



TRAYECTORIAS ACADÉMICAS UNIVERSITARIAS: ASPECTOS PERSONALES E INSTITUCIONALES, CARRERA FORMACIÓN DOCENTE PARA PROFESIONALES

UNIVERSITY ACADEMIC TRAJECTORIES: PERSONAL AND INSITUTIONAL ASPECTS IN TEACHER TRAINING FOR PROFESSIONALS

ANDREA ROSSANA SAYAGO

Universidad Católica de Salta (UCASAL), Argentina

KEYWORDS

University trajectories
Curriculum format
Curricular complementation cycles
Teacher training
University
Technology
Study of cases
academic

ABSTRACT

Since 2019 a team of researchers from the Catholic University of Salta (Argentina) has been carrying out the research project "Curricular Complementation Cycles and Academic Trajectories in Teaching Careers" in order to understand the impact of the curricular format of the university trajectories of adult students who continue their professional training in the field of teaching. This is a case study with qualitative methodology that seeks to analyze the way in which institutional conditions and proposals favor or hinder the trajectories of students in the cohort 2018 considering personal, institutional and pedagogical factors.

PALABRAS CLAVE

Trayectorias universitarias
Formato curricular
Ciclos de complementación curricular
Formación docente
Universidad
Tecnología
Estudio de casos
académicas

RESUMEN

Desde 2019 un equipo de investigadoras de la Universidad Católica de Salta (Argentina) lleva adelante el proyecto de investigación "Ciclos de Complementación Curricular y Trayectorias Académicas en carreras de profesorado", con el objetivo de comprender la incidencia del formato curricular en las trayectorias universitarias de estudiantes adultos que dan continuidad a su formación profesional en el campo de la docencia. Se trata de un estudio de casos con metodología cualitativa, que busca analizar el modo en que las condiciones y propuestas institucionales favorecen u obstaculizan las trayectorias de los estudiantes en la cohorte 2018, considerando factores personales, institucionales y pedagógicos.

Recibido: 06/ 07 / 2022

Aceptado: 16/ 09 / 2022

1. Introducción

Desde el año 2019 un equipo de investigadoras de la Universidad Católica de Salta (Argentina), lleva adelante el proyecto de investigación “Ciclos de Complementación Curricular y Trayectorias Académicas en carreras de profesorado”, aprobado por RR 1190/19, con el objetivo de comprender la incidencia del formato curricular de los ciclos de complementación curricular -CCC- en las trayectorias universitarias de estudiantes de las carreras de Profesorado en Campo Disciplinar según Titulación de Base y Formación Docente para Profesionales de la Escuela Universitaria de Educación.

El abordaje de las trayectorias académicas universitarias como categorías conceptuales y analíticas permite la interrogación institucional acerca de los aspectos centrales tales como las prácticas de enseñanza y el trabajo con los diferentes formatos curriculares en escenarios particulares, contextualizados. Comprender el modo en que las condiciones y propuestas pedagógicas institucionales favorecen u obstaculizan las trayectorias académicas de los estudiantes constituye una decisión del equipo de gestión de la Escuela de Educación y Perfeccionamiento Docente (que a partir de 2021 se denomina Escuela Universitaria de Educación), para la toma de decisiones y la propuesta de mejoras en la oferta académica que la unidad formativa ofrece.

La investigación de la cual se da cuenta en este escrito buscó indagar aspectos nodales de las trayectorias académicas de los estudiantes en vinculación con tres categorías de análisis: factores personales, factores institucionales y factores pedagógicos. Hasta el momento se llevó a cabo el análisis de los datos obtenidos a partir de documentos oficiales -fichas académicas-, encuesta y entrevista grupal a estudiantes de las carreras mencionadas.

Los estudiantes que acceden a carreras con formato curricular de CCC son adultos, con formación profesional previa, trabajadores -en la mayoría de los casos- en diferentes sectores económicos, con múltiples intereses y modos de vincularse socialmente y con el conocimiento. Los procesos de afiliación institucional e intelectual juegan un papel relevante en el ingreso y permanencia de los estudiantes en una institución educativa.

En la presente comunicación se socializan hallazgos contextualizados en torno a la incidencia de los factores personales e institucionales en las trayectorias académicas de los estudiantes de la carrera Formación Docente para Profesionales, cohorte 2018, que suscitaron demora en la graduación universitaria, o discontinuidad en los estudios superiores.

2. Objetivos

El proyecto de investigación “Ciclos de Complementación Curricular y Trayectorias Académicas en carreras de profesorado” se sustenta en el objetivo general relacionado con comprender la incidencia del formato curricular de los CCC en las trayectorias universitarias de estudiantes de las carreras de Profesorado de la Escuela Universitaria de Educación de la UCASAL.

Los objetivos específicos dan cuenta de la necesidad del equipo de investigación de indagar y describir las características del formato pedagógico de los CCC de la Escuela Universitaria de Educación; indagar acerca de las condiciones de cursada, las características de los sujetos de aprendizaje y describir las trayectorias universitarias de los estudiantes de las carreras Formación Docente para Profesionales y Profesorado en Campo disciplinar según titulación de base; establecer vinculaciones entre el formato curricular de los CCC y las trayectorias de los estudiantes.

2.1. Objetivos de la presente comunicación

Esta comunicación busca poner en diálogo algunos de los hallazgos de la investigación llevada a cabo desde 2019, caracterizar institucionalmente la propuesta formativa de la carrera Formación Docente para Profesionales, referir específicamente a los CCC como formatos curriculares en la educación argentina y considerar los motivos personales e institucionales que llevaron a estudiantes de la carrera analizada a discontinuar o demorar sus estudios universitarios.

3. Metodología

Las decisiones metodológicas en la investigación implementada, partieron de la consideración del desarrollo investigativo como un proceso de construcción y una práctica social anclada en un contexto sociohistórico particular (Lucarelli y Sirvent, 2019).

Basada en el enfoque cualitativo, se implementó una investigación con diseño exploratorio descriptivo. Desde allí, fue clave la consideración del estudio de casos (Simons, 2011) como enfoque y estrategia de investigación exhaustiva que considera al objeto de estudio en términos particulares, y contextualizado a la realidad indagada, sin intencionalidades de comprobar hipótesis o medir cuantitativamente variables. Se procuró describir y analizar una serie de atributos y características del objeto de estudio, mediante la comprensión situacional.

En la implementación del trabajo de campo, se consideró al escenario, a los grupos y los sujetos como un todo, y no como simples variables, tratando de comprender su pasado y su situación actual. Inicialmente, se realizó una

recolección de datos a partir de documentos oficiales, específicamente, las fichas académicas de los 56 estudiantes de la cohorte 2018 de la carrera Formación Docente para Profesionales, lo cual permitió elaborar las primeras categorizaciones, visualizando el camino hacia el objetivo de investigación, relacionado con la descripción de las características de los sujetos de aprendizaje de la carrera señalada.

