

CENTRO DE INVESTIGACIÓN
INTERDISCIPLINAR EN VALORES
INTEGRACIÓN Y DESARROLLO SOCIAL



UCA
Pontificia Universidad Católica Argentina

FACULTAD
TERESA DE ÁVILA

SERIE

Cuadernos de PSICOLOGÍA y PSICOPEDAGOGÍA

APRENDIZAJE UNIVERSITARIO

**Aportes desde la
psicopedagogía**

Dra. Natalia Soledad Petric

Profesora Adjunta de la Facultad "Teresa de Ávila" (UCA – Sede Paraná).
Investigadora del Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores,
Integración y Desarrollo Social.

5

Este documento está disponible en el **Repositorio Institucional UCA** desarrollado por la Biblioteca Central "San Benito Abad". Su objetivo es difundir y preservar la producción intelectual de la Institución. La Biblioteca posee la autorización del autor y de la editorial para su divulgación en línea.

Cómo citar el documento:

Petric, Natalia Soledad. Aprendizaje Universitario. Aportes desde la Psicopedagogía. Paraná: Facultad "Teresa de Ávila". Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores, Integración y Desarrollo Social, 2021. (Cuadernos de Psicología y Psicopedagogía; 5)

Petric, Natalia Soledad. Aprendizaje Universitario. Aportes desde la Psicopedagogía. SERIE Cuadernos de PSICOLOGÍA y PSICOPEDAGOGÍA N°5

Edición por Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores, Integración y Desarrollo Social, Facultad Teresa de Ávila, UCA Paraná. Buenos Aires 239

Editor General Dr. Lucas Marcelo Rodriguez

ISSN 2718 - 7454

Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada o transmitida en cualquier forma o por cualquier medio, ya sea electrónico o mecánico, incluyendo fotocopiado, grabación o cualquier otro sistema de archivo y recuperación de la información, sin mención de la fuente.

Los autores del presente estudio ceden sus derechos en forma no exclusiva a la Universidad Católica Argentina para que pueda incorporar la versión digital del mismo a su Repositorio Institucional, así como también a otras bases de datos que considere de relevancia académica.

Los capítulos publicados son responsabilidad de los autores y no comprometen la opinión de la Universidad Católica Argentina.

Índice

Autora

Introducción

1. Aprendizaje universitario
2. Aprendizaje en contexto de graduación
3. Aprendizaje en trayectorias finales
4. Universidad y psicopedagogía

Autora

Dra. Natalia Soledad Petric

Licenciada en Psicopedagogía (Pontificia Universidad Católica Argentina, Sede Paraná).

Profesora en Educación Especial (Pontificia Universidad Católica Argentina, Sede Paraná).

Doctora en Psicopedagogía (Pontificia Universidad Católica Argentina).

Especialización en Metodología de la Investigación (Universidad Nacional de Entre Ríos).

Profesora Adjunta de la Facultad “Teresa de Ávila” UCA – Sede Paraná:

Taller de Trabajo Integrador Final, Licenciatura en Psicopedagogía.

Taller de Trabajo Integrador Final, Licenciatura en Psicología.

Educación y Diversidad, Licenciatura en Psicopedagogía.

Metodología de la Investigación I, Licenciatura en Psicología.

Asesora Metodológica, Facultad “Teresa de Ávila” UCA – Sede Paraná.

Investigadora del Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores, Integración y Desarrollo Social, Facultad “Teresa de Ávila”, UCA – Sede Paraná.

Profesora Adjunta de la Universidad de la Cuenca del Plata.

Taller de Trabajo Integrador Final de Carrera, Licenciatura en Psicopedagogía (Modalidad Virtual).

Integrante del equipo de Ingreso, permanencia y egreso, Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Entre Ríos.

Correo electrónico: nataliapetric@uca.edu.ar

Introducción

En esta publicación de la serie Cuadernos de Psicología y Psicopedagogía se exponen algunos resultados de investigaciones que tuvieron por objetivo estudiar el aprendizaje universitario desde una perspectiva cualitativa, en diferentes tramos y experiencias, de las trayectorias universitarias.

De esta manera, se proponen algunas conclusiones que derivan en recomendaciones y aportes desde la psicopedagogía. Focaliza su mirada en el aprendizaje en sentido amplio, permitiendo generar intervenciones que posibiliten y optimicen el involucrar los diferentes factores, sujetos e instituciones que se conjugan en los diversos contextos y complejizan este esencial proceso humano, que es el aprendizaje.

1. Aprendizaje universitario

Referirnos al aprendizaje en el contexto de la universidad es abordar un aspecto de la experiencia estudiantil, atravesado por múltiples factores y contextos. Las trayectorias universitarias implican dimensiones pedagógicas, institucionales, disciplinares, políticas educativas, entre otras.

En ese sentido, la universidad se ha convertido en campo y objeto de estudio, por lo que ha sido ampliamente descripta y analizada desde diferentes perspectivas. Tanto desde estudios macro como microsociales para intentar aprehenderla en su magnitud.

Asimismo, la preocupación por los estudios universitarios en Argentina se correlaciona con la alta expansión de la matrícula de la educación superior a lo largo de todo el siglo XX y comienzos del XXI. Argentina, Chile, España y Uruguay ya se ubican en la etapa de universalización, con tasas brutas de educación superior (TBEs) por encima del 50%, siendo los procesos de los procesos de feminización y avance del sector privado los principales factores de crecimiento en Iberoamérica (García de Fanelli, 2018).

Si bien la expansión cuantitativa de la enseñanza superior se muestra a través de tasas optimistas de cobertura, los sistemas educativos, incluido el argentino, enfrentan desafíos importantes en relación con el cumplimiento de las metas y objetivos formulados desde las políticas educativas. Los preocupantes bajos rendimientos se manifiestan de distintas formas: la diferencia que existe entre los tiempos teóricos y los tiempos reales de duración de una carrera, el desgranamiento, el promedio de los egresados, el abandono de las carreras universitarias, entre otras.

Ocho de cada diez estudiantes que egresan del nivel secundario esperan continuar estudios en el nivel superior; no obstante, sólo el 60% de los ingresantes a la universidad se reinscribe en segundo año (Cambours y Gorostiaga, 2016).

A partir de la última década del siglo XX y sobre todo desde el siglo XXI, la preocupación por el aprendizaje ha pasado a un primer plano en Educación Superior. Se propone una nueva cultura educativa, entendida como el enseñar y el aprender para la autonomía (Pozo y Puy, 2009).

