

# Trayectorias de abandono y permanencia en el Curso de Ingreso de la Universidad Nacional de Quilmes.

Torres, Germán.

Cita:

Torres, Germán (2013). *Trayectorias de abandono y permanencia en el Curso de Ingreso de la Universidad Nacional de Quilmes*. *Revista Argentina de Educación Superior*,, 142-166.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/german.torres/9>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ptuu/ypo>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

**Trayectorias de abandono y permanencia en el curso de ingreso de la Universidad Nacional de Quilmes.**

Germán Torres

Universidad Nacional de Quilmes

[getorres@unq.edu.ar](mailto:getorres@unq.edu.ar)

**Resumen:** El objetivo de este trabajo es analizar las trayectorias estudiantiles de abandono y permanencia en el Curso de Ingreso de la Universidad Nacional de Quilmes. La investigación se desarrolló a partir de un trabajo cualitativo basado, por un lado, en entrevistas a una muestra intencional de estudiantes que abandonaron ese ciclo inicial y, por el otro lado, en encuestas a los estudiantes que cursaron hasta el tramo final del Curso de Ingreso, durante el primer cuatrimestre de 2012. Tomando como eje las nociones de *trayectoria estudiantil* y de *oficio de estudiante* se destacan los nudos de sentido que aparecen en los relatos de los estudiantes, indicando las dificultades extra-académicas que enfrentan, los modos en que se representan a sí mismos como sujetos de aprendizaje en la Educación Superior, las dificultades frente a los nuevos saberes y formas de conocerlos, especialmente en Matemática y Lengua, y, en definitiva, los modos en que construyen afiliaciones intelectuales e institucionales en su ingreso a la Universidad.

**Palabras clave:** Curso de Ingreso – Trayectoria Estudiantil – Oficio de Estudiante – Abandono – Permanencia – Matemática – Lengua

**Paths of abandonment and continuance in the entrance course of National University of Quilmes**

**Abstract:** The aim of this paper is to analyze the students' paths of abandonment and continuance in the Entrance Course of the National University of Quilmes. The research was conducted from a qualitative approach based, first, on interviews with a purposive sample of students who left this initial cycle and, on the other hand, on

surveys to students who continued until the final period of the Entrance Course, during the first semester of 2012. Taking the notions of *student's path* and *student metier* as analytical axis, we highlight the sense nodes that appear in the narrations of students, indicating the ways in which they represent themselves as subjects of learning in Higher Education, the difficulties facing new knowledge and ways of knowing, especially in Mathematics and Language, the non-academic difficulties faced, and, ultimately, the ways in which they construct intellectual and institutional affiliations in their entrance to the University.

**Keywords:** Entrance Course – Student's Path – Student Metier – Abandonment – Continuance – Mathematics – Language

## Introducción

El abandono y la retención estudiantil en la Educación Superior son cuestiones que han sido abordadas tanto desde la gestión de las políticas universitarias a nivel nacional e internacional así como desde la investigación educativa. Existe coincidencia en destacar que la etapa inicial de inserción de los estudiantes a la vida universitaria constituye uno de los periodos fundamentales en el que se pone en juego la permanencia en las carreras de Nivel Superior.

Atendiendo a estas consideraciones iniciales, este estudio se propuso abordar de modo exploratorio las trayectorias de abandono y permanencia de los estudiantes que aspiran a ingresar a la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). La investigación se llevó a cabo desde el equipo de la Secretaría Académica, en el Curso de Ingreso durante el primer cuatrimestre de 2012.

El Curso de Ingreso de la UNQ forma parte de una política institucional tendiente a favorecer la inclusión de los aspirantes de la Universidad y el fortalecimiento de sus saberes y competencias, facilitando su ingreso a la Educación Superior.<sup>1</sup> En tanto

---

<sup>1</sup> Según lo establecido por el Consejo Superior de la UNQ para el año 2012, el Curso de Ingreso se estructura en tres materias cuatrimestrales, denominadas Ejes y cuya aprobación constituye un requisito obligatorio para el ingreso a la Universidad. La estructura curricular se organiza de distinto modo según cada una de las carreras. Todos los aspirantes cursan un Eje común de Lengua. Los aspirantes a ingresar a las carreras del Departamento de Economía y Administración deben aprobar además los Ejes de Lógica y de Matemática. Quienes aspiran a ingresar a las carreras del Departamento de Ciencias Sociales deben aprobar además de Lengua, los Ejes de Lógica y de Comprensión y Producción de Textos. Finalmente, los aspirantes a las carreras del

trayecto introductorio que conecta la experiencia de los estudiantes en la escuela secundaria con su futuro desempeño en las carreras de grado o pre-grado, el Curso de Ingreso se presenta como un espacio decisivo para el énfasis institucional sobre la retención estudiantil y, de modo articulado, para la detección y abordaje del abandono.

## **Antecedentes y marco conceptual**

Dentro del conjunto de trabajos que han abordado el abandono en el nivel universitario, se ha puesto el acento en la generación y puesta a prueba de modelos conceptuales de detección y predicción de la deserción estudiantil, desde enfoques principalmente cuantitativos (cf. Donoso y Schiefelbein, 2007; Goldenhersh, Coria y Saino, 2011; Himmel, 2002; Tinto 1989; entre otros). Los modelos a disposición dan cuenta de la multiplicidad de factores que inciden en la deserción en el nivel universitario, sin poder señalar que uno solo o un conjunto de ellos puedan ser pensados unívocamente como causas explicativas y determinantes.

En una síntesis de las perspectivas de abordaje de la predicción de la deserción, Lopera (2008) agrupa los conjuntos de factores que son tenidos en cuenta por los distintos modelos conceptuales: factores individuales, socio-económicos, académicos e institucionales. La detección de los factores determinantes del abandono estudiantil lejos está de ser conclusiva, aunque sí se han generado aportes para el trabajo pormenorizado adaptado al contexto de cada institución. Existe otro grupo de trabajos realizados en universidades con un perfil similar a la UNQ (por su matrícula, perfil de estudiante y tradición) o en otras áreas de la propia institución que han señalado algunas de las dificultades recurrentes de aquellos estudiantes que transitan sus primeros años en una carrera universitaria. Desde abordajes cualitativos, estos trabajos han destacado diversos aspectos socio-culturales, institucionales y didáctico-pedagógicos que se presentan muchas veces como barreras para una trayectoria satisfactoria dentro del Nivel Superior (cf. Cols, 2003, 2008; Ezcurra, 2005; Rembado, et al., 2009; Vélez, 2005).