En un segundo momento se avanzó en la comprensión del fenómeno estudiado a partir de las voces de los protagonistas mediante la implementación de entrevistas a informantes clave, entrevistas grupales y encuestas, sobre todo a estudiantes que registraron demoras en la graduación o discontinuidad en los estudios universitarios.

En el marco de la investigación se consideraron dos de las carreras que se dictan en la Escuela Universitaria de Educación, a saber, la Formación Docente para Profesionales y el Profesorado en Campo Disciplinar según Titulación de Base, cuyas caracterizaciones se encuentran desarrolladas en Sayago, Capaldo y García (2020) y Yañez, Pilili y Tapia (2020), respectivamente.

4. Puntos de partida: categorías teóricas iniciales

En la investigación llevada a cabo se consideraron determinadas categorías teóricas iniciales que dieron lugar tanto a la planificación de la indagación, como al trabajo de campo y análisis contextualizado de los hallazgos de investigación.

A continuación, se comparten algunas de las concepciones teóricas que el equipo de investigación sostuvo a lo largo del abordaje investigativo y a la vez, se informa que se otras categorías teóricas se recuperan en el apartado de resultados y discusión con el objetivo de poner en diálogo los hallazgos articulados con el marco teórico de sustento.

Una de las categorías teóricas elementales abordadas en el estudio se vincula con las trayectorias académicas universitarias, conceptualizadas por García Robelo y Barrón Tirado (2011) como el movimiento socio-académico de los sujetos que se encuentran incluidos en ciclos o carreras e involucran su desempeño en torno al rendimiento académico (aprobación, reprobación, promedio logrado) a lo largo del recorrido universitario, así como su permanencia en las instituciones formativas. El análisis de las trayectorias académicas de estudiantes universitarios involucra necesariamente la consideración de las posibles oscilaciones de una población estudiantil a lo largo de los ciclos especificados en una cohorte.

Tradicionalmente, la formación académica en el nivel superior se caracterizó por ser homogeneizante tanto en el diseño del currículum como en el desarrollo de las prácticas pedagógicas, tomando como punto de partida la idea de estudiante ideal o deseado, distante con el sujeto real que asiste a las aulas. Este paradigma se contrapone marcadamente con la concepción de trayectorias teóricas y trayectorias reales especificadas por Terigi (2009)

La referencia al concepto de trayectoria, para el análisis del proceso formativo de los estudiantes constituye una categoría analítica conceptual inherente al proceso de inclusión educativa en tanto permite comprender el tipo de recorrido que realizan los alumnos, la calidad de sus aprendizajes y su relación con las características institucionales, lo cual, en conjunto, permitiría una aproximación a un conocimiento cercano al grupo analizado y la relación entre ingreso y egreso.

Kaplan y Fainsod (2006) definen trayectoria como el recorrido que realiza el estudiante por grados, ciclos y niveles a lo largo de su historia escolar. Dicho camino transitado envuelve, asimismo, el registro de los progresos y ocasionales estancamientos, los avances y obstáculos articulados con sus biografías personales, sus decisiones acerca de interrupciones o demoras en el proceso formativo.

De acuerdo a ello, las trayectorias académicas refieren a un itinerario, a un recorrido, a un tránsito contextualizado en una institución formadora particular y en un momento histórico específico. Suponen un pasaje de una instancia o situación a otra, dando cuenta del proceso vivencial que se desarrolla en esa circulación que se realiza de una etapa a otra. Concebir la formación en términos de trayectoria es pensar en un devenir de experiencias múltiples, que puede comprender encuentros y desencuentros, recorridos diversos, superando la idea de linealidad en la formación profesional.

Esta vinculación es el resultado las decisiones de los estudiantes en la conformación de sus trayectos, pero también de la gestión curricular que va pautando caminos posibles en su formación.

En torno a ello, el concepto de trayectorias académicas discontinuas permite, por un lado, tomar distancia de la consideración de la interrupción o rezago en los estudios universitarios como vinculado al fracaso escolar; y por otro, valorar al sujeto estudiante como sujeto de derecho cuyo proceso académico se inserta en su biografía personal atendiendo a múltiples roles y funciones sociales debido grupo etario al que pertenece como sujeto que aprende: el adulto en formación académica.

De este modo, la concepción de trayectoria académica discontinua permite visualizar las múltiples posibilidades que tiene el sujeto de aprendizaje en su recorrido académico. Este concepto favorece la comprensión del rezago o la interrupción de los estudios superiores como un tipo más de trayectoria académica que puede tener características temporales diferentes al planteo regulado por el plan de estudios para la culminación de la carrera universitaria (Mares et al., 2013)

Otro de los conceptos clave en la investigación son los ciclos de complementación curricular -CCC- y la importancia de la formación del profesorado que supone un conjunto de competencias, habilidades y saberes que corresponden tanto al desarrollo particular del conocimiento de cada campo disciplinario, cuanto a la didáctica y la práctica docente.

De acuerdo al Documento de la Dirección Nacional de Gestión Universitaria de Argentina (DNGU) se constituyen en carreras que poseen una duración de dos a tres años, y están destinadas a personas con titulaciones previas provenientes de institutos de educación superior no universitarios o de pregrado universitario.

La formación profesional que ofrece el Ciclo está destinada a “completar/complementar” los aprendizajes previamente adquiridos y culmina con una nueva titulación de grado. Las propuestas de carreras de este tipo de formato curricular se relacionan con la afinidad disciplinar o profesional, en una vinculación estrecha entre el perfil profesional y titulación de ingreso, definidas en las fronteras disciplinares en las que se lleva a cabo la formación de grado.

Los CCC surgen en la década de 1990 por la demanda social de amplios sectores que requerían mayores niveles de formación en áreas disciplinares específicas, y para la concreción de competencias profesionales, así como para la obtención de credenciales educativas para el mercado laboral.

Para la comprensión del fenómeno estudiado, en la fase de análisis de los hallazgos, se abordan estos y otros conceptos en los siguientes apartados.

5. Resultados

A continuación, se presentan algunos de los hallazgos del proceso de investigación llevado a cabo, particularmente en la carrera Formación Docente para Profesionales considerando las categorías analíticas relacionados con el formato curricular de la carrera, los factores obstaculizadores de la continuidad en la trayectoria académica desde el análisis de los documentos institucionales y las voces de los protagonistas.

5.1. Contextualización institucional: Escuela Universitaria de Educación

Para contextualizar la carrera, se considera necesario presentar las características de la unidad académica en la cual se implementa la formación profesional objeto de estudio, en un breve devenir histórico.