En la actualidad, la Educación Superior plantea como meta central el aprender a aprender (Morchio, 2015). Dicha postura remite al requerimiento de “enseñar a aprender” como una competencia que acompañará el desarrollo profesional posterior. Sin embargo, muchos estudios se posicionan en la perspectiva de estudiar el rendimiento académico como variable central, lo que reduce la experiencia universitaria a ciertas dicotomías reductoras tales como éxito/fracaso o bajo/alto rendimiento (Paivandi, 2019).

En el mismo sentido, Carli (2012) expresa la relevancia de producir estudios asentados en el campo y así introducir una nueva perspectiva acerca de la universidad “que atienda a las prácticas de los sujetos institucionales y sus reflexiones retrospectivas sobre lo vivido para poner en cuestión una mirada generalista e introducir cierto realismo en los modos de pensar la universidad...” (p. 26).

Indagar acerca de la experiencia estudiantil nos posiciona desde una perspectiva teórica y metodológica, que permite conocer las dinámicas de la producción, transmisión y apropiación del conocimiento en la universidad (Carli, 2012).

Adentrarse en un proceso esencial para la vida estudiantil como es el aprendizaje, remite a la complejidad de su abordaje. Específicamente el aprendizaje universitario ha sido operacionalizado desde diferentes maneras, ya que aprender implica una variabilidad importante de contextos, objetos y sujetos, entre otras dimensiones.

Para el contexto universitario, se han adoptado diversas perspectivas e instrumentos, tales como: estilos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje, enfoques de aprendizaje; y combinando dichas variables entre sí o con el rendimiento académico.

Es así como existen muchas producciones estadísticas que sondean los fenómenos universitarios, aunque es menor el volumen de estudios que implican la experiencia de los sujetos en la construcción de sus trayectos y especifican las significaciones y experiencias en torno al aprendizaje en el nivel.

En la década del 1970 Marton y Säljö, desde la Universidad de Gotemburgo en Suecia, gestaron los primeros trabajos que desembocarían en la consolidación de la línea de investigación

"Students Approach to Learning" (SAL) desde una perspectiva fenomenográfica. Dichos autores entrevistaron a estudiantes universitarios y les preguntaron qué entendían por aprender, y en función de las respuestas describieron seis categorías: incrementar el propio conocimiento; memorizar y reproducir; adquirir, aplicar y utilizar; comprender; interpretar; cambiar como persona (Marton y Säljö, 1976).

Este estudio es cimiento de otros tal como el de Martínez (2007), quién recupera el planteo de Marton y Säljö (1976) acerca de la categorización de las concepciones de aprendizaje y las reformula en dos polos: uno de corte reproductivo-cuantitativo de suma de informaciones, y el otro de corte constructivo-cualitativo de reflexión, construcción y cambio, con una categoría intermedia de procesamiento guiado. Así, se definen tres categorías: a- directa (reproducción pasiva y copia fiel de la información), b- interpretativa (sujeto activo en el procesamiento de la información con orientación desde fuera y bajo concepciones de dominio general y estable, orientada a lograr una apropiación lo más fiel posible al contenido de aprendizaje) y constructiva (procesamiento activo en dominios y contextos específicos con apertura al cambio y el manejo de la incertidumbre).

Otro estudio de corte cualitativo es el de Paivandi (2019) en el contexto francés, explica que el estudiante tiende a dar sentido al acto de aprender y a movilizar el proceso de saber cómo "actividad creativa para pensar, desarrollarse, actuar y transformarse en autor de saber" (pág. 45). A partir de sus investigaciones, elaboró una tipología de perspectivas acerca del aprendizaje que comprende cuatro perfiles: perspectiva comprensiva, minimalista, de rendimiento y de no implicación. La primera (comprensiva), refiere a los estudiantes que privilegian la comprensión, intentando apropiarse del saber personalmente y mostrando interés y curiosidad por los estudios. La perspectiva minimalista refiere a estudiantes que se proponen aprender lo mínimo e indispensable para aprobar y en definitiva, obtener el título para acceder a un empleo. La perspectiva del rendimiento agrupa estudiantes que pretender tener éxito en las materias, aprender cosas que sirvan para su profesión y obtener un diploma con buena calificación. Por último, la perspectiva de no implicación, remite a los estudiantes en situación de "desafiliación", por lo que podrían conducirse al abandono de la carrera. Estas perspectivas representan una relación y apropiación del mundo conformándose en las interacciones que se juegan en el contexto universitario y social, desplegándose en el tiempo.

En Argentina el estudio de Morchio (2015) aborda el aprender a partir de dos grandes dimensiones que condicionarían la conducta del estudiante: las Concepciones y las Experiencias.

Entendiendo el aprendizaje universitario entendido como avance en la carrera (aprobar materias). Esta conceptualización se complementa con la idea acerca del aprender como:

“Una construcción de significados en la interacción con el mundo y consigo mismo. En la relación entre ideas previas y un nuevo material, se despliega una dinámica de interiorización, en la que el aprendiz resignifica, reorganiza y hace propio el contenido de aprendizaje” (Morchio, 2015, pág. 41-43).

En síntesis, dado que las universidades plantean la preocupación por la permanencia, por la calidad de los aprendizajes, por la preparación de los futuros profesionales, por el desarrollo de la autonomía y la competencia para seguir aprendiendo como lo requiere la sociedad del conocimiento, resulta necesario y relevante constituir el aprender en objeto de estudio.

2. Aprendizaje en contexto de graduación

El aprendizaje en el nivel universitario ha implicado una multiplicidad de abordajes, por ejemplo, a partir diversos instrumentos de medición, tales como los cuestionarios de estilos de aprendizaje, de estrategias de aprendizaje, de enfoques de aprendizaje, de autoeficacia académica, etc. Estos abordajes dan cuenta de la complejidad que implica su estudio. Asimismo, en la investigación que se presenta, nos preguntamos acerca de ¿cuáles son los aprendizajes que acontecen en la universidad? y ¿qué es el aprendizaje universitario?, desde la perspectiva de los mismos estudiantes. Para responder estas preguntas, utilizamos una consigna que formó parte de una entrevista focalizada, en la que se solicitó a los entrevistados, seleccionar un objeto (imagen, color, objeto concreto, palabra, frase, etc.) que representara su aprendizaje en la universidad. Es así como se consideró cada objeto seleccionado, como una metáfora del aprender universitario.

En el caso que se presenta, la muestra estuvo conformada por treinta y tres recientes graduados de cinco carreras universitarias dictadas en universidades estatales de la región Centro de la Argentina. La particularidad de la muestra, es que los participantes habían logrado egresar de sus carreras en el tiempo estipulado por los planes de estudio correspondientes.

