

Educación básica y universidad: problemas, políticas e innovación

ESTUDIOS DE POLÍTICA Y ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN V

Norberto Fernández Lamarra/ Marisa Álvarez/ Pablo García (organizadores)

UNTREF

UNIVERSIDAD NACIONAL
DE TRES DE FEBRERO

INDICE

PRESENTACIÓN Aníbal Y. Jozami	9
PRÓLOGO Pablo Jacovkis	11
INTRODUCCIÓN Norberto Fernández Lamarra	13
PARTE I EDUCACIÓN BÁSICA OBLIGATORIA	
1/ Educación y futuro: desarrollo y aplicación de una metodología de análisis prospectivo de la educación secundaria en Argentina Norberto Fernández Lamarra, Marisa Álvarez, María Eugenia Grandoli, Pablo Salvioli, Cristian Perez Centeno y Pablo García.	21
1.1/ Análisis de la deserción escolar en las escuelas secundarias con un enfoque prospectivo Claudia Gómez, Daiana Miranda, Guido Gualtieri y Walter Colamarino	41
1.2/ Propuesta de análisis prospectivo de la Formación Docente permanente para la Mejora de la Escuela Pública en la Provincia de Buenos Aires: Los Centros de Capacitación, Información e Investigación educativa (CIIEs) Mónica Corso Pérez, Sergio Bulfelson, Susana Labate y Adriana Suárez	59
1.3/ Integración escolar en nivel secundario y las políticas de inclusión educativa: Un ejercicio prospectivo Valeria Barrios Páez y Andrea Soledad Techeira	87
2/ Supervisar instituciones. Voces y reflexiones de un rol que desafía Irma De Felippis, Ariel Canabal y Sergio Bulfelson	105
3/ La escuela y la enseñanza en el Nivel Secundario. Entre la novedad y la pandemia: elementos para pensar lo que acontece Elizabeth Martinchuk, Cristina Prieto, Maura Ramos y Martín Caldo	125
4/ El andamiaje de trayectorias escolares en la educación secundaria. Políticas y estrategias desarrolladas en las escuelas del Conurbano Bonaerense Pablo García	137
5/ La claridad del currículum Fernando Martínez Waltos y Analía Sorín	161

PARTE II EDUCACIÓN SUPERIOR

- 6/ Universidad e innovación en los procesos de producción y transferencia del conocimiento. Experiencias exitosas de intercambio entre las Universidades Nacionales Argentinas y su contexto** **183**
Norberto Fernández Lamarra, Marisa Alvarez, María Eugenia Grandoli, Johanna Gómez Arn, Agustín Guerra
- 7/ La profesión académica universitaria argentina en la sociedad del conocimiento. Consideraciones y problemas metodológicos del proyecto internacional APIKS.** **201**
Cristian Perez Centeno
- 8/ Educación superior: universalización, democratización y desigualdades.** **213**
Ana María Ezcurra
- 9/ Narrativas de graduados de maestrías virtuales: una mirada desde la orientación vocacional y ocupacional** **237**
Silvia Batlle, Zulma Gastaldo, Alicia Giordano y Emmanuel Pacheco
- 10/ La perspectiva del Posgrado. Una etapa de formación diferenciada con características propias. Graduación y abandono.** **261**
María del Carmen Parrino
- 11/ La formación en investigación en la Licenciatura en Enfermería** **277**
Elisa Lucarelli y Gladys Calvo
- 12/ La relación teoría-práctica en asignaturas de la Carrera de Enfermería de la Universidad Nacional de Tres de Febrero referidas a distintas etapas evolutivas del paciente** **291**
Elisa Lucarelli y Patricia Del Regno
- 13/ Dinámica, procesos y tensiones en el desarrollo de la internacionalización universitaria. Estudio de caso de tres universidades de Argentina.** **313**
Marta Pini, Alejandra Malgá, César Leaños, Mariana Rivera y Nelly Balda Cabello
- 14/ Internacionalización de la Educación Superior y lenguas en Argentina: diagnóstico para el diseño de políticas** **327**
Lía Varela, Víctor Montoya, Ana Verdelli, Fabricio Müller y Angélica Rivera

