

## Interrupciones de itinerarios educativos en ingresantes 2020 de la UNRaf

Evasao univesitária em ingressantes 2020 na UNRaf

Pablo Costamagna, Eugenia De Ponti, María Laura Villalba, Lorena Culasso, Carolina Pizzi, Mauricio Vagliente

[meugenia.deponti@unraf.edu.ar](mailto:meugenia.deponti@unraf.edu.ar)

Universidad Nacional de Rafaela  
República Argentina

**Resumen.** El presente trabajo busca exponer distintos procesos vinculados a decisiones teóricas y metodológicas de una investigación relacionada 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 una problemática importante para la universidad pública en nuestro país. Los principales avances fueron construidos a partir de la consideración de los estudios universitarios en el marco de trayectorias o itinerarios personales, que pueden atravesar situaciones de interrupción de tales estudios. El marco analítico se propone desde una multicausalidad de motivos, que pueden ser vinculados a lo personal, a lo familiar, a la institución educativa, y/o a la situación socioeconómica. La estrategia metodológica responde a un modelo híbrido de investigación, que combina enfoques de la investigación tradicional y de la investigación-acción. Respecto del primer enfoque, se utilizan técnicas de recolección de información tanto cuantitativas como cualitativas, como la encuesta y las entrevistas; respecto del segundo, se priorizan los diálogos con los diferentes actores participantes del problema en cuestión, así como la co-construcción del conocimiento.

**Palabras clave:** Abandono universitario – ingresantes – educación superior – estudiantes.

**Resumo.** O presente artigo procura expor os distintos processos relacionados com as decisões teóricas e metodológicas de uma pesquisa vinculada com a evasão dos estudos universitários no primeiro ou segundo ano de estudo, na Universidade Nacional de Rafaela, Argentina, durante o ano 2020, voltando visível um problema importante para a universidade pública no nosso país. Os principais avances foram construídos a partir da consideração dos estudos universitários no marco de trajetões ou itinerários pessoais, os que podem atravessar situações de interrupção dos estudos. O marco de análises se propõe a partir de uma multicausalidade de motivos, que podem estar vinculados ao pessoal, ao familiar, à instituição educativa, e/ou à situação socioeconômica. A estratégia metodológica repõe a um modelo híbrido de pesquisa, onde se observam aportes relacionados à investigação tradicional e aportes provenientes da investigação ação. Em relação à primeira abordagem, são utilizadas técnicas de coleta de informação quantitativas e qualitativas, como questionário e entrevistas; em relação à segunda, são priorizados os diálogos com os diferentes atores participantes do problema em questão, bem como a co-construção do conhecimento.

**Palavras chave:** Evasão universitária – ingressantes – educação superior – estudantes.

**Cómo citar este artículo:** Costamagna, P., De Ponti, E., Villalba, M. L. (2021). Interrupciones de itinerarios educativos en ingresantes 2020 de la UNRaf. *Contextos de Educación* 31 (21)

**Artículo recibido:** 24 de septiembre de 2021

**Artículo aceptado:** 16 de noviembre de 2021

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo busca exponer distintos procesos vinculados a decisiones teóricas tanto como metodológicas de un proyecto de investigación -financiado por la Universidad Nacional de Rafaela- vinculado a la interrupción de los estudios universitarios en el primer o segundo año de cursada de estudiantes de la Universidad Nacional de Rafaela (UNRaf), Argentina durante el año 2020. Esta investigación surge como iniciativa de la cátedra de Problemáticas Contemporáneas<sup>1</sup>, por considerar que 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. (Ander Egg, 1994)

Esta investigación parte de un conjunto de trabajos que comparten un punto de inicio para comprender los procesos de discontinuidad de trayectorias universitarias: su aparición como problemática social relacionada con la masificación de la educación superior, esto es, con el ingreso a estas instituciones de sectores sociales que no se corresponden con aquellos para los cuales históricamente fue pensada la universidad. Desde esta perspectiva, 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.

