

## **Ponencia para presentar en las XIV Jornadas de Sociología de la UBA “Sur, pandemia y después” 1 al 5 de noviembre**

**Mesa 221:** La universidad argentina y latinoamericana: actores, políticas y conflictos desde la Reforma Universitaria a la actualidad.

**Título:** Estudio sobre itinerarios educativos en la Universidad Nacional de Rafaela, Argentina. Situaciones de interrupciones de cursado durante el año 2020.

### **Autores:**

Costamagna, Pablo - UNRaf -Praxis UTN FRRa coboin@wilnet.com.ar

Culasso, Lorena - UNRaf lorena.culasso@unraf.edu.ar

De Ponti, Eugenia - UNRaf meugenia.deponti@unraf.edu.ar

Pizzi, Carolina - UNRaf carolinapizzi@unraf.edu.ar

Vagliente, Mauricio - UNRaf mauriciodaniel.vagliente@unraf.edu.ar

Villalba, María Laura - CIT de Rafaela - UNRaf mlauravillalba@unraf.edu.ar

### **Abstract presentado**

El presente trabajo busca exponer resultados parciales de un proyecto de investigación relacionado con la interrupción de los estudios universitarios en el primer o segundo año de la cursada de estudiantes de la Universidad Nacional de Rafaela, Argentina durante el año 2020, visibilizando un problema importante para la universidad pública en nuestro país. El objetivo principal es identificar las causales o motivos de dichas interrupciones, desde el marco teórico se propone una categorización para conocer si provienen de motivos personales, familiares, institucionales o socioeconómicos. A la par, se busca identificar el peso relativo de la pandemia en las situaciones de interrupción.

Los principales resultados indican que la pandemia tuvo una influencia mayor en aquellos/as estudiantes que interrumpieron su trayectoria en el primer año de cursada, no así entre quienes lo hicieron en el segundo año. Con relación a los motivos, tanto entre quienes consideran que la pandemia fue una de las causas principales en la interrupción como entre quienes no lo consideran así, los resultados indican que la interrupción de los estudios universitarios se debe principalmente a motivos que fueron identificados como “personales”, asociados a la dificultad de estudiar y de realizar trabajos prácticos, y a la necesidad de dedicar más tiempo al estudio. El segundo motivo indicado es socioeconómico, vinculado a la necesidad de trabajar y a la imposibilidad de mantener los gastos de estudio sin trabajar. Asimismo, se incorpora en la investigación un proceso de diálogo con las y los actores de la universidad para reflexionar sobre futuros cambios.

# **Estudio sobre itinerarios educativos en la Universidad Nacional de Rafaela, Argentina. Situaciones de interrupciones de cursado durante el año 2020**

## **1. Introducción**

El presente trabajo busca exponer el proceso de investigación de un proyecto relacionado con la interrupción de los estudios universitarios en el primer o segundo año de la cursada de estudiantes de la Universidad Nacional de Rafaela, Argentina durante el año 2020. Esta investigación surge como iniciativa de la cátedra de Problemáticas Contemporáneas<sup>1</sup>, por considerar que el fenómeno de la interrupción de los estudios universitarios puede ser abordado desde la perspectiva de las problemáticas contemporáneas. En este marco, y según Ander Egg (1994), los problemas sociales son los que constituyen las cuestiones inquietantes que se dan en el seno de una sociedad, y en relación a los cuales se tiene conciencia de la necesidad de encontrarles soluciones.

Uno de los objetivos principales de la investigación, de la cual se desprende esta ponencia, es identificar las causales o motivos de dichas interrupciones tomando como punto de partida su base sistémica vinculada a educación y sociedad. El abordaje se realiza desde el supuesto de que la desigualdad en las trayectorias es una deuda siempre pendiente del sistema universitario argentino y del sistema educativo en general que, como fenómeno, trasciende ampliamente las paredes de las universidades pero que las mismas operan como caja de resonancia del proceso social.

Asimismo, y considerando que no es posible separarse del contexto, se agrega a esta presentación un sintético apartado que nos permite ofrecer algunas reflexiones vinculadas a identificar el peso relativo de la pandemia en las situaciones de interrupción. Es importante destacar que dentro de los objetivos de la investigación se encuentra el de producir conocimiento situado reflexionado en distintos espacios con estudiantes, decisores, docentes e investigadores y generar líneas de acción. En este sentido, en la última edición de esta investigación -aún en curso-, se están fortaleciendo los diálogos con los distintos actores institucionales involucrados en la problemática.

Finalmente, se desean señalar dos aspectos más que guardan relación con la estrategia metodológica: por un lado, la incorporación de entrevistas abiertas con el fin de promover nuevas técnicas de recolección de información que favorezcan el abordaje cabal de la problemática, así como su comprensión. Por otro lado, el avance hacia un modelo híbrido de investigación, en el que se observan estrategias típicas de la investigación

---

<sup>1</sup> Materia que se dicta en el primer cuatrimestre de todas las carreras de la Universidad. Junto con tres materias más, conforman el Ciclo de Formación General.

tradicional pero que gradualmente se van incorporando elementos característicos de la investigación - acción.

A continuación, se presentará un primer apartado vinculado al surgimiento de la interrupción como un problema social, para luego trabajar sobre los antecedentes teóricos, la estrategia metodológica, y la presentación de algunos resultados parciales relacionados con la pandemia. Asimismo, se presentarán algunas reflexiones vinculadas a la incorporación de entrevistas en profundidad y de estrategias metodológicas cercanas a la investigación - acción, para finalmente cerrar esta ponencia con unas conclusiones parciales, indicando algunas posibles líneas de acción a seguir.

## **2. Surgimiento de la interrupción de las trayectorias universitarias como problema social**

Las estadísticas vinculadas a la interrupción de las trayectorias universitarias cobran relevancia social y se transforman en una problemática contemporánea en el marco de un proceso de democratización y crecimiento del ingreso a la educación superior, iniciado en Argentina a fines del siglo XX. El sistema de instituciones universitarias públicas contaba al año 1990 con una matrícula universitaria compuesta por 772.635 estudiantes<sup>2</sup>, en el año 2000 ese número creció a 1.200.000 de estudiantes universitarios, en el año 2010, a 1.718.738 y a 2.187.292 en el año 2019<sup>3</sup>, lo que evidencia un crecimiento inter década de entre un 65% y un 78%. Estos números permiten observar la velocidad con la que viene aumentando la matrícula universitaria en Argentina, acompañada de un crecimiento en el número de ofertas educativas y de casas de estudios a lo largo y ancho del país. Así, en el año 1990 había 29 universidades nacionales, en el año 2000 se contaban 36, 47 en el 2010 y 57 instituciones, para el 2020. Sin embargo, los datos vinculados a la graduación no crecen a la par del incremento de la matrícula.

