

“La no continuidad de los estudiantes en la Universidad desde la perspectiva de los docentes”

Bibiana Ayuso ¹

(UNRN)

Cecilia Ferrarino ²

(UNRN)

Claudia Garelik ³

(UNRN)

Fecha de recepción: 11 de mayo 2021

Fecha de aceptación: 28 de julio 2021

Ayuso, B., Ferrarino, C. y Garelik, C. (2021) La no continuidad de los estudiantes en la Universidad desde la perspectiva de los docentes. *Campo Universitario*. 2 (4) Agosto-Diciembre 2021, pp. 1-17

Resumen:

En esta comunicación avanzaremos en el análisis de las causales de discontinuidad que reconocen los profesores universitarios que formaron parte del estudio, poniendo en diálogo las ideas sobre el tema.

Aunque existe consenso en adjudicar la responsabilidad de la discontinuidad a quienes no pueden sostenerse en el oficio de alumno en la Universidad, nosotras entendemos que es preciso asumir la multidimensionalidad del fenómeno así como también interrogar las condiciones institucionales y pedagógicas que definen condiciones para las trayectorias estudiantiles.

¹ Universidad Nacional de Río Negro, Centro de Estudios e Investigación en Educación. Argentina, General Roca (8332). Provincia de Río Negro. bayuso@unrn.edu.ar

² Universidad Nacional de Río Negro, Centro de Estudios e Investigación en Educación. Argentina, General Roca (8332). Provincia de Río Negro. cferrarino@unrn.edu.ar

³ Universidad Nacional de Río Negro, Centro de Estudios e Investigación en Educación. Argentina, General Roca (8332). Provincia de Río Negro. cgarelik@unrn.edu.ar



El proyecto de investigación (PI) que dio pie a esta comunicación tuvo como objetivo general analizar las trayectorias de formación de los docentes (primera cohorte) que cursaron la Especialización en Docencia Universitaria (EDU) en la UNRN.

En el marco del PI, se desplegaron distintas líneas de investigación. En ésta, nos centramos en el análisis de las **causales de la no continuidad de estudios** desde la perspectiva de la docencia universitaria; por lo que se previeron entradas al campo para relevar voces de los docentes en distintos momentos de la carrera: inicialmente a través de encuestas, luego entrevistas y, hacia el final del cursado, grupos focales.

La permanencia y la graduación de los estudiantes es una problemática relevante, compartida por la mayoría de los sistemas universitarios e instituciones que lo componen y por este equipo de investigación.

En este sentido, sostenemos que la reflexión sobre las miradas habilita la modificación de las mismas, entendiendo que la docencia universitaria es una práctica situada que requiere ser analizada en pos de su mejora.

Palabras Clave: no continuidad - práctica docente - reflexión - docencia universitaria - formación continua.

Abstract:

We will herein steadily advance in analyzing what are acknowledged to be the reasons why the university teachers, who are the students in this specialization, have discontinued their learning process and those issues shall appear in the process of our deliberation.

Even though the responsibility of discontinuity has, by consensus, been assigned to those professional teachers unable to sustain their student's condition, we personally understand that it is absolutely relevant to assume both the multidimension of the phenomenon and the need of investigating the educational and pedagogical conditions that determine the professional teachers careers.

The present research paper (RP) leading to this communication aims at analyzing and exploring the professional careers of the first professional teachers cohort who attended the Major in Higher Educational Teaching (MHET) at Río Negro University.



Various lines of research have been undertaken for this project. The present one deals with the reasons why professional teachers attending the specialization in higher education have discontinued their learning process. For this reason several entries into the field have been carried out through surveys, interviews and focus groups during the different stages of such process in order to hear the voices of those professional teachers.

Students continuity and final graduation have always been issues of paramount importance. As a matter of fact, both issues are actually shared not only by most of the universities and institutions that constitute the tertiary system but also by this current research team.

In this respect, it is worth mentioning that reflecting upon the different views on the subject does entail necessary adjustments; the underlying idea being that university teaching practice is a practice which needs to be investigated in pursuit of continuous improvement.

Key Words: discontinuity – teaching practice – reflection – university teaching practice – continuous training.

A modo de introducción:

En este artículo presentamos resultados de un estudio enmarcado en el PI “Trayectorias de Formación en la Especialización en Docencia Universitaria (EDU) de la Universidad Nacional de Río Negro” (FO02-06)⁴, en desarrollo entre los años 2019- 2021.

En este contexto, la línea de trabajo está focalizada en el análisis de las **causales de la no continuidad de estudios** en el nivel universitario que reconocen los profesores que cursan la Especialización en Docencia Universitaria (EDU) de la UNRN.