A partir del marco que encuadra el objetivo principal que propone la investigación, este artículo buscará recorrer distintos aspectos teórico-metodológicos y de resultados. En una primera instancia, se propone una historización para comprender el surgimiento de la interrupción de las trayectorias educativas como problema social. A continuación, se busca desarrollar un sintético estado del arte que intenta resaltar, al mismo tiempo, el corpus teórico que se utiliza como base de la investigación. Luego, se comentará la estrategia metodológica y las distintas técnicas utilizadas para producir información: la implementación de un cuestionario con los grupos de ingresantes que estuvieron atravesados por la situación de pandemia; un análisis de los intercambios con el cuerpo estudiantil; y un breve relato sobre la incorporación de las entrevistas en profundidad. Finalmente, se incorpora una reflexión sobre ciertos avances que se realizaron en el marco de la investigación-acción (IA), como pauta de hibridación de la estrategia metodológica.

## SURGIMIENTO DE LA INTERRUPCIÓN DE LAS TRAYECTORIAS UNIVERSITARIAS COMO PROBLEMA SOCIAL

Las estadísticas vinculadas a la discontinuidad 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 55% y un 27%. 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 estudio. Sin embargo, los datos vinculados a la graduación no crecen a la par de la matrícula.

La tasa de graduación adquiere cierta dificultad para ser calculada, ya que gran parte de los/as estudiantes de una misma cohorte se gradúan en años distintos, y en general algunos años después de los que prevé 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 cantidad de personas graduadas entre el año 2000 y el año 2010 con un aumento del 95%, lo que se puede entender como el impacto de la creciente matrícula que se venía dando hacía más de una década. Sin embargo, en la siguiente década, con un crecimiento matricular del 27%, el porcentaje de graduados se ve incrementado sólo en un 3%.

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 (2013), “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 y socialmente condicionada” (p. 5). La autora utiliza el concepto de *inclusión excluyente*, para referirse a un proceso que habilita el ingreso de estudiantes de franjas sociales anteriormente excluidas, pero que tienen muy bajas posibilidades de progresar en sus estudios.

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 suspensión de las trayectorias universitarias.

## ANTECEDENTES TEÓRICOS

La discontinuidad de los estudios universitarios es un fenómeno 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. 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 posibles factores (p. 283).

Según Santos Sharpe (2019), las investigaciones sobre interrupciones universitarias fueron desarrolladas a nivel mundial desde cuatro modelos diferentes. El primer modelo, denominado modelo estructural responde a los desarrollos de la sociología francesa, dentro del cual su principal exponente es *Los herederos* (Bourdieu y Passeron, 2003). El segundo modelo, denominado de integración social, es norteamericano, y basa sus análisis en la conformación de modelos que identifiquen las variables de mayor peso en la toma de decisiones para abandonar los estudios. Tinto (1982) se ubica en este modelo. El tercer modelo identificado, corresponde a la teoría del capital humano y proviene de las ciencias económicas. Tomando de base a Theodore Schultz (1961), considera que la educación es un bien de mercado y es mensurable desde una perspectiva econométrica. Finalmente, desde el modelo psicoeducativo, se indagó sobre la *alfabetización académica*, y la especificidad y complejidad de los procesos de lectura- escritura- aprendizaje- enseñanza, los cuales implican un saber que no todas las personas pueden lograr y eso determina el corte de los estudios.

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, Coria & Saino 2011; Ambroggio, Coria & Saino, 2013; Linne, 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, Alvarez Pérez & González Alfonso; 2006).

De estos estudios, surgieron distintas variables para comprender el problema. 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/as compañeros/as como factor relevante para entender la continuidad; el rendimiento académico como predictor de una posible interrupción; factores vinculados a la desigualdad que podrían influir en la suspensión de las trayectorias, como situaciones socioeconómicas vulnerables: géneros; etnia/racialidad; discapacidad; edad; interseccionalidad de estos factores u otros, entre otras posibles variables a considerar.

Asimismo, la revisión bibliográfica y la observación de la problemática nos permitieron detectar un punto neurálgico en su concepción, vinculado al concepto utilizado para su denominación. Es así que desde esta investigación definimos trabajar con los conceptos de itinerarios o trayectorias interrumpidas. Para ello, recuperamos a 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 (2003), 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 individuación 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 y/o su interrupción, 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 avanzar en un análisis que nos permita comprender qué tipo de motivos están interviniendo en la definición de la misma. Propusimos un modelo analítico que establece una categorización que considera cuatro motivos principales: personales<sup>4</sup>, socioeconómicos<sup>5</sup>, familiares<sup>6</sup>, y motivos vinculados a la institución educativa<sup>7</sup>. A su vez, hemos desagregado tales motivos en distintas opciones, de modo tal de poder conocer con mayor detalle la individuación de la experiencia de interrupción. Asimismo, se decidió recuperar información respecto a algunas variables vinculadas a: antecedentes educativos personales; antecedentes educativos familiares; momento de interrupción de la cursada; género; edad; lugar de residencia; e impacto de la pandemia, entre otros. Las distintas estrategias teórico metodológicas para la producción de información y algunos de los resultados y conclusiones serán detallados a continuación.