La tasa de graduación adquiere cierta dificultad para ser calculada, ya que gran parte de los y las estudiantes de una misma cohorte se gradúan en años distintos, y en general algunos años después que la duración teórica de las carreras. Sin embargo, a modo de orientación, podemos decir que en el año 1990 se graduaron 24295 estudiantes, en el año 2000, fueron 28509 personas, en el 2010 la cantidad de graduados/as alcanzó a 55614, y en el año 2019 fueron 57517 graduados/as. Se puede observar un fuerte salto de la

---

<sup>2</sup> Todos los datos presentados en este apartado fueron extraídos de los Anuarios de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, y/o provistos por tal dependencia, a pedido de este equipo de investigación.

<sup>3</sup> último año con información disponible

cantidad de personas graduadas entre el año 2000 y el año 2010, aunque este salto queda bastante por detrás del crecimiento de la matrícula.

La democratización de los estudios universitarios vino acompañada del ingreso a la universidad de sectores sociales que históricamente habían sido excluidos. Dubet (2005) plantea que uno de los problemas asociados a la *masificación* del nivel superior, entendida ésta como el ciclo extraordinario que abre el ingreso a franjas de la población antes excluidas, es el abandono temprano de los estudios. Este proceso, que por un lado habilita el desarrollo del derecho a la educación superior, por otro lado muestra las debilidades institucionales para efectivizarlo. Tal como señala Ezcurra (2018), la masificación de la matrícula viene acompañada de una tendencia estructural vinculada a las altas tasas de fracaso académico y abandono. Indica que “los establecimientos, y en especial la enseñanza, favorecen a estratos ya privilegiados, mientras marginan y expulsan a franjas sociales desfavorecidas, dando lugar a una “reproducción ampliada de una desigualdad cultural socialmente condicionada” (p. 5).

Como fuera mencionado, a la par del proceso de masificación, surge el proceso de *diversificación* de las ofertas estudiantiles: las universidades expanden sus formaciones y sus carreras. En este sentido, cuando se cruza la diversidad del mundo estudiantil y la diversidad de la oferta universitaria se genera un universo complejo, heterogéneo y fragmentado, universo dentro del cual intentamos comprender la interrupción de las trayectorias universitarias.

La interrupción de los estudios universitarios es una problemática que enfrentan la gran mayoría de las universidades, tanto en Argentina como en Latinoamérica, y en el mundo. Se presenta como una realidad compleja de analizar, entre otras cosas, debido a sus múltiples y variadas causas, que en muchas oportunidades aparecen yuxtapuestas. Aún así, existe un corpus bibliográfico que señala que la masificación de la matrícula universitaria ya mencionada es un proceso de *inclusión excluyente* (Ezcurra, 2018), ya que habilita el ingreso de estudiantes de franjas sociales anteriormente excluidas, quienes tienen muy bajas posibilidades de progresar en sus estudios.

Como fuera dicho, uno de los puntos en común de todos los trabajos recuperados refiere a que plantean un proceso de construcción de la problemática en la cual intervienen numerosos factores. Bardagi y Hutz (2005) señalan que “La interrupción es fruto de un proceso multideterminado y longitudinal, y ha sido estudiado como un fenómeno que resulta de la relación dinámica y recíproca entre características personales, institucionales y los grupos de interacción del estudiantado”, entre otros posibles factores (p. 283).

### **3. Antecedentes teóricos**

Los estudios sobre interrupción de estudios universitarios fueron desarrollados a nivel mundial desde cuatro modelos diferentes, tal como señala Santos Sharpe (2019). El primer modelo, denominado modelo estructural responde a los desarrollos de la sociología francesa, dentro del cual su principal exponente es “Los Herederos”, de Bourdieu y Passeron. Allí se analiza que los determinantes de la interrupción están asociados a las dificultades académicas, las que, a su vez, están profundamente asociadas a las formas de apropiación cultural típicas de cierto sector social, donde se da una fuerte acumulación de capital cultural. De esta manera, y según esta perspectiva, las instituciones universitarias no hacen más que reproducir la estratificación social, y ratificar las desigualdades sociales que existen previo al ingreso a la universidad.

El segundo modelo, denominado modelo de integración social, es de origen norteamericano, y basa sus análisis en un abordaje metodológico que se centra en conformar modelos que identifiquen las variables e indicadores de mayor peso en la toma de decisiones para abandonar los estudios. Los estudios de Tinto se basan en este modelo, la tesis central de este autor es que los/las estudiantes abandonan los estudios porque no se integran social, ni académicamente al nuevo medio.

El modelo de la teoría del capital humano proviene de las ciencias económicas, y toman de base a Theodore Schultz (1961) y su teoría del Capital Humano, considerando que la educación es un bien de mercado y es económicamente mensurable. De esta manera, la educación se vuelve una inversión. Los estudios, según este modelo, analizan cómo hacer eficiente el sistema de educación superior y de qué manera los estudiantes consideran racionalmente costos y oportunidades del sistema. El eje principal de este enfoque es analizar los efectos que genera el abandono en términos económicos, ya que la inversión suele ser más alta y no se recupera con un profesional formado o el impacto en el mercado de trabajo, etc.

Finalmente, el modelo psicoeducativo proviene de la psicología y ha sido reformulado por la ciencia de la educación. Desde la perspectiva de la psicología cognitiva, se indagó sobre la “alfabetización académica”, considerando la relación entre lectura-escritura-aprendizaje-enseñanza. Este modelo considera que la educación superior requiere cierta especificidad y complejidad en los procesos mencionados, los cuales implican un saber que no todas las personas pueden lograr y eso determina la interrupción.

Santos Sharpe (2019) señala que, en Argentina, la producción de trabajos académicos vinculados a la interrupción de los estudios universitarios inició a principios del siglo XXI, y respondieron principalmente al modelo del capital humano, y al estructural, aunque también reconoce una serie de trabajos que no pueden categorizarse en los modelos propuestos, ya que vinculan la discontinuidad con otras problemáticas sociales, tales como el mercado de trabajo, las estrategias institucionales y/o estudiantiles para la permanencia, la primera generación de estudiantes universitarios, etc.

Con este marco, recuperamos como antecedente diversas investigaciones en torno al análisis de la interrupción de las trayectorias educativas en las universidades: estudios argentinos (Lopera; 2008; Goldenhersh, H et al, 2012; Ambroggio, Coria, & Saino, 2016; Linne, J 2018, Santos Sharpe, 2019; Trevignani, 2019; Cambours de Donini y Gorostiaga, 2019; Arias, 2020), latinoamericanos (Bardagi y Hutz, 2005; Armengol y Tolosana, 2012; Rodríguez Gómez y Silva, 2012; Azuela Flores et al, 2017) y europeos (Coulon, 2005; Dubet, 2005; Cabrera, Bethencourt, José, Alvarez Pérez y González Afonso; 2006). A continuación, proponemos una sintética descripción de algunos trabajos que nos resultaron de utilidad para complejizar el abordaje de la problemática en cuestión.