Aquí hablamos de “no continuidad” o de “discontinuidad de estudios”, en lugar de “abandono” o “deserción”, en tanto que asumimos que las últimas categorías mencionadas recalcan en la responsabilidad del estudiante respecto al propio éxito o fracaso en la universidad; omitiéndose la

⁴ En el artículo "Trayectorias de formación en una especialización en docencia universitaria" se presenta el diseño metodológico del proyecto de investigación, junto a un avance parcial de resultados de los tres estudios implicados en la investigación. (Lozano, Gibelli, Garelik, Vercellino y Ferrarino, 2020, p 1).

dimensión pedagógica e institucional que entendemos aporta condiciones objetivas para el despliegue de las trayectorias estudiantiles (Ayuso, Ferrarino y Garelik, 2020).

A través de un enfoque metodológico cuali-cuantitativo, se relevaron voces que fueron abordadas en clave analítica por el equipo de investigación; siendo los profesores, participantes activos en el proceso que permitió aproximar algunas conclusiones.

Se recuperaron “voces iniciales” de los profesores respecto a las causales de discontinuidad de estudios en la universidad las que fueron analizadas considerando recurrencia y prevalencia, para ser objeto de contrastación con las “voces actuales”.

En la investigación asumimos que la reflexión sobre las miradas habilita la modificación de las mismas, entendiendo que la docencia universitaria es una práctica situada que requiere ser analizada en pos de su mejora.

Consideramos que, en el proceso de reflexión, está en juego el trabajo sobre sí mismo, con el objetivo de abordar analíticamente la propia práctica para transformarla; y entendemos que cuando esta tarea se desarrolla en colectivo, tiene la potencia de incidir en el diseño de estrategias institucionales. A partir de este estudio realizamos una aproximación a la temática, así como también proyectamos efectos institucionales que podrían derivarse partiendo del análisis de las miradas de los docentes respecto a los estudiantes.

Algunos antecedentes sobre el tema:

En Argentina, la promulgación de la Ley N° 26.206/ 06 extiende la obligatoriedad de la educación hasta el nivel secundario. Esta situación, amplió las expectativas de los egresados a continuar estudios universitarios.

Por otra parte, parafraseando a Geneyro (2019), la creación de nuevas universidades nacionales, durante las últimas décadas, ha favorecido que una buena parte de la población tenga acceso a estudios superiores; incluso aquellos sectores más vulnerables.

Sin embargo, es necesario atender no sólo al ingreso sino, y principalmente, a la permanencia y egreso de esa población estudiantil, monitoreando dicha continuidad en los estudios. A continuación, presentamos algunas investigaciones para dialogar con nuestro estudio.

Partiendo de sus investigaciones, Pierella (2014, p. 1) sostiene que uno de los problemas prioritarios en la agenda de la educación superior universitaria en la Argentina es el alto porcentaje de abandono de los estudiantes en los primeros años: “entre las numerosas causas de este fenómeno puede señalarse la dificultad de los jóvenes egresados de las escuelas medias para adaptarse a las nuevas culturas institucionales, que demandan de ellos, en términos generales, ciertos hábitos de estudio, disposiciones para manejar los tiempos, utilización del lenguaje propio de las disciplinas en cuestión, etc.”.

En el mismo sentido, Benchimol, Pogré, y Poliak (2020) sostienen que la diversidad de los estudiantes (niveles económicos, grupos étnicos o culturales diferentes, distinta instrucción previa, distintos intereses y vivencias previas) es un factor importante a tener en cuenta.

Gavilán, Cha y Quiles (2011) realizan un trabajo sobre el abandono universitario enmarcado en un proyecto de investigación de las cátedras de Psicología Preventiva y Orientación Vocacional de la Carrera de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, teniendo en cuenta aportes nacionales e internacionales anteriores donde aparece como una preocupación el abandono en la educación superior en la mayoría de las universidades del mundo. En este trabajo, hacen referencia a las causales posibles de la deserción en las universidades nacionales, entre ellas: la poca articulación entre el nivel secundario y la universidad, las dificultades económicas de los estudiantes, la falta de políticas de retención, el ingreso irrestricto, la orientación vocacional de los jóvenes entre otros motivos.