A partir de estas consideraciones, este estudio se propuso indagar de manera exploratoria los modos en que se construyen las trayectorias de abandono y retención durante el Curso de Ingreso de la UNQ desde la perspectiva de los aspirantes. El abordaje general de este trabajo ha sido desde una perspectiva social y relacional de los recorridos

---

Departamento de Ciencia y Tecnología deben aprobar también los Ejes de Física y Química y de Matemática.

formativos de los aspirantes a partir del concepto de *trayectoria estudiantil*. Esta noción permite abordar las biografías individuales de los estudiantes como recorridos que se construyen en relación a un conjunto variado de actores, instituciones y prácticas sociales (Nicastro y Greco, 2009).

Una lectura de las trayectorias de los estudiantes que ingresan a la Universidad desde esta perspectiva general permite entenderlas no como historias individuales y aisladas sino como recorridos emprendidos por actores sociales situados en *campos* (Bourdieu, 1999), entendidos aquí como espacios de relaciones sociales que estructuran el despliegue de diversas opciones, elecciones y aspiraciones en relación a la propia formación educativa. Un modo de aproximarse a las trayectorias formativas de los ingresantes a la Universidad desde esta perspectiva conceptual es entender la entrada al campo de la formación universitaria como el aprendizaje de un *oficio de estudiante* de Nivel Superior. La noción de oficio de estudiante da cuenta de una serie de saberes que no son propiamente académicos y que exceden los contenidos curriculares de cada carrera, aunque son igualmente relevantes para un “buen” desempeño académico.

La adscripción al campo de la formación universitaria se presentaría así como un proceso a través del cual cada estudiante construye la capacidad de reconocer y poner en juego eficazmente las normas y criterios propios de un campo donde los diferentes capitales (sociales, culturales, educativos) están distribuidos de manera desigual. Cols señala sintéticamente que dominar el oficio de estudiante implica “ser capaz de movilizar, en contexto, una serie de métodos y de prácticas necesarias para llevar a cabo plenamente las tareas académicas” a la vez que ser capaz de “integrar los valores y las normas de un medio predeterminado y de desempeñar el papel social esperado por la institución y los actores del sistema” (2008:6).

Desde esta perspectiva conceptual, se emprendió la lectura de un conjunto de datos producidos en el transcurso del primer cuatrimestre de 2012. El foco de atención estuvo puesto, por un lado, en las trayectorias de aquellos aspirantes que dejaron de asistir a alguno o todos los Ejes que componen el Curso de Ingreso. Y, por el otro, en aquellos aspirantes que, en términos de continuidad y permanencia en sus estudios, transitaron un recorrido satisfactorio.

## **Metodología**

El trabajo se realizó desde un abordaje cualitativo de las trayectorias formativas de los estudiantes. En primer lugar, se realizaron entrevistas individuales semi-estructuradas a

aspirantes que dejaron de cursar alguno o todos los Ejes del Curso de Ingreso a lo largo del primer cuatrimestre de 2012. En un principio, se envió por correo electrónico un cuestionario on-line para que completaran voluntariamente. Ante la falta de respuestas, se optó por realizar entrevistas telefónicas a una muestra intencional a partir de la información de asistencia relevada por docentes y tutores. Se contactaron en total a 57 aspirantes que dejaron de cursar alguno o todos los Ejes del Curso de Ingreso.

En segundo lugar, se aplicó un cuestionario auto-administrado a todos los aspirantes durante el segundo examen parcial de Lengua (Eje común a todas las carreras) hacia el final del primer cuatrimestre de 2012. Esta parte del estudio se centró en aquellos aspirantes que, en su permanencia dentro de la institución, demostraron un recorrido satisfactorio. La muestra estuvo compuesta por 1473 aspirantes a todas las carreras. Se correspondió con el 95% del total de los 1556 aspirantes que asistieron al segundo examen parcial de Lengua.

En términos de Bertaux (1989), se buscó abordar los relatos de los aspirantes tanto desde una función *exploratoria* que permitiera hacer emerger los “nudos” comunes de sentido, como desde una función *analítica* que permitiera, desde las voces individuales, encontrar la expresión de fenómenos sociales más amplios.

En la primera parte del trabajo se hace foco en los relatos de aquellos aspirantes que dejaron de cursar alguno o todos los Ejes del Curso de Ingreso. En la segunda parte, se complementa ese análisis con el abordaje de las dificultades señaladas por aquellos aspirantes que cursaron hasta el último tramo del Curso de Ingreso. En la tercera y última parte se presentan las conclusiones y comentarios de cierre.

## **El abandono: relatos, causas y sentidos.**

### ***El ingreso a la Universidad y su cruce con otras trayectorias.***

Se asume que incluso en la diversidad de experiencias y recorridos personales, pueden encontrarse regularidades significativas en los relatos de quienes abandonaron un tramo o todo el Curso de Ingreso. Se ha puesto el acento en el carácter social de toda trayectoria estudiantil, entendida aquí como un “recorrido en situación” (Nicastro y Greco, 2009:27) que, como tal, se construye en relación a un conjunto variado de actores, instituciones y prácticas sociales. Se relevaron así los aspectos salientes que, desde una mirada retrospectiva, los aspirantes destacaron acerca de sus decisiones tomadas.

Entre “trabajar y estudiar” y “trabajar o estudiar”: En la mayoría de los casos, la conjugación del trabajo con la cursada se presentó como una dificultad que definió la posibilidad de sostener la continuidad en el Curso de Ingreso. En esta tensión se pusieron en juego elecciones que tomaron como elemento decisivo la posibilidad de sostener económicamente el cursado de una carrera.

