallada de la relación entre el nivel educativo familiar y la variable respuesta.

El modelo fue estimado mediante el procedimiento de máxima verosimilitud, utilizando la función `glm()` del software R, con familia binomial y enlace logit. Se controló la calidad del ajuste a través de medidas como la desviación residual y el criterio de información de Akaike (AIC).

Para entender el significado de los números, que muchas veces no permiten comprender los procesos detrás de esas regularidades estadísticas, se realizó un aporte cualitativo a través de encuestas a alumnos de último año, directivos escolares y universitarios, docentes y funcionarios del oeste de la provincia. El abordaje cualitativo permite recuperar las perspectivas de los actores estudiados a través de sus propias experiencias. Las escuelas tenidas en cuenta fueron las de oferta común de secundaria completa, llegando al número de 105 edificios, debido a que cuentan con la oferta necesaria para trazar un camino hacia los estudios superiores.

En primer lugar, se realizó un mapeo de las escuelas rurales con educación común secundaria completa, a fin de distinguir las poblaciones rurales dispersas y aglomeradas¹¹. Este mapeo fue posible gracias a la Dirección de Planeamiento y Calidad Educativa de la provincia de Tucumán que cuenta con el relevamiento de todas las escuelas privadas y públicas y sus respectivas modalidades¹². Una vez clasificadas se diseñó un camino para poder contactar a los alumnos de último año, que comenzó a través de los directores de educación de cada municipio, quienes posibilitaron la comunicación con los directores de escuelas a quienes, a su vez, se les fue solicitada la posibilidad de comunicarse con los alumnos¹³.

¹¹ Por Ley provincial 7530, la distinción se realiza según la zona no exceda los 2000 habitantes, diferenciando entre 0 a 500 y 500 a 2000.

¹² El Link para acceder al mapa es el siguiente:

http://estadistica.educaciontuc.gob.ar/sistema/sistemas/Dir_Pla/servicios_sistema_educativo/mapa-educativo-mapa2.php

¹³ Anexo 3. Funcionarios y directores alcanzados dentro del mapeo realizado.

Una vez obtenido el listado de alumnos, se realizó una selección de dos casos, dividiendo en subgrupos según sexo. A los actores seleccionados se procedió a realizar una entrevista siguiendo un listado de preguntas prediseñado¹⁴.

Las encuestas¹⁵ fueron realizadas en doce escuelas de administración estatal. Para la realización de las mismas, debido a las dificultades de acceso, se contó con la participación de sus autoridades escolares. En cuanto a los alumnos se obtuvieron limitadas respuestas (10) entre varones y mujeres, debido a la baja matrícula y a la dificultad de comunicación.

La instrumentación de las encuestas fue mixta. Los directivos de las escuelas y las autoridades de gobierno accedieron a una llamada telefónica. En cuanto a los alumnos, uno solo decidió hacerlo por este medio, mientras que los otros nueve respondieron de manera escrita a través del director. El total del proceso de recolección de información de campo llevó seis meses, desde julio a diciembre de 2024.

Análisis de datos.

Proyecciones sobre el acceso a los estudios superiores de estudiantes secundarios.

Los cuestionarios anexos a las pruebas Aprender ofrecen información relevante acerca de los proyectos de vida de los alumnos a partir del último año de cursado. Tucumán cuenta con 12.667 observaciones, que se pueden dividir según deciles por nivel socioeconómico a fin de estudiar cómo varían las respuestas. Considerando que esta base de datos no permite caracterizar a los estudiantes de origen rural, tomamos como variable *proxy* a los deciles de ingresos, en tanto el sector rural está representado por los deciles más bajos (Cord, 2002). Ello se debe a la vulnerabilidad socioeconómica que caracteriza estas zonas, donde las zonas de montaña se ven agravadas por el aislamiento que las caracteriza. Por su parte, los deciles más altos suelen ubicarse en la urbanidad.

A partir de esta información se realizó una comparación por nivel socioeconómico sobre las variables. Para el análisis se tomaron las dos primeras respuestas “Trabajar” o “Continuar estudios superiores”, por estar alineadas con el objetivo que se intenta responder. La pregunta 34 es de opción múltiple, como se visualiza en el gráfico adelante.

¹⁴ Diagrama de flujo en el Anexo 1.

¹⁵ Modelo de las encuestas en el Anexo 2.

Gráfico 4. Pregunta 34 pruebas APRENDER 2022.

34 Al finalizar el secundario, ¿qué proyectos inmediatos tenés?
(Seleccioná todas las opciones que consideres)

a. Trabajar	☐
b. Continuar estudios superiores (universitario o no universitario)	☐
c. Hacer cursos de capacitación laboral (electricidad, peluquería, manicuría, de huerta, artesanías, del área de construcciones, etc.)	☐
d. Ayudar a mi familia con las tareas del hogar	☐
e. Producir contenidos para las redes sociales	☐
f. Jugar videojuegos para generar dinero	☐
g. Desarrollar un proyecto personal (viajar, hacer deportes, actividades artísticas, etc.)	☐
h. Realizar trabajos solidarios o comunitarios (participación en comedores, asistencia a personas mayores, acciones religiosas, etc.)	☐
i. Desarrollar un emprendimiento personal o familiar	☐
j. Aún no lo pensé	☐

Al finalizar el secundario, ¿qué proyectos inmediatos tiene?