Ambroggio, Coria, & Saino (2016) utilizan el desempeño académico como variable de análisis para observar las trayectorias educativas, y eventualmente, aquellas que devienen en su interrupción. Se concluye que la observación de tal indicador es de gran utilidad para anticipar posibles interrupciones. Como contrapartida, el fortalecimiento de la participación en las distintas instancias académicas, mejora también las posibilidades de permanencia.

De manera alternativa, Bardagi y Hutz (2005) ponen en consideración la importancia del desarrollo vocacional en la definición de la continuidad o interrupción de la trayectoria educativa. Asimismo, consideran de relevancia las acciones institucionales que abordan el acompañamiento de tal proceso. Afirman que el período universitario es un momento privilegiado para la construcción de la identidad profesional y entienden que la percepción de identificación personal con la elección es importante para la satisfacción con la carrera universitaria. En este sentido, los autores han observado que la interrupción es inversamente proporcional al nivel de decisión sobre la carrera escogida.

Lline, J (2018) recupera experiencias de estudiantes de sectores populares que asisten a universidades públicas del conurbano bonaerense. Dentro de las principales conclusiones a las que arriba y que inciden en las trayectorias educativas pueden resaltarse las siguientes: el sentimiento de ajenidad u hostilidad frente al sistema, lo cual en muchos casos deviene en trayectorias intermitentes; la distinción entre razones académicas y

extra-académicas entre los principales motivos que intervienen en la interrupción; la determinación de las estudiantes mujeres en su proyecto académico, que asocian a una mayor autonomía y empoderamiento de género, así como el mayor aprovechamiento de los distintos espacios institucionales, tales como tutorías docentes y pares, bibliotecas y lugares de estudio. Aún así, “la tasa de graduación es mayor en varones que en mujeres, lo que se explica en parte porque ellas suelen ser quienes más cargas familiares y domésticas portan” (2018, p. 143).

Alain Coulon (2005) sostiene que la transición de la escuela secundaria a la universidad<sup>4</sup> supone en el/la estudiante un proceso definido en tres dimensiones temporales y/o etapas que se deben superar para permanecer activo en la institución: el tiempo de extrañamiento, el tiempo del aprendizaje, y el tiempo de afiliación en el que el estudiante adquiere el dominio de las nuevas reglas. En esta transición, el paso de la extranjería a la afiliación es donde se produce la mayor discontinuidad asociada a diferentes motivos que no permiten esta conexión o vínculo a un nuevo espacio como es la Universidad. En este marco, y tal como lo señala Ezcurra (2013), la desigual distribución del capital económico y cultural impacta perjudicialmente en el ingreso y permanencia de estudiantes de sectores más desfavorecidos.

En relación a lo anterior, creemos interesante recuperar el Relevamiento de la Dirección General Estudiantil de UNSAM (2019), el cual considera que, además de la formación previa se agrega la situación socioeconómica y otros elementos asociados a estas dos variables. Entre ellos, se encuentran: el estatus de primera generación; si cuenta o no con un trabajo de tiempo completo; la sobreedad; el retraso en el ingreso después de finalizar sus estudios en la escuela media; si no cuenta con un título de educación secundaria estándar; las trayectorias educativas intermitentes; la distancia a la Universidad; si tienen familia a cargo, si es madre o padre soltera/o o si la maternidad es incompatible con una dinámica pedagógica que no contempla esta situación; si la persona atraviesa una situación de violencia de género, de acoso sexual, de desvalorización por su condición de género (mujer, lesbiana, trans); la pertenencia a grupos étnicos.

De estos estudios, surgieron distintas variables para comprender la problemática. Entre ellas, podemos mencionar las siguientes: la diversificación del estudiantado y de la oferta universitaria; la discontinuidad de los estudios universitarios en el marco de la continuidad de otros proyectos de vida; el compromiso con el curso y con los y las compañeras como factor relevante para entender la continuidad; el rendimiento académico

---

<sup>4</sup> Entendemos, al mismo tiempo que contemplamos, que existen estudiantes universitarios que no ingresan a la universidad entre los 17 y 20 años Sin embargo, según nuestra investigación, en la UNRAf hay un porcentaje mayoritario de estudiantes menores a 20 años.

como predictor de una posible interrupción; factores vinculados a la desigualdad en países de América Latina que podrían influir en la interrupción de las trayectorias, como situaciones socioeconómicas vulnerables; géneros; etnia/racialidad; discapacidad; edad; interseccionalidad de estos factores u otros.

Del análisis de tales investigaciones y del trabajo llevado adelante por la propia investigación, surgen algunos puntos neurálgicos en la reflexión sobre la problemática. Entre ellos, el concepto utilizado para su denominación, ya que las opciones son muchas y cada una tiene su propia orientación. Desde esta investigación, definimos trabajar con los conceptos de itinerarios o trayectorias discontinuas. Para ello, recuperamos lo propuesto por Nicastro y Greco (2012) quienes afirman que

Al hablar de trayectoria nos referimos a un recorrido, un camino en construcción permanente que, tal como lo señala Ardoino (2005), 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, preferimos pensarlo como un itinerario en situación. (p. 23)

Desde este enfoque, los sentidos, ritmos y aprendizajes que se transitan en las trayectorias o itinerarios, nos hablarán de la singularidad. Dubet (2005) afirma que actualmente, a diferencia de los estudios estructurales llevados adelante por Bourdieu y Passeron (1968), la experiencia de ser estudiante acompaña a las transformaciones de la sociedad de masas, por lo cual es necesario considerar tal experiencia desde la perspectiva de una individualización creciente de las conductas y las experiencias sociales en un conjunto donde los estilos de vida se diversifican y jerarquizan. En este sentido, es posible hipotetizar que las trayectorias universitarias podrían responder tanto a una experiencia subjetiva, como a una estructuración externa y performativa del paso por la universidad.

Luego de la revisión del material ya existente, de los diálogos con actores institucionales y de la observación, como docentes, de algunos aspectos de la problemática, decidimos centrarnos en los motivos por los cuales sucede la discontinuidad de las trayectorias. Establecimos una categorización que considera cuatro motivos principales:



personales<sup>5</sup>, socioeconómicos<sup>6</sup>, familiares<sup>7</sup>, y motivos vinculados a la institución educativa<sup>8</sup>. A su vez, tales motivos se desagregan en distintas opciones, de modo tal de poder conocer con mayor detalle las percepciones de las y los estudiantes encuestadas/os. Las conclusiones a las que arribamos serán detalladas más adelante.