## **ABORDAJE METODOLÓGICO, CONSTRUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS**

Esta investigación tuvo su primera edición en el año 2017 para analizar la interrupción de trayectorias de estudiantes de las cohortes 2017 y 2016. Desde aquel momento hasta la actualidad, la investigación se siguió editando de manera bianual y, a la par, mejorando su abordaje metodológico. También desde la primera edición, en distintos momentos de la investigación, se fueron concretando 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 tres decisiones metodológicas, por un lado, avanzar con entrevistas en profundidad, de manera tal de dar visibilidad a lo particular. La utilización de esta herramienta cualitativa nos permite acceder a otro tipo de información para luego poder combinarlo con la perspectiva más macro que se venía desarrollando en la investigación.

Por otro lado, se decidió iniciar una serie de intercambios con los/as estudiantes que se encontraban cursando la asignatura de la cual este equipo de investigación es responsable, bajo la hipótesis de que sus experiencias universitarias podrían tener puntos en común con las de quienes finalmente interrumpieron sus trayectorias, lo cual ayudaría a la comprensión de las personas -principalmente jóvenes- que se está investigando. Asimismo, por la posible cercanía a quienes habían discontinuado, tal vez los/as estudiantes podrían actuar de informantes claves, y ofrecer información que resultaba difícil adquirir mediante las otras técnicas de recolección de datos. Finalmente, la tercera decisión tomada, fue la de profundizar aquellas características de la investigación vinculadas a un modelo de IA. En este marco, se decidió profundizar los diálogos con los distintos actores institucionales que, de un modo u otro, se encuentran cercanos a la problemática.

A continuación, se desarrollarán tres apartados: una aproximación parcial a resultados obtenidos de la implementación del cuestionario con los grupos de ingresantes que estuvieron atravesados por la situación de pandemia; un análisis de los intercambios con el cuerpo estudiantil; un breve relato sobre la incorporación de las entrevistas en profundidad; y finalmente una reflexión sobre los primeros pasos hacia la investigación-acción.

### **Resultados parciales de la encuesta en tiempos de pandemia**

En este apartado se buscará exponer algunos resultados del trabajo de campo realizado a fin del segundo cuatrimestre de 2020 y principios del primer cuatrimestre del 2021 mediante un cuestionario para los grupos de inscriptos/as en el año 2020, que fueron detectados como *posibles casos de interrupción* de sus trayectorias. La identificación de los casos se realiza a partir de la comparación de la matriculación al Taller de Introducción a los Estudios Universitarios -curso de ingreso de dos semanas de duración- con la matriculación a una materia por carrera del segundo cuatrimestre, elegidas entre aquellas que cuentan con un mayor número de estudiantes. Del total de encuestas que se 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, el 20% de entre 26 y 35 años, el 13% era mayor a 35 años y el 87% provenía de la localidad de Rafaela (localidad donde se ubica la Universidad).

El análisis de la discontinuidad 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. Asimismo, 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 interrupción, 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 analiza desde la tasa de cambio entre oferta académica promedio a nivel nacional (21,6%). Esto permite pensar que la UNRaf viene a ser una segunda oportunidad para muchos/as estudiantes, ya que, al ser una universidad de reciente creación, probablemente esa nueva oportunidad surja a raíz de la cercanía local, nucleando varias personas que no habían podido terminar sus estudios superiores anteriormente,

Como fuera mencionado, el momento en que se suspende 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. En este caso en particular es importante señalar que ese fue el momento en el que se decretó 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. Se aclara que aquí se recuperará la información correspondiente a las personas recién señaladas, al ser la respuesta elegida por la mayoría de los/as entrevistados/as. De manera específica, 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.

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 de 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 de 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 de 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 de 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.