La Escuela de Educación y Perfeccionamiento Docente es una unidad académica de la Universidad Católica de Salta (UCASAL), que comenzó a funcionar en el año 2007 como parte integrante de la Facultad de Artes y Ciencias de dicha universidad.

En 2016, mediante resolución rectoral, se establece su autonomía administrativa, pedagógica y financiera. Posteriormente, para la consolidación de su jerarquía universitaria y para acordar con los fundamentos epistemológicos vigentes en la actualidad, en 2021 se designó a la unidad académica con el nombre de Escuela Universitaria de Educación.

Actualmente la Escuela Universitaria de Educación es parte integrante de las 14 unidades académicas de la UCASAL. En su propuesta formativa ofrece dos carreras de formación docente inicial, tales como Profesorado Universitario en Educación Primaria y Profesorado Universitario en Educación Inicial. Ambas carreras tienen una duración de 4 años, y los sujetos destinatarios de dichas formaciones son estudiantes graduados del nivel secundario del sistema educativo argentino.

Por otro lado, la Escuela Universitaria de Educación proporciona formación profesional en docencia e investigación en carreras denominadas de acuerdo a su formato curricular: “ciclos de complementación curricular”- CCC. Las mismas son carreras de grado de licenciatura o profesorado.

Las primeras son Licenciatura en Gestión Educativa con modalidad presencial y a distancia, Licenciatura en Artes Plásticas y Licenciatura en Historia. Los profesorado que se dictan como CCC son el Profesorado en Campo Disciplinar según Titulación de Base y Formación Docente para Profesionales.

Para el acceso a las carreras con formato de CCC los estudiantes deben cumplir con ciertas condiciones de ingreso particulares, específicos. Los destinatarios de dicha formación profesional son jóvenes o adultos con titulaciones previas de pregrado o grado universitario.

En el caso de la Formación Docente para Profesionales que se presenta en este escrito, el plan de estudios vigente prevé como requisito de ingreso contar con título universitario con una duración no inferior a cuatro años. La carrera tiene una duración de tres semestres, una carga horaria de 630 horas reloj, 14 materias en total, y otorga el título de Profesor Universitario. Tiene validez nacional otorgada por Resolución N° 548/95 del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, y desde el año 1995 se dictó con algunas interrupciones en la UCASAL. (Sayago, Capaldo y García, 2020)

5.2. ¿Qué son los ciclos de complementación curricular y cuál es su importancia en los procesos formativos en Argentina y en la UCASAL?

Tal como lo expresa Zabalza (2010), uno de los fenómenos más llamativos de las transformaciones de los procesos universitarios de las últimas décadas es la masificación y el sostenimiento de políticas universitarias

que promueven dicho movimiento, permitiendo el acceso a los estudios superiores a una mayor cantidad de estudiantes provenientes de diversos sectores sociales, campos científicos y con necesidades específicas de formación profesional, atendiendo al derecho humano y social de la educación superior. En efecto, el ingreso masivo de los estudiantes con sus heterogéneas características y requerimientos de formación profesional dio lugar a la designación o contratación de profesionales de diferentes campos disciplinarios para el ejercicio de la docencia, habilitando, a su vez, la necesidad de formación pedagógica para los planteles profesionales que se desempeñaban como docentes sin la titulación de profesores en el nivel secundario como universitario.

En Argentina, la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en su artículo 73 inciso b) plantea como uno de los objetivos de la política nacional de formación docente la importancia de “desarrollar las capacidades y conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo...”.

Por otro lado, la ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 sancionada en 2005, señala en su artículo 30, la necesidad que los profesionales de nivel superior universitario o no universitario egresados en diferentes campos disciplinares realicen estudios pedagógicos que califiquen su ingreso y promoción en la carrera docente; del mismo modo, que reciban actualización y formación pedagógica que les permitan un desempeño en la práctica profesional docente competente.

La necesidad de formación permanente en el área pedagógico-didáctica tiene una vinculación estrecha con la calidad de las actividades formativas que las instituciones de enseñanza buscan promover al interior de los espacios curriculares de las carreras que se brinda al medio. Se reconoce que esta situación se ve fuertemente interpelada por requerimientos institucionales y normativos vigentes tanto en el Ministerio de Educación de la Nación como de la Provincia de Salta, y a nivel universitario que avalan y solicitan la formación pedagógica de los planteles profesionales al frente del dictado de clases para los grupos de estudiantes.

Tomando en cuenta la historia de la educación argentina reciente, la formación pedagógica de los perfiles profesionales que se desempeñaban como docentes en las instituciones educativas tuvo relevancia institucionalizada en la toma de decisiones sostenidas a partir de la creación del Instituto Nacional de Formación Docente -INFOD- desde la Resolución del Consejo Federal de Cultura y Educación N° 4.151/05, concretado y establecido en la Ley de Educación Nacional N° 26.206, artículo 76.

Dicho organismo posee dependencia del Ministerio de Educación de la Nación y asumió, desde su creación, la función de planificar y ejecutar políticas de articulación del sistema de formación docente inicial y continua, con el objetivo de asegurar la calidad educativa en la formación profesional de los docentes.

Considerando dicho contexto, se crearon documentos, normativas y regulaciones tendientes a promover y favorecer la formación pedagógica de aquellos agentes que se desempeñaban en el sistema educativo sin tener el título de profesores. Sumado a ello, la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 63/08 aprobó la formación docente para el personal con título de técnicos que se desempeñan en instituciones de nivel secundario, y la Resolución 301/16, del mismo organismo, que aprobó los trayectos pedagógicos para profesionales que no contaban con titulación docente.

En la provincia de Salta, ámbito en el que se desarrolló la investigación, el Estatuto del Docente de 1995 da cuenta de la necesidad poseer título docente para el ingreso al sistema educativo en carácter de profesor, sin llegar a plantearse como requisito excluyente. (Sayago, Capaldo y García, 2020).

De este modo, es posible visualizar que la formación docente se concreta en decisiones ministeriales que aseguran las políticas educativas para el sistema formador.

En el caso estudiado, se especifican los CCC que involucran el desarrollo de diversos dispositivos, modalidades de abordaje e intervenciones destinados a sujetos adultos o jóvenes que poseen una titulación previa y desean dar continuidad a su formación de grado para el ejercicio de la docencia.

Desde la Dirección Nacional de Gestión Universitaria -DNGU- dependiente del Ministerio de Educación de la Nación en Argentina, en 2013, se detallan aspectos centrales tendientes a la requerida articulación entre la formación inicial disciplinar y la formación docente a implementarse en las instituciones de educación superior. (Capaldo, Sayago y García, 2021)

La carrera Formación Docente para Profesionales que se analizó en la investigación implementada en UCASAL se enmarca en las disposiciones del Documento DOCUS N° 1 y de la Disposición N° 1/2010 de la Dirección Nacional de Gestión Universitaria (2010), que fija los criterios y procedimientos para la autorización de los CCC. (Sayago, Capaldo, García, 2020.)