*“Estaba trabajando, pero tuve que dejar de trabajar y ahora tuve que dejar también la facultad por eso, estoy en la búsqueda de trabajo.” (21, Comercio Internacional)<sup>2</sup>*

*“Para poder subsistir he realizado algunos trabajos como técnico a domicilio, que en varias oportunidades fueron en el horario de clases, motivo por el cual me ausenté a clases.” (22, Música y Tecnología)*

*“Dejé para conseguir trabajo... encontrar trabajo este año para volver a hacerlo el año que viene.” (18, Ing. en Alimentos)*

*“Buscar trabajo, por eso tuve que dejar.... Conseguir un trabajo primero que nada, después estudiar.” (20, Comercio Internacional)*

Las opciones entre trabajar y estudiar se presentaron en estos casos como excluyentes, en términos de una imposibilidad de sostener los gastos económicos que implica la cursada. Puede hacerse otra lectura de las posibilidades de conjugación del estudio con lo laboral en función de la lógica de los campos sociales. Cada campo impone sus “reglas de juego” a los actores sociales, debiendo ellos adecuarse para un desempeño satisfactorio. Así, quienes ingresan a una institución universitaria se encuentran tensionados muchas veces, además de las dificultades económicas, por las normativas, reglamentaciones y horarios que regulan el campo de lo laboral con aquellas disposiciones organizativas del Curso de Ingreso que, si bien tienen un grado relativo de flexibilidad, generan la necesidad de realizar ajustes para sostener la continuidad de los estudios.

*“En marzo yo tendría que haber empezado y se me complicó. Yo soy docente. Hasta que organicé la agenda... necesitaba laburar. Se me complicó el tema de*

---

<sup>2</sup> Cada uno de los testimonios se acompaña de la referencia a la edad de los aspirantes, la carrera en la que se inscribió en la UNQ y el sexo, cuando se considera pertinente para el análisis.



*cursar de mañana.*” (40, Ing. Automatización y Control Industrial)

*“No me dieron los horarios. Se me complicó por el trabajo”* (26, Administración Hotelera)

*“En cuanto me establezca mejor económicamente y con los tiempos pienso empezar de nuevo la carrera... El tema del horario se me complicó.”* (24, Terapia Ocupacional)

Efectivamente, en esos ajustes y tensiones entre el campo de lo laboral y el campo de la formación universitaria, además de las dificultades económicas, otro de los elementos decisivos ha sido concretamente la falta de tiempo suficiente para el cursado de las clases.

*“Con 12 horas de trabajo, en algunos momentos llegué a perderle el hilo a la carrera. Lengua directamente decidí no hacerlo, por el horario, se me complica. Sé que no voy a poder seguirle el hilo haciendo las 3 materias.”* (29, Biotecnología)

*“Trabajo, hago doble turno, no podía... Por ese motivo no fui.”* (22, Terapia Ocupacional)

*“Por un tema laboral se me complicó el horario. Me pasé a la mañana pero igual no podía llegar a tiempo.”* (23, Comercio Internacional)

*“Tuve que dejar este cuatrimestre... Empecé a trabajar. Y dije: Voy a postergar lo de la facu. Pero en algún momento lo quiero hacer. Estaba muy agotado. No me daba el tiempo, estaba muy cansado.”* (28, Composición con Medios Electroacústicos)

**La trayectoria en el Curso de Ingreso y las relaciones familiares:** El inicio del recorrido dentro de una carrera universitaria supone el sacrificio de tiempos y esfuerzos personales que en muchos casos entran en tensión no sólo con las actividades laborales, sino también con las obligaciones dentro del ámbito familiar.

*“Hay que dedicarle tiempo a estudiar, y yo tengo familia tengo hijas, trabajo... Estaba pensando entrar en 2013. Yo tengo que sacarme horas de trabajo,*



*trabajo por mi cuenta... para tener tiempo para estudiar” (Varón, 41, Ing. Automatización y Control Industrial)*

*“Como yo trabajo y tengo una nena que es chiquita y ella es discapacitada... Por eso se me complicó. Para el otro cuatrimestre tenía pensado volver a intentar, a ver si podía, aunque sea dos materias.” (Mujer, 23, Terapia Ocupacional)*

*“Se me hizo imposible poder empezarlo...temas de horario de mi esposo, y de no poder coordinar los horarios, porque tengo mi nena en el Jardín.” (Mujer, 29, Administración Hotelera)*

Se entiende aquí que el proceso formativo de los aspirantes a ingresar a la UNQ está atravesado por otros recorridos, de modo que, como señala Cols, cada trayectoria académica *“se liga, se toca y se cruza con otras trayectorias anteriores y paralelas, ligadas a su vida escolar, familiar, laboral, política y cultural”* (2003:3).

Esa entrada a la Educación Superior supone asimismo la entrada a un ámbito estructurado según normas (implícitas e implícitas) y formas particulares de conocer y aprender, según detallaremos a continuación.

### ***El Curso de Ingreso y la construcción de un oficio***

Los aportes del campo educativo han señalado que el aprendizaje de un oficio de estudiante supone la construcción simultánea de lo que se denomina, por un lado, *afiliación intelectual* y, por otro, *afiliación institucional* (Coulon, 2005). Mientras que la afiliación intelectual refiere al dominio de los saberes y las formas de aprender propias de la Educación Superior, la afiliación institucional hace referencia a un aspecto igualmente importante como es el dominio de las rutinas, principios y normas que gobiernan el funcionamiento cotidiano de una institución universitaria.

Fue importante así para el análisis tomar en cuenta las dificultades que se les presentaron al grupo de aspirantes que abandonó alguno o todos los Ejes del Curso de Ingreso en términos de una construcción inconclusa de esa doble afiliación intelectual e institucional como ingresantes a una institución de Nivel Superior.

**Afiliaciones inconclusas y decisiones vocacionales:** Un nudo relevante a destacar acerca de la construcción progresiva de algún tipo de afiliación en el ingreso a la Educación Superior es el hecho de que una parte de los aspirantes que abandonó todos

los Ejes indicó expresamente un rechazo a su paso por la Universidad. Ese rechazo se expresó en términos de falta de deseo o voluntad, de disgusto general, o bien de desacuerdo con las pautas establecidas y las formas de sociabilidad en el Curso de Ingreso.

*“En realidad no quería entrar a una facultad. Me convencieron mis amigos, mi mamá, y entré. Fue por eso nomás, para probar.”* (18, Biotecnología)

*“Dejé el Curso de Ingreso porque no me cabe 4 meses con esas 3 materias... No me gusta ese sistema. Cuando vi que el Curso de Ingreso era así dije ‘No, no va.’”* (21, Programación Informática).

*“Fui casi un mes... Era como mucha gente grande... Me sentía muy diferente a lo que estaba acostumbrada.”* (17, Prof. en Educación).