Kap y Mertens (2017) profundizan sobre el abandono o deserción de los estudios en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata, analizando las miradas de distintos actores institucionales: estudiantes, docentes, no docentes y autoridades. En su análisis, las miradas coinciden: es un hecho complejo, de múltiples variables (económicas, vocacionales, académicas, formativas, familiares, culturales, entre otros), por las cuales los estudiantes interrumpen sus estudios de manera forzada o voluntaria. La facultad está llevando adelante políticas sobre el sistema de ingreso, capacitación docente y programas de acompañamiento académico de los estudiantes entre otros.

Por otra parte, se reconocen una serie de dificultades del estudiante observadas en el año de ingreso: “dificultades para adaptarse a la numerosidad y al ambiente académico propuesto, dificultades para definir su vocación, dificultades con relación a la escasa formación previa que ha recibido, dificultades en torno a su autonomía, dificultades en función de su estrato socioeconómico” (Carabajal, 2014, p. 76); proponiendo la categoría desvinculación para referir al hecho de abandono, deserción o no continuidad de estudios: “(este término) explica mejor la responsabilidad de ambos actores, estudiante e institución universitaria, en el alejamiento del joven” (Carabajal, 2014, p. 75). En la UNRN, a partir del proceso de Autoevaluación Institucional 2009-2015, se relevaron los motivos que los docentes identificaron como causas de abandono de los estudiantes. Mayoritariamente los mismos se sintetizan en la siguiente frase “los alumnos abandonan porque no saben organizarse para estudiar y además vienen con pocos conocimientos y habilidades básicas para poder estudiar en el nivel superior”.

Considerando que es preciso abordar la discontinuidad de estudios a partir de la multicausalidad del fenómeno, así como también el aporte que puede hacer la formación continua al respecto; la UNRN ha promovido distintas acciones. Respecto a la EDU, se lee en los antecedentes de la Resolución mediante la cual se aprueba la carrera:

Esta propuesta da respuesta a necesidades vinculadas a la formación de los docentes que desarrollan su actividad en la educación superior y universitaria, especialistas en su formación disciplinar específica pero con escasa o nula formación desde el campo pedagógico didáctico. Se persigue el objetivo de brindar un marco teórico y un espacio colaborativo de análisis y reformulación de la práctica que permita el desarrollo de nuevas y significativas propuestas de enseñanza (CSDEyVE N° 020/ 2018, p. 3).

En el proyecto de la carrera, se concibe que el desarrollo profesional de los docentes se produce cuando éstos construyen conocimiento relativo a la práctica propia o de los demás, trabajan en el contexto de comunidades docentes, teorizan sobre su trabajo y lo conectan con aspectos sociales, culturales y políticos más amplios; asumiendo su responsabilidad en la construcción de un proyecto educativo basado en la igualdad, el respeto a la diversidad, la formación integral de las personas y la confianza en la capacidad de aprendizaje de los alumnos. En línea con esto, se sostiene:

Una Educación Inclusiva que considere una vasta diversidad de tiempos, estrategias y recursos diferentes para garantizar una universidad plural, como un valor de reconocimiento de la diversidad de estudiantes, en un proceso de ampliación de derecho a la educación superior, con el acceso,

permanencia y participación de los sectores más desfavorecidos de la población: personas con discapacidad, pueblos originarios, primeras generaciones de estudiantes universitarios, entre otros (CSDEyVE N° 020/ 2018, p. 12).

Puesta en marcha la EDU, en el año 2019, en simultáneo se despliega el proyecto de investigación del que formamos parte; éste acompañó el desarrollo de la EDU y tuvo como objetivo general el de analizar las trayectorias de formación de los estudiantes que cursan la primera cohorte de la Especialización que comenzó a dictarse primero en la Sede Alto Valle y Valle Medio y en la Sede Atlántica, y luego en la Sede Andina de la UNRN.

El PI “Trayectorias de Formación en la Especialización en Docencia Universitaria (EDU) de la Universidad Nacional de Río Negro” (FO02-06), implicó tres estudios destinados a la obtención de datos útiles para la comprensión de la propia dinámica de la EDU y, en función a éstos, proponer mejoras en su implementación; y, por otra parte, esta información permitió la aproximación a las prácticas docentes que se llevan a cabo en la Universidad y que constituyen una variable significativa en el devenir de las trayectorias de los estudiantes y las posibilidades de continuidad en los estudios universitarios.

Como afirma Pierella (2015), y viendo consistencia entre distintas investigaciones, entendemos que la universidad representa una institución que plantea a los estudiantes nuevas normativas y regulaciones, “y que los inscribe en una lógica de reconocimientos intersubjetivos e intergeneracionales diferente del nivel medio” (Pierella, 2015, p. 2); por lo que es preciso observar de manera especial las condiciones institucionales que configuran los escenarios en los que recibimos y alojamos a los estudiantes.