La carrera de profesorado como “ciclo de complementación curricular” alude a la formación que certifica un título para completar la formación obtenida con anterioridad, destinada a profesionales interesados en mejorar sus credenciales en el mercado laboral cada vez más exigente, un espacio para mejorar los conocimientos y competencias.

Por otro lado, se hace importante destacar que en la UCASAL existen también normativas tendientes a promover la profesionalización de los planteles docentes para el ejercicio de la docencia. Una de ellas es la Resolución Rectoral 1976/17 que establece que todo docente con aspiraciones a pertenecer al plantel profesional de esa casa de Altos Estudios, a partir de 2018 debe contar con formación docente específica y cursar formaciones

profesionales que se dictan en la propia universidad como la carrera Formación Docente para Profesionales o la Diplomatura en Docencia Superior Universitario con carácter gratuito para docentes que ya se desempeñan en la universidad.

De este modo, en la mencionada institución se presentan diversos programas de actualización y perfeccionamiento pedagógica para la formación del personal académico sin arancel para docentes de la propia institución, con sentido de obligatoriedad para los docentes que se incorporen a partir de 2018.

Los objetivos que se fomentan desde la mencionada resolución rectoral son:

a) mejorar los estándares de calidad de la educación superior; b) incrementar el nivel de formación del personal académico; c) fortalecer la investigación como eje central y principal de la formación de postgrado; d) promover la actividad científica creadora y la generación de nuevos conocimientos; e) propiciar la integración funcional de los investigadores con los programas de postgrado para elevar la calidad de su plantel docente; f) generar producciones científicas. (R.R. 1976/17, UCASAL)

En el caso estudiado, el 52% de los estudiantes matriculados en la cohorte 2018 pertenecen a la misma institución que brinda la carrera Formación Docente para Profesionales dando cumplimiento a lo establecido en la resolución mencionada en torno al desarrollo de competencias docentes para el dominio de teorías, técnicas e instrumentos de análisis para mejorar la propia práctica como profesional de la enseñanza.

5.3 ¿Cuáles son las características del formato pedagógico de la carrera Formación Docente para Profesionales?

En relación al primer objetivo del estudio, vinculado con describir las características del formato pedagógico de la carrera Formación Docente para Profesionales, se puede especificar que la Resolución N° 548/95 del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación otorga el reconocimiento de caliza oficial de título en el año 1995.

Tal como se señaló anteriormente, la carga horaria total de la carrera, según plan de estudios, es de 630 horas reloj, distribuidas en tres semestres de cursado, y otorga el título de "Profesor Universitario", al que se debe incluir el nombre de la titulación de base con la cual el estudiante ingresó a la carrera.

El plan de estudios posee 14 materias en total, las cuales son semestrales con una carga horaria de entre 2 y 4 horas reloj semanales. Al ser una carrera presencial, las clases se dictan los días viernes entre las 17 y 22 horas y los sábados de 8 a 13 horas. El plan de estudios no estipula ningún formato curricular en particular (taller, laboratorio, materia/asignatura, seminario, ateneo, observatorio, trabajo de campo, módulo) para cada uno de los espacios, solo se los refiere como 14 materias teórico - prácticas en la propuesta original, en tanto que en el plan 1996 se las menciona como asignaturas.

Durante los años 2018 y 2019, correspondientes a la cohorte que se estudia, la carrera contó con un total de 14 docentes. Casi todas las asignaturas cuentan con un solo profesor a cargo de las mismas, salvo el caso de Metodología y Práctica de la Enseñanza, que tiene un docente y dos auxiliares como parte de las decisiones institucionales de la gestión de la Escuela Universitaria de Educación para promover el acompañamiento a las trayectorias académicas universitarias en los espacios de las prácticas profesionales que deben desarrollar.

Los requisitos para la obtención del título son: aprobar las 14 materias del plan de estudios y un trabajo final integrador que debe ser defendido ante un tribunal evaluador.

5.4. ¿Qué características posee el grupo de estudiantes de la Formación Docente para Profesionales cohorte 2018?

Los sujetos de aprendizaje de la carrera en la cohorte de estudio elegida, son jóvenes adultos que se desempeñan en diferentes sectores de la economía, transitaron por otras instituciones de nivel superior, poseen una titulación de base de grado en diferentes campos disciplinares y buscan construir conocimientos en torno al ejercicio de la docencia.

En el trabajo metodológico se definieron categorías que buscan comprender las características generales del grupo, constituido por 56 estudiantes, que refieren específicamente el segundo objetivo del estudio vinculado a comprender las características de los sujetos de aprendizaje.

Con la intencionalidad de efectuar una descripción del grupo de estudiantes, es posible mencionar que de acuerdo a la categoría "edad", el 9% tiene entre 25 y 27 años; el 25% tiene entre 28 y 30 años; el 7% entre 31 y 33 años; el 11% de los estudiantes tiene entre 34 y 36 años; el 12.5% tiene entre 37 y 39 años; el 12.5% tiene 40 a 42 años; igual porcentaje tiene entre 43 a 45 años; el 3% tiene entre 46 a 48 años y el 2% tiene entre 49 y 51 años.

En el grupo de estudiantes, el 75% señaló pertenecer al género/sexo femenino y el 25% a masculino. En un apartado posterior se aborda el tema de la feminización del rol docente y de las estudiantes mujeres madres que acceden a la formación profesional para el ejercicio de la docencia.

Siguiendo con la descripción del grupo de estudiantes, en relación al "título" de grado con el cual ingresaron a la carrera CCC, se advirtió que el 30% de los estudiantes correspondió al campo disciplinar de ciencias aplicadas, con carreras como Arquitectura e Ingeniería entre otras; el 21% perteneció a las ciencias económicas

y administrativas, con carreras como Contador Público Nacional, Licenciatura en Administración de Empresas y Licenciatura en Recursos Humanos, el 20% de los estudiantes cursó carreras del grupo de ciencias jurídicas, como Abogacía y Licenciatura en Criminalística; con idéntico porcentaje se presentaron estudiantes con titulaciones pertenecientes al campo de las ciencias de la salud, con carreras como Licenciatura en Enfermería, Bioquímica o Nutrición. El 9% restante fue parte del agrupamiento de ciencias sociales y humanidades con carreras como Licenciatura en Trabajo Social y Licenciatura en Antropología.