Las respuestas posibles son:

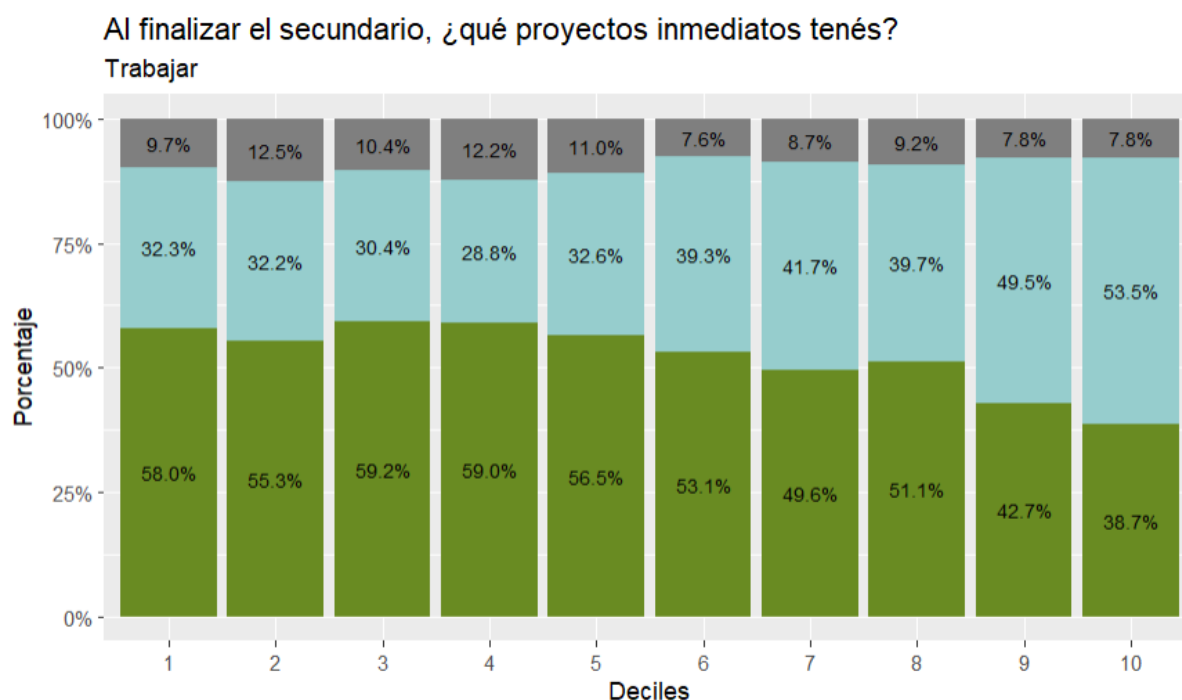
-9	Blanco
0	No selecciona
1	Selecciona

Existe una cuarta respuesta posible que se identifica mediante “-1” y significa “no corresponde”, pero que fue eliminada del análisis por no ser parte del cuestionario que se le toma a estos alumnos, y que tal inclusión distorsiona los resultados¹⁶. Es importante aclarar que los porcentajes de estudiantes que dejaron en blanco alguna de las dos preguntas (color gris), tampoco eligieron otra respuesta como posible, porque en tal caso entrarían dentro del grupo de “no selecciona”.

¹⁶ La no inclusión de “no corresponde” fue consultada con el Secretario de Evaluación Educativa de la gestión 2022.

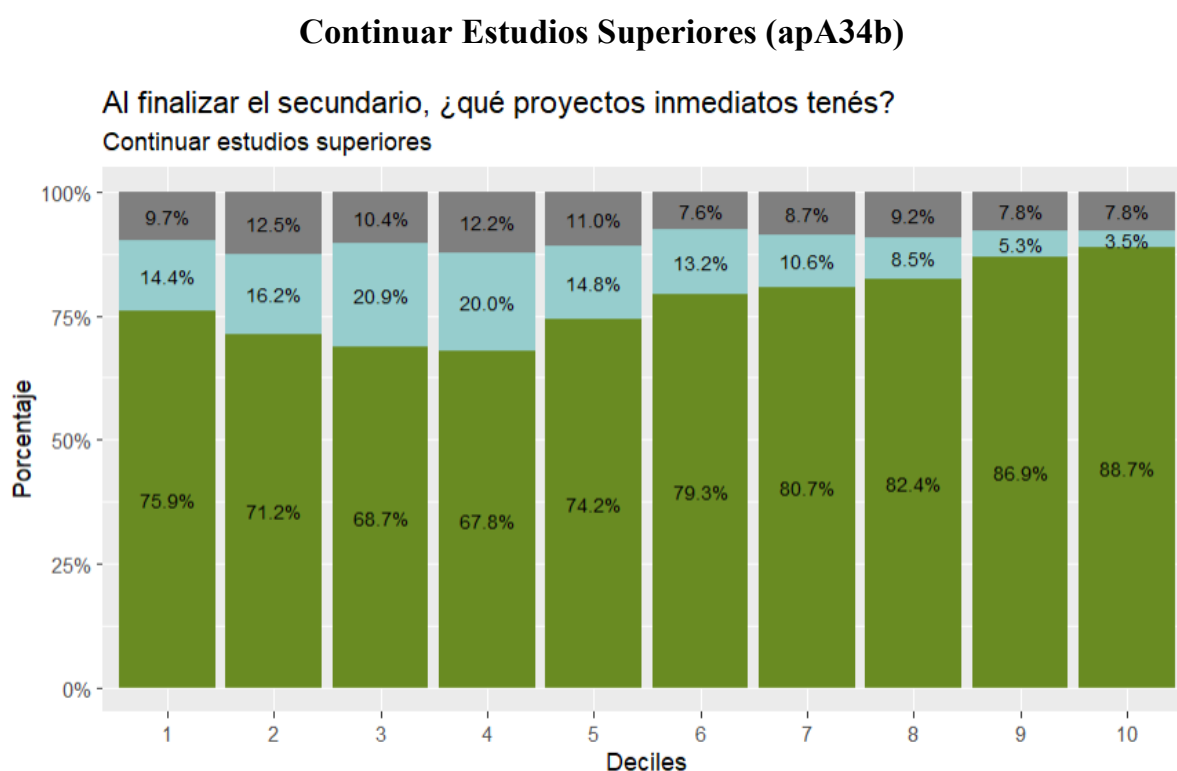
Gráfico 5. Distribución respuesta “Trabajar” por deciles socioeconómicos.