*“Fui a preguntar sobre la carrera, me dijeron que andaba en problemas... que había alumnos que estaban cursando por aquí y por allá para terminar la carrera. Eso no me gustó, como algo de inestabilidad... La seguridad que me daba la parte administrativa... no me gustó esa parte. Decidí seguir en la UBA.”* (28, Ing. Automatización y Control Industrial)

Claramente, las lecturas que pueden realizarse de estos relatos serán siempre incompletas pues no pueden dar cuenta de la multiplicidad de factores que entran en juego en la fundamentación de las decisiones tomadas. Por sobre su diversidad, las une un eje común referido a una desafiliación inicial con las normas, criterios y formas de aprender que impone la Universidad o, en otros términos, con una afiliación que no se produjo en ese corto espacio de tiempo en que la Universidad y los aspirantes entraron en relación.

En esta misma línea de sentido, una parte de los aspirantes que abandonaron el Curso de Ingreso dieron cuenta, como nudo explicativo de su abandono, de una decisión vocacional que está aún construyéndose.

*“Yo me quería cambiar de carrera [a Administración Hotelera]. La única diferencia que tenía era Física y Química, la materia esa que se me complica. Hotelería no tiene Física y Química y me interesa.”* (18, Ing. en Alimentos)

*“Este año como ya no llegué a anotarme en otra cosa decidí anotarme en algún*

*curso de idiomas o algo así y el año que viene anotarme en algún terciario... Profesorado de Lengua o Literatura, o Ciencias Naturales.”* (19, Lic. Comunicación Social)

*“Mi idea es volver a realizar el Curso de Ingreso, para la misma carrera. Sino en Radiología.”* (21, Comercio Internacional)

*“Cursé dos meses más o menos... Estaba pensando en hacer un test vocacional antes de tirarme a algo.”* (22, Comercio Internacional)

Estas decisiones de abandono fundadas en una voluntad expresa de no continuar en la institución o en una carrera en particular deben diferenciarse de aquellas situaciones de abandono relacionadas no tanto con una decisión deliberada sino con una situación forzada dada por dificultades laborales, familiares o académicas. Es decir, aquellos casos de abandono durante el tramo inicial que, desde los dispositivos institucionales (becas, tutorías, licencias, modalidades de enseñanza, evaluaciones, etc.), pueden ser abordados o canalizados hacia un recorrido sostenido dentro de la Universidad.

**Tensiones en el pasaje a la Universidad:** En términos de la construcción de una afiliación intelectual con las formas de conocer y aprender propias de la Educación Superior, una de las primeras cuestiones que se destacan en los relatos de quienes dejaron de cursar los Ejes del Curso de Ingreso es el desajuste entre su formación previa y las exigencias de la formación universitaria que comenzaron a recorrer.

*“El secundario de adultos que yo hice fue muy pobre, me doy cuenta ahora... Y me falta mucha información... Era mucha la información que necesitaba. Me di cuenta que el nivel de estudio que yo tenía no me servía para nada... Me di cuenta que no estaba preparado. Pero sí que me quiero preparar y lo voy a hacer porque es algo que me gusta y lo quiero hacer.”* (42, Ing. Automatización y Control Industrial).

*“Iba y no entendía nada... Lógica para mí era chino básico directamente... Más o menos Lengua lo entendía porque era como lo del secundario.”* (19, Lic. Comunicación Social).

Esas tensiones entre la formación en el Nivel Medio y la formación universitaria muchas veces tomaron la forma de dificultades cognitivas a la hora de enfrentarse a la

complejidad propia de los nuevos saberes en la Educación Superior.

*“3 o 4 clases cursé más o menos... Se me estaba haciendo complicado porque yo hace mucho que había dejado de estudiar.”* (32, Programación Informática)

*“El Curso de Ingreso ayuda bastante pero muchas veces se complica porque uno sale del secundario y no tiene el conocimiento necesario de lo que es la facultad, de cómo son las materias. Quizás uno las vio en la escuela pero no tiene el desarrollo suficiente y a causa de eso trae muchas dificultades.”* (19, Comercio Internacional)

*“No me considero una persona con problemas de aprendizaje... Siempre tuve buenas notas... más en lo que es temas de las [Ciencias] Exactas, Física, Química... Nunca tuve problema. Es mi primera carrera, mi primera experiencia, yo no sabía cómo era. A pesar de la edad que tengo... intenté lo que pude.”* (41, Ing. Automatización y Control Industrial)

**Nuevos saberes y formas de aprender:** En los relatos de los aspirantes, estas dificultades cognitivas se articulan también con dificultades en la organización del tiempo de estudio, frente no sólo a la mayor complejidad sino también a la mayor cantidad de contenidos por aprender.

*“Dejé porque era mucha información de golpe que yo no la tenía.”* (42, Ing. Automatización y Control Industrial).

*“Lamentablemente no supe ni pude organizar mis tiempos para estudiar lo necesario.”* (21, Programación Informática).

*“Soy duro con la Matemática. Tengo más capacidad para retener que para sentarme a practicar y aprender a hacer un paso como se debe hacer.”* (24, Programación Informática)

Los relatos de quienes dejaron de cursar alguno o todos los Ejes del Curso de Ingreso aparecen así marcados por múltiples nudos de sentido. Las dificultades producidas por los desajustes entre las obligaciones personales y la dedicación al estudio, los desafíos cognitivos frente a nuevos saberes, o las dificultades en la organización del tiempo entran también en tensión con los ritmos y modalidades de enseñanza. Las formas que

adoptaron algunas de las clases, articuladas con las dificultades señaladas, se impusieron muchas veces como un obstáculo para sostener el trayecto dentro de la Universidad.

*“Me resultó más difícil lo que es lógica proposicional, que es algo que no se usaba en esa época que yo hacía [el secundario]. Habían unos chicos, unos 7 o 10 que podían seguirle el ritmo a la profesora, al resto se nos complicaba bastante.”* (41, Ing. Automatización y Control)

*“[En Lógica] no entendía mucho, entonces trataba de no faltar a ninguna clase... porque si faltaba una clase era como que después llegaba y era la nada misma.”* (23, Terapia Ocupacional)

*“Física y Química me resultó más difícil, porque los conocimientos son como muy avanzados... Y la profesora daba como mucho por entendidos los temas...”* (29, Programación Informática)

Sumados a las circunstancias indicadas, los tiempos y ritmos que adoptó la enseñanza se presentaron por tanto como una dificultad definitoria que, para muchos aspirantes, no dieron lugar a la construcción procesual de aprendizajes significativos.