Explicitando posiciones: nuestros marcos de aproximación:

La Declaración de Cartagena de Indias (2008) establece que la educación superior es un derecho social y que juega un papel relevante en el desarrollo regional; sin embargo no se constata el cumplimiento de esta premisa en el análisis de las tasas de egreso en las universidades nacionales. La matrícula de la educación superior en Argentina se ha expandido a un ritmo elevado a lo largo de todo el siglo XX y comienzos del XXI, con una tasa de crecimiento promedio del 22% en la década 2004-2014 (García de Fanelli, 2005; Vercellino, 2017). Esta tendencia implica el tránsito de una

universidad de élites a un modelo de acceso de masa; lo que permitió la democratización del nivel ya que facilitó la incorporación de sectores tradicionalmente excluidos (Chiroleu, 1998).

Sin embargo la cantidad de egresados es significativamente menor a la de quienes ingresan (Vercellino, et al 2017), por lo que se sostiene que el crecimiento del acceso a la educación superior no redundó necesariamente en inclusión.

En relación a esto, sectores académicos y organismos internacionales advierten que observar sólo el acceso no es suficiente, ya que:

(...) la educación superior debe tratar de alcanzar simultáneamente los objetivos de equidad, pertinencia y calidad. La equidad no es únicamente una cuestión de acceso, el objetivo debe ser la participación y conclusión con éxito de los estudios, al tiempo que la garantía del bienestar del alumno (UNESCO, 2009, p. 3).

La Universidad Nacional de Río Negro no es ajena a dicha situación. En la Memoria del año 2015, la institución reconoce que “más del 50% de los ingresantes abandonan tempranamente sus estudios” (UNRN, 2016, p.11).

Hemos mencionado antes distintas publicaciones que analizan causales de abandono, deserción o discontinuidad de estudios; “se trata de un conjunto de factores convergentes, un cúmulo de frenos concurrentes que gestan abandono. Cuantos más operan, es más probable la deserción” (Engle y Tinto, 2008; cit. Ezcurra, 2019, p. 35).

Pero, como afirma Ana María Ezcurra (2019, p. 35) “no hay nada inevitable, ningún destino forzoso. Así, aquí se recusa cualquier forma de determinismo fatalista. En cambio, se hace hincapié en la eficacia propia y potente de la educación en la producción, reproducción y superación de desigualdades”.

Esta autora, citando a Vincent Tinto (1997), insiste en el rol del aula como eje estructurante y generador: “(...) es sorprendente que el salón de clases no haya jugado un papel más central en las teorías corrientes sobre permanencia (...) Lo mismo puede decirse de las instituciones. Aunque no ignoraron al aula, la mayoría no la ha visto como pieza principal en sus esfuerzos para inducir la continuidad del alumnado (...)” (Tinto, 1997, p. 599; cit. Ezcurra, 2019, p. 35).

Suscribiendo a esta perspectiva, Carabajal (2014, p. 75) señala que “conocer y considerar la responsabilidad institucional en la permanencia del estudiante se constituye en un imperativo para cumplir con los fines universitarios con relación a la democratización de la educación superior y al principio de equidad”.

Esta posición en relación a la cuestión, exige a las instituciones universitarias pensar, reflexionar y definir qué pueden hacer en el margen de acción que existe entre “lo inevitable y lo posible”. Como señalan Ostroviesky y Marquina (2011, p. 1), “cuanto antes, ese margen debe ser ocupado por soluciones creativas de inclusión de los más desfavorecidos, si se trata de universidades comprometidas con lo público, entendido como espacio de igualdad”.

Por lo tanto, las universidades estarían convocadas a mirar-se hacia adentro en términos de las condiciones pedagógicas e institucionales que configuran a los escenarios que alojan a los estudiantes.

En este sentido, María Paula Pierella (2015, p. 1) afirma:

(...) la vida universitaria demanda de los sujetos niveles mayores de autonomía que aquellos demandados por la escuela media. En trabajos anteriores, hemos afirmado que el pasaje desde una situación inicial de incertidumbre y alienación al logro de una afiliación institucional e intelectual (Coulon, 2008) guarda relación con haber podido sortear la dimensión de opacidad que la institución universitaria representa para el ingresante y con sentirse reconocidos por otros en ese nuevo espacio simbólico.

Desde este lugar de enunciación, avanzaremos en el análisis de las causales de discontinuidad que reconocen los profesores universitarios que formaron parte del estudio.