PARTE III OTRAS INVESTIGACIONES DESARROLLADAS EN EL PERÍODO

- 15/ Diseño y aplicación de estrategias innovadoras de gestión escolar orientadas a la instalación de modelos flexibles del uso del tiempo, el espacio y los recursos.** **353**
Marisa Álvarez, Norberto Fernández Lamarra, Pablo García y Cristian Perez Centeno
- 16/ Virtualización de posgrados: análisis de la experiencia en UNTREF** **391**
Marisa Álvarez, Norberto Fernández Lamarra, Pablo García, María Eugenia Grandoli, Cristian Perez Centeno y Verónica Xhardez

Narrativas de graduados de maestrías virtuales: una mirada desde la orientación vocacional y ocupacional

Silvia Batlle¹, Zulma Gastaldo², Alicia Giordano³ y Emmanuel Pacheco⁴

Resumen

En los últimos años en Argentina se ha multiplicado la oferta de carreras de posgrado y aumentado el número de estudiantes inscriptos, aunque se observa un alto nivel de desgranamiento, relacionado con las dificultades en la persistencia, sostenimiento y graduación. Desde la Orientación Vocacional y Ocupacional se han desarrollado estudios sobre la transición al posgrado, el cursado y el egreso del mismo. El propósito de este trabajo es analizar las trayectorias educativas y laborales, organización del tiempo, apoyos familiares e institucionales percibidos y proyectos futuros de una muestra de diez graduados de una maestría virtual de una Universidad Nacional de Argentina. También se analizarán tres tipologías de trayectorias construidas a partir de las narrativas de los graduados. La estrategia teórico metodológica que se eligió fue cualitativa. Se utilizó el método biográfico, utilizando el análisis temático de los relatos de vida y el análisis de trayectorias y armado de tipologías. A partir de los resultados obtenidos se identificaron obstáculos y elementos favorecedores para el cursado y graduación en posgrados virtuales. Del análisis de las trayectorias surge la integración de los perfiles individuales en tres tipologías - profesional, académica y mixta - asociadas al tipo de motivación implícita en la elección del posgrado, la trayectoria laboral y el nivel de consolidación de la identidad profesional en cada uno de los graduados entrevistados. Los hallazgos del estudio proporcionaron información actualizada para el diseño de intervenciones de Orientación Vocacional y Ocupacional en el Posgrado, aportando al campo y posibilitando la visibilización de un área de vacancia existente desde los organigramas institucionales de las universidades y una reflexión más profunda sobre la representación social del rol del orientador.

1/ Lic. en Psicología y Doctora en Psicología. Universidad de Buenos Aires. Docente de grado y Posgrado de Orientación Vocacional y Ocupacional. Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Tres de Febrero y Universidad Favaloro. Coordinadora del Servicio de Orientación al Estudiante de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Conducta. Universidad Favaloro.

2/ Lic. en Psicología (UBA) - Especialista jerarquizada en Psicología Clínica con mención en Personas con Discapacidad (COLPSIBA) - Especialista en Psicología Clínica con orientación en Orientación Vocacional y Profesional (COLPSIBA) - Especialista en Orientación Vocacional y educativa (UNTREF) - Docente e investigadora - UFLO Universidad - Coordinadora del Equipo de Orientación Vocacional y Ocupacional y de Orientación para la Inclusión - UFLO Universidad - Investigadora Universidad Nacional de Tres de Febrero - Maestranda en Metodología de la Investigación Científica (UNLA).

3/ Lic. en Psicología (UBA) - Magister en Relaciones Laborales (Univ. de Londres) - Maestranda en Psicología Educacional (UBA). Especialista en Orientación Vocacional y Educativa, tesis en curso (UNTREF) - Investigadora Universidad Nacional de Tres de Febrero - Docente e integrante del Equipo de Orientación Vocacional y Ocupacional en UFLO Universidad - Especialista en desarrollo y orientación profesional, gestión de proyectos y consultoría organizacional en Argentina y LATAM.