*“No hacía otra cosa que no sea estudiar. Y así igual iba llegando raspando con los contenidos para estar al día con las clases... Iban muy rápido en los tres Ejes... Porque al final, sí, yo estaba ahí, estudiando, estudiando, estudiando pero por ahí llegaba bien con el tema y cuando llegaba a la clase arrancaba con un tema nuevo.”* (42, Ing. Automatización y Control Industrial)

*“Por problemas míos personales no pude ir. Cuando podía ir ya estaba atrasada.”* (19, Administración Hotelera)

**Decisiones de abandono y de continuidad:** Gran parte de las decisiones de quienes dejaron de cursar algún Eje en particular o el Curso de Ingreso en su conjunto se presentaron como elecciones forzadas. Las dificultades frente a la falta de tiempo, de recursos económicos o bien de herramientas cognitivas se transformaron para muchos de los aspirantes en la imposibilidad efectiva de continuar su trayecto dentro de la Universidad. Sin embargo, la eventual superación de esas mismas dificultades es señalada como la puerta de entrada a una segunda oportunidad en la formación que han

debido dejar en suspenso.

*“Lo dejé, por temas laborales no pude seguir. Me iba a anotar ahora en el segundo cuatrimestre... Quiero retomar.”* (29, Programación Informática)

*“Tenía turnos rotativos en el trabajo. Yo quería volver a intentarlo, porque ahora me tiene que salir un trabajo que si es de mañana me puede dar la posibilidad de estudiar a la noche.”* (32, Ing. Automatización y Control Industrial)

*“Mi intención es anotarme en el primer cuatrimestre de 2013... así me puedo preparar bien y estar acorde a la situación, a lo que me están dando y no estar tan flojo”* (42, Ing. Automatización y Control Industrial)

Esta primera parte del informe ha puesto el foco en las trayectorias de aquellos aspirantes que dejaron de asistir a alguno o todos los Ejes del Curso de Ingreso. Destacando los principales nudos de sentido, se evidenció el cruce de los relatos individuales con un contexto social más abarcador que incluye no sólo condiciones de tipo social, económico, familiar o educativo, sino también criterios y elecciones que incidieron de igual manera en los recorridos inconclusos en el ingreso a la Educación Superior. La comprensión de las experiencias formativas dentro de este tramo curricular inicial se complementó en este estudio con el análisis de las trayectorias satisfactorias de quienes han llegado al tramo final del Curso de Ingreso.

## **Trayectorias satisfactorias en el Curso de Ingreso**

### ***Transiciones hacia el ingreso a la Universidad***

El oficio de estudiante es, como todo oficio, el resultado de un proceso de aprendizaje. Los aspirantes que iniciaron el Curso de Ingreso apenas comenzaban a recorrerlo al momento de emprenderse el estudio que se presenta aquí. Por tanto, se asume que sus relatos se encuentran en un espacio entre los “tiempos del extrañamiento” como ingresantes a una institución para ellos desconocida y los “tiempos del aprendizaje” como estudiantes novatos de la Educación Superior (Gómez y Álzate, 2010). Esta segunda parte del informe hace foco, en efecto, en las experiencias de aquellos aspirantes que, en términos de continuidad, demostraron un recorrido satisfactorio dentro del Curso de Ingreso.



En la construcción de las afiliaciones intelectual e institucional con la Educación Superior se presentan tensiones frente a los nuevos saberes, rutinas y formas aprendizaje y de sociabilidad. Una de las primeras dificultades señaladas por los aspirantes, incluso en su recorrido sostenido dentro del Curso de Ingreso, es lo que percibieron como una formación de Nivel Medio inadecuada frente a la propuesta curricular del primer tramo en la Universidad.

**La “base” del secundario:** La mayoría de los aspirantes señaló como una dificultad fundamental aquello que definieron como una deficiencia en su formación en la escuela secundaria en relación a las nuevas exigencias de la Educación Superior.

*“Considero que no tengo la suficiente preparación escolar para superar los tres Ejes [Lengua, Lógica y Matemática].” (18, Comercio Internacional)*

*“Los tres Ejes [Lengua, Matemática y Física y Química] me resultaron difíciles por no tener una buena base de la secundaria y falta de continuidad.” (23, Biotecnología)*

*“Me resultó difícil porque no tengo una buena base de Lengua.” (22, Ing. Automatización y Control Industrial)*

*“Matemática se me hace re difícil y el nivel con el que entré acá es muy inferior a lo que dan acá.” (21, Ing. en Alimentos)*

La recurrencia a la “base” del secundario debe ser leída en relación a las expectativas que los aspirantes han construido acerca de lo que significa la Educación Superior. Saben que su ingreso a la Universidad implica fundamentalmente el aprendizaje de saberes con un mayor grado de complejidad y de novedad. El señalamiento de esas diferencias como las principales dificultades, aunque no como barreras infranqueables, da cuenta del pasaje progresivo desde un lugar de extrañamiento absoluto hacia la construcción de nuevos aprendizajes como estudiantes universitarios.

Como contrapunto de estas consideraciones, cabe destacar el conjunto de relatos que explicaron por qué los Ejes de Lengua o Matemática les resultaron no “más difíciles” sino “más fáciles”. Se repitieron referencias a la “base” del secundario, considerada esta vez como una cuestión favorecedora del aprendizaje de los contenidos de esas materias en el Curso de Ingreso.



*“Lengua... Porque tengo hábitos de leer y escribir y en la secundaria tuve materias que se relacionaban con lo pedido.”* (18, Lic. Comunicación Social)

*“Lengua... Me gusta la lectura y tuve una formación predominantemente humanística.”* (18, Biotecnología)

*“Los temas de Matemática son muy similares a los que tuve en la secundaria.”*  
(18, Comercio Internacional)

*“Me resultó más fácil por tener mucha matemática en el secundario.”* (30, Ing. Automatización y Control Industrial)

**Brechas entre la secundaria y la Universidad.** En los relatos de los aspirantes, no sólo se destacó como una dificultad primaria la brecha entre la formación secundaria y la formación en la Educación Superior en términos de novedad o de mayor complejidad. También esa brecha estuvo dada por el espacio de tiempo entre un nivel educativo y el otro, vivido por muchos aspirantes como una dificultad que se superpuso a las dificultades de comprensión de los contenidos del Curso de Ingreso.

