

Trayectorias educativas de estudiantes en la Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina, entre 2018 y 2022

Romina-Cecilia Elisondo, Daiana Schlegel y María-Fernanda Melgar

RESUMEN

El objetivo de este artículo es comprender las trayectorias educativas, desde la perspectiva de un grupo de estudiantes que transitaron la universidad antes, durante y después de la pandemia. Trabajamos con 20 estudiantes de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Empleamos entrevistas individuales y grupales, narrativas escritas y análisis de trabajos desarrollados en talleres. Los análisis reflejan variedad de aprendizajes construidos, valiosas experiencias compartidas y resaltan la importancia de las relaciones y las emociones en las trayectorias. Los relatos sobre los trayectos durante y después de la pandemia evidencian reconfiguraciones de tiempos, espacios y formas de ser estudiante en la universidad.

Palabras clave: trayectoria escolar, educación universitaria, educación virtual, estudiantes, aprendizaje, Argentina.

Romina-Cecilia Elisondo

relisondo@hum.unrc.edu.ar

Argentina. Doctora en Psicología, Universidad de Murcia, España; Doctora en Psicología, Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Investigadora Adjunta, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina; Docente, Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), Argentina. Temas de investigación: educación, creatividad, innovación educativa, aprendizaje creativo, contextos de enseñanza. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7841-9878>.

Daiana Schlegel

dschlegel@hum.unrc.edu.ar

Argentina. Licenciada en Psicopedagogía, Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina; Doctoranda en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina; Becaria, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina. Docente, Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina; Profesora titular, Universidad de Mendoza (sede Río Cuarto), Argentina. Temas de investigación: psicología educacional, compromiso académico, competencias transversales, emociones académicas, contextos de aprendizaje. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0583-5341>.

María-Fernanda Melgar

fernandamelgar@gmail.com

Argentina. Doctora en Psicología, Universidad Nacional de San Luis (UNSL), Argentina. Docente, Departamentos de Educación y Educación Inicial, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina. Temas de investigación: museos, educación, creatividad, aprendizaje a lo largo de la vida. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4331-0319>.



Trajecórias educativas de estudantes na Universidade Nacional de Río Cuarto, Argentina, entre 2018 e 2022

RESUMO

O objetivo deste artigo é compreender trajetórias educacionais, a partir da perspectiva de um grupo de estudantes que estiveram na universidade antes, durante e depois da pandemia. Trabalhamos com 20 estudantes de Psicopedagogia da Universidade Nacional de Río Cuarto. Utilizamos entrevistas individuais e em grupo, narrativas escritas e análise de trabalhos desenvolvidos em oficinas. As análises refletem uma variedade de aprendizagens construídas, valiosas experiências compartilhadas e destacam a importância das relações e emoções nas trajetórias. As histórias sobre as jornadas durante e após a pandemia mostram reconfigurações de tempos, espaços e modos de ser estudante na universidade.

Palavras chave: trajetória escolar, educação universitária, educação virtual, estudantes, aprendizagem, Argentina.

Educational Paths of Students at the National University of Río Cuarto, Argentina, between 2018 and 2022

ABSTRACT

The purpose of this article is to understand educational paths from the perspective of a group of students who attended the university before, during and after the pandemic. The authors focused on 20 students enrolled in a Psychopaedagogy degree at the National University of Río Cuarto (Argentina) using individual and group interviews, as well as written narratives and the analysis of data produced during workshops. The analyses show a variety of constructed learning and valuable shared experiences. They also highlight the importance of relationships and emotions throughout the trajectories. The stories about the experiences during and after the pandemic reveal reconfigurations of times, spaces and ways of being a student at the university.

Key words: school path, university education, virtual education, students, learning, Argentina.

Recepción: 15/09/23. **Aprobación:** 22/11/23.

Introducción

Las personas permanentemente construyen y re-construyen trayectorias en los contextos que habitan. En esta trama de trayectorias, nos interesan las educativas, es decir, aquellas que se configuran en entornos de enseñanza y de aprendizaje; más específicamente en contextos formales de enseñanza como la universidad, analizamos trayectorias escolares en el marco de trayectorias educativas y vitales más amplias. Las trayectorias escolares son recorridos construidos y reconstruidos por las personas sobre la base de condicionantes subjetivos, institucionales y estructurales. Las realizan los sujetos en el sistema escolar, en el marco de ciertas condiciones que imponen restricciones y normas. Siguiendo los planteos de Terigi (2015) podemos distinguir las trayectorias teóricas, es decir, los recorridos establecidos por las normas que rigen el sistema, y las trayectorias reales, como los caminos transitados efectivamente por los sujetos, a veces desviados de las normativas y no encausados en los límites teóricos.

Los planteos de Terigi y Briscioli (2020) nos permiten comprender las trayectorias como construcciones complejas que pueden ser abordadas al menos desde tres enfoques: estructural, institucional y subjetivo. Los autores destacan la importancia de construir tramas que vinculen estos tres niveles de análisis. Los enfoques estructurales remiten a estudios macro sobre desigualdades educativas, movilidad social y educacional y la estigmatización territorial. Los estudios sobre estadística educativa tanto a nivel nacional como jurisdiccional resultan de relevancia para comprender las trayectorias educativas. Los enfoques institucionales intentan comprender el lugar de la escuela en la reproducción de las desigualdades y analizar las acciones institucionales orientadas a favorecer los tránsitos por las instituciones educativas. Interesa también en esta línea analizar los efectos de las políticas sociales y socioeducativas en las trayectorias escolares y los que abordan la continuidad de estudios. En este foco también se analiza el régimen

académico de la escuela, las condiciones normativas impuestas a los estudiantes y las particularidades de las instituciones. Los enfoques subjetivos tienen en cuenta las trayectorias escolares desde la perspectiva de los sujetos que transitan por las instituciones educativas habilitando diversos abordajes: las investigaciones ligadas a la experiencia escolar y los procesos de subjetivación, al trabajo en los adolescentes y jóvenes en relación con sus trayectorias y transiciones; a las expectativas y aspiraciones, y a los diferentes tránsitos por niveles del sistema educativo. Este enfoque también incluye los estudios sobre elección escolar, continuidad educativa y seguimiento de graduados.

Kaplan y Leivas (2022) subrayan la importancia de comprender cómo en el espacio escolar se configuran construcciones estructurales y simbólicas que legitiman la desigual distribución de capitales económicos, culturales y sociales, y condicionan las trayectorias de los sujetos.

La temporalidad con la que los agentes escolares han ido construyendo su personalidad varía, y para poder dar cuenta de esa variación es necesario recuperar los factores sociales que han irrumpido en los desarrollos, y a partir de los cuales los individuos han introyectado una estructura de personalidad, que no solo es fruto de condicionamientos genéticos o naturales, sino que también es fruto de las regulaciones propias de sociedades concretas (Kaplan y Leivas, 2022: 110).

En el presente estudio, analizamos las trayectorias escolares de un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), considerando tres momentos sociales: antes, durante y después de la pandemia. La hipótesis de trabajo es que estos diferentes momentos han condicionado de diversa manera las trayectorias escolares y educativas. La investigación se focaliza en las trayectorias desde una perspectiva



subjetiva, considerado la clasificación de Terigi y Briscioli (2020), sin desconocer la influencia de condiciones institucionales y estructurales en la reconfiguración de trayectorias. Nos interesa producir conocimientos que contribuyan a la comprensión de las trayectorias desde la perspectiva de un grupo de estudiantes que han transitado la universidad en diferentes tiempos redefinidos por la pandemia. Los conocimientos construidos pueden ser de relevancia teórica, para comprender reconfiguraciones de trayectorias, y también práctica, para el campo de las políticas educativas, en tanto permitieron identificar condiciones que sostienen y/u obstaculizan los procesos de permanencia en la universidad.