Trabajar (apA34a)



La primera observación que se debe realizar es la evolución de estudiantes que seleccionaron esta opción dentro de sus objetivos, disminuyendo el porcentaje a medida que el nivel socioeconómico aumenta. Los 3 deciles más bajos promedian 57.5% mientras que en los 3 deciles más altos 44.16%, pero donde más llama la atención es en los extremos, donde el decil 1 engloba un 58% al contrario del decil 10 con solo un 38.7%, una diferencia de casi 20 puntos porcentuales. De esta manera la opción de trabajar después de la secundaria aparece como una prioridad dentro de los sectores más vulnerables, mientras que en los más altos ocurre lo contrario, reflejado en el 39.7% (Decil 8), 49.5% (Decil 9) y 53.5% (Decil 10) que no marcaron esta opción.

Gráfico 6. Distribución respuesta “Continuar estudios superiores” por deciles socioeconómicos.



Al observar el sexto gráfico la tendencia se revierte, aumentando el porcentaje de alumnos que planean continuar con los estudios superiores a medida que el nivel socioeconómico aumenta.

En este caso, los 3 deciles más bajos promedian 71.93% y los 3 deciles más altos 86%. En ambos resultados la opción de continuar con los estudios superiores corresponde dentro de la prioridad de la mayoría de los alumnos más allá de que la diferencia sea cercana a 14 puntos porcentuales.

Aun así, se puede interpretar que esta opción está estrechamente relacionada según aumenta el nivel socioeconómico, llegando hasta un 88.7% (selecciona) y apenas un 3.5% en (no selecciona) en el extremo derecho. Lo que llama la atención en los sectores más bajos es la cantidad de alumnos que no selecciona, por ejemplo, un 20.9% en el decil 3.

La razón por la cual existe una concentración de alumnos que no contemplan continuar con los estudios superiores en los niveles más bajos se debe a múltiples factores, que se intentarán, al menos unos cuantos, explicar en el presente trabajo.

Tabla N 1. Exploración de la variable “Nivel_Ed_Fam” referente a los estudios alcanzados por los padres.

Término	Estimación	Error estándar	Valor z	Valor p	Significación
Intercepto	1.489	0.068	21.859	< 2e-16	***
Nivel_Ed_Fam.L	2.002	0.236	8.479	< 2e-16	***
Nivel_Ed_Fam.Q	-0.075	0.218	-0.346	0.729	
Nivel_Ed_Fam.C	0.490	0.190	2.577	0.00996	**
Nivel_Ed_Fam^4	-0.192	0.169	-1.134	0.257	
Nivel_Ed_Fam^5	-0.046	0.129	-0.359	0.719	
Nivel_Ed_Fam^6	-0.082	0.102	-0.801	0.423	

Fuente: elaboración propia según Anexo Pruebas Aprender 2022.

Los resultados obtenidos indican una asociación estadísticamente significativa entre el nivel educativo familiar y la intención de continuar estudios superiores. El coeficiente del componente lineal de Nivel_Ed_Fam fue positivo y altamente significativo ($\beta = 2.002$, $p < 0.001$), lo que sugiere que, a medida que aumenta el nivel educativo alcanzado por al menos uno de los progenitores, también lo hace la probabilidad de que el/la estudiante aspire a continuar su trayectoria educativa.

Asimismo, el componente cúbico (Nivel_Ed_Fam.C) también resultó significativo ($\beta = 0.490$, $p = 0.00996$), lo que indica que la relación entre ambas variables no es estrictamente lineal, sino que presenta variaciones en distintos tramos de la escala educativa. Es decir, el efecto del capital educativo familiar podría intensificarse en determinados niveles, reflejando umbrales críticos a partir de los cuales las aspiraciones educativas de los hijos e hijas se ven particularmente potenciadas.

Los demás componentes polinómicos (cuadrático, de cuarto, quinto y sexto orden) no resultaron significativos, lo que sugiere que el modelo no requiere mayor complejidad para captar la relación principal.

Entrevistas y encuestas.

Entrevistas a funcionarios y directores:

A partir de múltiples diálogos que abarcaron desde funcionarios de gobierno y directores de escuelas surgieron diversas cuestiones que esclarecen el panorama de la educación rural en Tucumán y que permite conocer, desde la perspectiva de estos actores, cuáles son las miradas de los alumnos en torno a la educación superior, sus intenciones de insertarse en dicho nivel educativo y las dificultades que pueden enfrentar. En total, se alcanzaron a cinco funcionarios gubernamentales y nueve directores escolares¹⁷.