Anteriormente afirmamos que el PI se despliega simultáneamente al desarrollo de la EDU y tuvo como objetivo general el de analizar las trayectorias de formación de los estudiantes que cursan la primera cohorte de la Especialización que comenzó a dictarse primero en la Sede Alto Valle y Valle Medio y en la Sede Atlántica, y luego en la Sede Andina de la UNRN.

Por ello, previmos distintas entradas al campo para relevar voces. Inicialmente a través de encuestas, luego entrevistas y, hacia el final del cursado de la carrera, grupos focales.

En todas las oportunidades, y en el marco del trabajo de este equipo de investigación, los profesores fueron consultados respecto a las causales de discontinuidad de estudios.

En distintos trabajos fuimos compartiendo el análisis de estas voces (Ayuso, Ferrarino y Garelik, 2020; Ayuso, Ferrarino, Garelik y Lozano, 2020), como objeto de indagación y estrategia para monitorear el impacto de la EDU en las trayectorias y prácticas de los docentes.

¿Por qué hablamos de no continuidad de los estudios?:

Venimos diciendo que existe consenso en afirmar que la permanencia y la graduación de los estudiantes es una problemática relevante, compartida por la mayoría de los sistemas universitarios e instituciones que lo componen.

Sobre el caso argentino, Lattuada (2017, p. 101) señala:

En la Argentina, entre los años 2003 y 2013 se duplicó la graduación total universitaria en entidades privadas mientras se expandió un 34,4% las universidades estatales. Algunos autores sostienen que la “eficacia” de estas instituciones sigue siendo baja en cuanto a los graduados que obtienen. En el caso de las universidades estatales los graduados no superan el 25,5% de los ingresantes mientras que en las universidades privadas casi duplica ese porcentaje ubicándose en un 42,9%, (CEA 46, p. 2016). No obstante, sería un error confundir estas tasas con los índices de deserción universitarios, ya que encubren el hecho de que existen estudiantes que tardan mucho más en graduarse que el tiempo teórico de las carreras o, como en este caso, que los siete años de promedio entre inscripción y graduación tomados en cuenta para la medición.

La información oficial ubica la deserción anual del sistema universitario en un 17% promedio en el período 2002- 2012 (SPU, 2015), cifras construidas sobre fuentes de información cuya consistencia es puesta en duda por estudios recientes (Losio y Macri, 2015, p. 125). (En tanto que), la deserción temprana, según los datos publicados por la SPU que corresponden al año 2003, no contemplaba entre otras a la Universidad de Buenos Aires, (donde se estimaba una deserción del 40%).

En el marco de esta línea de investigación, analizamos la discontinuidad o no continuidad de los estudios en el nivel universitario. Entendemos que otros modos de nominación del proceso (ej. deserción, abandono, permanencia, retención) no dan cuenta de su complejidad, poniéndose el

énfasis en la perspectiva individual que responsabiliza al sujeto alumno (Ayuso, Ferrarino y Garelik, 2020).

En consonancia, en sus investigaciones Carabajal (2015) afirma:

Deserción, abandono, desafiliación, desvinculación son términos que se utilizan para nominar el alejamiento del estudiante del centro educativo o del sistema educativo. Se considera relevante tomar como punto de partida que este fenómeno no sucede ni puede explicarse por factores puramente individuales, como una decisión aislada de quien se va (Carabajal, 2015, p. 75).

Estas discusiones aparecieron tempranamente en la construcción del proyecto de investigación y en las decisiones metodológicas que tomamos para aproximarnos al objeto investigado.

En primer lugar, coincidimos con Nicastro y Greco (2016) en la idea de trayectorias de formación como analizadores; lo que supone pensar en la trayectoria como camino que se recorre, se construye, que implica a sujetos en situación de acompañamiento. Dicho recorrido está mediado por un proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, la educación también es pensada como una trayectoria que implica un recorrido, un camino, que tiene lugar en diferentes organizaciones educativas. En nuestro caso, dentro de la universidad.

A partir de este posicionamiento, decimos que, si esa trayectoria se ve interrumpida, no debería considerarse meramente como un fracaso por parte de los alumnos que “abandonan”, ni un éxito por parte de aquellos que logran continuar (Ayuso, Ferrarino y Garelik, 2020).

La discontinuidad de estudios en el nivel universitario se expresa, principalmente, en dos períodos críticos que se identifican en el proceso de admisión, exámenes y cursos de ingreso, y en el desarrollo del cursado durante el primer año; y las variables explicativas del fenómeno, que suelen asociarse con: “a) las condiciones del estudiante ingresante al sistema universitario: condición socioeconómica, nivel de preparación académica, localización y capital social familiar; b) las características y estrategias de la institución receptiva: programas, recursos, planta docente, estrategias pedagógicas, programas de apoyo al estudiante, entre otros” (Lattuada, 2017, p. 5).