Para analizar los “objetos” presentados por cada participante, se acudió a propuestas teóricas que permitieron construir los criterios de análisis: el formato de presentación de las metáforas, los campos temáticos y los sentimientos encapsulados (Banks, 2010; Vázquez Recio, 2007, 2009; Styles y Radloff, 2000). Estos criterios se constituyeron en ejes de presentación de los resultados, los que a continuación se describen.

Formato de las metáforas

El análisis en base al formato, indica el tipo de soporte de cada metáfora. Esto significa la elección de imágenes, objetos o palabras, o la combinación entre estos formatos.

La mayoría de las elecciones fueron imágenes, tanto en su presentación concreta, al momento de la entrevista, como la evocación de las mismas a través de un recuerdo o una construcción imaginaria.

Como ejemplo de una imagen concreta presentada, una egresada la siguiente:



Fuente: Imagen aportada por egresada del Profesorado en Ciencias de la Educación

Y expresó su definición de la misma:

“Pensé en una imagen que tengo yo guardada. Es muy sencillo, es un nudo y tiene la leyenda “tender amarras” y me pareció lo más importante que podría representar mi aprendizaje. En mi imagen significa cada nudo, no solo los textos determinados, sino todas las circunstancias que se fueron tejiendo y formando amarras”. (Egresada Profesorado en Ciencias de la Educación).

El caso de imágenes construidas imaginariamente pudo observarse en la metaforización producida por un egresado de Abogacía, quién se centró en una mirada crítica acerca de los modos de enseñar en la universidad y la consecuente desconexión entre teoría y práctica profesional de su carrera. Al respecto, expresó:

“Me imaginaba un objeto como algo que chupa conocimiento, que chupa, que chupa, que chupa, puede ser una botella. Son seis años estudiando, estudiando, estudiando, pero falta conexión con la realidad en esto de la práctica concreta de la abogacía”. (Egresado Abogacía)

Otro formato elegido, fue la palabra. A través de esta se recurrió a diversas frases de autor, palabras sueltas o combinación de palabras e imágenes relatadas. Con respecto a esto, un egresado de Licenciatura en Física eligió la palabra **“Razonamiento”**:

“Yo creo que el razonamiento es algo que la facultad, es lo que mejor me enseñó. Porque si bien yo estuve cinco años haciendo matemáticas y haciendo física, hoy en día hay un montón de cosas de matemáticas y de física que no me acuerdo, porque paso el tiempo,

pero se razonar. Parece gracioso, pero es como pensar las cosas de la vida cotidiana de otra manera” (egresado Licenciatura en Física).

Una combinación de palabras e imagen, expresó que su aprendizaje se relaciona con la imagen de una chica estudiando, acompañada de una frase:



“El esfuerzo y la constancia son la clave del éxito”

Fuente: Imagen aportada egresada del Profesorado en Ciencias de la Educación

El último formato elegido por los entrevistados, consistió en seleccionar objetos. Dicho formato fue el menos elegido, y en el caso de una egresada de Abogacía permitió significar el valor del esfuerzo y la constancia frente a situaciones difíciles como los exámenes y el apoyo familiar traducido en herencia de valor, dado que estos objetos fueron regalados por sus padres.



Fuente: Fotografía de objetos aportadas por egresada de Abogacía.

Campos temáticos

Este apartado refiere a los temas de las metáforas. Los mismos, se concentraron en diversos aprendizajes que los entrevistados describieron, a partir de sus trayectorias universitarias.

Estos aprendizajes pueden traducirse en las siguientes cuatro categorías: aprender a aprender, aprender a pensar; aprender a partir de los apoyos y/o equipaje; aprender con otros; aprender a ser.

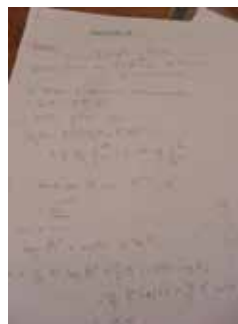
Aprender a aprender, aprender a pensar

Esta categoría temática, expresó el aprendizaje en términos de cambios en los modos de reflexionar, de apropiarse de contenidos y de percibir el mundo. La misma implicó dos

propiedades. Una referida a la valoración del aprendizaje, tanto desde una perspectiva positiva, como también desde una mirada crítica sobre los modos de enseñar por parte de los docentes.

La otra propiedad refirió a considerar una mirada de proceso de su aprendizaje que, de una manera retrospectiva, adquirió un sentido diferente.

Una metáfora, que expresa la manera en que el aprendizaje universitario y se tradujo en formas de razonar, fue la selección de los cuadernos de estudio por parte de un egresado de Licenciatura en Física:



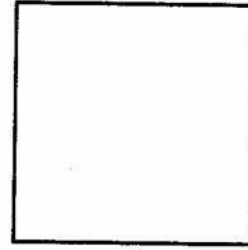
Fuente: Imagen aportada por egresado de la Licenciatura en Física

La imagen de la izquierda fue descrita del siguiente modo: “El primer año usaba unos cuadernos cuadriculados, tapa dura ya que necesitaba formalizar, por el lado de los materiales, de alguna manera” (Egresado de Licenciatura en Física).

Mientras que la imagen de la derecha reflejó la progresión, en cuanto al despegue de soportes materiales en su posibilidad de aprender, lo que le significó la posibilidad de haberse apropiado de una manera de razonar. Así lo expresó:

“Después usaba carpetas con hojas en blanco directamente, o escribía directamente en una hoja en blanco. Y ahora al final en quinto año, las cuentas de la tesina las hacía en cualquier papel. En papel borrador directamente. Yo creo que eso de alguna manera era como una guía de cómo iba el aprendizaje, la capacidad de hacer el trabajo en cualquier lado. Y no necesitar de un cuadernito o la lapicerita especial, ya no hace falta un soporte físico especial para aprender”. (Egresado Licenciatura en Física)

En otro sentido, la metáfora de un egresado en Ingeniería Química aportó una mirada crítica acerca de los modos de aprender y enseñar en la universidad, mediante la elección de las siguientes dos imágenes:



Fuente: Imágenes aportadas por egresado de Ingeniería Química

La imagen de la careta remitió directamente a un estilo de enseñanza no transparente o auténtico, e incluso con escasa preparación. En sus palabras: “Dentro de la universidad alguien que te dio clases y vos en ese momento no tenías ni idea si sabía poco o nada, estudia el libretito para darte la clase, cobra el sueldo como docente” (Egresado de Ingeniería Química).