Una de las características más mencionadas y que fue nombrada con anterioridad acerca de la población estudiantil es la baja matrícula de las escuelas rurales, situación que se agrava mientras más se dificulta el acceso a las escuelas. Según los datos proporcionados por el director de la Escuela Secundaria del Valle de San Javier, el último año de cursado cuenta con una totalidad de 10 alumnos (7 varones y 3 mujeres), situación que guarda similitud con la Escuela Otilde Brigida Toro, en Lules, que cuenta con 5 alumnos en último año¹⁸. Los casos donde la matrícula escolar se reduce aún más ocurren en las escuelas multinivel, relacionadas con aquellas donde se accede únicamente a caballo, como Mala Mala, Anfama, San Jose de Chasquivil y Las Arquitas.

Una escuela multinivel se refiere a aquellas donde la oferta escolar se realiza englobando múltiples años, como por ejemplo 1ro, 2do y 3ro. Esto ocurre producto de la baja matrícula y también por la escasez de docentes, que deben enseñar varias materias en grupos de distintas edades. Según palabras del director de la Escuela Multinivel de las Arquitas, en 2023 se egresaron 4 alumnos, en 2024 será 1 alumno y en 2025 sumarán 5 más. En cuanto a la cantidad de docentes, se limita por la dificultad de acceso y por la modalidad de cursado siendo que, para cumplir con el esquema anual, tanto los directivos como profesores suben a estas localidades a caballo (viaje que puede requerir hasta 12 horas) para vivir durante dos semanas y posteriormente descender a la ciudad una semana para capacitarse.

Si bien el componente cualitativo de esta investigación buscó recuperar las voces de estudiantes rurales para comprender en profundidad sus trayectorias educativas, su alcance presenta limitaciones que deben ser explicitadas. La recolección de testimonios se vio condicionada por las características geográficas de las zonas de alta montaña, el escaso acceso a conectividad y la intermediación necesaria con las escuelas para llegar a los entrevistados. En algunos casos, los relatos fueron respondidos de forma escrita o transcrita por autoridades escolares, lo cual puede haber afectado la espontaneidad o profundidad de las respuestas.

¹⁷ Anexo 3. Funcionarios y directores alcanzados dentro del mapeo realizado.

¹⁸ Datos pertenecientes a 2024.

A pesar de estas dificultades, el valor de incluir testimonios directos radica en la posibilidad de captar dimensiones subjetivas del fenómeno educativo que los datos cuantitativos no logran reflejar. Las entrevistas permitieron identificar no sólo obstáculos materiales y geográficos, sino también barreras simbólicas y culturales, como la falta de referentes universitarios en el entorno inmediato, el temor al desarraigo y la percepción de la universidad como un ámbito lejano o inalcanzable. Asimismo, emergieron expectativas familiares y responsabilidades domésticas que inciden directamente en las decisiones de continuidad educativa.

Esta evidencia refuerza lo planteado por Bourdieu (1984) en torno al *habitus* y al capital cultural: los estudiantes rurales no solo enfrentan condiciones objetivas de desigualdad, sino también estructuras subjetivas que influyen en su manera de proyectar el futuro. El carácter exploratorio de estas entrevistas no impide que puedan extraerse patrones comunes y significativos. La reiteración de ciertas expresiones –como “me gustaría estudiar, pero me queda muy lejos” o “mis padres trabajan y debería ayudarlos en la casa”– da cuenta de obstáculos estructurales, que exceden la voluntad individual.

Encuestas a alumnos:

La información obtenida a partir de los **cuestionarios** dirigidos a estudiantes de zonas rurales permite complementar los testimonios de directivos y funcionarios, y aporta una mirada situada sobre las experiencias cotidianas de quienes transitan la escuela secundaria en contextos de alta vulnerabilidad territorial. En general, los estudiantes entrevistados cursaron toda su escolaridad en la misma institución, sin registrar cambios significativos de establecimiento. Este dato es relevante en tanto refleja una baja movilidad estudiantil, condicionada en gran medida por las barreras geográficas y la escasa disponibilidad de oferta educativa en el entorno rural inmediato.

En relación con el desempeño académico, las respuestas indican que la mayoría de los alumnos logró aprobar sus materias sin recurrir a instancias complementarias de recuperación. Si bien este dato podría interpretarse como un indicador de continuidad y éxito escolar, también debe ser considerado con cautela, ya que la menor exigencia académica en algunos contextos rurales –sumada a las dificultades de evaluación en escuelas con escasa infraestructura o docentes itinerantes– podría incidir en la percepción de logro sin garantizar necesariamente la adquisición plena de conocimientos.

Una de las preguntas disparadoras planteadas fue: *¿Te cuesta ir a clases? ¿Cuáles son tus principales obstáculos?* Las respuestas permitieron identificar dos situaciones predominantes. Por un lado, los estudiantes que dependen en su totalidad del transporte público para llegar a la escuela, y por otro, aquellos que residen a poca distancia y asisten caminando. Ningún estudiante refirió disponer de movilidad propia, lo cual refuerza el rol clave del transporte público y, en casos extremos, la inasistencia derivada de problemas de conectividad vial o climática.