#### **4. Abordaje metodológico y construcción de la información**

Esta investigación tuvo su primera edición en el año 2017 para analizar las trayectorias discontinuas de estudiantes de las cohortes 2017 y 2018. Desde aquel momento hasta la actualidad, la investigación se siguió editando y, a la par, mejorando su abordaje metodológico. En este sentido, inicialmente se propuso una metodología cualitativa a modo exploratorio-descriptivo, con una técnica principal de recolección de información cuantitativa, la encuesta, la cual se convirtió por algunos años en la principal fuente de información.

En este marco, luego de cada edición, se fueron concretando los diálogos con distintos actores institucionales, especialmente con autoridades. Tales diálogos y reflexiones sobre la propia práctica de investigación fueron permitiendo la mejora del proceso de reflexión sobre políticas institucionales. Es en este proceso que en el año 2020 se tomaron dos decisiones metodológicas: por un lado, avanzar con entrevistas en profundidad, de manera tal de dar visibilidad a lo particular, para luego poder combinarlo con la perspectiva más macro que se venía desarrollando en la investigación. Por otro lado, la segunda decisión tomada, fue la de profundizar aquellas características de la investigación vinculadas a un modelo de investigación-acción.

A continuación se desarrollarán 3 apartados: una aproximación parcial a resultados obtenidos de la implementación del cuestionario con los grupos de ingresantes que

---

<sup>5</sup> Son factores vinculados a la experiencia personal del/la estudiante que discontinúa sus estudios, como por ejemplo relaciones con otros y otras estudiantes, dificultades en la organización para cumplir con las obligaciones, superposición de actividades, su interés personal en la carrera, motivación y expectativas así como también distintas situaciones de tipo psicológicas y/o emocionales.

<sup>6</sup> Son factores vinculados al contexto social y económico del estudiante que lo llevan a interrumpir su trayectoria educativa, tales como: falta de recursos materiales, cuestiones laborales, situación económica familiar, entre otros.

<sup>7</sup> Son aspectos generados por responsabilidades de maternidad y/o paternidad u otros familiares a cargo; o debido a su vínculo familiar respecto al acompañamiento en la Universidad.

<sup>8</sup> Están relacionados con las exigencias y/o deficiencias propias de la institución académica en las áreas administrativas, organizaciones, pedagógicas/didácticas, en la falta de acompañamiento de docentes y no docentes y en las relaciones entre estudiantes y docentes y/o personal administrativo y directivo de la institución. También se incluyen cuestiones como cantidad de materias por cuatrimestre, carga horaria y horarios de cursado, el sistema de correlatividades, etc.

estuvieron atravesados por la situación de pandemia, un breve relato sobre la incorporación de las entrevistas en profundidad y, finalmente, una reflexión sobre los primeros pasos hacia la investigación-acción.

## **5. Resultados parciales de la investigación en tiempos de pandemia**

Este apartado corresponde al trabajo de campo realizado a fin del segundo semestre de 2020 y principios del primer cuatrimestre del 2021 para los grupos de inscriptos/as en el año 2020. Del total de estudiantes que respondieron, el 48% son mujeres, el 50% varones y un 2% se definió como persona no binaria. Asimismo, podemos indicar que el 64% tenía entre 17 y 25 años, seguido de un 20% de entre 26 y 35 años, y el 87% provenía de la localidad de Rafaela (localidad donde se ubica la Universidad).

El análisis de la interrupción según grupos etarios nos muestra que la gran mayoría son jóvenes entre los 17-25 años, coincidiendo con el número mayoritario de quienes año tras año ingresan a la Universidad, una vez finalizados sus estudios de nivel medio. Claramente se asocia por el perfil de ingreso: su edad temprana de ingreso a la universidad, siendo la Universidad Nacional de Rafaela el primer ámbito de educación universitaria al que acceden, en la mayoría de los casos.

Asimismo, en relación a los rangos etarios, observamos que el 72% de aquellas personas que se ubican entre los 17 y los 25 años, seleccionó el motivo personal como principal causante de la discontinuidad, seguido del socioeconómico. En cambio, las respuestas de las personas mayores a 25 años fueron más dispersas, aunque el motivo que resalta es el socioeconómico.

Respecto de las trayectorias educativas personales y familiares, el 83% terminó sus estudios secundarios en algún establecimiento de educación pública; el 50% tiene antecedentes familiares con estudios superiores, y el 52% de las/os encuestados/as ya contaba con una experiencia previa en educación superior. Este segundo dato resulta interesante, ya que se considera un porcentaje relativamente alto si se lo compara con la tasa de cambio entre oferta académica promedio a nivel nacional (21,6%).

Como fuera mencionado, el momento en que se discontinúa la trayectoria es de gran relevancia para la comprensión de la problemática. En este sentido, el 44% manifiesta haber interrumpido en el Taller de Introducción a los Estudios Universitarios, curso de ingreso de dos semanas de duración. En este caso en particular, es importante señalar que ese fue el momento en el que se indicó el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio

(ASPO) en todo el territorio argentino. Del 57% restante, el 25% lo hizo al principio del cuatrimestre, el 13% luego de los parciales del primer cuatrimestre, el 4% en el receso invernal, el 6% a inicios del segundo cuatrimestre, y el 8% restante nunca inició los estudios.

En relación con los motivos por los cuales los/as encuestados/as consideran que interrumpieron sus trayectorias, el 81% indicó que la pandemia fue el motivo principal de su interrupción. El restante 19% indicó que la interrupción de sus trayectorias educativas en la Universidad fue producto de algunos de los motivos que dan forma a la investigación: motivos personales, familiares, socioeconómicos o vinculados a la institución educativa. . Centrándonos y tomando el impacto de la pandemia respecto a la continuidad/discontinuidad, el 53% manifestó que fue por motivos personales, el 33% por motivos socioeconómicos, el 10% por motivos vinculados a la institución educativa, y el 5% por motivos familiares. Se aclara que la información brindada respecto a estos alumnos/as y los motivos que los han llevado a tal decisión serán desagregados y observados tomando en cuenta el impacto generado por la pandemia, al ser la respuesta elegida por la mayoría de las personas entrevistadas (81%).

Nos interesa desagregar el motivo vinculado a cuestiones personales y aquel vinculado a lo socioeconómico, ya que fueron los más recurrentes. Dentro del primero, la dificultad de sostener la dedicación y la disciplina requerida para cumplir con las obligaciones universitarias aparece como más relevante, seguido de la comprensión de las actividades propuestas en las materias. En relación al segundo motivo mencionado, los aspectos más elegidos fueron aquellos vinculados a la dificultad de acceder tanto a materiales como a dispositivos electrónicos que permitieran cursar, y a la superposición de horarios de cursada y horarios laborales.