Algunos antecedentes de investigación

Las trayectorias que intentamos analizar en el presente estudio están atravesadas por las condiciones y limitaciones de pandemia por COVID-19. La emergencia sanitaria además de múltiples problemáticas sociales y económicas, generó transformaciones en los entornos educativos a partir de la virtualización forzada de las propuestas educativas. Estudios internacionales muestran notorios impactos negativos de la pandemia en los aprendizajes en diferentes niveles educativos (UNESCO, 2020; UNICEF, 2022). Los datos muestran significativas desigualdades sociales, educativas y tecnológicas, aumento del abandono escolar y problemáticas de aprendizaje. En el contexto universitario argentino, en los años 2020 y 2021, la mayoría de las actividades educativas se realizaron de manera remota. Las investigaciones señalan desigualdades en cuanto a la conectividad, el acceso y el uso de tecnologías, aumento de emociones académicas negativas, problemas de comunicación y dificultades en la autorregulación de los aprendizajes durante la enseñanza remota (Araujo, 2020; Lion, 2021; Preti y Fernández, 2020; Ruiz, 2020; Secretaría de Políticas Universitarias, 2020; Velarde y Olarte, 2022). En muchos casos los estudiantes abandonaron o suspendieron sus estudios de nivel

superior, Díaz-Barriga-Arceo *et al.*, (2022) analizaron trayectorias interrumpidas de estudiantes universitarios que suspendieron temporalmente sus estudios. Los resultados indicaron interrelaciones de condiciones socioeconómicas o laborales del alumnado y su familia, responsabilidades y problemas en el hogar, carencia de infraestructura tecnológica apropiada, problemas de salud y emocionales, condiciones educativas y rezago académico previo, así como insatisfacción y desmotivación respecto a la educación en línea.

Meneses-Reyes *et al.* (2023) desarrollaron un estudio cualitativo con el objetivo de comprender la experiencia estudiantil en el periodo de pandemia y explorar cómo se vieron afectadas las prácticas y subjetividades en sus diferentes espacios de pertenencia como la familia, el trabajo y la institución educativa. Se realizaron entrevistas en profundidad a estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México. Los resultados muestran las experiencias diversas y contradictorias en distintos momentos de la pandemia. Asimismo, se identificaron variadas estrategias construidas por los estudiantes para dar continuidad a la vida universitaria: reconfiguración de vínculos, integración de actividades laborales y académicas, búsqueda de ayuda, entre otras. Por su parte, Velarde y Olarte (2022) analizaron motivos por los cuales estudiantes de la Universidad de Salta discontinuaron su participación en las actividades académicas durante la virtualidad. Los principales motivos fueron: falta de dispositivos tecnológicos y conectividad, bajo dominio de los recursos y aplicaciones informáticas, superposición de actividades en el hogar y de cuidado, necesidad de realizar actividades que les reportaran ingresos y dificultades para aprender con la mediación tecnológica.

Pierella y Borgobello (2021) analizaron experiencias de estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario durante la virtualización forzada. Las investigadoras observaron que los estudiantes de los primeros años percibieron una profunda sensación

de ajenidad en relación con el conocimiento. Los resultados mostraron dificultades en torno al establecimiento de hábitos de estudio y aprendizaje del oficio de estudiantes. Los datos dieron cuenta también de problemáticas vinculadas a la definición de tiempos de estudio y tiempos de descanso en la virtualidad, generando desorganización profunda de las subjetividades y visiones negativas sobre la virtualidad. No obstante, también se hallaron algunas expresiones que identificaron ventajas de la modalidad virtual, como por ejemplo la disponibilidad de materiales y la posibilidad de intercambios con docentes. Asimismo, se señalaron a las plataformas como espacios de mayor simetría e igualdad y cierta descentración del rol del docente durante los encuentros sincrónicos.

En la UNRC, Macchiarola *et al.* (2020) analizaron percepciones de 6 250 estudiantes respecto de la enseñanza virtual. Los resultados mostraron dificultades ocasionadas por conectividad deficitaria, el acceso únicamente mediante teléfono celular y poca disponibilidad de habilidades cognitivas e instrumentales en el manejo de las tecnologías. Asimismo, los estudiantes mencionaron emociones vinculadas a la angustia y la inseguridad durante la educación virtual de emergencia. El estudio de Pereyra y Tarditi (2021) se centró en las condiciones subjetivas que desde la perspectiva de los estudiantes han sostenido los aprendizajes en la universidad durante el Aislamiento social, preventivo y obligatorio. Participaron del estudio 40 estudiantes efectivos de las cinco facultades de la UNRC. Los resultados mostraron matices en la construcción de la presencialidad virtual, mientras que para algunos la flexibilización de tiempos y espacios rompe barreras y promueve la autonomía, para otros fue un obstáculo para los aprendizajes. Las autoras evidencian notorias desigualdades vinculadas a la disponibilidad de los recursos tecnológicos, los espacios y los tiempos necesarios para el aprendizaje en la virtualidad.

En un estudio anterior (Vargas *et al.*, 2023), indagamos acerca de diferentes formas de aprendizaje en

tiempos de confinamiento. Intervinieron en la investigación 44 estudiantes de las carreras de Psicopedagogía y Educación Especial de la UNRC que en 2020 cursaban tercer y cuarto año de sus respectivas carreras. Los análisis indicaron procesos creativos vinculados a la construcción de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, por ejemplo, formas alternativas de realizar trabajos grupales, estrategias de aprendizaje originales y creación de materiales educativos nuevos. Los procesos de autorregulación se centraron principalmente en la gestión de los materiales educativos, la organización de tiempos y espacios, y la búsqueda de opciones para el trabajo grupal. También se realizó una metasíntesis sobre investigaciones que abordaron trayectorias educativas en la UNRC durante el 2020 y 2021 (Bustos *et al.*, 2022). Específicamente se analizaron 12 publicaciones considerando aspectos socioeconómicos, político-institucionales, pedagógicos-curriculares y subjetivos que condicionan las trayectorias educativas en tiempo de pandemia. Los resultados evidenciaron que la emergencia introdujo modificaciones a las trayectorias educativas universitarias, profundizó las desigualdades existentes y reactualizó la necesidad de reflexión crítica sobre los procesos de virtualización de la educación. Los análisis mostraron procesos de reconfiguración de trayectorias educativas, propuestas de enseñanza novedosas y reaprendizajes del oficio de ser estudiante en la universidad.

En suma, las trayectorias se reconfiguran permanentemente en una trama compleja de condiciones subjetivas, institucionales y estructurales. Nos proponemos recuperar voces de un grupo de estudiantes de la UNRC que han tenido experiencias en la universidad antes, durante y después de la virtualización forzada por la pandemia. Nos interesan sus experiencias y miradas subjetivas, sin desconocer que estas se construyen en el marco de condiciones institucionales y contextuales diversas. Desde las voces de las estudiantes intentamos comprender los caminos recorridos, identificando cambios y continuidades,



condiciones facilitadoras y/u obstaculizadoras para la reconfiguración de trayectorias.

Metodología

Realizamos un estudio cualitativo en el que participaron 20 estudiantes mujeres de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía de la UNRC. Optamos por un diseño cualitativo (Vasilachis, 2006), en tanto intentamos comprender significados construidos por las estudiantes respecto de sus trayectorias educativas en la universidad, recorridos condicionados por la pandemia y sus múltiples emergentes. La investigación se realizó de manera presencial, entre agosto y diciembre de 2022, meses en los que las estudiantes cursaban asignaturas del último año de la carrera. La muestra se conformó de manera intencional y por conveniencia con todas las estudiantes que en 2022 cursaban la asignatura Psicometría Educacional. El criterio principal para la selección de la muestra fue que hubieran participado en propuestas educativas en la universidad antes, durante y después de la pandemia. La mayor parte de las personas consultadas ingresaron a la UNRC en 2018 y tienen entre 22 y 23 años, sólo una estudiante tiene 45 años e inició sus estudios en 1999, los cuales retomó en los años recientes. La población estudiantil que comúnmente opta por cursar esta carrera está mayoritariamente compuesta por personas de género femenino; no obstante, es relevante señalar que existen casos de estudiantes de género masculino, aunque constituyen una minoría dentro de esta comunidad académica.