La imagen de la izquierda, el cuadrado, refiere a los modos de enseñar y de valorar el aprendizaje en los estudiantes. Específicamente una modalidad pasiva, a crítica, repetitiva: “Una imagen de que te quieren forzar el pensamiento en una dirección determinada, pocas veces buscan enseñarte a pensar, te exigen que repitas lo que ellos te dicen, no ser críticos con lo que se aprende” (Egresado de Ingeniería Química).

Otra propiedad de la categoría aprender a aprender, aprender a pensar, fue la mirada de proceso. Ésta implicó la posibilidad de revisar sus trayectorias retrospectivamente y dar cuenta del capital adquirido, no como un producto final, sino como una progresión de sucesos y circunstancias. Un egresado de la Licenciatura en Física seleccionó la siguiente frase: “No se pueden conectar puntos hacia adelante, pero si se pueden conectar puntos hacia atrás”, y lo explicó del siguiente modo:

“Hay una frase, dentro del discurso de Steve Job en Stanford, (...) donde él dice que uno no puede conectar los puntos para adelante, mirando en el tiempo, pero si los puede conectar mirando hacia atrás. Él dice eso, “no se pueden conectar puntos hacia adelante, pero si se pueden conectar puntos hacia atrás”, y eso adquiere sentido. Muchas veces uno cuando empieza una carrera, y empieza a ver materias, no encuentra mucho sentido, y dice esto no me sirve o no tienen sentido, ve las cosas como puntos desconectados, pero cuando uno mira para atrás, ve que las cosas sí tienen sentido, si, tienen relación y los puntos se conectan. Yo creo que si hay una frase que representa mi experiencia en la facultad, es esa. Los puntos no se conectan hacia adelante, sino para atrás, uno mira para atrás todo lo que le pasó o todo lo que aprendió, en retrospectiva tienen un sentido global” (Egresado Licenciatura en Física).

Aprender a partir de los apoyos y/o equipaje

Este apartado reconoce el aprendizaje en función del apoyo recibido principalmente por parte de la familia. Este formó parte del equipaje con el que los entrevistados transitaron su trayectoria educativa.

Es así, que una egresada del Profesorado en Ciencias de la Educación, como metáfora, la imagen de un libro que representó para ella, el estímulo a la lectura recibido desde su madre



Fuente: Imagen aportada egresada Profesorado en Ciencias de la Educación

y los significó del siguiente modo:

“Me parece que antes de llegar a la facultad si bien siempre leí, mami nos compraba las bibliotecas de *Billiken*, para que tengamos libros y los leamos, me parece que fue en la facultad que el libro adquirió otro significado para mí” (Egresada Profesorado en Ciencias de la Educación).

Aprender con los otros

La tercera categoría del campo temático refirió a la centralidad del aprender a partir y con los otros, hegemonícamente, los pares, los compañeros de estudio que se constituyeron en amigos y soportes esenciales para transitar el estudio en la universidad.

La imagen del mate es elegida en varias oportunidades, expresando la importancia de establecer vínculos.



Fuente: Imagen aportada egresada de Abogacía

Para la egresada de Abogacía, el momento del mate significaba el momento de la distensión y la posibilidad del encuentro con los compañeros, más allá de lo académico:

“Porque el mate es como una cuestión social. Primero que me acompañó durante toda la carrera. Es como que, si hay algo que estuvo siempre, es el mate. Es una cuestión que permite la comunicación, que permite el confraternizar. Es un elemento que también se usa para socializar en otros ambientes de la facultad cuando iba sola como un loco malo. Llevabas un mate. Y siempre estuvo cuando me juntaba con mis amigas a estudiar. Era el momento de corte, el momento de: ‘Bueno, vamos a renovar el mate’, y de charlar y de todo eso otro que hizo a la vida en la universidad no solamente estudiar” (Egresada de Abogacía).

Con sentido similar, el egresado de Ingeniería Química, en la elección de la pelota de tesis refirió a:

“Nunca tenés que olvidar, por más que seas exitoso en tu vida, de las pequeñas cosas de la vida, del deporte, los amigos, tu familia, que siempre están a tu lado en las buenas y en las malas” (Egresado de Ingeniería Química).

Otras metáforas, aludieron al aprendizaje con otros a través de fotos con sus compañeros.

Por último, resultó interesante destacar que sólo uno de los entrevistados incluyó a los docentes como en las metáforas del aprender con otros. En ese sentido, la siguiente frase tradujo la hegemonía de los pares en el aprendizaje y el lugar desdibujado de los docentes en las trayectorias. La frase fue: “Si he visto más lejos es porque estoy sentado sobre los hombros de gigantes”. Su narrativa interna o el modo de describir desde su propia interpretación, expresó lo siguiente:

“Lo que hice lo hice porque lo hicimos juntos con nuestros compañeros. El grupo nos llevó a esforzarnos más porque es más fácil cualquier trabajo cuando son varios los que lo emprenden juntos. También tuvimos el apoyo de algunos profesores que supieron ayudarnos mucho” (Egresado Ingeniería Química).

Aprender a ser

La cuarta y última de las categorías temáticas, correspondió a metáforas que expresaron cambios en la subjetividad de los entrevistados a partir de sus trayectorias educativas. Algunas aludieron a su ser profesional, como en el caso de una egresada de Abogacía, quién eligió la imagen del edificio de la facultad:



Fuente: Imagen aportada por egresada de Abogacía

Con esta imagen significó la manera en que la adecuación a los modos tradicionales de la facultad (refiere a la carrera de Abogacía), inciden en las prácticas evaluativas que luego se transfieren al ámbito laboral, y lo puso en palabras de la siguiente manera:

“Representa todo, el aprendizaje en todo, aprendés a comportarte, a hablar, cómo vestirse, porque la facultad nuestra es muy tradicional. Porque, por ejemplo, vas a ver que las chicas van súper arregladas, los chicos van de traje cuando rinden, y eso como que está buenísimo. Uno cuando rendía es como que no solamente tenía que prepararse internamente, sino estar preparada físicamente como para demostrar algo. Está buenísimo. A mí el edificio de la facultad es lo que me representa todo hoy. Aprendés que no solo entra lo que uno expresa, sino que también entra mucho por los ojos” (Egresada de Abogacía).