Entre otras reflexiones, nos interesa mostrar que, al cruzar las variables de género con los motivos seleccionados, vemos que entre quienes se reconocieron bajo el género masculino, el mayor porcentaje (60%) se ubica dentro de los motivos personales, y el resto en motivos socioeconómicos. En cambio, en lo que respecta a las personas que se reconocieron bajo el género femenino, la diversidad de motivos es mayor, ya que también fueron seleccionados el motivo institucional, y el motivo familiar. Esto, sumado a ciertas reflexiones respecto a las entrevistas en profundidad que pudimos realizar, nos permite observar que la cuestión familiar en relación al cuidado de personas a cargo sólo aparece en quienes se reconocen bajo el género femenino, y cumplen el rol de la maternidad, tal como ya fue recuperado más arriba por Lline (2018). La responsabilidad familiar en quienes se reconocen bajo el género masculino sólo aparece en relación al trabajo y a la necesidad

de generar ingresos económicos. Esto nos permite reconocer que, dentro de las variables que intervienen en la construcción de una trayectoria vinculada a los estudios universitarios en personas de género femenino, aparece la cuestión de la organización familiar vinculada al cuidado de hijas/os. Esta tendencia también se observa en las ediciones anteriores del proyecto.

En líneas generales, a raíz de los resultados obtenidos, pudimos observar que la pandemia no modificó las tendencias que veníamos observando, sino que mantuvo la línea respecto a años anteriores. Al mirar más en detalle, las diferencias que se pueden observar en torno a las ediciones previas de la investigación, refieren al submotivo socioeconómico relacionado con la imposibilidad de contar con dispositivos electrónicos que habiliten la cursada virtual.

## **6. Las entrevistas en profundidad**

Desde abril de 2021 se vienen concretando una serie de entrevistas individuales a estudiantes que hayan interrumpido sus estudios académicos en UNRaf. Se seleccionaron distintos perfiles de personas que hubieran respondido la encuesta, a los fines de poder conocer distintas percepciones sobre un fenómeno que, en las estadísticas, se presenta como igual para todos/as, pero que en el relato individual sobresale lo diverso de cada trayectoria, la singularidad. La selección de las y los estudiantes a entrevistar procuró cubrir algunos criterios que garantizaran la representatividad de la diversidad de la muestra. Por ello, se contactó a personas de diversas edades, géneros, procedencias y elecciones de carrera.

El instrumento metodológico seleccionado fue la entrevista en profundidad, puesto que permite un abordaje más flexible y dinámico. Tal como proponen Taylor y Bogdan (1987), están dirigidas “hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto a sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras.” (p. 101). Al tratarse de una reflexión de cada estudiante en torno a sus decisiones y su propio trayecto, la entrevista abierta proporciona la oportunidad de entablar un diálogo, una conversación “entre iguales”, donde la apertura de quien investiga propicia la posibilidad de avanzar en un relato hecho a la medida de su protagonista. Por otra parte, y considerando la dimensión singular que tiene el itinerario académico, se considera un instrumento válido puesto que permite recuperar la experiencia subjetiva de los y las entrevistadas/os.

Con la intención de construir un relato de vida vinculado a los intereses de la presente investigación, se construyó una guía de entrevista en el cual se incluyeron indagaciones sobre la composición familiar, las ocupaciones y el recorrido académico de cada entrevistada/o, tanto en UNRaf como en otras instituciones.

De las entrevistas realizadas, y considerando que es un camino que apenas se está iniciando para esta investigación, interesa señalar algunos aspectos vinculados a las nociones de trayectorias, discontinuidades y motivos posibles en las mismas. Tal como se afirmó previamente, se decidió posicionarse desde la comprensión plural de dichos conceptos, abonando la multiplicidad de formas y causas que existen en torno a la temática investigada.

Como ya fuera explicitado, se partió de pensar que existe un dilema sobre cómo nombrar la situación de aquellos estudiantes que no logran mantenerse estudiando en las universidades. Por ello, lejos de pensar en términos de abandono o deserción, preferimos hablar de itinerarios o trayectorias, haciendo lugar a la diversidad de situaciones vivenciadas por los y las estudiantes. Multiplicidad, pluralidad, diversidad, son diferentes formas de nombrar la singularidad. En tal sentido, seguimos a Ardoino (2005) al pensar el trayecto en la universidad bajo la forma de un camino en permanente construcción (Nicastro y Greco, 2012, p. 23). Camino que, como dice Antonio Machado, “se hace al andar” y que tiene la marca singular de los ritmos, modalidades y direcciones de cada quien.

Por ello, las entrevistas procuran recuperar la dimensión de la singularidad del estudiante en relación a su propio recorrido. Una singularidad situada, historizada, inmersa en procesos sociales, políticos, económicos e institucionales más amplios que operan como condiciones concretas de existencia y que impactan en las decisiones tomadas por cada sujeto.

A partir de las narrativas de las personas entrevistadas, reconfirmamos que “las trayectorias son procesos complejos que no solo dependen de la voluntad individual o el esfuerzo familiar, sino que reciben el influjo de otras fuerzas sociales que regulan (mal o bien) la transición educativa” (Trevignani, 2019; p. 467). En este sentido, nos encontramos con decisiones dialogadas con otras personas (familia, profesores, amigo/as) pero también mediadas por situaciones puntuales vinculadas al contexto amplio y al dispositivo institucional.

En cuanto al contexto, dos analizadores son claves para comprender las coordenadas de cada quien: su situación laboral y su situación vincular, específicamente la responsabilidad del cuidado de otras personas. Situaciones que, en algunos de los relatos,

aparecen como un posible motivo para tomar la decisión de interrumpir su trayectoria: *“Me mande a empezar una carrera embarazada (...) por ahí yo pensaba no tener que laburar lo tanto y no fue así”* (SA – mujer - 29 años); *“Teníamos presiones, en cuanto a que, cuando uno tiene familia, trabaja y demás. Ahí fue cuando decidí que no (...) una va estableciendo prioridades”* (SB – mujer - 36 años); *“Se me puso pesado con el tema del laburo también. Ya no tenía más ganas. Como estoy haciéndome la casa...”* (AR – varón - 33 años).

Por otra parte, desde el 2020, el contexto mundial estuvo atravesado por la situación del COVID-19. A partir de ello, la pandemia y la consecuente virtualidad, aparecen a la vez como obstáculos y como facilitadoras del cursado. Quienes las ubican como obstáculos, mencionan la dificultad en la vinculación con compañeros o la ausencia de la dimensión práctica de la carrera elegida. Quienes se refieren a ellas como facilitadoras del proceso, mencionan la posibilidad de combinar los horarios y entregas de la universidad, con sus actividades cotidianas. Esto último es especialmente visible en quienes trabajan: *“esto de la virtualidad a mí me re sirve, porque si estuviese en la presencialidad no podría ir, por el tema de horarios”* (DC – mujer - 20 años).