Asimismo, el equipo de investigación construyó la categoría “año de obtención del título de base” para visualizar el tiempo transcurrido entre la finalización de sus estudios de grado y el inicio del ciclo de complementación de formación pedagógica. Los agrupamientos definidos contienen tres años cada uno, resultando los siguientes datos (Sayago, Capaldo y García, 2020, p. 989):

Agrupamiento 1, egresados entre los años 2016, 2017 y 2018: 41%

Agrupamiento 2, egresados entre los años 2013, 2014, 2015: 22%

Agrupamiento 3, egresados entre los años 2010, 2011, 2012: 20%

Agrupamiento 4, egresados desde el año 2009 hacia atrás: 17 %

De la lectura de los datos se evidencia que el grupo de estudiantes eran profesionales nóveles, ya que el 63% de los estudiantes se han graduado en sus carreras en los seis años previos al ingreso a este ciclo de complementación.

Por otro lado, el 52% de los estudiantes son graduados de universidades privadas confesionales, en tanto que el 43% se graduaron de universidades de gestión estatal; sólo el 5% lo hizo en el nivel universitario de gestión privada no confesional.

Desde el análisis de la documentación institucional, particularmente las fichas académicas individuales, y considerando la categoría teórica “características en el cursado” se observó que el 87.5% de los estudiantes regularizó los cinco espacios curriculares previstos en el plan de estudios durante el primer semestre; al finalizar el segundo semestre, el 55% de los estudiantes regularizó los cinco espacios curriculares establecidos, y al finalizar el tercer semestre, el 28% hizo lo propio con los cuatro espacios curriculares previstos para el cursado según el plan de estudios. En este punto es necesario marcar el hecho de contar con materias que no se cursan por pedido de equivalencias durante el segundo y el tercer semestre.

Acerca de los espacios curriculares aprobados, el 24% de los estudiantes aprobaron los cinco espacios curriculares regularizados en el primer semestre; al finalizar el segundo semestre lo hizo el 39%, y el 21% aprobó los cuatro espacios al finalizar el tercer semestre.

Del análisis de las fichas académicas de los estudiantes se vio que el 62.5% egresó al momento del corte temporal que se estableció para el presente estudio, en marzo de 2020. De estos 35 estudiantes egresados, finalizaron la carrera en el turno ordinario de exámenes siguiente, Julio - Agosto el 23%, en el turno extraordinario de septiembre el 26%, en el turno de exámenes finales ordinario de noviembre - diciembre el 43%, y en el turno ordinario de febrero - marzo el 8%.

Dado que el 52% de los estudiantes son graduados de universidades confesionales católicas, se evidenció un alto número de materias aprobadas por equivalencias, tales como Doctrina Social de la Iglesia y Teología, que correspondieron al 41% y al 39% respectivamente sobre el total de estudiantes de la cohorte. Asimismo, es importante señalar que el 75% de los estudiantes la cohorte en estudio no registró ningún aplazo durante su trayectoria académica

Tomando en cuenta estos datos, se comprende que la mayoría de los estudiantes realizó un recorrido académico que iría en paralelo o simultáneo a la trayectoria académica teórica especificada por Terigi (2014). Sin embargo, es necesario reconocer que los sujetos de la educación transitan por el ámbito universitario impregnando de sus particularidades a esos recorridos personalizados que pueden señalarse como las trayectorias académicas reales en referencia a trayectos personales, contextualizados de los estudiantes que pueden presentar discontinuidades, avances, demoras.

5.5. ¿Por qué eligieron la carrera Formación Docente para Profesionales?

De acuerdo a la indagación llevada a cabo, desde las voces de los estudiantes, se plantean diferentes motivaciones para la elección de la carrera.

En este apartado, se considera interesante compartir las voces de algunos estudiantes cuando fueron consultados por sus motivaciones para la elección de la carrera.

- Por la formación pedagógica y por la necesidad de capacitación.
- Porque quería tener herramientas didácticas para ejercer la docencia.
- Porque creo en que más allá de los conocimientos específicos que me brinda mi título de grado, para enseñar, lo responsable es formarse en el campo pedagógico.
- Por exigencia del Ministerio y por necesidad personal.
- Para realizar mi labor empleando el conocimiento y la orientación que dan en especial la pedagogía y didáctica.
- Es una carrera muy importante para la carrera profesional y mis aspiraciones a futuro.

- Para mejorar mi actividad como docente.
- Consideraba una oportunidad laboral.
- Para tener un ámbito más donde desarrollarme.
- Para tener la formación pedagógica y llevarme herramientas que pueda utilizar en el aula con los estudiantes. A su vez, era un requisito de la Universidad la formación docente.
- Después de muchos años de ejercer la docencia, tomé la decisión de conocer los temas pedagógicos que mejorarían mi actividad como educador.

Tomando en cuenta los datos obtenidos a partir de las voces de los informantes clave, es posible notar algunas motivaciones específicas vinculadas a la carrera, como la obtención de herramientas pedagógico-didácticas para el desempeño profesional en el ejercicio de la docencia, así como la necesidad de algunos estudiantes adultos profesionales de incursionar por la docencia como un posible ámbito de desempeño profesional y laboral.

De igual modo, desde sus palabras especifican que la motivación de muchos, está dada por los requerimientos ministeriales e institucionales que se mencionaron anteriormente.

6. Discusión

A lo largo de la investigación se consideraron como categorías para el análisis de la incidencia del formato curricular en las trayectorias académicas de los estudiantes, los factores personales, institucionales y pedagógicos como posibles aspectos que pudieran obstaculizar su recorrido académico.

En este caso, se abordarán los factores personales e institucionales mencionados por los estudiantes en entrevistas grupales y encuestas implementadas a quienes no finalizaron la carrera en el tiempo definido en la investigación, es decir a los 4 semestres de haber iniciado el recorrido, en la cohorte 2018 de la Formación Docente para Profesionales.

De acuerdo a Yañez, Pilili y Tapia (2021), en la literatura pedagógica se hallan numerosos escritos acerca de las trayectorias académicas universitarias, siendo el concepto de Kaplan y Fainsod (2007) el que se toma en la investigación llevada a cabo, tomando en consideración a las mismas como el itinerario que los estudiantes realizan por las instituciones educativas, producto de una construcción dialéctica entre experiencias del sujeto, experiencias sociales, el contexto sociocultural y la propuesta curricular de la institución.

En relación a los factores personales, de acuerdo a las expresiones de los estudiantes, se destacan las siguientes categorías emergentes de la evidencia empírica como obstaculizadores de la continuidad en la trayectoria académica: la maternidad, el cansancio producto de las múltiples ocupaciones laborales y el pluriempleo, y el retraso en las cuotas.

En consideración a los factores institucionales se reconocen como categorías, la comunicación institucional, los horarios de clases, las distancias a recorrer para los estudiantes que provienen del interior de la provincia, el cursado de la asignatura final del trayecto académico.