Utilizamos diferentes estrategias de recolección de datos, en el marco de talleres grupales presenciales se realizaron producciones colectivas donde las participantes reflexionaron acerca de los aprendizajes construidos como estudiantes universitarias. Igualmente, solicitamos narrativas escritas individuales para indagar respecto de diferentes momentos en los recorridos construidos. Como consigna general propusimos, el último día de clases, relatar utilizando

textos o imágenes, los caminos recorridos hasta llegar al último día cursado en la universidad. Las invitamos a contar las experiencias más significativas en estos recorridos. Los textos producidos fueron sistematizados y compartidos con toda la clase en afiches. De igual modo realizamos entrevistas individuales y grupales con el propósito de identificar experiencias significativas antes, durante y después de la pandemia. Incluso, con este instrumento indagamos respecto de condicionantes de las trayectorias en la universidad, intentando comprender dimensiones subjetivas, institucionales y estructurales que han incidido en los recorridos. En los encuentros solicitamos descripciones de experiencias educativas significativas y nos focalizamos en cambios y continuidades durante la pandemia. También preguntamos respecto de aprendizajes, emociones y vínculos en diferentes momentos de las trayectorias. Asimismo, interrogamos respecto de propuestas y desafíos para mejorar los contextos educativos y acompañar trayectorias de los estudiantes en la universidad. Los datos fueron codificados y categorizados mediante procedimientos de comparaciones constantes. Específicamente, utilizamos procedimientos de codificación abierta, axial y selectiva (Flick, 2007) para la construcción de cuatro categorías principales que intentan reflejar cambios y continuidades en diferentes momentos de las trayectorias. Los datos fueron interpretados considerando teorías y estudios previos referidos a condicionantes de las trayectorias educativas. Realizamos procesos de triangulación entre datos recolectados con diferentes estrategias, luego construimos categorías generales a partir de la articulación de los análisis, considerando diferentes tiempos, espacios y participantes. Durante el análisis, en un primer momento, codificamos los datos recolectados con cada instrumento y luego, elaboramos codificaciones articuladas y focalizadas en los contenidos emergentes. Asimismo, utilizamos procedimientos de validez comunicativa en los que discutimos los datos recogidos, los resultados y las interpretaciones

con las participantes. Específicamente, realizamos entrevistas grupales luego del procesamiento y el análisis de datos. En estas entrevistas, las participantes acordaron respecto de las categorías creadas y las interpretaciones realizadas. Considerando los planteos de Flick (2007) destacamos la importancia de la validez comunicativa para procurar la autenticidad en dos sentidos, a partir del acuerdo del entrevistado sobre los datos recolectados y también sobre los análisis construidos por los investigadores. El proceso de recolección de datos se realizó conforme a normas éticas establecidas para el trabajo con seres humanos. Preservamos el anonimato de las participantes, los datos fueron tratados de manera confidencial y la participación fue voluntaria. Disponemos de informes favorables del Comité de Ética de la UNRC.

Resultados

A partir del análisis cualitativo construimos cuatro categorías generales: los vínculos sostienen en el camino; aprendizajes más allá de los contenidos curriculares; condiciones estructurales e institucionales de las trayectorias; reconfiguraciones de recorridos en tres momentos. Las tres primeras categorías incluyen análisis de las trayectorias considerando aspectos subjetivos, vinculares, institucionales y estructurales, siempre desde la perspectiva de los sujetos. Es decir, lo que ellos consideran sobre estas condiciones y de qué manera han incidido en sus trayectorias. En la última categoría consideramos cambios y continuidades en las trayectorias antes, durante y después de la pandemia.

Los vínculos sostienen en el camino

Los datos analizados destacan la importancia de los vínculos en el sostenimiento de las trayectorias. Las estudiantes subrayan el valor del grupo de amigos y compañeros en los caminos recorridos en la universidad. El sostén del grupo se vincula no solo con ayudas académicas sino, y especialmente, en la contención emocional y en la construcción de tramas

que apoyan e invitan a continuar en el camino. Las trayectorias son recorridos que se transitan con todo el cuerpo, con multiplicidad de emociones y siempre en interacción con otras personas que ayudan y acompañan.

Las miradas subjetivas de las trayectorias nos muestran a personas que transitan la universidad con miedos, incertidumbre, expectativas, autopercepciones, “profecías”, relatos propios e internalizados de otras personas. Por eso, como veremos a lo largo de las diferentes categorías, las trayectorias dependen de aprendizajes que van mucho más allá de lo curricular, aprender a ser estudiantes universitarios, aprender a gestionar emociones, a compartir con otros, a vivir solo, son algunos de los aprendizajes indispensables. Las trayectorias se reconfiguran ante procesos institucionales y contextuales, en este sentido veremos cómo la pandemia obliga a revisar trayectorias y se generan nuevos aprendizajes para seguir y no darnos por vencidas.

Para mí realmente el grupo sostuvo mucho mi trayectoria universitaria no solo en lo académico, sino también por fuera de la universidad, porque bueno, a todas nos fueron pasando cosas en la vida y estuvieron ahí sosteniendo [...] me parece que tampoco estaría bueno disociarlos tanto porque son una sola cosa (entrevistada VG).

Mis amigas de la Facultad, creo que fueron como mi motorcito para siempre seguir en ese sentido, obvio que la familia también, pero bueno, allá estamos nosotras. Entonces creo que es fundamental tener tu grupo de amigas y de estudios (entrevistada RZ).

Además de los compañeros, las participantes destacan, el apoyo de los familiares y profesores en sus trayectorias.

También mi familia, que por más que de la uni no sepan nada como es, ellos siempre estaban ahí como para ayudarme o levantarme el ánimo y bueno los

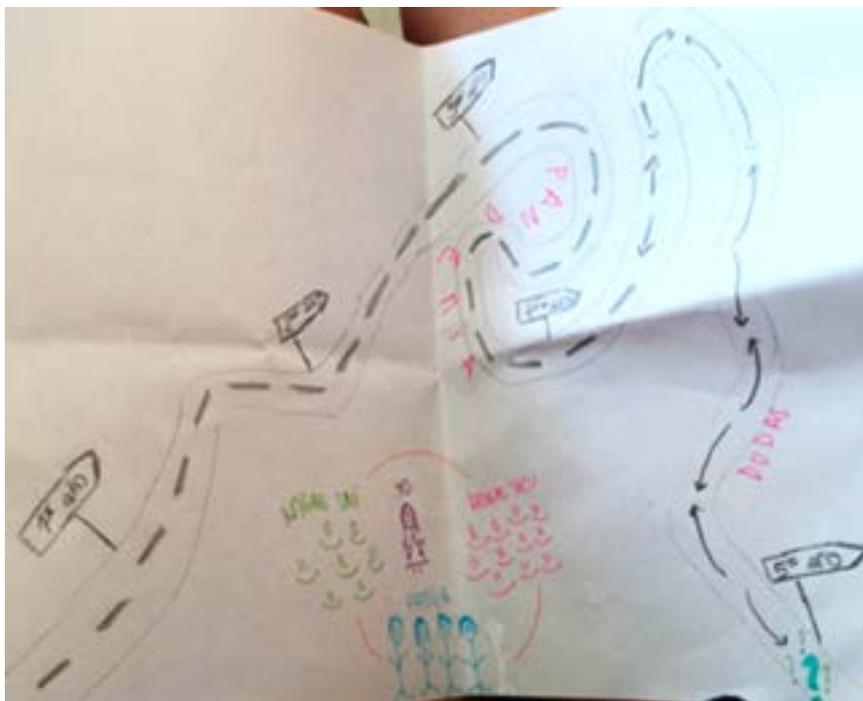


profes también, o sea, hay algunas que a lo mejor no (entrevistada CM).

El compartir experiencias académicas y emociones parece sostener trayectorias en la universidad. Tal como se observó en otros estudios, la dimensión vincular parece tener un papel destacado en las trayectorias (Ziegler y Nobile, 2012) y en los procesos de permanencia (Macchiarola *et al.*, 2021; Paoloni; 2015; Stábile *et al.*, 2020). En el presente estudio, la dimensión vincular refiere especialmente a relaciones con grupos de estudio y amigos en la universidad, aunque también algunas participantes destacan la importancia del apoyo de la familia, la pareja y los docentes. En algunos casos, la relevancia de los vínculos, tanto su apoyo como su contención, se

evidencia en producciones gráficas, como la figura 1. En esta producción se observan personas que rodean a la participante, estas personas están identificadas como familia, amigas de la uni (universidad) y amigas del secu (secundario). En el dibujo se observa un camino con curvas y carteles que indican 1° año, 2° año, 3° año, 4° año y 5° año. En tercer y cuarto año aparecen más curvas y se incluye la palabra PANDEMIA en mayúsculas. Llegando a quinto año, se observa, también en mayúsculas, la palabra DUDAS. En suma, la trayectoria representada se caracteriza por la no linealidad, la importancia de los vínculos, la complejidad de la pandemia (representada por mayor cantidad de curvas) y las dudas que aparecen al final del camino.

Figura 1. Los caminos de la vida



Fuente: ilustración de estudiante en taller de Psicopedagogía, UNRC, noviembre 2022.