En el mismo sentido, la libreta universitaria expresó el impacto subjetivo con relación al ingreso universitario. Asemejó este objeto a su documento de identidad:



Fuente: Fotografía de objeto aportado por egresada Licenciatura en Nutrición

“Lo que me identifica en la libreta, porque es algo distintivo de mi facultad, de mi escuela porque lo mío era Escuela de Nutrición dentro de la Facultad de Ciencias Médicas. Y no podías ir a rendir un final sin la libreta y todo se manejaba con la libreta en mano (...) en mi facultad, la libreta es tu documento, siempre con la libreta en mano. (...) [como distintivo] de estudiante, del aprendizaje y de todo. Además, cuando me pude inscribir era como Guau, mi libreta de la Universidad’ ” (Egresada Licenciatura en Nutrición).

Por último, se incluyó la metáfora de una egresada en Licenciatura en Nutrición, quién seleccionó una foto del día de su defensa de tesis junto con sus compañeras, y en la narrativa interna expresa: “El día que nos recibimos por la tesis. Me parece que es como el cierre de toda la carrera. Ahí entrás siendo estudiante y salís siendo licenciada” (Egresada Licenciatura en Nutrición). Manifestando así, el cambio identitario producido a partir de su trayectoria educativa universitaria y, a la vez, el rito iniciático vivido a partir del egreso.



Fuente: Imagen aportada egresada Licenciatura en Nutrición

Algunos sentimientos encapsulados

El tercero de los ejes permitió describir los sentimientos o sensaciones encapsulados en las metáforas, tal como proponen Styles y Radloff (2000).

Aunque en todas las metáforas estudiadas se pueden inferir sentimientos, sólo algunas permitieron la expresión directa de los mismos. En concordancia con una interpretación fiel a los datos, es que los sentimientos analizados fueron interpretados en la medida en que se manifestaron en la voz de los participantes, desestimando cualquier interpretación de tipo proyectivo.

Es así que principalmente emergieron dos sentimientos: el *esfuerzo* y la *compañía* o *unión*.

El sentimiento de esfuerzo fue “desencapsulado” de la seleccionada de una foto del día de egreso, lo que significó un logro obtenido de su actitud:



Fuente: Imagen aportada egresada Ingeniería Química

Esta entrevistada claramente expresó a través de la frase que acompaña la foto del día de su egreso: “Cada cosa que obtenemos en la vida, no llega como regalo...llega como recompensa al esfuerzo por alcanzarla”. Es así que transpola su experiencia universitaria al resto de la vida, y el sentimiento que acompaña los logros es el de esfuerzo.

También es interesante la metáfora de quién eligió la imagen de Javier Mascherano, con la que destacó aspectos vinculados al trabajo con esfuerzo y al sacrificio como maneras de enfrentar la trayectoria universitaria:



Fuente: Imagen aportada por egresado de Ingeniería Química

“Una de las cosas que tiene Mascherano es que siempre decían que tiene que ir a jugar a los Pumas, al equipo de rugby de Argentina, porque el tipo tiene mucha entrega. El tipo corre y corre y se sacrifica y vos lo ves que está siempre ayudando al equipo y marca mucho. O sea, marca, se roba la pelota, tiene otro tipo de trabajo. No es Messi, que está ahí haciendo goles, mareando, pura habilidad, éste vago es pura garra, tiene mucho esfuerzo, mucha fuerza al equipo. Yo soy más como Mascherano, siempre me costó un poco pero hay que meterle constancia voluntad, fuerza” (Egresado Ingeniería Química).

El sentimiento de unión o compañía se manifestó en la mayoría de las metáforas. Las imágenes seleccionadas por varios participantes muestran de manera explícita el lugar central de los compañeros-amigos de estudio a modo de resumen del aprendizaje universitario:



Fuente: Imagen aportada egresada Licenciatura en Nutrición.



Fuente: Imagen aportada egresado Ingeniería Química

En todas se expresa el valor de la amistad obtenida: “la amistad verdadera, que encontré en este periodo estudiantil, incomparable” (Egresada Licenciatura en Nutrición); la ayuda en el cumplimiento de objetivos “que me han ayudado a cumplir mi objetivo también. Fueron una compañía durante toda la carrera y fue algo también muy positivo que me quedó” (Egresado Ingeniería Química).

Es así como el sentimiento de esfuerzo, sacrificio, fue contrarrestado con el de unión, compañía. El grupo, los afectos fueron elementos que permitieron hacer frente al sacrificio, las dificultades, el esfuerzo y así, alivianar las trayectorias a la vez que perpetuarlas como un recuerdo agradable.

Sólo 2 de 33 entrevistados expresaron metafóricamente sentimientos de descontento con sus aprendizajes universitarios, quiénes en sus metáforas encapsularon experiencias en las que predominó el estímulo de un tipo de pensamiento y aprendizaje caracterizado por su desvinculación con la práctica, la pasividad y falta de espíritu crítico.

Conclusión

A partir del análisis de las metáforas y su organización en función de los formatos elegidos, los temas aportados y los sentimientos encapsulados, se puede decir que la posibilidad de utilizar diversos soportes favoreció la adopción de modos de expresión adecuados a cada necesidad. Aunque es indudable el predominio de la imagen como modo holístico de expresión.

Asimismo, es interesante resaltar la manera en que dos sentimientos principales acompañaron estas trayectorias: el sentimiento de esfuerzo y de unión y compañía.

Aprender a aprender, aprender a pensar; aprender a partir de apoyos y/o equipaje; aprender con los otros; y aprender a ser, invitan a amplificar la mirada psicopedagógica en torno a la variedad de experiencias que atraviesan a los sujetos universitarios y les permiten transitar con éxito esa etapa. A la vez que dimensionar el carácter subjetivante de la educación, en cuanto formadora no solo en aspectos curriculares y disciplinares, sino en cuestiones ligadas a la identidad, al ser.

En este sentido, para comprender lo que las instituciones educativas “fabrican”, no basta con estudiar los programas, los roles y los métodos de trabajo, sino que es necesario captar la manera con que los alumnos transitan su experiencia, es decir, fabrican relaciones, estrategias, significaciones a través de las cuales se constituyen en ellos mismos.

3. Aprendizaje en trayectorias finales

Otra investigación que abordó la problemática del aprendizaje universitario fue la llevada a cabo en la Universidad Católica Argentina, Sede Paraná¹. Para la misma se llevaron a cabo veinticinco entrevistas focalizadas a estudiante que cursaban el último año de las siguientes carreras: Licenciatura en Psicopedagogía, Abogacía, Licenciatura en Relaciones Internacionales y Ciencias Económicas.