6.1 Maternidad y estudios universitarios

Tomando en cuenta el informe de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación, se contempla que el 58,4% de los ingresantes 2018 a carreras de pregrado, grado y posgrado son mujeres. En tanto que el 61,2% de los egresados del mismo año también son mujeres. Dichos datos se relacionan con el registro de datos estadísticos de las medias nacionales que incluyen tanto a universidades estatales como a privadas y permiten incluir en la misma tendencia a lo que sucede en la carrera estudiada.

La tendencia creciente de la feminización del sistema universitario argentino es una constante en los últimos años, como se puede ver en las síntesis de información estadísticas que elabora la Secretaría de Políticas Universitarias. (Sayago, Capaldo, García, 2020)

El tema de la discontinuidad de estudios superiores, o el abandono de ellos por parte de mujeres madres estudiantes universitarias fue abordado por diferentes autores, con múltiples miradas (Cosciuc, 2021).

La maternidad se constituye para muchas mujeres en un proyecto de vida de alto valor personal que trae consigo numerosos requerimientos sociales instalados históricamente vinculados al cuidado y al ejercicio de funciones maternas relacionadas con la diferenciación de género.

Estos aspectos en algunos casos, pueden incidir en la consecución de estudios superiores por las exigencias propias de una carrera universitaria que demanda tiempo para la asistencia a clases y tiempo de estudios, sumado a que en un profesorado son fundamentales las prácticas pedagógicas que los estudiantes deben desarrollar como requerimiento específico para la obtención de la titulación correspondiente, lo cual requiere mayor dedicación, preparación y tiempo extra al cursado de las asignaturas propias del plan de estudios debido a que deben asistir a instituciones educativas a desplegar estrategias didácticas contextualizadas con el acompañamiento del docente de la asignatura y el docente co-formador.

En virtud de ello, en algunos casos, las mujeres que transitan al mismo tiempo su carrera universitaria y su proyecto de maternidad pueden vivenciar ciertas tensiones en relación al cumplimiento de lo que Cosciuc (2021) menciona como la triple combinación de roles que se entrecruzan: mujeres-madres-estudiantes universitarias.

En el caso estudiado, se presentaron casos en que mujeres-madres-estudiantes universitarias debieron interrumpir sus estudios en la carrera Formación Docente para Profesionales debido a que fueron madres y debieron dedicarse a su rol materno.

6.2 Cansancio, pluriempleo y cuotas

De acuerdo a Álvarez Pérez *et al.* (2006), son numerosos los estudios tendientes a analizar las causas del abandono de los estudios universitarios focalizando la mirada en la construcción de modelos teóricos que den cuenta del análisis de categorías tales como el estudiante, el profesorado y la institución educativa.

En la carrera estudiada, tal como se viene planteando, los estudiantes poseen características particulares ya que el sujeto de aprendizaje es un adulto que posee una titulación previa con experiencias en trayectos formativos universitarios en su campo disciplinar y en la mayoría de los casos se encuentra inserto en el mercado laboral.

Los estudiantes, de acuerdo a Zabalza (2010) al ingresar a una carrera universitaria van gestando vinculaciones e interrelaciones entre sus propias expectativas y modalidades de aprendizaje con la institución educativa para convertirse en miembros de una comunidad académica, en aprendices.

Por otro lado, Tinto (1975) da cuenta de la importancia de los procesos de afiliación institucional e intelectual como elementos claves para sostener la continuidad y motivación de los estudiantes en sus trayectos formativos favoreciendo su integración tanto social como académica a la universidad.

Pesea las estrategias institucionales y personales por parte de los estudiantes para sostener la continuidad en la carrera universitaria, existe, de acuerdo a las voces de los estudiantes, un aspecto que incidió como obstaculizador en su trayectoria académica. Se trata de la articulación entre los estudios universitarios y los tiempos requeridos para ello, con los tiempos laborales. Muchos manifiestan que no pudieron sostener su trayectoria académica debido al cansancio, al agotamiento físico y mental que vivenciaron por intentar sostener las exigencias laborales y los estudios universitarios.

De los estudiantes encuestados, el 24 % se desempeña laboralmente en actividades no relacionadas con la docencia, ocupando en ocasiones más de 31 horas semanales para las actividades profesionales. En otros casos, mencionaron que poseen pluriempleo, por lo cual vivenciaron situaciones de superposición de actividades académicas y de requerimientos propios de la carrera con las actividades laborales, lo cual los llevó a interrumpir el cursado de la formación universitaria.

Se advierte, desde la evidencia empírica de la investigación, que el estudiante adulto, en ocasiones se ve motivado a interrumpir sus estudios universitarios debido al estado de fatiga que presenta por el cumplimiento de sus obligaciones laborales.

Otro de los aspectos hallados desde los comentarios de los estudiantes, es el retraso en el pago del arancel correspondientes a las cuotas mensuales que incidieron en la interrupción de los estudios del profesorado universitario.

6.3. Trayectorias académicas, horarios de clases y traslado al centro educativo

Tomando en cuenta los aportes de Gimeno Sacristán (1991, 2010), el currículum se constituye en una praxis y en un puente entre las intencionalidades formativas y la concreción de todo proyecto educativo, donde los tiempos institucionales configuran parte importante de la estructura curricular.

Así, el aprovechamiento del tiempo académico para la enseñanza y el aprendizaje se configura en uno de los determinantes del curriculares, atravesados por decisiones institucionales, organizativas y pedagógicas. "El aula se configura como el microsistema educativo más inmediato definido por unos espacios, unas actividades, unos papeles a desempeñar y una forma de distribuir el tiempo, unas coordenadas organizativas..." (Gimeno Sacristán, 1991, p. 242).

El horario de clases en un esquema de carreras presenciales se configura en uno de los factores centrales para el cursado de dicha instancia de formación profesional. La asistencia a clases y su eventual control por parte de la organización educativa son requerimientos centralizados en la concepción de poder regulador del currículum (Gimeno Sacristán, 2010), ya que las acotaciones del tiempo en años o cursos permiten el desarrollo curricular plasmado en el plan de estudios y en la organización de la carrera.

El horario semanal repetido cíclicamente da cuenta de una concepción del uso del tiempo a nivel organizacional que se encuentra especificado en la normativa vigente a nivel universitario -calendario académico, organización semanal del dictado de clases. Ese tiempo organizacional requiere de una articulación por parte del estudiante con su disponibilidad del tiempo para el cursado de la carrera.

En el caso de la carrera estudiada, los horarios contemplados para el dictado de las asignaturas son los viernes de 17.00 a 22.00 horas y los sábados de 8.00 a 13.00 horas. De acuerdo a ello, en el ordenamiento de los tiempos individuales o personales de los sujetos de aprendizaje, aparece la necesidad de articular los tiempos laborales, familiares, con los tiempos para el aprendizaje, tiempos libres, tiempo para el cursado de la carrera y los requerimientos propios de una formación de profesorado.