Uno de los aspectos más reveladores de las **encuestas** surgió a partir de las preguntas orientadas al futuro: *¿Tenés algún proyecto para cuando termines la secundaria?* y *¿Pensaste en mudarte a la ciudad?* quienes en su mayoría señalaron que planean permanecer en sus comunidades, colaborar en las tareas del hogar o desempeñarse en trabajos vinculados a la orientación recibida en la escuela, como turismo o formación en oficios. En cuanto a las intenciones de continuar con los estudios formales, entre las aspiraciones más mencionadas se encontraron el deseo de ingresar a un profesorado en educación física o sumarse a alguna fuerza de seguridad, ya sea provincial o nacional. Como señaló un alumno de la Escuela del Valle: *“Si me mudara de mi casa sería para estudiar y ser policía o en gendarmería”*.

La posibilidad de mudarse a la ciudad para estudiar aparece como una alternativa lejana o inalcanzable, los jóvenes evalúan que los costos económicos, el desarraigo y la falta de redes de apoyo en los centros urbanos hacen que ese proyecto resulte, en muchos casos, “imposible”.

En contraste con el estudio realizado en la localidad de Manabí, Ecuador, donde el 56% de los estudiantes atribuyó la imposibilidad de estudiar a decisiones familiares restrictivas, en el presente trabajo no se registraron expresiones de falta de apoyo por parte de las familias. Por el contrario, todos los alumnos entrevistados manifestaron sentirse respaldados y alentados por su entorno familiar a continuar sus estudios, aunque reconocen que las limitaciones económicas y estructurales pesan más que la voluntad.

En síntesis, los testimonios de los estudiantes rurales evidencian que, aunque existe una voluntad de continuar con los estudios y un acompañamiento familiar, las limitaciones materiales, geográficas y simbólicas configuran un escenario adverso para proyectar una trayectoria educativa más allá de la secundaria. Esta tensión entre deseo y posibilidad refuerza la necesidad de políticas públicas que no solo reconozcan las desigualdades estructurales del territorio, sino que también generen condiciones reales y sostenidas para que los jóvenes puedan imaginar, desear y concretar un futuro académico. Estos hallazgos, en diálogo con el análisis cuantitativo, permiten comprender de forma más integral los obstáculos que enfrenta la población rural de Tucumán en su acceso a la educación superior.

En futuras investigaciones sería deseable ampliar el número de casos y profundizar en entrevistas y encuestas presenciales, lo cual permitiría una mayor profundidad y con posibilidad de repreguntar sobre temas de interés y, por lo tanto, obtener un análisis más rico de los discursos y una mejor triangulación con los datos estadísticos. No obstante, las entrevistas realizadas en este trabajo aportan insumos clave para comprender cómo se experimentan las desigualdades educativas desde el territorio, y constituyen una herramienta valiosa para orientar políticas públicas más sensibles a las realidades rurales.

Conclusión

La presente investigación ha permitido abordar de manera exploratoria los desafíos que enfrentan los estudiantes de zonas rurales de alta montaña en la provincia de Tucumán para acceder y sostener trayectorias en la educación superior. A partir de un enfoque mixto, que combinó el análisis estadístico de datos de gran escala y el trabajo cualitativo con entrevistas a actores clave, se logró construir un diagnóstico multidimensional que da cuenta de los múltiples factores –materiales, simbólicos, institucionales y territoriales– que inciden en las decisiones educativas de esta población.

Los hallazgos cuantitativos mostraron una clara asociación entre el nivel socioeconómico y las aspiraciones de continuidad educativa. A medida que el NSE se incrementa, también lo hace la intención de continuar estudios superiores, mientras que en los sectores más vulnerables se observa una mayor inclinación a ingresar tempranamente al mundo del trabajo. La regresión logística reveló además que el nivel educativo familiar es un factor significativo: cuanto mayor es el capital educativo en el hogar, mayores son las probabilidades de que los jóvenes proyecten trayectorias postsecundarias. Estos resultados se encuentran en línea con la literatura nacional e internacional, que destaca el peso estructural de las desigualdades sociales en el acceso a niveles educativos superiores.

Desde una perspectiva cualitativa, las entrevistas permitieron explorar dimensiones invisibilizadas en los datos estadísticos. En los testimonios se evidenciaron obstáculos geográficos, económicos y culturales que dificultan la permanencia escolar y la transición hacia estudios terciarios o universitarios. La falta de transporte, las largas distancias, la precariedad de las infraestructuras escolares, el desarraigo emocional y la falta de referentes académicos fueron señaladas de manera recurrente. Sin embargo, también emergieron elementos de resiliencia: estudiantes que expresan deseo de superación, familias que apoyan, y escuelas que funcionan como espacios de contención.

Uno de los aportes centrales de esta tesis es visibilizar que el acceso desigual a la educación superior no solo es una cuestión de ingresos, sino también de símbolos, lenguajes, expectativas y capital cultural. En este sentido, la universidad sigue siendo, para muchos jóvenes rurales, una institución distante –no solo física, sino simbólicamente–. Esta distancia no puede abordarse únicamente con becas o expansión edilicia, sino que exige políticas integrales que contemplen la complejidad del fenómeno.