4/ Lic. en Psicología (UBA) - Docente en la cátedra de Orientación Vocacional y Ocupacional (UBA) - Coordinador de la Diplomatura en Orientación Vocacional y Ocupacional (Universidad Favaloro) - Docente en cátedra de Psicología, Prácticas y Subjetividad (UNAHUR) - Psicólogo Orientador en la Dirección de Orientación al Estudiante (UBA) - Psicólogo Orientador en la Dirección de Orientación y Acompañamiento a las/os Estudiantes (UNAHUR) - Investigador en formación (Universidad Tres de Febrero) - Cursando la Especialización en Diseño de la Enseñanza con Tecnologías en el Nivel Superior (UBA).

Planteamiento del Problema

En las sociedades globalizadas del siglo XXI, las transformaciones tecnológicas, políticas, económicas y culturales impactan en los sistemas laborales, educativos y en el desarrollo de las trayectorias de vida. En este contexto cambiante, se presenta el desafío de acompañar a las personas para el logro de inserciones sociales satisfactorias.

Por otra parte, las propuestas de formación de nivel Superior y de Posgrado, constituyen una oferta cada vez más amplia y diversa, que intenta brindar herramientas de saberes especializados ante las demandas de la era del conocimiento (Pérez Zúñiga et al., 2018).

En cuanto a la presencia de las tecnologías digitales, se considera que han transformado la generación y difusión de los conocimientos, y de manera especial las formas en que se utilizan, qué es lo que cuenta como conocimiento, habilidades y comprensión, y, por lo tanto, qué significa tener conocimientos (Cobo, 2016).

En el caso de los nuevos modelos de abordaje educativo que incluyen a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), se torna primordial adoptar una visión centrada en la dinámica entre lo objetivo y lo subjetivo, interpretando además las necesidades del entorno. Es decir las realidades de los diferentes contextos y la particular interpretación de cada uno de los actores involucrados.

Contemplando los cambios mencionados, desde los enfoques actuales de la Orientación Vocacional y Ocupacional, se considera central para la construcción de los Proyectos de Vida de las personas (Guichard, 1995), el desarrollo de recursos personales tales como la reflexividad biográfica y la adaptabilidad. (Savickas et al., 2009) y el conocimiento de los diversos contextos por donde transitan y se insertan las personas. Desde esta perspectiva, se afirma que el modo en que las personas significan sus experiencias, impacta en el desarrollo de las trayectorias de vida, las anticipaciones de futuro y la construcción de identidad. Esta interacción entre los procesos subjetivos y contextuales, son dimensiones que atraviesan la construcción de los proyectos de las personas, de manera especial aquellos que refieren a estudio y trabajo.

En la línea de investigación que venimos desarrollando, nuestro objetivo se centra en analizar el ingreso al posgrado, su socialización en el cursado, y el egreso del mismo en modalidades virtuales.

Con el propósito de aportar información actualizada sobre las decisiones que las personas toman al elegir un estudio de posgrado, durante el cursado y al finalizar el mismo, es que se intentará comprender el impacto que el pasaje por una formación de posgrado genera en las trayectorias de vida. Para ello, se realizará el análisis de las trayectorias educativas y laborales, la organización del tiempo, los apoyos familiares e institucionales percibidos y proyectos futuros de una muestra de diez graduados de una maestría virtual de una Universidad Nacional de Argentina. También se analizarán tres tipologías de trayectorias construidas a partir de las narrativas de los graduados, nominadas como perfil académico, perfil profesional y de perfil mixto en la que se articulan las dos anteriores. Por último, este trabajo acercará algunas propuestas de intervención desde la Orientación Vocacional y Ocupacional en los estudios de posgrado, basados en estudios empíricos, teniendo en cuenta la vacancia existente desde el organigrama institucional y desde la representación social del Rol del Orientador.

Situación de los posgrados a distancia

Los cambios contextuales y en especial los tecnológicos, generan un impacto en la expansión de las ofertas educativas a distancia, tanto a nivel nacional como internacional. Ofertas virtuales que trascienden fronteras, criterios de estandarización y nuevas lógicas en el modo de pensar la educación atraviesan las propuestas de formación a distancia, y de manera especial al nivel de Posgrado. (Rama, 2016).