### **Avances en diálogos con los/as estudiantes**

Desde el equipo de investigación decidimos fortalecer nuevas instancias que nos permitieran avanzar en otras variables que también podrían ser de relevancia. Así, decidimos incorporar al trabajo de campo intercambios con los/as estudiantes que cursan la asignatura de la cual esta cátedra es responsable. Al ser una materia obligatoria para todas las carreras en el primer cuatrimestre, quienes interrumpen sus trayectorias educativas en el primer año, muy probablemente hayan sido compañero/a de los/as estudiantes con quienes se buscó dialogar en función del fenómeno en cuestión. Así, se decidió trabajar con ellos en base a las hipótesis ya mencionadas. Se utilizaron dos estrategias distintas: por un lado, en cada comisión los/as 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 narraciones y relatos de cada profesor/a, en los cuales se puede observar el impacto de la relevancia del sujeto cognoscente en la producción del conocimiento, al decir de García Dauder (2003), característica de este tipo de producción de conocimiento situado. En una segunda instancia, se presentó un video producido por docentes integrantes de la investigación proponiendo un relato general y desestructurado de las características principales de la investigación, y a continuación se le solicitó al estudiantado que completara un pequeño cuestionario con varias preguntas abiertas y de carácter amplio, para que pudieran ofrecer su perspectiva sobre esta problemática.

Con relación a la primera estrategia, surgieron consideraciones interesantes que habilitaron nuevas instancias de reflexión. Entre ellas, se pueden mencionar, por un lado, la escasa visibilidad del problema y por otro, el solapamiento entre asignaturas pendientes del secundario y las nuevas exigencias de la carrera universitaria. Tal escasa visibilidad surge a raíz del desconocimiento por parte de los/as estudiantes sobre compañeros/as de cursada que estaban atravesando tal situación, lo que se vio agravado por la pandemia y la modalidad a distancia. Esta consideración podría significar que existen procesos de interrupción transitados de manera solitaria, lo cual podría señalar la importancia de generar instancias que propicien los vínculos interpersonales. Recuperando a Coulon (2005), podría considerarse que el tiempo de extrañamiento involucra una *no afiliación* a distintos aspectos de la experiencia universitaria, no sólo a lo institucional sino también a lo vincular entre pares.

La segunda consideración mencionada que surgió del ejercicio -el solapamiento entre asignaturas pendientes del secundario y las nuevas exigencias de la carrera universitaria-, viene a resaltar una situación que, lejos de ser nueva, marca su relevancia en la perspectiva estudiantil. Más allá de dificultades que puedan estar asociadas (o no) al adeudar materias, resulta interesante conocer la angustia desde la cual es retomada la situación, ya que la dificultad de sobrellevar ambos procesos de manera paralela parece ser un posible freno al camino universitario escogido.

Por otro lado, las respuestas obtenidas en el cuestionario implementado luego del video producido por la cátedra también arrojaron ciertas consideraciones a tener en cuenta. Ante las consultas de si se sentían parte de la universidad, y de si habían considerado interrumpir sus estudios, es clara la relación existente entre quienes no se sienten parte, y a la par han considerado la interrupción, y viceversa. Entre quienes respondieron que habían considerado la posibilidad de interrumpir, es llamativo que las dos respuestas más frecuentes guardan relación con la adaptación a las prácticas académicas universitarias. En un sentido similar, al consultar cuáles deberían ser las acciones que desarrolle la universidad para disminuir las interrupciones, gran parte de los comentarios se orientaron hacia acompañar, contener, apoyar, y motivar a los/as ingresantes en la cursada.

De manera diferente, cuando se consultó por qué creen que interrumpieron las trayectorias sus compañeros/as de cursada, surgen principalmente comentarios vinculados a la necesidad de trabajar, así como a una variedad de motivos posibles. Lo llamativo es que, aquellos posibles comentarios vinculados a la dificultad de atravesar las instancias académicas universitarias -mucho más recurrentes en el párrafo anterior-, aparecen en escasas respuestas, lo cual permitiría hipotetizar que la complejidad de la cursada universitaria se observa como algo a nivel personal, pero no se observa con la misma presencia en el grupo de pares.

### **Las entrevistas en profundidad**

Desde abril de 2021, hemos concretado seis entrevistas individuales a estudiantes que han interrumpido sus estudios académicos en UNRaf. Seleccionamos distintos perfiles de personas que hubieran respondido la encuesta, con el objeto de 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 seleccionado fue la entrevista en profundidad considerando la dimensión singular que tiene el itinerario académico, se considera un instrumento válido ya que permite recuperar la experiencia subjetiva de los/as entrevistadas/os.