En este marco, se propone repensar la articulación entre la educación secundaria y la superior, fortaleciendo el rol del nivel medio en la preparación académica, en la orientación vocacional y en la construcción de puentes institucionales. Iniciativas como el Proyecto PLANEA de UNICEF ofrecen un camino posible: reconfigurar la escuela secundaria desde una pedagogía más contextualizada, flexible y centrada en los estudiantes. Aplicar este modelo en zonas rurales de alta vulnerabilidad puede ser un primer paso hacia una mayor equidad territorial.

Proyecto Planea: Ante las dificultades de establecer políticas públicas orientadas a los estudios superiores, una respuesta viable, como también intermedia, surgió en los últimos años. Resulta pertinente considerar la incorporación de estrategias innovadoras que aborden las dificultades del nivel medio, dado que muchas de las barreras al acceso a la educación superior tienen su origen en trayectorias escolares fragmentadas durante la secundaria. En este sentido, el Proyecto de Nueva Escuela para Adolescentes (PLANEA), impulsado por UNICEF, ofrece una alternativa viable para el fortalecimiento de la calidad educativa en contextos rurales de alta vulnerabilidad. PLANEA propone una reconfiguración de la enseñanza secundaria a partir de enfoques pedagógicos flexibles, el aprendizaje basado en proyectos y la implementación de tutorías personalizadas, con el objetivo de mejorar la retención escolar y promover trayectorias educativas continuas (UNICEF, 2020). La adopción de programas de esta naturaleza en las zonas rurales de montaña podría contribuir a disminuir la brecha existente en la transición entre el nivel secundario y el superior, brindando herramientas más adaptadas a las realidades locales y potenciando las capacidades de los estudiantes para insertarse en estudios terciarios o universitarios. De este modo, políticas como PLANEA permitirían no solo atender las desigualdades materiales, sino también las simbólicas y culturales que condicionan el acceso efectivo a la educación superior en Tucumán.

A partir de los hallazgos de este trabajo, se identifican diversas líneas de acción orientadas a mejorar el acceso y la permanencia en la educación superior de estudiantes provenientes de zonas rurales de alta montaña en Tucumán. Entre ellas se destacan la implementación de políticas de apoyo integral que contemplen transporte, alojamiento y alimentación; el fortalecimiento de la articulación entre secundaria y superior mediante tutorías y orientación; la expansión de ofertas educativas en territorio o virtuales; la formación docente con enfoque rural; y la inclusión activa de las familias en el acompañamiento de las trayectorias.

Del mismo modo, esta tesis abre múltiples caminos para futuras investigaciones. Entre ellos se propone avanzar en estudios longitudinales que sigan las trayectorias educativas de jóvenes rurales; realizar análisis comparativos entre provincias o regiones del NOA; indagar sobre el rol institucional de las universidades en la inclusión de estudiantes del interior; y profundizar en estudios cualitativos sobre las subjetividades, tensiones identitarias y resignificaciones que emergen en las trayectorias educativas rurales. Asimismo, resulta fundamental evaluar el impacto de políticas públicas concretas – como becas o programas pedagógicos específicos– en la efectividad real de inclusión educativa en contextos rurales alejados.

En síntesis, esta tesis invita a pensar en la urgencia de avanzar hacia una verdadera federalización de la educación superior, que no se limite a una descentralización administrativa, sino que aborde también las barreras simbólicas, culturales y subjetivas que excluyen a las juventudes rurales. Promover el derecho a estudiar implica garantizar condiciones de posibilidad reales para que

todos y todas puedan soñar con una trayectoria académica, independientemente del lugar donde nacieron.

Bibliografía

- Adrogué, C., & García de Fanelli, A. (2021). *Brechas de equidad en el acceso a la educación superior argentina*. Páginas de Educación, 14(2), 28–51.
- Aprender 2022. *Informe Nacional de Resultados. Análisis sobre los logros de aprendizajes y sus condiciones*. Secretaría de Evaluación Educativa.
- Balán, J. (2020). *Expanding Access and Improving Equity in Higher Education: The National Systems Perspective*. Inter-American Dialogue.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1970). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- CEPAL. (1985). *Desarrollo y educación en zonas rurales*. Revista de la CEPAL, N° 21.
- Choy, S. P. (2001). *Students Whose Parents Did Not Go to College: Postsecondary Access, Persistence, and Attainment*. National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education.
- Cifras Educativas Tucumán. (2023). *Dirección de Planeamiento y Calidad Educativa*.
- Cord, L. (2002). Rural poverty. In J. Klugman (Ed.), *A Sourcebook for Poverty Reduction Strategies* (pp. 65–85). Washington, DC: The World Bank.
- Cordi, M. (2017). *Ruralidades en movimiento: educación secundaria en contextos rurales del NOA*. Revista Argentina de Educación Rural, (10), 23–45.
- Cornejo Espejo, J. (2013). *Estudiantes de sectores rurales en las universidades chilenas: problemas y desafíos*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Dirección de Planeamiento y Calidad Educativa. (2013–2023). *Evolución de la matrícula por departamento*.
- Dirección de Planeamiento y Calidad Educativa. (2013–2023). *Evolución de la matrícula total*.
- Dirección de Planeamiento y Calidad Educativa. (2013–2023). *Indicadores educativos de proceso según departamento*.
- Dillon, E. *La educación rural en la Argentina de hoy*. Ministerio de Educación.
- Educación y ruralidad en la Argentina: *aproximaciones conceptuales, descripción organizacional y normativas*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Especialización Superior en Educación Rural. Módulo: “*La educación en contextos rurales*”. Ministerio de Educación de la Nación.
- Fernández Lamarra, N., Pérez Centeno, C., Marquina, M., & Aiello, M. (Eds.). (2018). *Educación superior universitaria argentina. Situación actual en el contexto regional*. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Félix Vélez Briones, V., & Zambrano Cedeño, E. R. (2019). *Zona rural y su nueva visión de la educación superior en Ecuador*. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 4(8), 452–474.
- Gómez, I., & Malizia, S. (2015). *Educación secundaria rural en Tucumán: políticas públicas y realidades locales*. Revista Voces en el Fénix, (44), 35–41.
- Haimovich, F., & Winkler, H. (2005). *Pobreza rural y urbana en Argentina: un análisis de descomposiciones*. Documento de Trabajo No. 24, Universidad Nacional de La Plata, CEDLAS.
- Instituto Nacional de Salud Pública. (2005). *Evaluación externa de impacto del Programa Oportunidades 2004: Aspectos económicos y sociales*. Cuernavaca, Morelos, México.
- Isla, A., Lvovich, D., Merklen, D., Kessler, G., Auyero, J., & Svampa, M. (2000). *Desde abajo: La transformación de las identidades sociales*. Buenos Aires: Biblos.
- Kaztman, R. (2005). *Desigualdad, exclusión y equidad en América Latina*. CEPAL.