De igual manera, las estudiantes percibieron reconfiguraciones de los vínculos con compañeros durante la pandemia y construcción de nuevas formas de relación mediadas por tecnologías. Por ejemplo, una estudiante nos planteaba lo siguiente en la entrevista:

Realmente pudimos como sostener el vínculo a través de la pantalla, eran videollamadas llorando, eran videollamadas riéndonos, llamadas por los cumpleaños (entrevistada VG).

En tiempos de pandemia y tal como observamos en otros estudios, se han construido estrategias novedosas para sostener los vínculos y desarrollar aprendizajes colaborativos mediados por tecnologías en la Universidad (Meneses-Reyes *et al.*, 2023; Suárez Lantarón *et al.*, 2021). Estos procesos de reconstrucción de vínculos a través de las tecnologías parecen haber desempeñado un papel importante en el mantenimiento de las trayectorias durante períodos de incertidumbre y diversas emociones (Pereyra y Tarditi, 2021).

En la presente categoría destacamos el valor de los vínculos y los afectos en las trayectorias, en las expresiones y producciones de las participantes se visualiza que las relaciones con otras personas son fundamentales para transitar la universidad. Los vínculos con otros permiten desarrollar procesos de aprendizajes de contenidos específicos pero, especialmente, posibilitan vivenciar experiencias y emociones emergentes en diferentes momentos del recorrido. En las voces de las participantes, las emociones y los aprendizajes vinculados a la gestión de las mismas parecen ser condicionantes importante en las trayectorias. Todas se refieren al grupo de pares como espacio de sostén y acompañamiento ante la angustia, la ansiedad, la incertidumbre y el miedo en diferentes momentos de las trayectorias. La importancia de los procesos emocionales también se observa cuando preguntamos respecto de los aprendizajes construidos en la universidad, temática que abordamos en la próxima categoría.

Aprendizajes más allá de los contenidos curriculares

Las voces y las producciones de las estudiantes dan cuenta de diversos aprendizajes construidos en la universidad. Claramente, algunos trascienden lo curricular y se ubican en el plano personal, vincular y social. Pocas estudiantes mencionan contenidos curriculares específicos, la mayoría refiere a procesos emocionales, vinculares y de la vida cotidiana. Identifican una amplia variedad de aprendizajes que fueron indispensables para sus trayectorias en la universidad. Algunos aprendizajes están vinculados a contenidos curriculares específicos de la carrera y otros, a prácticas concretas referidas a la adaptación de la universidad, a las modalidades virtuales durante la pandemia y a la vida cotidiana en general.

En estos cinco años, aprendimos mucho más que contenidos de la carrera, nos transformamos como personas, aprendimos a vivir solas y a compartir con otros (registro de expresiones de una participante durante taller).

Aprendí a: vivir sola, vivir con muchas personas, darle importancia a la salud mental, valorarme, pedir ayuda, compartir, amar, aprender, gestionar emociones, organizar tiempos y espacios, confiar en mi misma, escuchar, poner límites (registro de producciones individuales compartidas durante el taller).

Resulta interesante que los aprendizajes narrados de manera individual, luego al ser puestos en común en el marco del taller, resultan ser compartidos, en algunos casos, redescubiertos a partir de las dinámicas del taller. Si bien las experiencias escolares son heterogéneas, diversas y están condicionadas por múltiples desigualdades (Bracchi, 2016), reconocemos algunas compartidas por las participantes. Experiencias de aprendizajes dentro y fuera de la universidad que condicionan los recorridos y configuran un entramado complejo entre las trayectorias escolares, las educativas y las vitales.



Las trayectorias escolares no solo dependen de aprendizajes curriculares y de estrategias cognitivas, otros procesos de construcción de conocimientos son indispensables para ser estudiantes universitarios. Estas trayectorias se desarrollan en el marco de recorridos vitales y educativos más amplios (Kaplan y Leivas, 2022; Terigi y Briscio, 2020) que implican “prender el calefón, identificar el colectivo necesario para llegar a la universidad, gestionar emociones y construir vínculos” (palabras de las participantes recogidas de las entrevistas). También suponen comprender las lógicas y las reglas de las instituciones formales y las personas que las habitan. Estos aprendizajes resultan indispensables para seguir en el camino, “encontrar el aula, el comedor y la oficina de becas” (palabras de las participantes recogidas de las entrevistas), no es poca cosa en los primeros tiempos en la universidad. Comprender las formas de actuación en el aula, los roles, los discursos y lenguajes que circulan, también es un aprendizaje imprescindible. Tal como señala Bracchi (2016), los estudiantes deben generar las condiciones para el aprendizaje, organizar tiempos y espacios y tomar decisiones sobre actividades personales, laborales y de tiempo libre. En las participantes que provienen de otras localidades se destacan aprendizajes vinculados a vivir solas o con otras personas fuera del núcleo familiar y adaptarse a una nueva ciudad, además de los referidos a la vida universitaria.

Las miradas subjetivas de las trayectorias, es decir, el foco puesto en los procesos individuales de aprendizajes, las emociones y los vínculos, no implica desconocer procesos estructurales e institucionales que condicionan los recorridos. En esta línea se desarrolla la siguiente categoría de análisis.

Trayectorias y condiciones estructurales e institucionales

Tal como señalan Terigi y Briscio (2020), en las

trayectorias inciden condiciones estructurales e institucionales. Interesa en esta categoría recuperar, desde las voces de las estudiantes, algunas de estas condiciones considerando el impacto de las mismas en los recorridos narrados. Algunas refieren a la necesidad de trabajar, si bien no es explícito en las narrativas, se puede inferir, a manera de hipótesis, que algunas condiciones estructurales hacen que no sea posible dedicarse exclusivamente a estudiar.

También trabajaba en una heladería y como estaba medio frenado, no iba mucha gente y también me ponía ahí con la uni. Pero digamos eso fue como una condición obstaculizadora seria, es como no tener un lugar donde poder estar, como que no siempre había un lugar fijo, sino por el contrario siempre de acá para allá. La compu acá, donde haya un espacio, para poder ponerme y eso fue lo más difícil (entrevistada GF).

Desarrollar actividades de cuidado de otras personas condiciona las trayectorias, tal como se observa en el relato de una de las estudiantes que es madre, inicio la universidad en 1999 y retomo en 2022 para culminar la carrera. Este caso muestra las complejidades de las trayectorias, la no linealidad de estas y la diversidad de caminos y atajos que van tomando las personas. La estudiante abandonó la carrera en cuarto año por cuestiones laborales y familiares, la retoma en 2022 como una necesidad de culminar una etapa y sostiene que retomarla le generó mucha alegría y sensaciones de autorrealización y mejora de la calidad de vida (de ella y de su hija).

Este año que cursé, destaco la flexibilidad y las prácticas sociocomunitarias. Estoy en el Potenciar la Graduación,¹ sí, más que contenta por más que sea costoso, a veces un poquito más agotada. Pero

¹ Es un programa desarrollado por la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Río Cuarto que tiene por objetivo generar un contexto institucional, académico, técnico-administrativo y con condiciones adecuadas para potenciar la finalización de las carreras de grado.

incluso, hasta mi hija, me ha dicho, pareces otra, pareces otra mamá. Claro, porque no me siento como otra persona, o sea, hacer lo que uno le gusta, poder acercarme a terminar, eso mejora mi calidad de vida, y la de mi hija, también (entrevistada NL).

Como se mencionó anteriormente, la licenciatura en Psicopedagogía suele contar con una mayoría de estudiantes del género femenino, un fenómeno que puede atribuirse a diversos factores sociales, culturales y académicos. A pesar de la evolución en las percepciones sociales acerca de carreras y roles de género en la sociedad actual, persisten estereotipos que vinculan atributos específicos de género con ciertas actividades laborales. En particular, la Psicopedagogía podría percibirse aún como una profesión más alineada con los estereotipos tradicionales de género asociados con el cuidado y la educación, lo que podría explicar la mayor atracción de personas del género femenino hacia esta disciplina (Gutierrez, 2022; Martín *et al.*, 2019). En contextos de pandemia, según estudios anteriores, se ha observado una intensificación de las desigualdades de género. A las mujeres se les ha asignado, además de sus responsabilidades laborales, tareas domésticas, comunitarias, de cuidado y asistencia pedagógica a niños/as y jóvenes durante la educación remota de emergencia (Elisondo *et al.*, 2021). Esto ha generado, como indica Fuentes (2020), un aumento significativo en el desgaste y la sobrecarga de responsabilidades para las mujeres en el contexto de la pandemia. En el caso específico de algunas estudiantes, asumieron de manera simultánea las funciones de madres/cuidadoras, estudiantes y educadoras, intensificando aún más la carga de tareas y generando estrés, angustia, frustración y confusión (Elisondo *et al.*, 2021). Se observa un esfuerzo de la universidad pública por acompañar las trayectorias, generando condiciones

institucionales para finalizar los estudios. En el marco de estas políticas, se reconocen las oportunidades que ofrece el programa Potenciar la Graduación y otras múltiples acciones realizadas por la UNRC. En la presente investigación, las estudiantes destacan las siguientes condiciones institucionales como favorecedoras de las trayectorias: becas, programas de finalización de carreras y procesos de orientación vocacional. En las entrevistas, las narrativas y los dibujos varias subrayan la importancia de contar con becas de ayuda económica.