Por otra parte, el acceso y la posibilidad de un aprendizaje más autónomo fomentado por dichos entornos, generan nuevas oportunidades de acceso a la continuidad de formación, demanda e interés por parte de los estudiantes.

Específicamente en Argentina, según el Anuario Estadístico 2018-2019, la oferta de posgrado asciende a 2.977, siendo 2.881 de modalidad presencial y 96 de modalidad a distancia. Respecto a la cantidad de estudiantes activos en carreras de posgrado, en 2018 el número fue de 156.476 estudiantes, de los cuales 42.088 fueron los nuevos inscriptos y 17.710 los que egresaron. El sector estatal contiene al 65% de los nuevos inscriptos y al 58% de los egresados de posgrado. (Ministerio de Educación, 2020).

Se observa que la rama de estudio más frecuentemente elegida por los nuevos inscriptos de posgrado, tanto en instituciones estatales como de gestión privada, son las Ciencias Sociales, siguiéndole en importancia las Ciencias Humanas y las Ciencias de la Salud. En cuanto a la modalidad de estudio, solamente el 3,2% de las de posgrado son de cursado a distancia (Ministerio de Educación, 2020)

Por otra parte, consideramos importante no sólo el ingreso, sino también la permanencia y el egreso en el desarrollo de las trayectorias educativas de los estudiantes de posgrado. En ese sentido, el nivel de desgranamiento que se observa en dicho nivel, relacionado a las dificultades en la persistencia, sostenimiento y graduación, interpelan en la actualidad a la Orientación Vocacional y Ocupacional, cuyo objetivo se traduce en acompañar a las personas en el desarrollo de sus proyectos de vida. (Aisenson, 2006)

Fresán (2016), diferencia dos momentos en la interrupción de estudios de posgrado: el abandono temprano caracterizado por el desistimiento de proseguir los estudios acontecido en los primeros momentos de la carrera; asociados con la obtención o no de una beca, con la demanda de tiempo para estudiar o elaborar trabajos que puede superponerse con exigencias laborales o familiares. La segunda cara, es el abandono tardío o la no graduación por no cumplir con el requisito de la tesis. Este problema se ha asociado con frecuencia a la elaboración de tesis y particularmente al rol que juega el tutor o director de la misma.

En el año 2014 la Universidad Nacional de Lanús, de Argentina, dentro del marco de una jornada cuyo objetivo fue analizar algunas de las causas por las cuales los estudiantes no culminan las Carreras de Posgrado, los disertantes coincidieron en que, entre los principales motivos, se encuentra la dificultad para la elaboración de la tesis. Citando una investigación realizada en la misma Universidad sobre "Las problemáticas académicas, laborales, sociales y existenciales que dificultan la presentación de tesis de posgrado en la Argentina" se señalan variables vinculadas a esta temática: El 42,5% de los estudiantes no tiene experiencia de publicación de trabajos científicos, el 50, 5% de los alumnos trabajaba entre 36 y 45 horas semanales, al 32% de los alumnos en su ámbito laboral no se le reconoció horas para cursar y al 44% no le dieron días para estudiar o rendir examen. Situación laboral que varía en los

países donde se cuenta con un sistema de becas que facilitan el sostenimiento y culminación de los estudios de posgrado (Recalde, 2015).

En un estudio realizado en la Universidad de Lujan de Argentina (Oloriz y Fernández, 2018) sobre tasas de graduación y abandono temprano en cinco programas de Maestrías y en ocho Carreras de Especialización ofrecidas por la universidad en el período 2010-2014, se encontró que el abandono devenido durante el cursado del posgrado es superior al 50% de la matrícula, siendo la tasa de egreso de las cohortes estudiadas, al año 2016, de tan solo 5.21%. Los autores destacan la falta de evidencia empírica sobre los motivos causales de las mencionadas tasas, y señalan también que a pesar de la similitud entre las tasas comparando estudios de grado y posgrado, la mayor parte de los estudios y propuestas de intervención focalizan la disminución de la tasa de abandono en carreras de grado.