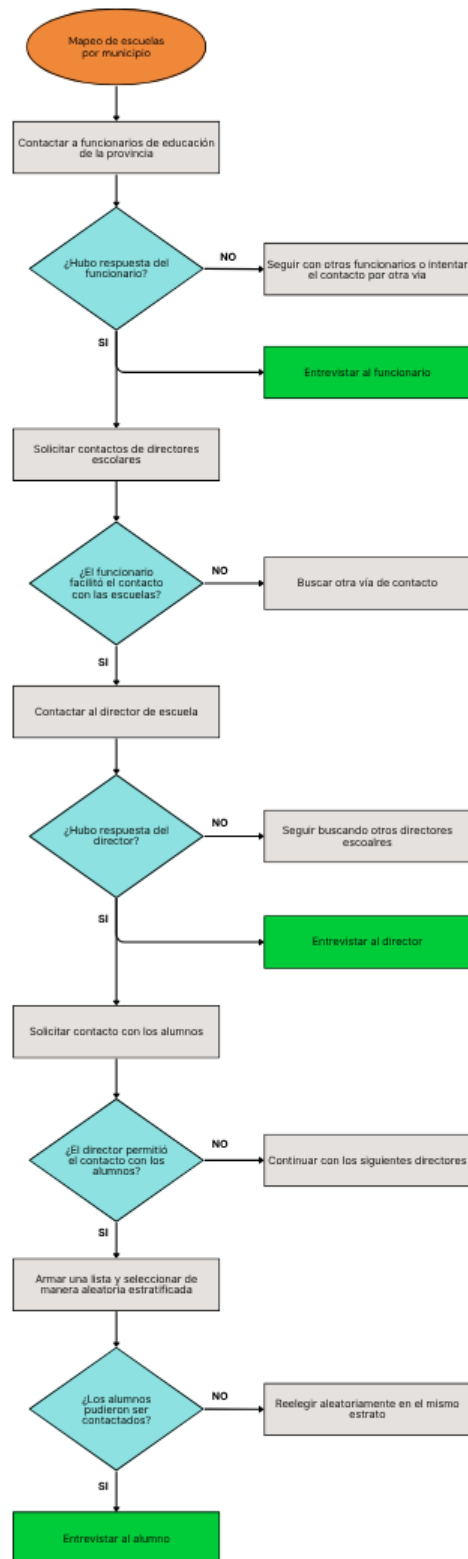
- Kisilevsky, M. (2002). *Condiciones sociales y pedagógicas de ingreso a la educación superior en la Argentina*. En M. Kisilevsky & C. Veleda, *Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina* (pp. 14–81). IIPE–UNESCO.
- Kozak, D. (2007). *Educación y movilidad social: ¿una promesa cumplida?* En G. Kessler (Ed.), *La sociedad desigual* (pp. 153–175). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Llambí, L., & Pérez, S. (2006). *Transformaciones rurales y nuevas ruralidades en América Latina*. Documento de trabajo de FLACSO.
- Lucas, S. (2001). *Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects*. *American Journal of Sociology*, 106(6), 1642–1690.
- Luján. (2016). *Mapas sociales: herramientas de política pública. Indicadores sociohabitacionales para el aglomerado metropolitano de Tucumán*. *Revista de la Universidad Nacional de Luján*, 8(8), Sección I: Artículos.
- Marquis, C. (Ed.). (2017). *La Agenda Universitaria III: Propuestas de políticas y acciones*. Fundación Universidad de Palermo.
- Martine Dirven, R., Echeverri Perico, R., Sabalain, C., Rodríguez, A., Candia Baeza, D., Peña, C., & Faiguenbaum, S. (2011). *Hacia una nueva definición de “rural” con fines estadísticos en América Latina*. CEPAL, Serie Estadísticas y Proyecciones, 61.
- Ministerio de Educación. (2015). *Panorama de la Educación Rural en Argentina*. Presidencia de la Nación.
- Murillo Torrecilla, F. J., & Hernández Castilla, R. (2011). *Efectos escolares de factores socio-afectivos: Un estudio multinivel para Iberoamérica*. *Revista de Investigación Educativa*, 29(2), 407–427.
- OECD. (2018). *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*. OECD Publishing.
- Pérez, E. (2001). *Hacia una nueva visión de la ruralidad*. En N. Giarraca (Comp.), *¿Una nueva ruralidad en América Latina?* (pp. 21–44). CLACSO.
- Pérez Centeno, C. (2018). *Trayectorias de estudiantes de sectores populares en el ingreso a la universidad*. *Revista de la Educación Superior*, 47(186), 29–50.
- Rabossi, M. (2011). *The private university sector in Argentina: A limited and selective expansion*. *Excellence in Higher Education*, 2(1), 42–50.
- Schmuck, M. E. (2022). «Somos estudiantes del campo»: *Identificaciones de jóvenes rurales en Entre Ríos (Argentina)*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 1–26.
- Secretaría de Evaluación Educativa. (2018). *Factores condicionantes de los aprendizajes. Primaria y secundaria*. Ministerio de Educación de la Nación.
- UNESCO. (2020). *Educación rural: Lecciones y desafíos hacia el 2021*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNICEF. (2017). *Diseño y fundamentos de una nueva escuela para adolescentes*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- UNICEF. (2020). *Educación secundaria en el ámbito rural en Argentina. Escuelas, matrículas, trayectorias escolares y aprendizajes (Serie Generación Única)*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- UNICEF. (2020). *El Aprendizaje Basado en Proyectos en PLANEA: Enfoque general de la propuesta y orientación para el diseño colaborativo de proyectos*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Universidad Nacional de Tucumán. (2019). *Informe de Autoevaluación Institucional*. Secretaría Académica.