Yo creo que, en esos primeros dos años, bueno a mí en realidad durante toda la carrera, me ayudaron mucho las becas de la Uni, tanto las económicas como las de alojamiento (entrevistada CM).

En una de las participantes, los procesos de reorientación vocacional parecen haber contribuido en el desarrollo de su trayectoria en la universidad.

En la figura 2, también se destaca la importancia de los vínculos con familiares, amigos, compañeros y parejas. Las palabras becas y procesos de reorientación vocacional dan cuenta del valor de estas propuestas institucionales en las trayectorias representadas. Asimismo, la figura muestra la relevancia de los aprendizajes, las emociones y la resiliencia en las trayectorias educativas.

En suma, al reflexionar acerca de sus trayectorias, las estudiantes destacaron las becas de ayuda económica, los programas de orientación vocacional y promoción de la graduación. Una de las estudiantes, la que ha retomado sus estudios en 2022, subraya el valor de las prácticas socio-comunitarias como instancia de aprendizajes valiosa en el contexto actual, comparado con otras experiencias que ella tuvo cuando inició su carrera en 1999.



Figura 2. Los caminos de la vida



Fuente: ilustración de estudiante en taller de Psicopedagogía, UNRC, noviembre 2022.

Al igual que Bustos *et al.* (2020), observamos que ciertos programas y proyectos institucionales favorecen la permanencia de los estudiantes en la universidad. Los textos, las voces y los dibujos nos muestran que las trayectorias se configuran y reconfiguran en entramados complejos de condiciones subjetivas, familiares, institucionales y estructurales. Los tiempos de estudio están atravesados por otros que complejizan el análisis, la dedicación laboral, las actividades de cuidado y los tiempos personales, solo por mencionar algunos. En la presente categoría, hemos intentado analizar, desde la óptica de las participantes, algunos factores estructurales e institucionales que parecen condicionar los tránsitos por la universidad. La incidencia de condiciones estructurales e institucionales claramente se observa en las transformaciones de las prácticas educativas durante la pandemia, cambios que generan reconfiguraciones de las trayectorias y los modos de “transitar la universidad”. Intentaremos comprender algunos de

estos procesos de cambio, y algunas continuidades, en la próxima categoría de análisis.

Reconfiguraciones de recorridos en tres momentos

Esta categoría se centra en los cambios y las continuidades en los procesos de ser estudiante universitario en tres momentos particulares: antes, durante y después de la pandemia. De alguna manera, retoma planteos de las categorías anteriores para comprender a las trayectorias en diferentes tiempos y contextos. El primer momento está ligado al proceso de aprendizaje del oficio de estudiante universitario en los dos primeros años de la universidad. El segundo momento refiere al aprendizaje del oficio de estudiante en pandemia, es decir, implica nuevos procesos subjetivos, cognitivos y vinculares necesarios para aprender en la virtualidad y en el aislamiento. El tercer momento implica volver a ser estudiante en la universidad, volver a las clases presenciales, habitar

nuevamente la institución y reconstruir vínculos sin pantallas.

Los diferentes momentos suponen reconfiguraciones de las trayectorias en el marco de contextos complejos e inciertos. Estos momentos se piensan sobre la base de condiciones subjetivas y vinculares, que también transcurren en procesos de transformación e incertidumbre. En este sentido, en las expresiones de las participantes, las emociones y los vínculos juegan un papel destacado en los tres momentos. Cada uno de estos períodos tiene particularidades que intentaremos comprender en la presente categoría.

Aprender a ser estudiante universitario

Este momento supone las acciones clásicas definidas por los autores respecto del proceso de aprendizaje del oficio de estudiante universitario (Bracchi, 2016; Coulon, 1995). Allí las expectativas y las emociones juegan un papel importante. Asimismo, el acompañamiento de otras personas y la posibilidad de construir vínculos con pares parece un condicionante central de esta fase. Bracchi, específicamente plantea que:

El ingreso de los estudiantes a una carrera universitaria implica un cambio que no es solamente en términos institucionales o curriculares sino se ponen en juego los esquemas de percepción, de apreciación, valoración y de acción (*habitus*) que harán posible diversas tomas de decisiones contribuyendo a conformar el oficio de estudiante universitario (2016: 5).

La identidad estudiantil está fragmentada por las condiciones materiales y simbólicas de cada estudiante, y concretamente el oficio de estudiante es definido como los modos a través de los cuales los sujetos van aprendiendo a ser estudiantes universitarios, atendiendo a las estrategias, resistencias, formas de relacionarse con el saber, modos de sociabilidad y participación que cada uno/a va configurando en su ser y estar en esta institución. Es una etapa donde, además de construir un nuevo oficio, se van

conociendo las “nuevas” reglas del juego a partir de “nuevas experiencias de aprendizaje, de vinculación con los docentes, con los pares y con la propia institución” (Bracchi, 2016: 9).

A continuación, compartimos una serie de fragmentos de las entrevistas donde las personas consultadas comentan sus experiencias:

en los primeros años, estábamos como medias perdidas en el sentido de porque recién ingresábamos, a mí particularmente al principio me costó, creo que más me costó por mis miedos, Pero como que le vas agarrando la mano (entrevistada VA).

El primer año fue de extrañamiento en sentido, de mi parte, por estar en una ciudad nueva, tenés que adaptarte a todo nuevo, a vivir sola, a todo, a estar con otros, a estar solo (entrevistada AA).

También hay que acostumbrarse a otros textos, a leer más y a escribir de otra manera, no es lo mismo que el secundario, nos costó adaptarnos a esto en primer año (registro de expresiones de una participante durante el taller).

En este primer momento, es necesario habilitar escenarios educativos potentes para significar y resignificar —desde un acompañamiento sostenido— las formas en que los estudiantes van configurando su tránsito por la universidad y van construyendo su oficio de ser estudiante, a partir de sus aproximaciones con el saber, y también, necesariamente, apropiándose de los códigos y reglas de la cultura universitaria, en relación con otros.

Tal como señalan, construir este oficio implica conocer nuevas reglas institucionales, actividades de formación y participación en la vida universitaria, nuevas lógicas institucionales, otros tiempos, trabajo pedagógico diferente, nuevas formas de vincularse con el aprendizaje y con el conocimiento. Asimismo, en esta etapa muchos transitan cambios vitales importantes vinculados a vivir en otra ciudad y con otras personas. En suma, en este primer momento



los cambios y los aprendizajes son heterogéneos, y configuran una etapa compleja difícil de sortear sin los apoyos necesarios.

Aprender a ser estudiante universitario en pandemia

Este momento demandó reconstrucciones de las estrategias de aprendizaje, de la participación en las propuestas educativas y del trabajo grupal. También estuvo atravesado por condiciones contextuales y desigualdades en cuanto a la disponibilidad de conectividad y recursos tecnológicos. En esta nueva etapa las estudiantes relataron nuevos modos de aprender, de participar en clases y de vincularse con pares y docentes. Emergieron en muchos casos emociones vinculadas a la ansiedad, la angustia y el malestar. Las expresiones dieron cuenta de procesos de sobrecarga y agotamiento por las demandas excesivas de tareas y de horas de clases virtuales. Aparecen expresiones como “estar todo el día frente a la computadora”, “comer estando en clases”, entre otras. Compartimos fragmentos de las entrevistas:

durante la pandemia fue una adaptación, pero a la universidad virtual y fue mucho más complejo por así decirlo. No es lo mismo, son adaptaciones completamente diferentes, creo que era como más difícil y también cursar a través de una pantalla fue algo que nunca lo habíamos hecho tampoco [...] capaz que después en el segundo año de pandemia fue un poco más flexible eso, pero al principio estábamos todos tan perdidos y tan desesperados (entrevistada CB).

fue que durante la pandemia los profes siento que se re esforzaron por dar clases en donde nosotros pudiéramos comprender [...] nosotras no respondíamos a eso en la pandemia, pero yo creo que estábamos tan frustradas, tan cansadas tan [...] o sea lo emocional siento que ahí no acompañó, siento como que nada nos venía bien durante la pandemia, sentíamos que no aprendíamos con nada (entrevistada CM).