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 clave para comprender las coordenadas de cada quien: su situación laboral y su situación vincular, específicamente la responsabilidad del cuidado de otras personas, tal como ya fuera señalado más arriba. 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), en relación a que *“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.”* (2019, 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 podrían no considerarse como discontinuidad de las trayectorias, puesto que no dan 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).-

Las entrevistas confirman que los motivos de los itinerarios o trayectorias interrumpidas en la UNRaf son multicausales. 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/a hijo/a 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, vinculadas a la modalidad de cursado virtual, tales como la dificultad para socializar y para poder garantizar la dimensión práctica del aprendizaje. 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.

### **Avances desde la investigación – acción (IA)**

En la edición 2020-2021 se decidió fortalecer aquellas instancias de la investigación que se encuentran cercanas a un modelo de IA, tal como ya fuera mencionado. A partir de las propias reflexiones sobre la práctica investigativa, se observó que la posibilidad de transformar la problemática demandaba fortalecer la co-construcción del conocimiento junto a diversos actores de la universidad, sosteniendo 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>8</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 creación de este ágora permite aunar criterios, y resulta relevante, entre otras cosas, ya que habilita a la reflexión sobre el proceso de Investigación Acción, y permite construir posibles acciones en forma colectiva; es un nuevo espacio en el que se necesita cimentar consensos y una mirada compartida sobre el abordaje del problema. Así, concebimos a la universidad como parte integrante de un territorio, concebido como red o redes de actores, que interactúan de forma particular, generando un sistema de relaciones que influye, decide y condiciona la definición e implementación de estrategias.

Por un lado, nos encontramos con autoridades institucionales superiores, tanto de manera formal como de manera informal. 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, este año, el diálogo se realizó ya avanzado el año y hubo tensiones sobre el manejo de los tiempos de acciones sobre la problemática. Superada esa tensión se renovó el espacio de diálogo y se pudo seguir conversando sobre posibles acciones.

También nos hemos reunido con directores de carrera. En estos casos, el diálogo y la construcción del consenso depende de la impronta que cada director o directora le ha dado a la carrera que dirige. En estos diálogos suelen emerger históricas disputas disciplinares, ya que la UNRaf se caracteriza por proponer carreras de corte productivo, y los/as integrantes del equipo de investigación, provenimos de 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>9</sup>. Allí, hubo cierta dificultad para generar un vínculo empático, ya que parecería haber una dimensión de la problemática similar a la nuestra, aun 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 colectiva.

En relación con las/os estudiantes, además de los diálogos señalados más arriba, conversamos inicialmente con cuatro consejeras estudiantiles. El diálogo fue bien recibido, se basó mayormente en el consenso y se observó gran empatía con la problemática en cuestión. Aun así, y entendiendo los procesos de desarrollo institucional de una universidad tan joven, observamos que los actores con quienes tienen un vínculo más fortalecido son las autoridades institucionales, y no tanto el estudiantado al que representan.

Como se pudo observar, la construcción del ágora como espacio para encontrarnos con distintos actores produjo múltiples instancias de acercamiento, 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 apuntan a contener a los/as estudiantes para que puedan continuar sus trayectorias educativas en UNRaf.

## CONCLUSIONES PARCIALES

Desde el equipo de investigación creemos que 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 la construcción de un camino que, en la mayoría de los discursos, aparece como personal.

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, aun cuando se presenten situaciones en las que se puede identificar un motivo específico. De manera complementaria, observamos como necesario potenciar una reflexión vinculada a cómo son y cómo piensan las nuevas generaciones de ingresantes. Es evidente que los procesos señalados vinculados a la masificación de la educación superior, así como la velocidad de las transformaciones socioculturales, impone la necesidad de indagar las expectativas de los/as jóvenes, sus intereses, la manera en que aprenden atravesados por nuevas tecnologías, y contrastar todo ello con lo que ofrece la universidad hoy.

Con este marco, reconocemos varias dimensiones para actuar al interior de la institución universitaria, fortaleciendo los diálogos existentes, 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/as 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.