Dichas entrevistas tuvieron por objetivos sondear las diferentes dimensiones que inciden en una trayectoria universitaria en torno al aprendizaje: curricular, institucional, familiar, subjetiva, relacional y docente, definiciones acerca del aprendizaje universitario, que se aprende en la universidad y estrategias para llevarlo adelante. El diseño de la entrevista incluyó la solicitud a cada participante de la elección de un objeto (fotos, imágenes, palabras, colores, objetos materiales, etc.), que diera cuenta, a modo de metáfora, del aprendizaje en la universidad, acompañado de una explicación acerca del significado otorgado a la elección, a fin de realizar una interpretación fiel a la voz de los participantes, desestimando cualquier interpretación de tipo proyectivo.

En esta oportunidad, también se indagó acerca de la experiencia estudiantil, en consonancia con Tinto (1993), quién plantea la necesidad de producir investigación cualitativa, “que busque comprender cómo los estudiantes le dan sentido a su experiencia en la universidad” (p. 9), para de esta manera ampliar y complejizar la mirada acerca de este fenómeno constitutivo de las trayectorias estudiantiles.

El análisis de los objetos (entendidos como metáforas del aprendizaje), adopto una estrategia inductiva, a partir de la conformación de categorías generales que permitieron organizar la diversidad de materiales: temas, formato, sentimientos. Que luego fueron integrados a los aportes de las categorías analíticas.

Las categorías construidas permitieron una aproximación descriptiva del aprendizaje universitario.

Se identificaron “Dimensiones” incidentes en el aprendizaje; “Objetos de aprendizaje” (en cuanto al QUÉ se aprende), “Definiciones de aprendizaje” (qué ES el aprendizaje) y las “Estrategias del aprendizaje” (CÓMO aprender).

Respecto de las *Dimensiones* incidentes en el aprendizaje, emergió la cuestión subjetiva, familiar, relacional (pares), docente, curricular y didáctica, e institucional.

¹ El proyecto de investigación “Aprendizaje universitario”, se llevó a cabo en el marco del Programa de Acreditación de Proyectos de Investigación (PROAPI), destinado a investigaciones de cátedra, en la que participan docentes, graduados, investigadores, becarios, adscriptos y alumnos. Resolución 05-09/2018. Estuvo dirigido por la Dra. Natalia Soledad Petric y Co dirigido por la Psp. Balbina Endelman Zapata.

Cada una de ellas aportó elementos interesantes, que echan luz acerca de los elementos intervinientes en la posibilidad de aprender. Sólo se destacará en esta oportunidad, la dimensión curricular y didáctica, ya que denota la necesidad, por parte de los estudiantes de recibir los contenidos de las cátedras a través de estrategias de enseñanza que posibiliten en cierta medida, la trasposición didáctica, como también la posibilidad de concretizar la teoría a partir de ejemplos. Así se expresó en las entrevistas:

“Me gusta mucho cuando los profesores hacen los Power Point, por qué es un resumen de resumen y eso te permite hacer tu resumen para poder estudiar (Estudiante de Ciencias Económicas).

La teoría está buena, pero es necesario también que la relacionen con cosas prácticas. Por ejemplo, en derecho te queda más si te relacionan con un caso. A mí por lo menos ver la teoría en la práctica me ayuda muchísimo” (Estudiante de Abogacía).

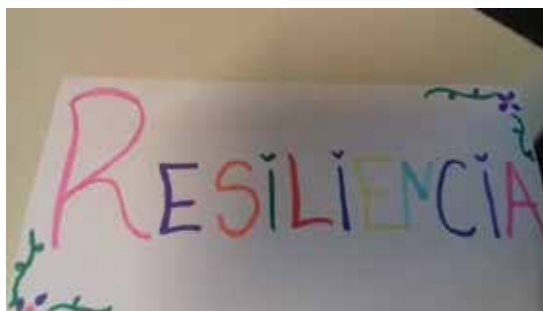
Con relación a los *Objetos de aprendizaje* (Qué se aprende) en la universidad, se encontró los aprendizajes giran en torno a ampliar experiencias e intereses; aprendizaje de la oralidad; al crecimiento y desarrollo de capacidades; y a la introyección del rol profesional. Estos objetos de aprendizaje dan cuenta que el aprender en la universidad rebasa el aspecto académico e implica aprendizajes integrales, principalmente relacionados al desarrollo de capacidades:

“Viste cuando dicen que el cerebro es un músculo, bueno, agarras una práctica que cuando vas leyendo va creciendo” (Estudiante de Abogacía).

Respecto de las *Definiciones de aprendizaje universitario*, los estudiantes lo caracterizar como un punto de partida para posteriores aprendizajes ya vinculados al mundo laboral; un aprendizaje social respecto los pares y los docentes; como herramientas para aprender a estudiar (de manera general y disciplinar); como un meta aprendizaje, una reflexión acerca del proceso de aprender; y por último un “aprendizaje que te pone a prueba”, como categoría nativa que expresa el aspecto integral del sujeto al encarar la tarea de aprender:

“Además del contenido, creo que te conoces vos, en la situación de estrés, en la situación del éxito, de compartir (...) Es difícil, es un aprendizaje que te pone a prueba, donde uno se tiene que ir adaptando y cambiando y modificando constantemente” (Estudiante de Licenciatura en Psicopedagogía).

También en este sentido, se observa el sentido del aprender:



Fuente: Fotografía del material aportado por estudiante de Licenciatura en Psicopedagogía, con relación a la definición de aprendizaje como aprendizaje que “te pone a prueba”.

Algunas metáforas de las definiciones de aprendizaje universitario:



Traje mi agenda. Es muy particular porque tengo algunas cosas anotadas, tengo páginas en blanco... es como una agenda común, tipo libro de viaje. Tengo cosas anotadas que **vendrían a ser mis experiencias previas de la otra carrera, cosas que ya están, otras hojas nuevas de otros colores que en mayor o menor medida de universidad y hojas en blanco que son las que tengo que seguir escribiendo después de que salga de acá porque sé que la facultad es un puntapié** para yo poder seguir el día de mañana profundizando en la profesión (Estudiante de Licenciatura en Psicopedagogía).

Fuente: Fotografía del material aportado por estudiante de Licenciatura en Psicopedagogía, con relación a la definición de aprendizaje como punto de partida.



Cada vez que arranca el cursado tenía programado más o menos que comprar, los implementos para estudiar y compraba resaltadores. Para mí que fue como una herramienta de estudio. Alguien me pregunto si me acordaba de las páginas del libro, y a veces me acordaba y me dijo que tenía memoria visual y con el resaltador más!! como herramienta para aprender.

Fuente: Fotografía del material aportado por estudiante de Abogacía, con relación a la definición de aprendizaje como herramientas de estudio.