Al igual que en el estudio de Meneses-Reyes *et al.*, (2023), observamos que las estudiantes construyeron nuevas estrategias para el trabajo grupal, el estudio y la resolución de tareas, por ejemplo, la adopción tanto de métodos sincrónicos como asincrónicos mediante el aprovechamiento de plataformas colaborativas como *Google Drive*, videollamadas a través de plataformas como *Zoom* y *Google Meet* y la recuperación de grabaciones de clases. Los vínculos tuvieron un papel destacado en estos procesos de aprendizaje en pandemia, se relatan mecanismos de búsqueda de tiempos y espacios adecuados para el aprendizaje grupal, considerando limitaciones en cuanto a los recursos disponibles en el hogar. Comentaban lo siguiente:

La cabeza también a veces no daba abasto y yo siento particularmente que antes comprendía mucho más las cosas y en pandemia no, era como que estaba todo el día sentada cursando, a veces almorzar por nuestra familia y estábamos cursando con la compu, costó mucho más adaptarse a eso y al principio los primeros dos años yo creo que sí tuvimos ese contacto con el docente que fue súper importante (entrevistada CB).

Las estudiantes también identificaron cambios en dos momentos de la pandemia, en 2020 mayor desorganización e improvisación y en 2021 propuestas más estructuradas y planificadas. Ellas mismas se perciben más seguras en el segundo año de la educación virtual y dicen contar con aprendizajes y herramientas valiosas para las propuestas remotas.

Tuve esta posibilidad de las clases grabadas para mí eso fue una experiencia muy significativa, me ayudó bastante porque pude volver a retomar la clase y sentarme y ver todos los detalles con el material leído en otros tiempos y bueno, si tenía alguna consulta, lo podía mandar por mail y demás, tenía otro tipo de contacto con la profé. Y también como que

me ayudó mucho a esto de [...] yo soy muy vergonzosa para preguntar en clase (entrevistada MC).

Experiencias positivas, yo creo tener el *Drive* y tener a las chicas y poder saber organizarnos entre nosotras, cosa que no es fácil, o sea, coordinar los horarios a pesar de que cada una tuviera sus cosas. Y el *Drive* fue algo bueno para nosotras, porque de última sino coordinábamos los horarios, ahí veíamos lo que había puesto la otra y demás, avanzábamos. El saber organizarnos entre nosotros bien (entrevistada EB).

Respecto del vínculo con el conocimiento, varias estudiantes señalan dificultades y aprendizajes no logrados durante la pandemia. Ellas perciben que muchos conocimientos no fueron construidos de manera profunda o como lo venían haciendo en la presencialidad. Este dato se corresponde con los resultados del estudio de Pierella y Borgobello (2021), se observaron en los estudiantes sensaciones de ajenezidad en relación a los conocimientos. Compartimos fragmentos de las entrevistas a continuación:

Pasaron meses sin vernos, cada una en su ciudad, en su pueblo y eso costó un montón, era adaptarse a la nueva modalidad virtual, que creía yo en mi caso que yo no estaba aprendiendo nada (entrevistada RJ).

Yo creo que en la pandemia fue muchísimo más la demanda de trabajos prácticos, uno no estudiaba de la misma manera, hay cosas que no las comprendí, noté mucha diferencia de los primeros dos años de la carrera (entrevistada CB).

Las consideraciones realizadas en esta categoría se vinculan con resultados de otros estudios en los que también se observó que durante la pandemia hubo procesos de reconfiguración del oficio de ser estudiante, es decir, nuevas formas de adaptación a la vida universitaria en contextos remotos (Bonomi e Isla, 2020; Macchiarola *et al.*, 2020; Cariaga, 2021; Bustos *et al.*, 2022; Velarde y Olarte, 2022). Respecto de las

emociones los resultados del presente estudio se vinculan con los hallados por otros investigadores (Delbon *et al.*, 2020; Martinenco *et al.*, 2021; Pereyra y Tarditi, 2021; Suárez Lantarón *et al.*, 2021), en pandemia se visualizaron un predominio de emociones referidas a angustia, malestar, incertidumbre, ansiedad y agotamiento. Del mismo modo y en concordancia con Meneses-Reyes *et al.* (2023) y Vargas *et al.* (2023) destacamos estrategias novedosas de los estudiantes para dar continuidad a los procesos de aprendizaje y al trabajo grupal. Como en todo momento, los vínculos son indispensables en la reconfiguración de trayectorias.

Volver a la universidad, reaprendizajes y reconfiguraciones

La vuelta a la presencialidad demandó nuevos desafíos, las participantes relatan experiencias donde debieron reaprender a participar, a organizar tiempos y espacios de estudio, a tomar notas en clase y a rendir exámenes. Podemos identificar diferentes percepciones en los relatos, en algunos casos coincidencias y en otros no. Parte del grupo entrevistado percibe que no hubo grandes cambios, consideran que se retomaron muchas de las prácticas previas a la pandemia, lo cual hay quienes lo valoran como positivo y quienes lo critican. A continuación, compartimos fragmentos de las entrevistas donde se evidencian estas valoraciones antagónicas:

Yo no percibo cambios, siento que volví como al mismo lugar del que me fui literalmente, siento que el aula sigue siendo esa aula que era antes. A mí me gusta incluso, o sea, no me parece malo que eso no haya cambiado. Sí, siento que al interior de cada uno y como estudiantes, como docentes, ha habido una transformación que bueno, que hoy se va a reflejar en las aulas [...] Siento eso, que nos abrazamos a lo seguro y durante dos años estuvimos tambaleando no sabiendo bien, qué hacer, inventando cosas, pero volvimos a la presencialidad y usamos lo que sabíamos desde siempre (entrevistada VG).



A la hora de volver a la presencialidad dijeron “mamitas acomódense, arréglesela como puedan”. Y eso no estuvo para nada bueno, llegamos a la presencialidad y se volvió a todo lo anterior, entonces realmente fue un caos para mí (entrevistada RJ).

Otra parte de las entrevistadas destacaron consecuencias negativas de la pandemia, podríamos definir las como “secuelas de la virtualidad” tales como: ansiedad, dificultades para seguir las clases presenciales, tomar notas y participar. Algunas expresaron que nunca más participaron de las clases y la mayoría relata haber sentido ansiedad ante los exámenes presenciales; algunas incluso mencionan que durante varios meses evitaron presentarse a rendir exámenes finales. Además, la pandemia parece haber impactado en sus vinculaciones con el conocimiento, ya que muchas comentan haber sentido que no han logrado aprender ciertos contenidos de manera adecuada. A continuación, compartimos algunos fragmentos:

ahora en el después de la pandemia me costó muchísimo adaptarme de nuevo. En cuanto a la participación de clases, es como que ya estaba acostumbrada a no participar y volvimos y era como de nuevo [...] Y la concentración no era la misma y yo particularmente, además de eso lo que me pasó fue que [...] tuve muchos ataques de ansiedad, no me animaba a rendir y sé que hay muchos compañeros que les pasó lo mismo (entrevistada CB).

En cuanto a la integración de propuestas virtuales a las clases presenciales, también se observaron coincidencias en las percepciones. Concretamente se identificó un cierto rechazo hacia lo virtual, manifestado en expresiones que reflejan fatiga y resistencia hacia las actividades a distancia. Este sentimiento puede vincularse con la saturación de actividades virtuales que predominaron durante la pandemia. Por ejemplo, planteaban lo siguiente:

yo creo que lo que los profes intentaron continuar un poco fue esto de los foros, que siento que no funcionó porque estábamos tan cansados de los foros que ni entramos a mirar. Se empezó a trabajar más en grupo como dando una continuidad a lo que se hacía durante la pandemia y también nos pasó que estábamos tan cansados de trabajar en grupo que demandábamos mucho que fueran cosas individuales porque estábamos cansados (entrevistada CM).

Entre los aspectos positivos de volver a la presencialidad, las estudiantes vuelven a resaltar la dimensión vincular, el contacto cara a cara, la relación con otro de manera física, “volver a estar” ahí, en un mismo lugar que las reunía.