Desde los comentarios de algunos estudiantes, el horario de clases constituyó un elemento que dificultó su trayecto académico debido a que se superponía con su horario laboral, provocando su asistencia a clases con demora, o inasistencia sistemática, lo cual fue provocando cierto desánimo.

Por otro lado, la carrera tiene la particularidad de tener estudiantes provenientes de localidades del interior de la provincia de Salta, lo cual les demanda el traslado en diversos medios de transporte que en ocasiones presentaba retrasos o interrupciones en el recorrido al tratarse del transporte público de pasajeros. Esto incidió en la discontinuidad de los estudios universitarios al presentarse inconvenientes vinculados al recorrido semanal y a las inasistencias a clases al no lograr el cumplimiento del horario de clases sobre todo los días viernes que es un día en el que los estudiantes se desempeñan laboralmente.

Desde los aportes de Zabalza (2010), la concepción de la formación a lo largo de la vida se vincula con el desarrollo personal y profesional como un proceso que requiere actualizaciones constantes que permitan la capacitación de los sujetos para poder dar respuestas adecuadas al cambiante mundo de los escenarios laborales.

6.4. Aspectos institucionales. La Comunicación institucional y áulica

Otro elemento a considerar en el análisis de los datos brindados por los informantes claves en la investigación, da cuenta de la comunicación institucional definida como las instancias oficiales en que la organización institucional brinda información relevante para los estudiantes y el cursado de las carreras.

En cuanto a los aspectos formulados en la memoria institucional de la UCASAL en 2021, en la institución se plantea un tipo de comunicación estratégica basada en la escucha atenta y en la experiencia de quienes son parte de la universidad. (Memoria Institucional, 2021)

Para fortalecer el vínculo académico con los estudiantes, desde la coordinación de la comunicación institucional se pusieron a disposición diferentes vías de diálogo y tecnologías para promover buenas experiencias, así como atención personalizada. Así, los sistemas con que cuentan los estudiantes para viabilizar la comunicación institucional son: mesa de ayuda vía mail y telefónica, mensajería por mail con jefe de carrera, o por medio de la plataforma virtual, recurso institucional que acompaña la formación profesional de los estudiantes, información personal, presencial o telefónica en administración de la unidad académica Escuela Universitaria de Educación.

Pese a ello, desde las voces de algunos estudiantes, en su experiencia se vivenciaron momentos en los que no había claridad en la información brindada para el cursado de las diferentes asignaturas. Uno de los señalamientos efectuados se vinculó con la continua modificación del espacio de dictado de clases o cambio continuo de aulas, lo cual se vio reflejado en desorientaciones para el estudiante.

Teniendo en cuenta los aportes de Tinto (-1975.), la falta de comunicación institucional específica respecto al dictado de las clases daría cuenta de una vacancia organizacional que afectaría el desempeño estudiantil generando cierta disconformidad.

Estos aspectos también fueron referidos al cursado de la última asignatura dispuesta en el plan de estudios denominada Trabajo Final Integrador -TIF- donde los estudiantes mencionaron en numerosas oportunidades la falta de consignas claras.

Tal como se consideró en otros trabajos (Sayago, Capaldo y García, 2020), el trabajo con las trayectorias académicas universitarias forma parte del complejo entramado institucional y las múltiples vinculaciones con el conocimiento e interpela fuertemente a la institución formadora. De igual modo, implica el compromiso de la universidad por sostener y acompañar dichos recorridos considerando que dicha tarea no es solo del estudiante en tanto sujeto de aprendizaje y derecho, sino también de la institución universitaria interesada en brindar una educación superior de calidad.

6.5. Elementos para continuar reflexionado

La investigación implementada no pretendió ser exhaustiva, al igual que esta comunicación en la que se presentaron solo algunos de los hallazgos obtenidos en el trabajo de campo en una de las carreras estudiadas.

Tal como se puede apreciar, quedan abiertos algunos surcos que requieren indagación de procesos formativos en CCC tales como las trayectorias académicas de las mujeres-madres-estudiantes, o de los estudiantes-adultos-profesionales-trabajadores en las diferentes unidades académicas, en diferentes universidades nacionales o internacionales, o campos disciplinarios diversos con narraciones detalladas de los protagonistas, habilitando voces estudiantiles.

De igual modo, se plantea como necesaria la continuidad en la indagación de los formatos curriculares en carreras de CCC cuyos destinatarios plantean requerimientos y necesidades específicas debido a que desde el ingreso universitario poseen características particulares.

7. Conclusiones

La investigación llevada a cabo desde el año 2019 buscó indagar y comprender el modo en que las condiciones y propuestas institucionales favorecen u obstaculizan las trayectorias académicas de los estudiantes de carreras específicas.

En el caso de la presente comunicación se abordaron hallazgos de la investigación circunscriptos a la carrera Formación Docente para Profesionales de un grupo de estudiantes en particular, cohorte 2018 de la Escuela Universitaria de Educación, UCASAL. El trabajo llevó al equipo de investigadoras a analizar datos contextualizados, situados y específicos de la carrera sin intencionalidades de efectuar extrapolaciones o inferencias a otros procesos formativos universitarios. Fue intención el poder describir y caracterizar tanto el formato pedagógico de los CCC como su historicidad en la educación argentina, así como plantear las características de dicho formato en la Escuela Universitaria de Educación, las características del grupo de estudiantes y poner en diálogo algunos de los hallazgos de la investigación.

En el caso de la presente investigación se menciona el concepto de discontinuidad en el proceso de formación debido a que varios de los estudiantes que interrumpieron su trayectoria académica en 2020, retomaron sus estudios en la carrera Formación Docente para Profesionales.

Como se mencionó anteriormente, el análisis de las trayectorias académicas aporta elementos sustanciales para revisar el formato académico implementado y el currículum puesto en acción como praxis que puede ser redefinida, reinventada en función de la toma de decisiones contextualizadas considerando las voces de quienes transitan ese formato curricular escenificado en un contexto histórico e institucional particular.

El estudio permitió visualizar ciertos componentes del orden personal, así como institucional que motivaron a los estudiantes interrumpir sus trayectorias académicas en la carrera analizada. Sin embargo, cabe aclarar que los aspectos vinculados al ejercicio de la docencia y el formato pedagógico curricular específicamente se llevó a cabo también para la consideración de los motivos posibles de la discontinuidad de los estudios universitarios en estudiantes adultos con formación universitaria previa.