Por último, las *Estrategias del aprendizaje universitario*, entendidas como acciones dirigidas a un fin, necesarias para la vida universitaria. Estas podrían clasificarse en dos tipos: estrategias para estudiar (como modo de aprender) y estrategias para aprobar (como modo de avanzar en la carrera).

“Cuando voy a rendir un final trato de enfocarme en lo que sé. De enfocarme y de tratar de convencer a la otra persona que realmente yo sé” (Estudiante de Abogacía).

Respecto de las estrategias para estudiar:

“Las exposiciones orales y los exámenes orales me ayudaron mucho a cambiar a forma de estudiar, realizar cuadros, grabarme, escucharme, ver cómo hablé, si estoy utilizando un vocabulario técnico. Me costó porque venía con el mecanismo de hacer un resumen y estudiar textual, entonces me ayudó mucho el poder estudiar con otros, aunque también me costó por ser tímida” (Estudiante de licenciatura en Psicopedagogía).

Conclusiones

Esta investigación permitió, nuevamente reconocer que el aprendizaje generado en el ámbito universitario excede ampliamente los componentes cognitivos o académicos, e impregna la subjetividad de los/las estudiantes, los “pone a prueba”.

Las dimensiones que inciden en el aprendizaje universitario adquieren cualidades específicas. Lo curricular y didáctico fue tematizado a partir de la importancia del uso de ejemplos, casos y aplicaciones prácticas de contenidos teóricos.

Dentro de la dimensión institucional se resaltó la estructura y organización de tiempos y espacios para el cursado, propio de una institución privada.

La dimensión subjetiva indicó características positivas de la personalidad como la motivación, la responsabilidad, capacidad verbal y el optimismo.

La dimensión familiar refirió al apoyo económico y emocional. La dimensión relacional, el vínculo con pares adquirió diferentes matices, de mayor intimidad o más focalizados en el estudio. La dimensión docente relató una enseñanza que combina el gusto y placer por enseñar y la exigencia.

Respecto a los objetos del aprendizaje, el qué se aprende, se encontró que la universidad permite ampliar experiencias e intereses, adquirir capacidad de oratoria a partir de la exposición oral en finales, desarrollar capacidades, madurar e introyectar el rol profesional de manera vinculada a la posibilidad de realizar prácticas pre profesionales.

Las definiciones de aprendizaje universitario, permiten entenderlo como un punto de partida de nuevos aprendizajes y experiencias, también de la sociabilidad con pares y docentes. Además, la apropiación de herramientas para aprender a estudiar en general y específicamente cuestiones propias de la disciplina; como también meta cognitivamente, reflexionar sobre el proceso que

demanda el mismo aprendizaje. Y definirlo como un aprendizaje que pone a prueba, desafía de manera integral a los y las estudiantes.

Las estrategias para aprender se especifican en dos modalidades: para estudiar como modo de aprender y para aprobar, como modo de avanzar en la carrera.

Por último, un aspecto interesante que remite a la dimensión pedagógica es el lugar que adquiere la práctica, las ejemplificaciones y la generación de casos concretos como fuente de aprendizaje. Este aspecto señalado por los y las estudiantes, es consonante con la necesidad de pensar en prácticas docentes que van más allá de la clase magistral como método tradicional en la enseñanza universitaria. Una de las perspectivas posibles es la propuesta del Aprendizaje basado en problemas, el cuál tienen su base teórica en la psicología cognitiva, concretamente en el constructivismo. La premisa básica es que el aprendizaje es un proceso de construcción del nuevo conocimiento sobre la base del previo (Escribano y Del Valle, 2018).

Lo que se pretende connotar es la necesidad de planificar didáctica y pedagógicamente contenidos que favorezcan la transposición didáctica y así la implicación de los estudiantes en su aprendizaje, punto clave para la intervención psicopedagógica.

4. Universidad y Psicopedagogía

La mirada que impregnó estas investigaciones fue la psicopedagógica, por lo cual el aporte permite pensar la universidad desde esta disciplina. La misma, en sus escasos años de conformación, ha ido avanzando tanto en sus postulados teóricos, como en los ámbitos de aplicación, siempre focalizando en los procesos de aprendizajes en contextos formales e informales. Por lo que tiene mucho que aportar con relación a las experiencias educativas en el contexto de educación superior. Asimismo, y por sus orígenes interdisciplinarios, tiene presente el desafío de construir un cuerpo teórico propio que, siguiendo las palabras de Filidoro (2002) no la ubique en una posición de debilidad, "...desde donde todo decir no hace más que sostener un discurso de otros que por este camino difícilmente llegará a ser el propio de la psicopedagogía" (p. 28).

Entender el aprendizaje como un proceso complejo, subjetivo e intransferible, a la vez que intersubjetivo y relacional (Müller, 1999) habilita la construcción de elementos teóricos que respondan acerca de la imbricación de dicha trama.

En referencia al contexto universitario, se producen una serie de aprendizajes complejos que permitirán al estudiante, tanto la apropiación de los contenidos disciplinares, como la posibilidad de permanecer y graduarse.

“Al ingresar a la universidad se produce un nuevo encuentro (o desencuentro) con los conocimientos, científicos, filosóficos o literarios propios de la carrera elegida; pero también con una cultura particular que requiere la apropiación de sus códigos, sus costumbres, sus lenguajes y lugares (...) y esto lleva un tiempo; tiempo en el que se va conociendo y reconociendo esta nueva cultura y en el que además cada sujeto se va pensando a sí mismo como partícipe (o no) de ella”. (Vélez, 2005; p. 6)

En este sentido, y de manera clásica, Coulon (1995), desde la etnografía y en el contexto francés, sostiene el concepto de oficio de estudiante universitario, como un proceso de socialización que supone el pasaje por tres etapas: a) *el tiempo del extrañamiento*, que implica para el estudiante el ingreso a un universo institucional desconocido; b) *el tiempo del aprendizaje*, en el que se desarrollan procesos de adaptación progresiva a las nuevas reglas institucionales; y finalmente, c) *el tiempo de la afiliación*, que implica el dominio de las nuevas reglas, para lo cual el estudiante debe efectuar un proceso de reconversión a fin de volverse “nativo” con respecto al nuevo nivel y a la institución a la que adscribe. La primera tarea que un estudiante debe cumplir cuando llega a la universidad es aprender su oficio de estudiante.