- Vázquez, E., Alzú, M. S., & Sáenz Guillén, L. (2025). *Matrícula y segregación escolar en América Latina: Una mirada a la última década*. Observatorio de Argentinos por la Educación.
- Villalonga Penna, M. M. (2013). *La repitencia escolar en niños de educación primaria*. Revista Iberoamericana de Educación, 61(1), 1–11.

Anexos

Anexo 1

Diagrama de Flujo y Proceso del estudio de campo



Anexo 2

Modelo de encuesta

Preguntas	Respuestas
¿Cómo te llamas?	
¿Cómo se llama tu escuela?	
¿Cursaste todos tus estudios secundarios en ese lugar?	
¿Me puedes contar cómo es tu día a día?	
¿Cómo te suele ir en las materias? (Bien/Mal)	
¿Te cuesta mucho ir a clases? ¿Cuáles son tus obstáculos?	
¿Cuántos son en tu familia?	
¿Vivís cerca de la escuela?	
¿Hace cuanto vivís en ese lugar?	
¿Tu familia tiene trabajo? (SI/NO) ¿A qué se dedica tu familia? (Responder en caso de SI)	
¿Tenés algún proyecto para cuando termines la secundaria?	
¿Hay alguna carrera/profesión que te guste? ¿Cómo fue que te interesaste por esa carrera/profesión?	
¿Pensaste en mudarte a la ciudad?	
¿Qué opina tu familia sobre estudiar en la universidad?	
RESPONDER SOLO UNA SECCION SI O NO	
<u>Solo responder si NO decidió continuar estudiando</u>	Responder a continuación

¿Qué es lo que te detiene a seguir estudiando?	
¿Cuál dirías que es el factor más importante?	
¿Cómo te sientes con estas frases que te voy a nombrar?	Responder a continuación
• La universidad es difícil	
• Mi familia no me apoya	
• Voy a extrañar mi casa	
• Tengo que trabajar	
• La universidad es muy costosa	
• No tengo forma de llegar	
<u>Solo responder si SI decidió continuar estudiando</u>	Responder a continuación
Contame cómo fue que llegaste a la decisión de continuar con tus estudios	
¿Contás con alguna beca o apoyo económico para realizar tus estudios superiores?	
¿Tienes planeado trabajar mientras estudias?	
¿Qué esperas de la universidad?	
¿Tenés alguna preocupación?	
¿Cuál dirías que es el factor más importante para estudiar una carrera?	
¿Cómo te sientes con estas frases que te voy a nombrar?	Responder a continuación
• La universidad es difícil	
• Mi familia no me apoya	
• Voy a extrañar mi casa/No me adaptaré a la ciudad	
• Tengo que trabajar	
• La universidad es muy costosa	

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Es difícil llegar a la facultad | |
|---|--|

Anexo 3:

Funcionarios y directores entrevistados:

Los funcionarios de gobierno entrevistados fueron los siguientes:

- Dirección de educación del municipio de Yerba Buena.
- Dirección de cultura del municipio de Yerba Buena.
- Dirección de cultura del municipio de Lules.
- Coordinación de educación rural de la provincia de Tucumán.
- Dirección de educación del municipio de Monteros.

Los directores de escuelas entrevistados fueron los siguientes.:

- Escuela Otilde Brigida Toro. Yerba Buena.
- Escuela del Valle. Yerba Buena.
- Escuela de Obanta. Lules.
- Escuela el Nogalito. Lules.
- Escuela las Arquitas. Tafi Viejo.
- Escuela Teniente Berdina. Monteros.
- Escuela los Sosa. Monteros.
- Escuela Capitan Caceres. Monteros.
- Escuela Sargento Moya. Monteros.