*“Los 3 Ejes [Lengua, Matemática, Física y Química] me resultaron difíciles. Hace mucho tiempo no estudio y se me está haciendo difícil.”* (35, Biotecnología)

*“No le dediqué el suficiente tiempo a la materia [Matemática]. Además, me cuesta recordar los temas. Hace 11 años que no estudiaba.”* (31, Ing. Automatización y Control Industrial)

*“Terminé el secundario hace dos años y no practiqué Matemática en ese lapso.”* (20, Administración Hotelera)

*“Hace 12 que terminé el secundario y los temas del Ingreso se dan por sabidos, si alguien pasa tantos sin ver la materia, considero que se debería explicar más en profundidad.”* (31, Comercio Internacional)

Los aspirantes destacan así que parte de las dificultades para el aprendizaje de los contenidos del Curso de Ingreso está en lo que señalan como una formación secundaria ya sea deficitaria, completamente diferente o bien distante en el tiempo. Asumen que

deben comenzar el tramo inicial de la Educación Superior con una adecuada formación “de base”. Esa construcción de sentido se articula con la puesta en relieve de otras cuestiones referidas a las representaciones que construyen acerca de sí mismos como estudiantes y acerca de los contenidos del Curso de Ingreso.

### ***Dificultades con los “números” y las “ideas de escrito”***

Consultados acerca de los Ejes que les resultaron más difíciles, los aspirantes indicaron mayoritariamente tanto al Eje de Matemática como al de Lengua. Las dificultades con estas dos materias estuvieron acentuadas en distintos aspectos referidos a los modos en que los aspirantes se representan como sujetos de aprendizaje, los sentidos que le otorgan a los contenidos de cada Eje y las formas que adquirió su enseñanza a lo largo del Curso de Ingreso.

**Entre el amor y el odio por Matemática:** Al señalar las razones por las que consideraban a Matemática como el Eje que les resultó más difícil de abordar, muchos aspirantes construyeron relatos que articularon, por un lado, una representación negativa acerca de la materia *per se* y, por el otro, una representación negativa acerca de sí mismos como sustancialmente imposibilitados de abordarla como objeto de conocimiento.

*“Siempre me costaron los números.”* (18, Ing. en Alimentos)

*“Matemática siempre me costó y no me gusta.”* (18, Administración Hotelera)

*“Me va mal con los números.”* (19, Comercio Internacional)

*“Odio matemática!”* (27, Composición con Medios Electroacústicos)

Como lectura analítica complementaria, cabe retomar los relatos de aquellos aspirantes que indicaron que Matemática fue el Eje que les resultó “más fácil”. Surgieron relatos que, en la misma línea de sentido señalada, ubicaron la facilidad con la materia en una sustancial capacidad o disposición positiva hacia la materia.

*“Amo las matemáticas, nunca tuve dificultad por suerte.”* (18, Comercio Internacional)

*“Matemática es donde me siento como pez en el agua. Me encanta, no me es difícil o lo difícil lo practico hasta que me salga.”* (29, Comercio Internacional)

*“Tengo facilidad con las matemáticas en general y me gusta mucho.”* (18, Música y Tecnología)

**Matemática y nuevas formas de aprender:** El reconocimiento de dificultades cognitivas frente la materia en sí misma debe ser pensado también en relación a las nuevas formas de abordarla como objeto de conocimiento dentro de la Educación Superior. Algunos de los aspirantes destacaron así las tensiones frente no sólo a los contenidos del Eje, sino también a las nuevas prácticas de estudio que supone el ingreso a la Universidad.

*“Estaba acostumbrado a que me exigieran la ejercitación en la secundaria, y como en la universidad en lugar de exigirla se la "sugiere" al llegar el parcial me di cuenta de que no había ejercitado suficiente.”* (19, Arquitectura Naval)

*“Matemática me resultó más difícil por el cambio entre el colegio y la facultad... Cambio de rutina y demás.”* (18, Biotecnología)

Más allá de las representaciones negativas que ubicaron la dificultad en la Matemática en sí misma o en una disposición inadecuada de los estudiantes hacia el aprendizaje y estudio de la materia dentro de la Universidad, se presentaron relatos recurrentes referidos específicamente a los ritmos acelerados que adoptó la enseñanza en relación a la cantidad de contenidos del Eje.

*“Contenidos complicados... Poco tiempo dedicado en clase a cada contenido.”* (22, Composición con Medios Electroacústicos)

*“No alcanza el tiempo de cursada para ver y entender los temas”* (21, Comercio Internacional)

*“Se dieron muchos temas en poco tiempo”* (19, Administración Hotelera)

*“El tiempo en las clases que tuvimos no fue suficiente para abarcar todos los temas. El parcial tuvo ejercicios que no practicamos. Muchas veces se dio por sabido temas complicados por la falta de tiempo.”* (19, Ing. en Alimentos)

Entraron en juego así la autopercepción deficitaria de los aspirantes como sujetos de conocimiento, la complejidad de los contenidos, los tiempos dedicados a la enseñanza y

su vínculo con la posibilidad efectiva de construir aprendizajes progresivamente.

*“Son muchos temas y los dan muy rápido. A la persona que le cuesta está obligada a ir a clases particulares desde un principio.”* (22, Programación Informática)

*“Hay contenidos que no logro entender y considero que son demasiados temas para un cuatrimestre y no se dedica el tiempo suficiente.”* (18, Biotecnología)

*“La formación que se recibe en el colegio no es la adecuada para entender suficientemente esta materia en 4 meses.”* (19, Administración Hotelera)

**Estilos de enseñanza y evaluación en Matemática:** La evaluación que los aspirantes realizan de este Eje implicó también cuestiones referidas a la tarea docente. Las modalidades de enseñanza e, incluso, la actitud de los docentes, fue señalada por muchos de los aspirantes como el nudo de las dificultades encontradas en Matemática.