Como hemos afirmado antes, diversos autores (Pierella, 2015; Kap y Mertens, 2017; Benchimol K., Pogré P. y Poliak N., 2020; Lattuada, 2017; Gavilán M, Cha R. y Quiles C., 2011; Carabajal, 2014) coinciden en señalar que las causas de la deserción son multivariantes y complejas, en las que el

contexto socioeconómico y cultural de donde provienen los estudiantes limitan las oportunidades abiertas por el ingreso irrestricto o la gratuidad de la educación superior.

Sin embargo, en distintos estudios constatamos la tendencia a adjudicar la responsabilidad de no continuidad al ámbito individual de los estudiantes. Esto también aparece en las voces iniciales de los docentes que forman parte de la presente investigación (Ayuso, Ferrarino y Garelik 2020).

Por lo tanto, se naturaliza el fracaso, en términos de abandono y deserción, asumiéndolo como un estado de situación esperable en función de las características de quienes potencialmente no continuarán los estudios. En el interjuego de expectativas entre estudiantes y cultura universitaria, a partir de “miradas estigmatizadoras” (Kaplan y Llomovatte 2005, p. 13), se identifican a los sujetos individuales, para responsabilizarlos de resultados leídos en clave de fracaso.

Insistimos en que es preciso discutir estos sentidos hacia adentro de la universidad, entendiendo que el análisis de visiones y prácticas de los docentes representan una vía para avanzar en la línea de modificación de condiciones de recepción y acompañamiento de los estudiantes en su trayectoria educativa.

Miradas docentes sobre las trayectorias estudiantiles a partir de la EDU:

En este punto vamos a compartir algunas reflexiones en torno a las trayectorias estudiantiles, expresadas por profesores de la UNRN que finalizaron la Especialización en Docencia Universitaria. Las voces iniciales indican que se afirma, mayoritariamente, que la responsabilidad del “abandono” recae sobre quien no puede sostenerse en el “oficio de alumno” (Perrenoud, 1996) en el nivel universitario.

Avanzando, tanto nosotras en la investigación como los docentes en el cursado de la carrera, volvimos a relevar voces para analizar sentidos vinculados a la no continuidad y sobre las trayectorias estudiantiles en términos generales.

Por lo tanto, en grupos focales, nos encontramos con los profesores que formaron parte de este estudio desde el inicio, seleccionados según perfiles contruidos *ad hoc* en la investigación (Vercellino, Lozano, Gibelli y Salgado, 2020).

Dichos perfiles son: docentes experimentados; docentes noveles; docentes de 1er año; docentes cuya principal actividad es la profesional/disciplinar; docentes graduados de la UNRN⁵.

A continuación, recuperaremos expresiones que corresponden a cada uno de ellos, a partir del pasaje por la EDU:

Los docentes experimentados, hablan de la incidencia de la EDU en el “cambio de la mirada sobre la práctica”, enfatizando la importancia de “escuchar al resto de los docentes para ver cómo veían ellos a los estudiantes”. Consideran prioritario revisar los modos de vinculación con los estudiantes y agregan que “se debería pensar a la docencia desde otro lugar y pensar al otro (estudiantes) desde otro lugar”. Destacan la interacción con docentes de otras disciplinas en el marco de la EDU, para poder ampliar la mirada más allá de la formación específica.

Los docentes noveles rescatan la importancia de “ver al estudiante y romper con lo aprendido (para) tener en cuenta la visión de los estudiantes y no sólo de los docentes (...) Estar atentos a la heterogeneidad (...) Romper con los hábitos de enseñanza que han tenido como estudiantes”. Destacan que en la EDU pudieron acceder a referentes que permitieron “pensar en los estudiantes”, en tanto “otros con historias, motivaciones, aspiraciones que no deberían homogeneizar”.

Los docentes de primer año dicen que, entre el inicio de una carrera universitaria y el final de la escuela secundaria, “existe un escalón muy alto al que el alumno se debe adaptar”. Consideran que no existe (al menos en la UNRN) un programa o plan que ayude tanto al alumno como al docente en esta adaptación. Al mismo tiempo, creen que el alumno que llega a la universidad debería “entrenar” sus competencias de autorregulación y estrategias de aprendizajes. Destacan que el docente es clave en este proceso, que asumen de “inmersión” a una nueva cultura institucional. Sobre el aporte de la EDU, afirman que la carrera “los ayudó a analizar el aula de manera totalmente distinta a cómo la veían (...) desnaturalizar las prácticas como docentes (...) modificar hábitos que no suman (para) ayudar a los alumnos de distinta manera”.