Las voces de los estudiantes-adultos-profesionales-trabajadores señalan ciertas vacancias en los procesos formativos, requiriendo algunas flexibilidades en el formato curricular y factores organizacionales, elementos que seguramente permitirán a la gestión institucional tomar decisiones tendientes a formular propuestas de mejora situada, de la misma manera que generar y acompañar políticas institucionales de sostenimiento a las trayectorias académicas universitarias contextualizadas en las carreras con CCC y a los destinatarios de esos procesos formativos: adultos con formación académica previa para garantizar la permanencia en el sistema universitario.

Por último, analizar las trayectorias académicas reales de los estudiantes de la carrera Formación Docente para Profesionales permitió al equipo de investigación revisar las prácticas pedagógicas institucionalizadas desde la experiencia de los estudiantes para visualizar el modo en que éstas se implementan y cómo inciden en la experiencia personal de los estudiantes.

Referencias

- Álvarez Pérez, P., Cabrera Pérez, L., González Alfonso, M. y Bethencourt Benítez, J. (2006) Causas del abandono y prolongación de los estudios universitarios. *Paradigma* 27(1), 349-363. <https://tinyurl.com/2yn6zrsn>
- Capaldo, M., Sayago, A. y García, P. (2021). ¿Qué sabemos hasta aquí de los ciclos de complementación curricular? En I. Aznar Díaz et al. (Eds.). *Desafíos de la investigación y la innovación educativa ante la sociedad inclusiva* (pp. 1419-1428). Dickinson S.L.
- Cosciuc, P. (2021) La triple combinación de roles: mujeres-madres-estudiantes universitarias. Aportes para (re)conocer la noción política de sus trayectorias. *Revista Cátedra Paralela* 18, 93-113. <https://doi.org/10.35305/cp.vi18.276>
- Disposición N° 01/10, de 16 de marzo de 2010, para la comunicación de criterios y procedimientos utilizados por la Dirección Nacional de Gestión Universitaria para la Evaluación Curricular de propuestas de carreras de ciclos de complementación curricular modalidad presencial. <https://tinyurl.com/2bpl5sx4>
- Fundación Libertad (2019) *Radiografía de las Universidades Argentinas 2019*. <https://libertad.org.ar/web/362/>
- García Robelo, O. y Barrón Tirado, C. (2011). Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía. *Perfiles Educativos*, 33(131), 93-113. <https://tinyurl.com/23dclr2g>
- Gimeno Sacristán, J. (1991). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? En J. Gimeno Sacristán (Ed.) *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. (pp. 21-43). Morata.
- Ley N° 6830/95, de 12 de diciembre de 1995, para la determinación de derechos y obligaciones de los Educadores. Boletín Provincial de 8 de abril de 1996. <https://tinyurl.com/2bjy47rp>
- Ley N° 24.521, de 7 de agosto de 1995, para la regulación de la educación superior en Argentina. <https://tinyurl.com/h7ncb32>
- Ley N° 26.206, de 14 de diciembre de 2006 para la regulación del sistema educativo nacional argentino. Boletín Oficial de 6 de febrero de 2007. <https://tinyurl.com/zuj5v5v>
- Kaplan, C. y Fainsod, P. (2007). *Escuelas y docentes frente a trayectorias sociales y escolares*. Diplomatura en Currículum y prácticas en contexto. Flacso Virtual.
- Lucarelli, E. y Sirvent, M. (2019) Programa Taller de Tesis. Orientación Didáctica. *Maestría en Enseñanza Universitaria. Comisión Sectorial de Enseñanza. Área Social y Artística. Consejo de Formación en Educación*. <https://tinyurl.com/2cmtuss9>
- Mares G, González LF, Rivas O, et al. (2013) Trayectorias discontinuas en educación superior: el caso de alumnos de la carrera de psicología de Iztacala. *Rev Mex Invest Psic.*;5(1), 71-81 <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2013/mip131f.pdf>
- Nicastro, S. y Greco M. (2012). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Homo Sapiens Ediciones.
- Resolución N° 63/08, de 28 de octubre de 2008, aprobación del plan de estudios para la formación pedagógico didáctica y la actualización científico tecnológica para técnicos en concurrencia con su título de base. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/13520.pdf>
- Resolución N° 301/16, de 30 de noviembre de 2016, aprobación del diseño curricular del Profesorado para la Educación Secundaria en Concurrencia con el Título de Base. <https://tinyurl.com/2bdrfzph>
- Resolución Ministerial N° 548/95 de reconocimiento oficial de la carrera Formación Docente de la UCASAL.
- Resolución Rectoral 1976/17, de 20 de diciembre de 2017, de requerimiento de formación docente a todo docente que se incorpore a la Universidad Católica de Salta a partir de 2018.
- Resolución Rectoral 1190/19, de 6 de noviembre de 2019, de aprobación del proyecto de investigación “Ciclos de Complementación Curricular y Trayectorias Académica en Carreras de Profesorado. Universidad Católica de Salta.
- Secretaría de Políticas Universitarias (2019). Síntesis de Información Estadística Universitaria 2018 - 2019. Departamento de información universitaria (DIU). Ministerio de Educación de la Nación Argentina. <https://tinyurl.com/28mkxthu>
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y Práctica*. Morata.
- Terigi F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y Docentes. La educación secundaria en el mundo de hoy*. Fundación Santillana.
- Terigi F. (2009). *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Proyecto Hemisférico. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004307.pdf>
- Tinto, V. (2015). Through the Eyes of Students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 19(3), 254-269.
- Sayago, A., Capaldo, M., y García, P. (2020). Formación del profesorado y trayectorias académicas universitarias. El caso de la formación docente para profesionales. En J. Romero Rodríguez, et al. (Eds.). *Escenarios educativos investigadores: hacia una educación sostenible*. (pp. 985-998). Dickinson S.L.
- Steiman, J. (2020). Políticas académicas en la universidad argentina: el escenario de la pospandemia. *Integración*

- y conocimiento*, 10(1), 163-181. <https://tinyurl.com/2xkuz7pq>
- Steiman, J. y Guerrini, V. (2013). Las carreras de ciclos de complementación curricular. DOCUS N° 1. Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Gestión Universitaria. <https://tinyurl.com/28h2vxgk>
- Yañez, F., Pilili, D. y Tapia, H. (2020). Formación del profesorado y trayectorias académicas universitarias. El caso del profesorado en campo disciplinar según titulación de base. En J. Romero Rodríguez, et al. (Eds.). *Escenarios educativos investigadores: hacia una educación sostenible* (pp. 1011-1024). Dickinson S.L.
- Yañez, F., Pilili, D. y Tapia, H. (2021). Recorridos de la investigación cualitativa sobre las trayectorias académicas universitarias. En I. Aznar Díaz et al. (Eds.) *Desafíos de la investigación y la innovación educativa ante la sociedad inclusiva*, , (1429-1440). Dickinson S.L.
- Zabalza, M. (2010). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Narcea.