*“En Matemática el profesor explica los temas y los resuelve en el pizarrón y no logro comprender algunos temas.”* (18, Programación Informática)

*“El profesor iba muy rápido y no se metía de lleno en la explicación.”* (23, Música y Tecnología)

*“Poco trabajo en clase, la profesora no tiene voluntad para explicar, ni ganas de enseñarle a nadie.”* (24, Arquitectura Naval)

*“Matemática me resulta difícil porque el profesor da por visto todos los temas.”* (18, Comercio Internacional)

En esta perspectiva, las dificultades con la materia no se centraron tanto en las propias capacidades cognitivas o en la formación previa deficiente, sino en el desempeño de la tarea de los docentes en clase. Cabe señalar que estos relatos no dan cuenta del modo de funcionamiento de la totalidad del Eje. Sin embargo, el malestar expuesto por los aspirantes destaca la importancia que tienen los estilos y modalidades de enseñanza en la apropiación de los contenidos del Curso de Ingreso, más allá de la especificidad de los contenidos de cada materia.

Nuevamente, puede resultar fructífero rescatar algunos relatos de aquellos aspirantes que

encontraron que Matemática fue el Eje que les resultó “más fácil”. Frente a los relatos que encontraron dificultades en las prácticas y actitudes de los docentes, otros aspirantes destacaron, por el contrario, las prácticas de enseñanza de los docentes de Matemática como un elemento positivo en su desempeño en la materia.

*“La profesora es muy buena y se desempeña bien.”* (18, Comercio Internacional)

*“El profesor explica muy bien y motiva la clase.”* (18, Programación Informática)

*“El profesor explica bien, no tiene ningún tipo de problema de ayudar si es difícil algún tema.”* (22, Biotecnología)

En las dificultades señaladas por los aspirantes en torno al Eje de Matemática, se entremezclan así las dificultades de aprendizaje y comprensión con el desempeño de los docentes en clase. En las dificultades señaladas en torno a Matemática se condensan muchos de los nudos de sentido que dan forma a las trayectorias de los ingresantes a la Educación Superior: saberes previos leídos como insuficientes, nuevos conocimientos, nuevas formas de aprenderlos y modalidades de enseñanza y evaluación que, en muchos de los casos, se presentan como dificultades a enfrentar. Pero que se presentan también, desde otra perspectiva, como elementos que marcan el inicio de un proceso de transición hacia la formación y afiliación universitaria.

### ***Prácticas de escritura y lectura***

Además de Matemática, el Eje de Lengua fue el que presentó más dificultades para los aspirantes. A este respecto, resulta interesante indagar los sentidos otorgados a esta materia y cómo se articulan con dificultades en su aprendizaje. Los contenidos tanto de Lengua como del Eje de Comprensión y Producción de Textos aparecieron relacionados en los relatos de los estudiantes con dificultades recurrentes en torno a las prácticas de escritura y lectura.

*“No puedo expresarme escritamente.”* (30, Enfermería)

*“Siempre me resultó dificultoso el tema de escritura y comprensión”* (19, Lic. Comunicación Social)

*“Lengua me resultó más difícil por el tema de las faltas de ortografía.”* (18, Enfermería)

*“Se me dificulta el inicio, al inventar un texto.”* (24, Lic. Comunicación Social)

Junto a las menciones concretas acerca de la creatividad o la ortografía como nudos problemáticos, se presentaron nuevamente representaciones deficitarias de los aspirantes acerca de sí mismos como sujetos que aprenden y usan el lenguaje.

*“Me cuesta mucho tener que escribir”* (32, Lic. en Educación)

*“Me cuesta escribir con acento, hacer resúmenes, etc.”* (19, Terapia Ocupacional)

*“Me cuesta meter mis ideas de escrito.”* (22, Ing. en Alimentos)

*“Me cuesta el tema de inventar historias, crónicas, etc. No tengo mucha imaginación.”* (18, Terapia Ocupacional)

Muchos aspirantes destacaron así que las dificultades en el abordaje de los Ejes de Lengua o Comprensión y Producción de Textos estuvieron no tanto en los contenidos propiamente dichos sino en sus capacidades cognitivas representadas como insuficientes, traduciéndose en el recurrente “me cuesta” de sus relatos.

**La escritura frente a los números:** En esta misma línea de sentido, a la hora de señalar en particular las dificultades encontradas con Lengua, se construyeron muchos relatos de oposición constitutiva de los contenidos de esas materias frente a los contenidos de Matemática, asociados por los estudiantes a los números, lo “técnico” y las ciencias exactas.

*“Prefiero las ciencias exactas.”* (20, Automatización y Control Industrial)

*“Soy amante de los números y todo lo que sea práctico.”* (18, Comercio Internacional)

*“Soy más técnico.”* (26, Automatización y Control Industrial)

*“No estaba acostumbrado a las ciencias ‘no exactas’”.* (19, Arquitectura Naval)

**Lengua, la formación previa y el nivel de la Universidad.** En este marco, surgieron también muchas referencias que indicaron el carácter dificultoso del Eje de Lengua a partir de un relato que vinculó el tipo de formación secundaria con la dificultad para comprender los contenidos de la materia. Concretamente, los aspirantes definieron como deficitaria su formación en Lengua en las escuelas técnicas en las que se formaron.

*“Como vengo de una escuela técnica se me hace difícil Lengua y también por terminar el secundario hace varios.”* (30, Automatización y Control Industrial)

*“Porque al ser técnico no se le da tanta importancia a Lengua como a Matemática, o Física.”* (20, Automatización y Control Industrial)

*“Provengo de una escuela técnica donde los contenidos sobre esta materia no son prudentes para la escritura.”* (27, Comercio Internacional)

Esos relatos acerca de la propia formación tomaron la forma de una relación de causa-efecto que, en la visión de los aspirantes, explicaría la dificultad y poca capacidad para abordar los contenidos de Lengua en función de una formación previa inadecuada para comprender la materia.

Más allá de esta tensión específica generada en los relatos de los aspirantes entre lo “propia” matemático y las prácticas de lenguaje, cabe poner de relieve los modos en que ellos construyen representaciones no sólo acerca de sí mismos como estudiantes, sino también acerca de los saberes que se enseñan en el Curso de Ingreso.

*“En Lengua el nivel es más alto del que tuve en la secundaria.”* (18, Comercio Internacional)

*“Nunca entendí Lengua, y el nivel de la UNQ es avanzado.”* (19, Comercio Internacional)

Sumado a la representación negativa de los propios aspirantes como sujetos de aprendizaje, estos relatos cobraron la forma de una representación particular de la forma que adquiere Lengua como objeto de conocimiento dentro de la Universidad. Es así que los aspirantes refieren al “nivel” superior o avanzado de los contenidos del Eje en relación a su formación previa como parte de sus dificultades con la materia.