⁵ No se trata de una clasificación exclusiva y excluyente, sino de la jerarquización de ciertas peculiaridades, propiedades o notas distintivas que resultan significativas para la investigación y que permite conglomerar a ciertos docentes que comparten las mismas y comparar los sentidos y significados que éstos producen con los que construyen otros y otras docentes que soportan otros rasgos o características (Vercellino, Lozano, Gibelli y Salgado, 2020, p. 2).



Entre los docentes profesionales, la pregunta que transversalizó la conversación fue “¿cómo hacemos para que los estudiantes entren a la universidad de verdad?”, señalando que se encuentran con estudiantes en tercer año que “todavía no tienen claro por qué están ahí”. Consideran que el primer año es muy difícil para los estudiantes y que “la inclusión/ excluyente, viene de antes de la universidad”. Destacamos una reflexión hecha por este colectivo de docentes: “(nos preguntamos) si los docentes tienen claro por qué quieren enseñar en la universidad (..) Es importante que el docente logre la motivación para que los chicos quieran estar ahí”.

El último perfil corresponde a docentes graduados de la UNRN. Aunque los profesores no hablan específicamente de los estudiantes, hacen hincapié en cómo el trayecto formativo los hizo repensar la práctica; por lo que asumen que “contribuyó a mejorar la práctica docente pensando cómo se enseña y cómo les enseñaron”. Reflexionan que “ser buen docente debe ser en relación a sus estudiantes (...) pudieron pensar en nuevas perspectivas”.

Por lo tanto, respecto a todos los perfiles, podemos afirmar que se valora el recorrido realizado en el marco de la EDU; asumiéndolo como oportunidad para enriquecer miradas a partir de nuevas lecturas así como también por la posibilidad de intercambio, prevista en el diseño del Plan de la carrera en espacios de talleres, con colegas de distintas disciplinas y/ o Sedes de la UNRN.

Entendemos que esto último es clave para la construcción de posiciones y estrategias institucionales para el cuidado de las trayectorias de los estudiantes en la Universidad; y centrándonos en nuestro estudio, afirmamos que estas reflexiones son necesarias para diseñar acciones en favor de la continuidad de los estudios.

En el próximo punto, volveremos sobre eso.

Reflexiones finales:

Cuando se ha puesto un pie del otro lado
y se puede sin embargo volver,
ya nunca más se pisará como antes
y poco a poco se irá pisando de este lado el otro lado
Juarroz, 1991.

Para que las políticas que apuntan a contrarrestar la no continuidad de los estudios resulten efectivas, consideramos que se debe pensar el fenómeno en su multicausalidad y con la participación de todos los implicados en los procesos de aprendizaje y enseñanza.

El análisis de la no continuidad es un factor clave en los procesos de evaluación de una institución, carrera y del sistema universitario en su conjunto; en relación con esto juega un papel crucial la autoevaluación y estrategias de mejora de cada una de las instituciones.

El primer año en el trayecto formativo de los estudiantes es fundamental al momento de pensar dichas estrategias; y esta cuestión implica una construcción colegiada.

Entendemos que la reflexión sobre la práctica constituye una de las cuestiones esenciales para cualquier mejora, porque no sólo implica pensar en los alumnos y en el acontecer cotidiano; sino que aparece como una de las alternativas que el docente tiene para enriquecer y orientar la planificación propuesta, para seleccionar adecuadas estrategias de enseñanza, para crear actividades pertinentes y para favorecer vínculos socialmente significativos.

De allí, a escala institucional, es preciso contemplar espacios sistemáticos de análisis sobre las prácticas, para que se generen cambios genuinos en las mismas.

Por lo tanto subrayamos la importancia de confrontar para repensar miradas docentes en espacios colectivos de producción teórica; de manera de andamiar, a partir de éstas, prácticas educativas inclusivas.

En este estudio nos acercamos a múltiples investigaciones con las que compartimos las mismas preocupaciones, entre ellas: ¿Qué rol le corresponde a la institución de educación superior, y a cada docente, en relación a la continuidad de los trayectos formativos?, ¿Qué influencia tienen las miradas docentes en las trayectorias estudiantiles?

Estas preguntas no son un punto de llegada sino, por el contrario, nos invitan a seguir pensando en el camino de trabajar en pos de la continuidad de los estudios universitarios.