A partir de las entrevistas realizadas, queda en evidencia lo que propone Santos Sharpe (2019):

la discontinuidad de los estudios universitarios no es una anomalía, sino que es un fenómeno que permite explicar un cúmulo de relaciones sociales que van más allá de la decisión (tradicionalmente considerada como individual) de dejar los estudios universitarios. Esto incluye los sentidos sociales y particulares otorgados a esa decisión y cómo la consecución de un proyecto de vida ligado a un ejercicio profesional o académico no necesariamente está indisolublemente ligado a la continuidad de los estudios. (p. 228)

En cuanto a esto último, una de las entrevistadas refiere que a partir de su experiencia: *“...hoy lo que pienso es que quizás no me metería en una carrera, o sea una licenciatura que tiene tantos años. A lo mejor me gustaría hacer cursos-talleres, a lo mejor de actualización (...) pienso que hoy en día tener un título no hace la diferencia, que sí, unos años atrás alguien que tenía un título era una persona con cierto estatus (...) Esto del mandato de estudiar una carrera y de tener un título y de los 25 está recibida para estar trabajando en la mejor empresa con el mejor sueldo una reunión donde sea...”* (SA – mujer - 29 años).

Ella, al igual que otras personas entrevistadas, da cuenta de la continuidad en las trayectorias de vida vinculadas a la universidad. Tal es la situación de quienes, luego de un

tiempo que operó como paréntesis en el recorrido, decidieron retomar la misma carrera o iniciar una formación diferente en otra casa de estudios. Siguiendo a Mastache, Monetti y Aiello (2017) dichas situaciones no deberían considerarse como discontinuidad de las trayectorias, puesto que no da cuenta de un abandono o deserción en sentido amplio. “Muchos de los estudiantes que dejan de inscribirse en una carrera, suelen iniciar en otra en la misma universidad o en otra casa de estudios, sea a nivel universitario o terciario.”(p. 121). Así, aparece como una variable a considerar la distinción entre interrupción de la trayectoria académica referida a la historia de la persona (que decide discontinuar todo tipo de formación académica-profesional) o referida particularmente a UNRaf (interrumpiendo la formación en la universidad mencionada, pero pudiendo continuar su trayecto en otra casa de estudios).

Otro aspecto que interesa recuperar de las entrevistas efectuadas, está vinculado a la noción de discontinuidad temprana, recuperada de la propuesta de Tinto. La mayoría de las entrevistas realizadas dan cuenta de la interrupción del itinerario en 2 de los 4 momentos explorados por el equipo de investigación:

- 1- A principios del primer cuatrimestre. Ubicamos aquí a entrevistados que no sostuvieron el cursado de las materias e identificaron la virtualidad como motivo de dicha decisión.
- 2- En el receso invernal. En este sentido, encontramos alumnxs que, aún habiendo promocionado o regularizado materias correspondientes al CFG, discontinúan su trayectoria.

Es interesante realizar una mención especial en cuanto a los y las estudiantes que ingresan a la universidad luego del cursado previo de alguna otra carrera terciaria o universitaria, y se encuentran exceptuado/as del cursado de alguna o la totalidad de las materias del Ciclo de Formación General. Tales casos podrían aportar la distinción entre diferentes tipos de ingresantes; pudiendo incorporarse estos tipos en las nuevas indagaciones que continuará realizando esta investigación.

En cuanto a la indagación respecto de los motivos, desde nuestro propio marco analítico hemos distinguido variables relacionadas a las dimensiones de lo personal, lo familiar, lo educativo – institucional y el entorno socio económico. Las entrevistas reafirman que los motivos de los itinerarios o trayectorias discontinuas en la UNRaf son multicausales. Incluso en el relato de una misma persona, se pueden encontrar diversidad de razones yuxtapuestas por las cuales se decide interrumpir la trayectoria, de ahí el valor

de poder profundizar cualitativamente en una dimensión que el cuestionario no llega a cubrir.

En el caso de las entrevistas realizadas y respecto de la dimensión personal se señala como importante la trayectoria laboral paralela, impactando ello en la organización y disponibilidad de tiempo de dedicación a las actividades requeridas por la universidad. Así también, se mencionan preferencias y apatías vinculadas al proyecto de vida singular, que se entremezclan con aspectos institucionales (modalidad de cursado, oferta académica, disponibilidad de homologaciones).

Sobre los aspectos familiares, se destaca la situación socio-afectiva ligada a la constitución de un proyecto de familia (llegada de un hijo o construcción del propio hogar) como aquellos motivos que tuvieron peso en la decisión de la interrupción de la trayectoria en UNRAf.

En torno a la dimensión institucional, las características académicas son las que toman mayor relevancia, exclusivamente debido a la modalidad de cursado virtual y sus consecuencias, tales como la dificultad para socializar y para poder garantizar la dimensión práctica del aprendizaje (en especial, en las carreras que así lo requieren como lo son la licenciatura en medios audiovisuales y la tecnicatura deportiva). También es de interés señalar la ausencia de claridad respecto a las homologaciones de quienes comienzan a cursar una carrera luego de un previo recorrido académico terciario o universitario. Al respecto de esta dimensión, es importante destacar que aparecen miradas y vivencias plurales en las y los entrevistada/os. En su gran mayoría, destacan la predisposición de los y las profesoras para el acompañamiento, especialmente en cuanto a la virtualidad. Sin embargo, también aparecen experiencias que señalan algunos obstáculos en la vinculación con la Universidad, tal como es posible ubicar en este fragmento: *“es importante que lo pueda revisar, porque nadie la universidad se acercó para preguntar cuál es la situación de cada quien”* (GC – varón - 43 años).

## **7. Avances desde la investigación - acción**

En la edición 2020-2021, se decidió fortalecer aquellas instancias de la investigación que se encuentran cercanas a un modelo de investigación-acción. En este sentido, se profundizó la construcción de distintos diálogos al interior de la institución. Esta decisión surgió a partir de las propias reflexiones sobre la práctica investigativa, a raíz de la cual se observó que la posibilidad de transformar la problemática demandaba fortalecer la



co-construcción del conocimiento junto a diversos actores de la universidad. Así, se reflexionó pensando que “el conocimiento siempre se produce en un contexto de negociación continua, y no se creará a menos y hasta que se incluyan los intereses de los diferentes actores sobre una aplicación determinada”<sup>9</sup> (Karlsen y Larrea, 2015, p. 88).