### Notas

1. 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.
2. 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.
3. Último año con información disponible.
4. Son factores vinculados a la experiencia personal del/la, 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.
5. 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.
6. Son aspectos generados por maternidad y/o paternidad u otros familiares a cargo; o debido a su vínculo familiar respecto al acompañamiento en la Universidad.
7. Están relacionados con las exigencias y/o deficiencias propias de la institución académica en las áreas administrativas, pedagógicas, 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.
8. Para arribar a esta reflexión, los autores retoman el modo 2 de Gibbons (1994).
9. Este taller corresponde al Ciclo de Formación General, al igual que Problemáticas Contemporáneas, y se cursa de manera obligatoria en el primer cuatrimestre de estudio.

### REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (1994). *Diccionario del Trabajo Social*. Buenos Aires: Humanitas.
- Ambroggio, G.; Coria, A. y Saino, (2013). Tipos de abandono en el primer año universitario. Orientaciones para posibles líneas de acción. Congresos CLABES. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/892>
- Aparicio, M. (2008). La deserción universitaria y su relación con factores motivacionales. *Diálogos Pedagógicos* Año VI, N° 11, abril. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.
- Arias, V. (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 Licenciatura en Educación. Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, Argentina.
- Armengol, C. & Tolosana, C. (2012). Acceso y egreso de estudiantes universitarios en América Latina en Gairín, J; Rodríguez-Gómez, D; y Castro Ceacero, D. (coordinadores) *Éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica*. Las Rozas: Wolters Kluwer.
- Azuela Flores, C.; Hernández Rodríguez, A.; & Arredondo Pedraza, I. (2017). Programa Institucional de Tutorías en Navarro Real, M.A. (coord) *Las líneas del cambio universitario*. Tamaulipas: Palibrio.
- Bardagi, M. y Hutz, C. (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, L.; Bethencourt, J.; Alvarez Pérez, P.; & González Afonso M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *RELIEVE* 12(2). [http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2\\_1.html](http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.html)
- Cambours de Donini A. y Gorostiaga, J. (2019). Acceso y permanencia en universidades del Conurbano, en Derecho a la educación. En Ezcurra, A. (compiladora). *Derecho a la educación: Expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina*. Sáenz Peña: 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, A (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.

Dubet, F. (2005). Los Estudiantes. *Revista de Investigación Educativa*. Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.

Ezcurra, A. (2013). Igualdad en educación superior. Un desafío mundial. Universidad Nacional General Sarmiento, Buenos Aires: IEC – CONADU.

García Dauder, S. (2003). Fertilizaciones cruzadas entre la psicología social de la ciencia y los estudios feministas de la ciencia. *Athenea Digital* 4: 109-150.

Gibbons, M (1994). La nueva producción de conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas. Barcelona: Pomares-corredor.

Goldenhersh, H; Coria, A & Saino, M (2011). Deserción estudiantil: desafíos de la universidad pública en un horizonte de inclusión". *RAES Revista Argentina de Educación Superior* 3 (3), pp. 96-120.

Himmel, E. (2002). Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. *Revista Calidad de la Educación*, 17: 91-108.

Karlsen, J. y Larrea, M. (2015). Desarrollo territorial e investigación acción. Innovación a través del diálogo. Orkes-tra-Instituto vasco de Competitividad. Fundación Deusto.

Linne, J. (2018). El deseo de ser primera generación universitaria. Ingreso y graduación en jóvenes de sectores populares. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1): 129-147

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.

Mastache, A.; Monetti, E. y Aiello, B. (2017). *Trayectorias de estudiantes universitarios: recursos para la enseñanza y la tutoría*. Horizontes en juego. Bahía Blanca, Ed. Noveduc.

Nicastro, S. y Greco, M. (2012). *Escenarios y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo sapiens.

Rodríguez- Gómez, D. (2012). Abandono y retención de estudiantes universitarios en América Latina. en Gairín, J; Rodríguez-Gómez, D; y Castro Ceacero, D. (coordinadores) Éxito académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo en Latinoamérica. Las Rozas: Wolters Kluwer.

Santos Sharpe, A. (2020). Capítulo 6. Discontinuar (en) la universidad. En MECCIA, E. (Director). *Biografía y Sociedad. Métodos y Perspectivas*. CABA - Santa Fe: Eudeba, Colección Cátedra– Ediciones UNL 2020.

Tinto, V. (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, Nº 3.

Trevignani, V. (2020). Capítulo 14. Corto pero denso. Las trayectorias de ingreso universitario desde una perspectiva longitudinal. En MECCIA, E. (Director) *Biografía y Sociedad. Métodos y Perspectivas*. Ciudad: Eudeba, Colección Cátedra– Ediciones UNL 2020.