Referencias bibliográficas:

-Ayuso, C.; Ferrarino, C. y Garelik, C. (2020) "Causales de discontinuidad de estudios en la universidad: reflexiones a partir de miradas y condiciones". En Memorias de las 3° Jornadas sobre las prácticas docentes en la Universidad Pública: el proyecto político académico de la Educación Superior en el contexto nacional y regional, Argentina: Universidad Nacional de La Plata. 2020. 978-950-34-1965-6.

-Ayuso, B.; Ferrarino, C.; Garelik, C. y Lozano, E. (2020) "Formación e Investigación en Docencia Universitaria. Aproximaciones a las miradas de los profesores respecto a las causales de discontinuidad de estudios en la Universidad". Presentado en el evento "1er Simposio Latinoamericano y Caribeño sobre investigación en educación inclusiva". Chile

-Benchimol K., Pogré P. y Poliak N. (2020). La experiencia universitaria de quienes no continúan. Los inicios de la vida universitaria II: aportes de la investigación / Paula Pogré... [et al.]; coordinación general de Paula Pogré; Alejandra De Gatica; Graciela Krichesky. -1a ed.- Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo, 2020. ISBN 978-987-723-259-2

-Carabajal, S. (2014). «La permanencia del estudiante durante el año de ingreso a la Universidad de la República. Una construcción colectiva»; en: InterCambios, n°1, junio.

-Chiroleu, A. (1998). Acceso a la universidad: sobre brújulas y turbulencias. En Revista Pensamiento Universitario.

-Ezcurra, A. M. (2019). "Educación superior: una masificación que incluye y desiguala. Ana María Ezcurra"; en Derecho a la educación: expansión y desigualdad : tendencias y políticas en Argentina y América Latina. Buenos Aires: Universidad Nacional de Tres de Febrero.

-García de Fanelli, A. (2005). Universidad, organización e incentivos. Desafíos de la política. En: <http://www.unsam.edu.ar/personal/capacitacion/files/SsTnbIwGBNFanelli,%20Ana%20Maria.pdf>

-Gavilán, M.G., Cha, R.T. y Quiles, C.H. (2011). Abandono universitario. Un problema en discusión. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-052/478>



- Geneyro J.C. (2019) Pensamiento Universitario. Revista 18. Recuperado de <http://www.pensamientouniversitario.com.ar/index.php/2019/07/11/presentacion/>
- Kap, M. y Mertens, V. (2017). Análisis sobre deserción universitaria. Aproximaciones a las representaciones sociales sobre deserción de actores institucionales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata y líneas para propuestas de gestión.
- Lattuada, M: (2017). Deserción y retención en las unidades académicas de educación superior. Una aproximación a las causas, instrumentos y estrategias que contribuyen a conocer y morigerar su impacto. Publicado en: Debate Universitario.
- Lozano, E.; Gibelli, T.; Garelik, C.; Vercellino, S. y Ferrarino, C. (2020) "Trayectorias de formación en una especialización en docencia universitaria". En Memorias de las 3° Jornadas sobre las prácticas docentes en la Universidad Pública: el proyecto político académico de la Educación Superior en el contexto nacional y regional, Argentina: Universidad Nacional de La Plata. 2020. 978-950-34-1965-6.
- Nicastro, S. y Greco, M.B. (2016). Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Perrenoud, Ph. (1996). La construcción del éxito y del fracaso escolar. Madrid: Morata.
- Pierella, M. P. (2015). El ingreso a la universidad pública: Tensiones y desafíos del trabajo docente en diferentes facultades de la Universidad Nacional de Rosario. XIII Jornadas Rosarinas de Antropología Socio-cultural. Disponible en: <https://rephip.unr.edu.ar/xmlui/handle/2133/5414>
- Ostroviesky, H y Marquina, M. (2012). Reseña de Serie: La igualdad como punto de partida; en RAES. Año 4 / Número 4 / abril 2012
- Vercellino, S., Goin, M., Edith Lovos, A., & Manuel Chironi, J. (2017). Educación superior y relación con el saber: presentación de una propuesta de investigación. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1686>
- Vercellino, S.; Lozano, E.; Gibelli, T. y Salgado, I. (2020). La construcción de perfiles docentes universitarios como dispositivo teórico metodológico para la selección de casos en una investigación cualitativa. En Memorias de las 3° Jornadas sobre las prácticas docentes en la Universidad Pública:



el proyecto político académico de la Educación Superior en el contexto nacional y regional, Argentina: Universidad Nacional de La Plata. 2020. 978-950-34-1965-6.