Desde la perspectiva anterior, iniciamos la construcción de un ágora, entendido “como el espacio en que se produce el diálogo entre la ciencia, la investigación, el conocimiento académico (...) y la sociedad (...) el ágora no está conformada exclusivamente por los espacios formales, sino que hay multiplicidad de espacios informales que frecuentemente se olvidan y, sin embargo, son cruciales para el funcionamiento del ágora” (Costamagna y Larrea, 2017, p. 45). La construcción del ágora como espacio para encontrarnos con distintos actores produjo múltiples instancias de encuentro, en las cuales se intentó instalar una actitud de escucha y diálogo permanente. Dichas instancias dan lugar a reflexiones que llevan a la acción para definir posibles líneas de intervención. Es decir: construcciones compartidas de estrategias que apunten a contener a los y las estudiantes para que puedan continuar sus trayectorias educativas en UNRaf.

Tal como propone Costamagna (2015) “Los espacios de diálogo son lugares de encuentros formales e informales que actúan como nexo del proceso de construcciones compartidas (...) son espacios con compromisos de fortalecer capacidades para el cambio desde la praxis” (p. 109). La creación de estos espacios es imprescindible en una universidad joven que inició sus actividades en 2016; son ámbitos nuevos en el que se necesitan consensos y una mirada compartida sobre la construcción y el abordaje de la problemática.

Por un lado, nos encontramos con autoridades institucionales superiores, tanto de manera formal como de manera informal para reflexionar sobre acciones en la temática. Los diálogos fueron diversos. En este caso, existe un grupo de autoridades con quienes se viene conversando desde el inicio y, a lo largo de los años, ha habido momentos de mayores consensos y momentos de disensos. En particular, en 2021, el diálogo se realizó ya avanzado el año y hubo tensiones sobre el manejo de los tiempos de acciones sobre la problemática ya que la institución ha emprendido acciones para abordar las interrupciones y la reflexión mostraba otras necesidades complementarias. Superada esa tensión se renovó el espacio de diálogo.

También, nos hemos reunido con directores de carrera. En estos casos, el diálogo y la construcción del consenso depende de la impronta que, tanto la universidad como cada

---

<sup>9</sup> Para arribar a esta reflexión, los autores retoman el modo 2 de producción de conocimiento de Gibbons (1994).

director o directora, le ha dado a la carrera que dirige. En estos encuentros suelen emerger históricas disputas disciplinares, ya que la Universidad se caracteriza por proponer carreras de corte productivo, mientras que los y las integrantes de la investigación provenimos de carreras vinculadas a las ciencias sociales. Estas disputas, al mismo tiempo, evidencian relaciones de poder ancladas en un territorio particular, como lo es Rafaela.

En lo que respecta al claustro docente, hemos incorporado al ágora a nuestros/as compañeros/as de cátedra, donde la propuesta de diálogo es bien recibida, aunque la conexión de este con la práctica no se da en todos los casos. También, hemos conversado con los docentes del Taller de Estadística y Cálculo<sup>10</sup>. En este caso, hubo cierta dificultad para generar un vínculo empático, ya que parecería haber una dimensión de la problemática similar a la nuestra, aún cuando no se la percibe. En ambos casos, será necesario fortalecer los diálogos, generar espacios de encuentros -tal vez informales- que permitan seguir trabajando el proceso de manera más colectiva, sabiendo de antemano que el tema no tiene el mismo interés para los distintos grupos y/o docentes.

En relación con las/os estudiantes, conversamos inicialmente con cuatro consejeras estudiantiles, tres representantes estudiantiles en el Consejo Superior de la Universidad, y una de ellas representante en el Consejo Académico de una de las Facultades. El diálogo fue bien recibido, se basó mayormente en el consenso y se observó gran empatía con la problemática en cuestión, la cual aparece como una de las reflexiones principales de este colectivo, quien se encuentra en la elaboración y pronta puesta en marcha de un proyecto institucional de acompañamiento a ingresantes. Aún así, y entendiendo los procesos de desarrollo institucional de una universidad tan joven, se observa que los actores con quienes tienen un vínculo más fortalecido son las autoridades institucionales, y no tanto el estudiantado al que representan.

Finalmente, hemos decidido iniciar diálogos con los y las estudiantes que actualmente están cursando la materia que dictamos, por medio de dos canales distintos: por un lado, en cada comisión las/os profesores propiciaron un espacio de intercambio con los/as estudiantes, en un intento por abordar la problemática desde una perspectiva amplia, de manera tal que pudieran aportar sus pareceres con la menor limitación posible. Estas conversaciones fueron recopiladas por el equipo docente a través de las notas de cada uno de ellos/as. En una segunda instancia, se presentó un video producido por docentes integrantes de la investigación proponiendo un abordaje general, y a continuación se le solicitó al estudiantado que completara un pequeño cuestionario con varias preguntas

---

<sup>10</sup> Este Taller también es parte del Ciclo de Formación General, junto con Problemáticas Contemporáneas y dos materias más.

abiertas y de carácter amplio, para que pudieran ofrecer su perspectiva sobre esta problemática.

## **8. Conclusiones parciales**

Algunos aprendizajes que se pueden recuperar de lo trabajado permiten observar la cercanía entre la propuesta teórica de la investigación y sus propias percepciones. Asimismo, es posible ratificar la pertinencia del concepto de itinerario o trayectoria, ya que -como sus manifestaciones lo indican- el tránsito por la universidad se ubica en el marco de una construcción de un camino que en, en la mayoría de los discursos, aparece como personal. Desde el equipo de investigación creemos que es necesario combinar esa apreciación con un análisis macrosocial, lo cual habilita la incorporación de aspectos colectivos y/o institucionales en la comprensión de las trayectorias educativas. De hecho, los resultados nos llevan por ese camino de múltiples razones.

Las entrevistas en profundidad y los diálogos que se mantuvieron con estudiantes complementaron lo observado por medio del cuestionario: la interrupción de la trayectoria educativa responde a una situación multicausal, aún así se presenten situaciones en las que se puede identificar un motivo específico. Como mencionamos anteriormente, nuestras indagaciones indican que la principal causa parece estar vinculada a cuestiones personales. A pesar de ello, debemos empezar a interpretar cómo son y cómo piensan las nuevas generaciones de ingresantes. Es evidente que forman un estudiantado muy disímil al de años pasados y es necesario indagar para comprender las expectativas de los y las jóvenes, sus intereses, la manera en que aprenden atravesados por nuevas tecnologías, y contrastar todo ello con lo que ofrece la universidad hoy. En este punto, es importante percibir las diferencias y particularidades de los y las jóvenes que ingresan a la universidad en pos de observar y considerar sus intereses, capacidades y necesidades diversas. En el mismo sentido, las prácticas culturales aparecen como un insumo que podría resultar relevante a la hora de comprender situaciones de interrupción.