En cuanto al contexto actual, las múltiples transformaciones económicas, culturales y sociales, presentan escenarios diversos y cambiantes que impactan en el desarrollo y la construcción de los proyectos de vida, tornándose indispensable reflexionar sobre los sentidos de los diversos itinerarios de vida (Savickas y Pouyaud, 2016), y su relación con la construcción de identidad. Esta mirada implica pensar a un sujeto en contexto, en interacción dialéctica con diversos ambientes (Bronfenbrenner, 1987) y dimensiones que inciden en la toma de sus decisiones.

Desde hace diez años, en la Universidad Nacional de Tres de Febrero (Argentina) venimos desarrollando y profundizando líneas de investigación con proyectos subsidiados y acreditados, investigando las trayectorias personales, educativas y laborales de estudiantes y graduados de posgrado, y durante los últimos años de manera especial en formación virtual.

Aportes de la Orientación Vocacional y Ocupacional al pasaje por el Posgrado

Tomar decisiones de vida en la actualidad no es una tarea fácil para las personas. Las nuevas teorías de Orientación Vocacional y Ocupacional plantean la necesidad de acompañar a los sujetos en el desarrollo de sus trayectorias de vida en un contexto de gran inestabilidad. El Orientador será el profesional que ayude en la construcción de proyectos de vida, que delineen los itinerarios que les faciliten sus inserciones sociales.

El contexto social, como se ha referido en el apartado anterior, ha sufrido importantísimas transformaciones a nivel económico, político social, educacional, tecnológico, cultural y sanitario en la Argentina y en el mundo. Una marca fuerte en la actualidad es la vertiginosidad de los cambios, con la consecuente demanda de reacomodación constante hacia los sujetos. La pérdida de estructuras estables complica la vida de las personas ya que esta es cada vez menos predecible. Esto lleva en muchos casos, a pasar la responsabilidad a los sujetos en el manejo de sus diversas inserciones a lo largo de la vida, situación que debe ser tomada por la Política Pública y reflexionada por los Orientadores para posibilitar un mejor acompañamiento de las personas en la construcción de su proyecto de vida (Savickas y Savickas, 2019).

Uno de los modelos teóricos que se utiliza en la actualidad en Orientación Vocacional y Ocupacional, es el de Construcción de la Vida (Savickas et al., 2009). La pregunta que se hace este modelo es “¿quién querés ser? ”, en vez de la pregunta de la década pasada que hacía referencia a “¿qué querés ser? Los sujetos tienen que desarrollar y usar las competencias y la adaptabilidad para construirse un horizonte de posibilidades. Esta complejización de la vida hace necesario que el acompañamiento se

haga de manera preventiva y a lo largo de toda la vida. De esta manera se les podrá brindar las herramientas necesarias para el desarrollo de sus itinerarios y así lograr una vida satisfactoria.

La trayectoria de vida, para estos autores, implica visibilizar al sujeto progresivamente diseñando y construyendo su propia vida (Savickas et al., 2009). La narrativa autobiográfica es la que provee la significación para lineal el proceso subjetivo durante la transición que llevará a una nueva inserción personal, educativa y/o laboral.

La transición al posgrado

En estudios anteriores hemos definido el pasaje por los estudios de posgrado como un momento bisagra en la socialización de una persona (Batlle et al. 2019). Se lo puede conceptualizar como el proceso por el cual las personas interiorizan las normas y valores de su entorno social de modo que puedan accionar en este último (Berger et al., 1968). En este sentido la decisión de inscribirse y comenzar, cursar y terminar un posgrado son momentos de gran relevancia en la trayectoria de vida de un profesional.

Los procesos de transición en la vida y los acontecimientos tanto sociales como individuales que definen el pasaje de una etapa a otra, tal como es el cursado de una maestría, constituyen eventos de significado relevante en la construcción de identidad de los sujetos. En esa transición se generan nuevas habilidades, se producen modificaciones en la representación de sí mismo, con transformaciones notables en el entorno y nuevas formas de posicionamiento respecto al orden social en el que el sujeto está situado (Sepúlveda Valenzuela, 2010).