Como positivo es la relación que tengo con los docentes, porque en estas clases que tuvimos presenciales como que me pude dar cuenta de la importancia que es interactuar y preguntar (entrevistada VA).

En síntesis, la experiencia de volver a la presencialidad tras un largo período de aprendizaje remoto trajo consigo una mezcla de aspectos positivos y desafíos. Por un lado, el reencuentro con compañeros y profesores fue valorado como positivo. Sin embargo, para algunos, reintegrarse al entorno presencial después de tanto tiempo resultó difícil, impactando en su participación y en sus aprendizajes. La dinámica de rendir exámenes finales, tomar notas y gestionar el tiempo de estudio generó ansiedad. La participación en clases presenciales no siempre se retomó con la misma intensidad y la ansiedad ante los exámenes se hizo más palpable en este nuevo escenario. Además, la integración de lo virtual y lo presencial planteó desafíos, ya que había elementos que no funcionaron de manera óptima en ambos formatos. Algunos estudiantes buscaban una experiencia más individualizada en su aprendizaje, lo que generó tensiones con los métodos más grupales y colaborativos que se habían empleado durante la educación a distancia en gran

medida. Quizás una estrategia que generalmente es valorada como positiva —el trabajo grupal— al utilizarla en reiteradas oportunidades y en todas las materias terminó agotando a los estudiantes y pasando a considerarse como un aspecto negativo de las propuestas. En definitiva, la vuelta a la presencialidad involucró la reaparición de aspectos apreciados pero también la confrontación con desafíos relacionados con la adaptación, la ansiedad y la búsqueda de nuevas formas de enseñanza que integren lo mejor de ambos mundos.

Consideraciones finales

Si bien el foco está puesto en la dimensión subjetiva de las trayectorias, estas no pueden comprenderse sin considerar las condiciones estructurales e institucionales. Los análisis dan cuenta de las complejidades de las trayectorias desde la mirada de un grupo de estudiantes. Estas complejidades adquieren sentido si se analizan en el marco de condiciones institucionales y estructurales caracterizadas por la complejidad, la desigualdad y la incertidumbre. La complejidad en las trayectorias educativas se atribuye a la multiplicidad de factores que interactúan y afectan el desarrollo académico, destacando la interconexión de diversas variables que influyen en la experiencia educativa. La desigualdad se refiere a las disparidades y diferencias sistemáticas que existen entre los estudiantes en términos de oportunidades, recursos y apoyos. Por último, la incertidumbre está relacionada con la falta de previsibilidad y la imprevisibilidad de las condiciones futuras que pueden afectar las trayectorias educativas, representando la dificultad de prever y gestionar todos los factores que pueden influir. Al describir las trayectorias educativas como complejas, desiguales e inciertas, se reconoce que la formación de los estudiantes está inextricablemente ligada a factores estructurales e institucionales que van más allá de sus experiencias individuales. Esta comprensión destaca la importancia de abordar no solo las percepciones subjetivas de los estudiantes,

sino también las condiciones sistémicas que moldean sus experiencias educativas y contribuyen a la diversidad de trayectorias observadas.

A lo largo del presente estudio logramos una mirada integral de las experiencias de estudiantes que transitaban por diferentes contextos académicos, esto es, pre-pandemia, pandemia y post-pandemia. Con relación a la categoría de los vínculos, se observaron coincidencias con resultados de otros estudios (Macchiarola *et al.*, 2021; Paoloni, 2015; Stábile *et al.*, 2020). Continuamos enfatizando la importancia de las relaciones interpersonales y de los afectos en las trayectorias universitarias, el valor de los vínculos con pares y el apoyo emocional como factores promotores de las trayectorias académicas. Las participantes subrayaron que los compañeros son esenciales para transitar la universidad, no solo en términos de aprendizaje, sino también para enfrentar diversas situaciones y ciertas emociones negativas, como angustia, ansiedad e incertidumbre. Respecto a la segunda categoría, el proceso de aprendizaje va más allá de los contenidos curriculares; implica convertirse en estudiante universitario, organizando tiempos y espacios, tomando decisiones personales y adaptándose a nuevas circunstancias, como vivir fuera del hogar familiar. Pasando a la tercera categoría, las trayectorias académicas también están influenciadas por condiciones estructurales, familiares e institucionales complejas. Entre lo institucional, la universidad ofrece programas de becas, orientación vocacional y otros apoyos que inciden en la continuidad de las trayectorias académicas.

Los vínculos emocionales son cruciales en las trayectorias de aprendizaje, más allá de los contenidos académicos. Los estudiantes deben aprender a ser universitarios, lo que implica equilibrar diversas responsabilidades. Las condiciones estructurales e institucionales también influyen en estos recorridos y la pandemia provocó cambios significativos en la forma de aprender. El regreso a la presencialidad después de la educación a distancia trajo consigo



desafíos y oportunidades para mejorar la experiencia educativa.

Entre las limitaciones del estudio, señalamos que los resultados obtenidos no son generalizables a otros grupos que transitaron por las mismas circunstancias de formación. El estudio podría ampliarse considerando las trayectorias de estudiantes de otras carreras de la universidad para el mismo periodo de tiempo. Asimismo, se podría consultar a los docentes

y realizar comparaciones al respecto. Como futuras líneas de investigación, se podría indagar específicamente en los aspectos afectivos y emocionales que han sido señalados en el desarrollo de las trayectorias. Además, se podría realizar un estudio particular desde un enfoque institucional reconstruyendo programas y políticas que atienden a las trayectorias de los y las estudiantes. ■

Referencias

- Araujo, Sonia (2020), “El desarrollo del curriculum universitario en tiempos de COVID-19: oportunidad y contrariedad”, *Trayectorias Universitarias*, núm. 6, La Plata, Universidad Nacional de La Plata, pp. 1-12, DOI: <https://doi.org/10.24215/24690090e027>.
- Bonomi, Fiana y Ma. Soledad Isla (2020), “Ser estudiante en pandemia: Experiencias y problemáticas en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de Mar del Plata”, *Boletín SIED*, núm. 2, Mar del Plata, Universidad Nacional de Mar del Plata, pp. 20-31, <<https://revista.sied.mdp.edu.ar/index.php/boletin/article/view/38>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Bracchi, Claudia (2016), “Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas”, *Trayectorias Universitarias*, núm. 2, La Plata, Universidad Nacional de La Plata, pp. 1-12, <<https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/3019>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Bustos, Daiana Anahí, Romina Elisondo y Viviana Macchiarola (2022), “Trayectorias en Pandemia. Relecturas de estudios realizados en la Universidad Nacional de Río Cuarto”, *Ciencia, Docencia y Tecnología*, núm. 33, Entre Ríos, Universidad Nacional de Entre Ríos, pp. 1-34, DOI: <https://doi.org/10.33255/3365/1278>.
- Bustos, Daiana Anahí, Ana Lucía Pizzolitto y Viviana Macchiarola (2020), “Contextos institucionales favorecedores de la permanencia estudiantil en la universidad”, *Revista Latinoamericana de Política y Administración de la Educación RELAPAE*, núm. 12, Tres de Febrero, Universidad Nacional de Tres de Febrero, pp. 128-139, <<https://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/444>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Cariaga, Romina (2021), “Enseñar y aprender en la no presencialidad: percepciones de estudiantes de posgrado-docentes”, *Ciencia, Docencia y Tecnología*, núm. 32, Entre Ríos, Universidad Nacional de Entre Ríos, pp. 1-24, DOI <https://doi.org/10.33255/3262/933>.
- Coulon, Alain (1995), *Etnometodología y educación*, Barcelona, Paidós.
- Delbon Mayra, Antonella Delbon y Silvina Grillo (2020), “El impacto psicológico de la cuarentena en estudiantes universitarios y/o terciarios”, *Revista de la Facultad de Medicina de la UNNE*, núm. 40, Corrientes, Universidad Nacional del Nordeste, pp. 23-36, <<http://revista>