**Modalidades de enseñanza en Lengua.** Además de estas dificultades situadas en



capacidades cognitivas o en una formación previa leídas como insuficientes frente a las exigencias de la Universidad, muchos aspirantes hicieron referencia también a las modalidades de enseñanza de sus docentes de Lengua y de Comprensión y Producción de Textos como nudos de dificultad.

*“Las clases no tienen dinámica y los conceptos no son claros.”* (22, Comercio Internacional)

*“Me cuesta mucho acomodarme al nivel pedagógico del profesor y creo que no se abarcan bien los contenidos.”* (21, Programación Informática)

*“No entendía a la profesora.”* (25, Enfermería)

*“El profesor no supo explicar de manera concisa la materia.”* (21, Comunicación Social)

Junto a la puesta en relieve de las modalidades de enseñanza de los contenidos como una dificultad primaria para la comprensión de estos Ejes, existe también otro conjunto de relatos que destacaron las “buenas” prácticas docentes. En su carácter opuesto a los relatos anteriores, estas consideraciones de los aspirantes refuerzan la importancia del trabajo de los docentes como dimensión fundamental para la construcción de aprendizajes en el ingreso a la Universidad.

*“El profesor la hace llevadera, didáctica, entretenida, interesante. No deja dudas sin aclarar.”* (33, Comercio Internacional)

*“La profesora fue excelente y fue muy bueno aprender de ella.”* (47, Terapia Ocupacional)

*“La profe hace muy buena la clase, se entiende.”* (26, Composición con Medios Electroacústicos)

*“Lengua... El profesor con su capacidad te la facilita.”* (20, Ing. Automatización y Control Industrial)

Sintéticamente, en este segundo apartado del informe se han relevado los principales nudos de sentido que emergieron en los relatos de aquellos aspirantes que cursaron todo

el Curso de Ingreso y llegaron a la instancia del segundo examen parcial. En los relatos de todos los aspirantes surgieron cuestiones comunes que marcan la relevancia de la formación previa, la representación de los propios estudiantes como sujetos de aprendizaje, el grado de novedad y complejidad de los saberes por aprender, y las modalidades y tiempos de enseñanza como elementos cruciales en la construcción de un oficio de estudiante y consolidación de un recorrido dentro de la Educación Superior.

## **Conclusiones**

En este trabajo se abordaron exploratoriamente las trayectorias de abandono y permanencia de los aspirantes a ingresar a la UNQ. Se hizo foco en primer lugar en las trayectorias de quienes dejaron de asistir a alguno o todos los Ejes del Curso de Ingreso. Emergieron algunas situaciones comunes que se presentaron como obstáculos para la permanencia y continuidad de los estudios. Muchas de las trayectorias formativas de los aspirantes entraron en tensión con otras trayectorias en los ámbitos laboral o familiar. En las decisiones tomadas de suspender el inicio de una carrera universitaria entraron en juego la disponibilidad de recursos económicos y de tiempo suficiente para sostener los gastos y el esfuerzo de la cursada.

Muchos de estos nudos de sentido fueron relevados también en el análisis de las trayectorias de aquellos aspirantes que llegaron al final del Curso de Ingreso. Ellos construyeron representaciones acerca de la Universidad como un nuevo lugar de formación que, en forma de dificultades y desafíos, les presentó la necesidad de construir progresivamente nuevos modos de estudiar, aprender y circular dentro de la institución.

En definitiva, y más allá del carácter específico de los contenidos de las materias, esta trama de elementos señalados tomó la forma de tensiones entre la formación previa, las expectativas en relación a la formación en el Nivel Superior y los contenidos y formas de enseñanza que les ofreció el Curso de Ingreso. Aunque este trabajo se centró en las trayectorias de construcción de un oficio de estudiante en la Educación Superior desde la perspectiva de los aspirantes, el foco de esta cuestión debe estar puesto también en una reflexión constante y activa en torno a los dispositivos institucionales y pedagógicos que la Universidad ofrece. Estas cuestiones deberían cobrar la forma de una apuesta política atenta a la mejora de la calidad académica en el marco de un fortalecimiento de la inclusión social y la democratización educativa.

**Referencias bibliográficas**

- BERTAUX, D. (1989). Los relatos de vida en el análisis social. *Historia y Fuente Oral*, (1), 87-96.
- BOURDIEU, P. (1999). *Razones prácticas: sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- COLS, E. (2003). *El primer año en la Universidad: una revisión de experiencias de apoyo al estudiante y mejora pedagógica*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento. Secretaría Académica.
- COLS, E. (2008). *Saber aprender y estudiar en la universidad: Una indagación desde la perspectiva de los estudiantes. Informe Final*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento. Secretaría Académica.
- COULON, A. (2005). *Le métier d'étudiant*. París: Economica-Antropos.
- DONOSO, S. y SCHIEFELBEIN, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos*, 33(1), 7-27.
- EZCURRA, A. (2005). Diagnóstico preliminar de las dificultades de los alumnos de primer ingreso a la Educación Superior. *Perfiles Educativos*, 27(107), 118-133.
- GOLDENHERSH, H.; CORIA, A. y SAINO, M. (2011). Deserción estudiantil: desafíos de la universidad pública en un horizonte de inclusión. *Revista Argentina de Educación Superior*, (3), 96-120.
- GÓMEZ, M. y ÁLZATE, M. (2010). El "oficio" de estudiante universitario: afiliación, aprendizaje y masificación de la Universidad. *Pedagogía y Saberes*, (33), 85-97.
- HIMMEL, E. (2002). Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. *Revista Calidad de la Educación*, (17), 91-108.
- LOPERA, C. (2008). Determinantes de la deserción universitaria en la Facultad de Economía Universidad del Rosario. *Borradores de Investigación*, (95), 1-23.
- NICASTRO, S. y GRECO, B. (2009) *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo Sapiens.
- REMBADO, F.; RAMÍREZ, S.; VIERA, L.; ROS, M. y WAINMAIER, C. (2009). Condicionantes de la trayectoria de formación en carreras científico tecnológicas:

las visiones de los estudiantes. *Perfiles Educativos*, 31(124), 8-21.

TINTO, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior*, (71), 1-13.

VÉLEZ, G. (2005). Ingresar a la universidad. Aprender el oficio de estudiante universitario. *Cuadernillos de Actualización para Pensar la Enseñanza Universitaria*. Rio Cuarto: Universidad Nacional de Rio Cuarto.