A partir de esto es importante resaltar dos puntos: el estudiante aprende a ser estudiante y la universidad debe guiar este aprendizaje, como también comprender que los tiempos son particulares y no significan una evolución natural ni dependen del tiempo, “el oficio de estudiante se aprende, no sin esfuerzo y en la interacción con situaciones que adquieren características particulares en cada institución; la misma cultura de la universidad puede reforzar el extrañamiento o contribuir a la afiliación” (Vélez, 2005, p. 7).

La complejidad de aprendizajes que un estudiante debe llevar adelante con su bagaje, sus experiencias actuales y pasadas, en interacción con pares, docentes y otros actores institucionales y con los contenidos propuestos curricularmente, expone la amplitud de este término para el contexto universitario.

Así, la psicopedagogía encuentra en la universidad, un campo de intervención pertinente a partir del cual generar conocimientos y dispositivos ajustados a las necesidades contextuales y proponer la sistematización de marcos teóricos que abonen la constitución de dicho campo, integrando propuestas teóricas diversas en pos del diseño de estrategias que propendan al ingreso, permanencia y egreso universitario.

El aprendizaje universitario, lejos de ser un proceso simplemente cognitivo, implica múltiples relaciones que unen al individuo y su mundo, a los otros, y al medio social (Paivandi, 2019).

Asimismo, y en función de las investigaciones precedentes, la psicopedagogía puede generar estrategias de intervención para este campo que involucren tanto la acción docente, como estudiantil e institucional, incluso ampliar la intervención al campo familiar.

Desde la cuestión docente y didáctica, se destaca la importancia de formarse en perspectivas pedagógicas tendientes a favorecer los procesos de transposición didáctica, como también acerca del aprendizaje basado en la resolución de problemas. Si descuidar la necesidad de producir materiales de cátedra que contengan ejemplificaciones, casuística, vinculaciones con el contexto actual, debates, con el fin de propiciar aprendizajes significativos. En definitiva, desterrar el preconceito que indica que “todo estudiante universitario sabe aprender”. El docente debe reconocer su valor como mediador del aprendizaje, por lo que solo mostrarlo no basta, sino mediarlo a través de diversas estrategias que favorezcan el aprendizaje.

Además, es relevante la enseñanza de competencias de aprendizaje, que transversalicen la enseñanza de los contenidos, enseñanza que contempla la provisoriedad del conocimiento enseñado permitiendo así el seguir aprendiendo en contextos de especialización disciplinar. Conceptos como autorregulación, metacognición, motivación, estrategias de aprendizaje, suman a la adquisición de estas competencias.

También intervenciones de orientación educativa centradas en reconocer el valor de asistir a clases; conocer el régimen de asistencia y promoción; planificar el avance a partir de rendir materias; otorgar espacio y tiempo para el estudio; propiciar la implicación (*engagement*) en el estudio al inicio de la carrera; generar factores protectores y experimentar emociones positivas; entablar relaciones con pares que abonen tanto los vínculos afectivos como el aprendizaje colaborativo.

Bajo esta perspectiva, el estudio de los aprendizajes producidos en el ámbito universitario no escapa a la intervención psicopedagógica, siempre y cuando se lo considere en la complejidad que entrama el fenómeno. Asimismo, resulta de interés valorar la perspectiva de los sujetos implicados en esos contextos.

En este sentido es que se sostiene que la educación es una práctica social productora de sujetos. Es decir que las prácticas educativas se estructuran en relación con la constitución subjetiva, el contexto social, el devenir histórico y las relaciones de poder, “en-señan”, dejan marca, rotulan (Vain, 2011). De allí, su carácter subjetivante de los procesos educativos, en todos los niveles del sistema.

Referencias Bibliográficas

- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Cambours, A. y Gorostiaga, J. (2016). *Hacia una universidad inclusiva. Nuevos escenarios y miradas*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Paidós.
- Escribano, A. y Del Valle, A. (2018). *El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta metodológica para la Educación Superior*. Madrid: Narcea Editores.
- Filidoro, N. (2002) *Psicopedagogía: conceptos y problemas. La especificidad de la intervención clínica*. Buenos Aires: Biblos.
- García de Fanelli, A. (2018). Panorama de la educación superior en Iberoamérica a través de los indicadores de la Red INDICES. *Red Iberoamericana de indicadores de Educación Superior*. <http://www.redindices.org/attachments/article/85/Panorama%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20superior%20iberoamericana%20versi%C3%B3n%20Octubre%202018.pdf>
- Martínez, J. (2007). Concepción de aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de psicología. *Anales de Psicología*, 23(1), 7-16.
- Marton, F., & Säljö, R. (1976). On qualitative differences in learning. I. The outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4-11.
- Morchio, I. (2015). *Aprender a aprender como meta de la educación superior*. Buenos Aires: Editorial Teseo.
- Müller, M. (1999). Balance y perspectivas de la Psicopedagogía en la bisagra del milenio. *Aprendizaje Hoy. Revista de actualidad psicopedagógica*, XIX(44), 7-12.
- Paivandi, S. (2019). La relación con el proceso de aprender en la universidad: un estudio sobre la perspectiva del aprendizaje de los estudiantes de la región parisina. En Viviana Mancovsky y E. Más (Eds.), *Por una pedagogía de «los inicios» Más allá del ingreso a la vida universitaria* (pp. 44-68). Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Pozo, J. y Puy, M. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario. La formación en competencias*. Ediciones Morata.
- Styles, I., & Radloff, A. (2000). Jabba the Hut: Research students' feelings about doing a thesis. In A. Herrmann and M.M. Kulski (Eds). *Flexible Futures in Tertiary Teaching. Proceedings of the 9th Annual Teaching Learning Forum*, 2-4. Perth: Curtin University of Technology. <http://lsn.curtin.edu.au/tlf/tlf2000/styles.html>
- Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles Educativos*, 18(3), 35-52.

- Vain, P. D. (2011) Los rituales escolares y las prácticas educativas. En: L. Porta, Z. Álvarez & S. Bazán (Comp.) *VI Jornadas Nacionales sobre Formación del Profesorado*.
www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2011/.../260.pdf.
- Vázquez Recio, R. (2007). Las metáforas: una vía posible para comprender y explicar las organizaciones escolares y la dirección de centros. Un Modelo Jerárquico de Dos Niveles. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5, (3), pp. 137-151.
- Vázquez Recio, R. (2009). Las metáforas: Objeto e instrumento de estudio. Aportaciones a la investigación educativa [60 párrafos]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 11(1). <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs100162>.
- Vélez, G. (2005) El ingreso: la problemática del acceso a las culturas académicas de la universidad. *Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria*. Año 2 (1), Universidad Nacional de Río Cuarto.