- med.unne.edu.ar/index.php/med/article/view/135> [Consulta: diciembre de 2023].
- Díaz-Barriga-Arceo, Frida, Javier Alatorre-Rico y Fernando Castañeda-Solís (2022), “Trayectorias interrumpidas: motivos de estudiantes universitarios para suspender temporalmente sus estudios durante la pandemia”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, núm. 13, México, Universia y Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 3-25, DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.36.1181>.
- Elisondo, Romina, Luciana Jouli, Paulo Zambroni, Nerina Tarditto y Florencia Felippa (2021), “Experiencias en pandemia: perspectivas de docentes y estudiantes de Río Cuarto”, *Contextos de Educación*, núm. 30, Río Cuarto, Universidad Nacional de Río Cuarto, pp. 46-56, <<http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/1288/1412>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Flick, Uwe (2007), *Introducción a la investigación Cualitativa*, Barcelona, Ediciones Morata.
- Fuentes, Sebastián (2020), “Mujeres, asistencia y demandas educativas ante la suspensión de la presencialidad escolar en la Argentina”, *Cuidados y mujeres en tiempos de COVID-19: la experiencia en la Argentina*, Buenos Aires, CEPAL, pp. 127-150, <<https://repositorio.cepal.org/items/542fa10a-660a-4952-aa9d-ecd10ce72b67>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Gutierrez, Denise (2022), “La Psicopedagogía ¿una práctica feminizada? Reflexiones desde el proceso de adscripción en el Proyecto PISAC COVID-19”, *Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital*, San Martín, Universidad Nacional de San Martín, pp. 1-7, <<https://www.academica.org/2-congreso.internacional.de.ciencias.humanas/206.pdf>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Kaplan, Carina y Marcela Leivas (2022), “Las Trayectorias Educativas como categoría analítica. Aportes desde el campo de la Sociología de la Educación”, *Revista EDUCA UMCH*, núm. 19, Lima, Universidad Marcelino Champagnat, pp. 104-116, DOI: <https://doi.org/10.35756/educaumch.202219.223>.
- Lion, Carina (2021), “La enseñanza universitaria: tablero para armar”, *Trayectorias Universitarias*, núm. 7, La Plata, Universidad Nacional de La Plata, pp. 1-10, DOI: <https://doi.org/10.24215/24690090e047>.
- Macchiarola, Viviana, Ana Lucía Pizzolitto y Verónica Pugliese Solivellas (2021), “Condiciones institucionales para la inclusión educativa en la universidad”, *Revista Innovación Educativa*, núm. 21, México, Instituto Politécnico de México, pp. 55-76. <<https://acortar.link/ewPhLZ>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Macchiarola, Viviana, Ana Lucía Pizzolitto, Verónica Pugliese Solivellas y Diego José Muñoz (2020), “La enseñanza con modalidad virtual en tiempos del covid-19. La mirada de los estudiantes de la Universidad Nacional de Río Cuarto”, *Contextos de Educación*, núm. 28, Río Cuarto, Universidad Nacional de Río Cuarto, pp. 1-13. <<http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/1086/1148>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Martin, Ana Laura, Graciela Queirolo y Karina Ramacciotti (2019) “Mujeres y profesiones en la historia: un recorrido introductorio”, *Mujeres, saberes y profesiones. Un recorrido desde las ciencias sociales*, Buenos Aires, Editorial Biblos, pp. 11-22.
- Martinenco, Rebeca M., Arabela B. Vaja y Rocío B. Martín (2021), “Emociones y aprendizajes en estudiantes universitarios argentinos durante la pandemia”, *Boletín Científico Sapiens Research*, núm. 11, Bogotá, Sapiens Research Group, pp. 41-48. <<https://www.srg.com.co/bcsr/index.php/bcsr/article/view/414>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Meneses-Reyes, Marcela, Leticia Pogliaghi y Jahel López-Guerrero (2023), “La experiencia estudiantil “no se detiene” a pesar de la pandemia. Reflexiones desde la mirada de jóvenes estudiantes de la UNAM”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. 14, núm. 40, México, Universia y Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 21-38, DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2023.40.1543>.
- Paoloni, Paola (2015), “Abandono y permanencia en carreras de Ingeniería. Un estudio orientado a detectar



- factores de riesgo y fortalezas entre los ingresantes”, *Universidades en cambio: ¿generalistas o profesionalizantes?*, Buenos Aires, Argentina, Miño y Dávila, pp. 135-158.
- Pereyra, Silvana y Liliana Tarditi (2021), “Universidad virtual en pandemia: impacto subjetivo en los estudiantes”, *Contextos de Educación*, núm. 30, Río Cuarto, Universidad Nacional de Río Cuarto, pp. 23-32, <<http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/1229/1338>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Pierella, Paula y Ana Borgobello (2021), “Reflexiones en el tránsito hacia la pospandemia desde experiencias estudiantiles y docentes en una universidad pública argentina”, *Trayectorias Universitarias*, núm. 7, La Plata, Universidad Nacional de Río Cuarto, pp. 1-13, DOI: <https://doi.org/10.24215/24690090e049>.
- Pretí, Marité y Cristina Fernández (2020), “Educación y desigualdad socioeconómica. Políticas públicas em tempos de pandemia (República Argentina)”, *Rev. Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades*, núm. 2, Teresina, Universidade Federal do Piauí, pp. 22-42, <<https://revistas.ufpi.br/index.php/cedsd/article/view/11242>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Ruiz, Guillermo (2020), “Marcas de la Pandemia: El Derecho a la Educación Afectado”, *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, núm. 9, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, pp. 45-59, <<https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12355>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Secretaría de Políticas Universitarias (2020), *El impacto de la pandemia covid-19 en las rutinas educativas: respuestas de las universidades nacionales. Encuesta a estudiantes de las universidades nacionales*, Buenos Aires, Ministerio de Educación, <<https://acortar.link/uKDHNC>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Stáble, Carmen, Carmen Clark, Vanina Zurita y Ricardo Hernández (2020), “Trayectorias académicas de estudiantes de psicología de la Universidad Nacional de Córdoba: Los vínculos como favorecedores de la permanencia”, *Orientación y Sociedad*, núm. 19, La Plata, Universidad Nacional de La Plata, pp. 1-17, <<https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad/article/view/9674>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Suárez Lantarón, Belén, Nuria García Perales y Romina Elisondo (2021), “La vivencia del alumnado en tiempos COVID-19: estudio comparado entre las universidades de Extremadura (España) y Nacional de Río Cuarto (Argentina)”, *Revista española de educación comparada*, núm. 38, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia pp. 44-68, DOI: <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.28936>.
- Terigi, Flavia y Bárbara Briscioli (2020), “Investigaciones producidas sobre “trayectorias escolares”, educación secundaria (Argentina, 2003-2016)”, *Estados del arte sobre educación secundaria. La producción académica de los últimos 15 años en torno a tópicos relevantes*, Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento, pp. 119-162.
- Terigi, Flavia (2015), “Aportes de la investigación sobre políticas educativas y trayectorias escolares en la escuela secundaria”, *La investigación sobre educación secundaria en la Argentina en la última década*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, FLACSO Argentina, pp. 94-108.
- UNESCO (2020), “COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después”, *Informe de la UNESCO*, Paris, <<https://bit.ly/2OPbXM2>> [Consulta: diciembre de 2023].
- UNICEF (2022), *Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana*, Buenos Aires, UNICEF.
- Vargas, Ana Cecilia, Romina Cecilia Elisondo y Ma. Fernanda Melgar (2023), “Procesos creativos en pandemia. Una investigación con estudiantes de la Universidad Nacional de Río Cuarto”, *Contextos de Educación*, núm. 1, Río Cuarto, Universidad Nacional de Río Cuarto, pp. 1-15, <<http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/1758/1791>> [Consulta: diciembre de 2023].
- Vasilachis, Irene (2006), *Estrategias de investigación cualitativa*, Barcelona, GEDISA.
- Velarde, Gloria C. e Iris M. de los Ángeles Olarte (2022),

“Reconfiguraciones de las trayectorias académicas: entre la inclusión y las repercusiones de la pandemia”, *Trayectorias Universitarias*, núm. 8, La Plata, Universidad Nacional de La Plata, pp. 1-14, DOI: <https://doi.org/10.24215/24690090e116>.

Ziegler, Sandra y Mariana Nobile (2012), “Personalización

y escuela secundaria: dinámicas de escolarización en diferentes grupos sociales”, *Archivos de la Educación*, núm. 6, La Plata, Universidad Nacional de La Plata, pp. 1-14, <http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivos06a05/pdf_82> [Consulta: diciembre de 2023].

Cómo citar este artículo:

Elisondo, Romina-Cecilia, Daiana Schlegel y María-Fernanda Melgar (2024), “Trayectorias educativas de estudiantes en la Universidad Nacional Río Cuarto, Argentina, entre 2018 y 2022”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. XV, núm. 43, pp. 141-161, doi: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2024.43.1590> [Consulta: fecha de última consulta].