Con este marco, reconocemos varias dimensiones para actuar, al interior de la institución universitaria, fortaleciendo los diálogos existente, intercambiando con otros actores, propiciando espacios de reflexión y, fundamentalmente, reforzando la importancia de una investigación que permita no sólo arrojar datos concretos sobre la problemática de interés, sino que pueda dar pasos significativos hacia la definición de acciones o intervenciones institucionales tendientes a garantizar la contención y acompañamiento de los y las estudiantes. Asimismo, avanzar también en la dimensión territorial, que otras y

otros actores del territorio puedan acompañar con políticas que ayuden sobre aspectos donde no solo la universidad puede llegar, como las desigualdades de género y temas económicos.

## Bibliografía

- Ander-Egg, Ezequiel. (1994) Diccionario del Trabajo Social. Ed.Humanitas. Buenos Aires.
- Ambroggio, Coria, & Saino, 2016 Tipos de abandono en el primer año universitario. Orientaciones para posibles líneas de acción. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/892>
- Aparicio, Miriam (2008) La deserción universitaria y su relación con factores motivacionales Diálogos Pedagógicos Año VI, N° 11, abril. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.
- Arias, Vanesa (2020) Los factores asociados al abandono estudiantil en el nivel universitario. El caso de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UNS. Tesina de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Departamento de Humanidades Universidad nacional del Sur. Bahía Blanca
- Armengol y Tolosana (2012) Acceso y egreso de estudiantes universitarios en América Latina" en Éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica COORDINADORES / Joaquín Gairín, David Rodríguez-Gómez y Diego Castro Ceacero Ed. Wolters Kluwer España.
- Azuela Flores, Hernández Rodríguez y Arredondo Pedraza (2017) Las líneas del cambio universitario, Ed. Palibrio.
- Bardagi y Hutz (2005) "Evasão universitária e serviços de apoio ao estudante: uma breve revisão da literatura brasileira". Psic. Rev. São Paulo, 14(2): 279-301, novembro.
- Cabrera, Lidia, Bethencourt, José Tomás, Alvarez Pérez, Pedro y González Afonso, Miriam (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. RELIEVE, v. 12, n. 2. [http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2\\_1.html](http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.html)
- Cambours de Donini y Gorostiaga, (2019) Acceso y permanencia en universidades del Conurbano: logros y límites de las políticas institucionales, en Derecho a la educación, Ezcurra compiladora. Ed UNTREF.
- Costamagna, P (2015) política y formación en el desarrollo territorial. Aportes al enfoque pedagógico y a la investigación acción con casos de estudio en Argentina, Perú y País Vasco. Orkestra-Instituto vasco de Competitividad. Fundación Deusto.
- Coulon, Alain (2005) El Oficio del Estudiante. La entrada a la vida universitaria, París, Antrophos
- Dirección General Estudiantil (2019) Relevamiento de Políticas de Permanencia. Capítulo 1: Definiendo el problema. Secretaría Académica, Universidad Nacional de San Martín, Buenos Aires.

- Díaz Peralta, Christian (2008) Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena Estudios Pedagógicos XXXIV, N° 2: 65-86, 2008, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.
- Dubet F. (2005) Los Estudiantes. Revista de Investigación Educativa. Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.
- Ezcurra, A. (2005). Diagnóstico preliminar de las dificultades de los alumnos de primer ingreso a la educación superior. Perfiles Educativos Vol. XXVII (107), 118-133.
- Ezcurra, Ana María (2013) Igualdad en educación superior. Un desafío mundial. Universidad Nacional General Sarmiento, Buenos Aires: IEC – CONADU.
- Goldenhersh, H et al (2012) Deserción estudiantil: desafíos de la universidad pública en un horizonte de inclusión”. Raes, n° 3.
- Himmel, Erika. (2002). Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. Revista Calidad de la Educación, 17, 91-108
- Karlsen, J; Larrea, M (2015) Desarrollo territorial e investigación acción. Innovación a través del diálogo. Orkestra-Instituto vasco de Competitividad. Fundación Deusto.
- Linne, Joaquín (2018) El deseo de ser primera generación universitaria. Ingreso y
- Graduación en jóvenes de sectores populares. Disponible en Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva <http://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100009>
- Lopera, C. (2008). Determinantes de la deserción universitaria en la Facultad de Economía de la Universidad Rosario. Serie Documentos Borradores de Investigación, 95, febrero. Proyecto GUÍA (Gestión Universitaria integral del Abandono) <http://www.alfaguia.org/www-alfa/index.php/es/>
- Mastache Anahí, Monetti, Elda y Aiello, Berta (2017) Trayectorias de estudiantes universitarios: recursos para la enseñanza y la tutoría. Horizontes en juego. Editorial Noveduc.
- Nicastro, Sandra y Greco, María Beatriz (2012) “Escenarios y pensamientos en espacios de formación”; ed. 1; Rosario: Homo sapiens ediciones; en: <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/erausquin/Nicastro>
- Ojeda, Gabriel Eduardo “El problema del ingresante en la Universidad ¿Cuál problema?”, en Corrientes al Día, Edición N° 828, Resistencia, 17 de marzo de 2005.
- Páramo, J y Correa. (1999) Deserción Estudiantil Universitaria. Conceptualización. Universidad EAFIT, Colombia. Recuperado de <https://www.publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/.../1075/967/>

- Rodríguez Gómez y Silva (2012) Abandono y retención de estudiantes universitarios en América Latina, en *Éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica* COORDINADORES / Joaquín Gairín, David Rodríguez-Gómez y Diego Castro Ceacero Ed. Wolters Kluwer España.
- Saldaña Villa, Magdalena & Barriga, Omar A (2010) Adaptación del modelo de deserción universitariade Tinto a la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile, *Revista de Ciencias Sociales (RCS)* Vol. XVI, No. 4, pp. 616 - 628 ·ISSN 1315-9518
- Santos Sharpe, Andrés (2020) Capítulo 6. Discontinuar (en) la universidad. Análisis de experiencias de discontinuidad de los estudios universitarios en distintos campos disciplinales a partir de relatos de vida. En *MECCIA, Ernesto (Director). BIOGRAFÍA Y SOCIEDAD Métodos y Perspectivas*. Páginas 225 a 256. Eudeba, Colección Cátedra– Ediciones UNL 2020
- Teobaldo, Marta “Evaluación de calidad educativa en el primer año universitario: una combinación de enfoques cuantitativos y cualitativos” – UBA. 2005
- Tinto, Vicent (1982) Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior*, 71, 33-51. Distrito Federal, México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), vol. XVIII, N° 3. Recuperado de [https://www.publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71\\_S1A3ES.pdf](https://www.publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf)
- Trevignani, Virginia (2020) Capítulo 14. Corto pero denso Las trayectorias de ingreso universitario desde una perspectiva longitudinal. En *MECCIA, Ernesto (Director). BIOGRAFÍA Y SOCIEDAD Métodos y Perspectivas*. Páginas 459 a 489. Eudeba, Colección Cátedra– Ediciones UNL 2020