El *Life Designing* considera que la capacidad que las personas tienen para poder llevar adelante sus proyectos de vida dependerá de características de personalidad, variables socio económicas y contextos de inserción. En este sentido los apoyos sociales son centrales para el afrontamiento de las transiciones.

Arias (2001) define el apoyo social como “la percepción de ayuda que tiene una persona, ya sea material o instrumental, cognitiva o informacional, afectiva o emocional y relaciones sociales o interacción social positiva, que deriva de una determinada red social” (p. 1).

El apoyo social es uno de los elementos protectores más analizados, ayudando a mejorar la resistencia del sujeto frente a las transiciones de la vida, los estresores cotidianos, las crisis personales y la adaptación a las enfermedades. En el entorno académico, el apoyo social sería un potenciador del desempeño satisfactorio de los alumnos, contribuyendo a que se afronten los estresores del entorno (Erhardt, 2016),

Entendiendo a la formación de posgrado como un momento de pasaje, se tornará necesario delimitar los apoyos afectivos e instrumentales como así también la red familiar, institucional y social de los graduados que resultaron facilitadores para el ingreso, la permanencia y el egreso en el posgrado.

Motivación e identidad profesional en la elección del posgrado

Los motivos de elección de estudios de maestrías resultan también un factor de peso al momento de analizar trayectorias académicas y, en particular, el nivel de satisfacción y logro en relación a la concreción de estudios en este nivel.

Actualmente se considera importante no solo el monto de motivación sino más bien el tipo de la misma – en el continuo motivación intrínseca versus extrínseca – implicado en las elecciones de estudios, y su relación con el grado de ajuste, desempeño y continuidad de la experiencia académica. Lo central ya no es la distinción entre uno y otro tipo de motivación, sino más bien el continuo entre ambos poniendo el eje en el comportamiento autorregulado y autónomo.

La Teoría de la Autodeterminación (TAD) postulada por Deci y Ryan (1985; 2010, citados en Stover et al., 2017) entiende a la motivación humana como la energía, dirección, persistencia y finalidad de los comportamientos y la ubica en el centro de la regulación biológica, cognitiva y social del individuo.

Desde esta macro teoría, los factores sociales influyen en la motivación de forma mediada y representados en tres necesidades psicológicas básicas de *competencia*, referida a sentimientos de efectividad e impacto para el ambiente, *autonomía*, en tanto organización del comportamiento de modo concordante con el sentido integrado del sí mismo, y *vinculación*, referida a la interacción con otros significativos y el desarrollo de vínculos saludables. En su conjunto darían cuenta de la necesidad humana de poder elegir y desempeñarse de modo autónomo, en actividades para las cuales se percibe la aptitud o competencia y en vinculación con otros valorados (Stover et al., 2017).

Así, la *motivación intrínseca* implica realizar acciones que resultan placenteras per se, mientras que la *extrínseca* se refiere a comportamientos efectuados como un medio para el logro de un fin valorado y regulado socialmente. Las actividades sustentadas por motivaciones de índole intrínseca aportan bienestar psicológico y satisfacción vinculándose con sentimientos de elección autónoma, autoeficacia e impacto positivo en el ambiente, así como con procesos de afiliación con otros significativos. En la medida que las regulaciones externas se integran en el concepto de sí, dan lugar a comportamientos con mayor grado de autonomía e involucramiento subjetivo (Stover et al. 2017).

En estudios sobre la motivación en la elección de posgrado de Argentina se encontró que quienes se orientan a una trayectoria profesional, basan su decisión en la necesidad de actualización y profundización en conocimientos acorde a las innovaciones tecnológicas y organizacionales; también por el intercambio y las relaciones que se generan en el marco de la universidad. Por otro lado, para quienes tienen un proyecto académico, la formación de posgrado se presenta como un requerimiento para el desarrollo de la carrera (Fernández Berdaguer, 2014; Fernandez Berdaguer y Zarauza, 2016). Estos resultados coinciden con los obtenidos por el equipo de investigación de la Universidad Nacional de Tres de Febrero en varias de las líneas de investigación seguidas en estos últimos diez años (Batlle et al. 2013; Batlle et al. 2017).

En relación a la motivación de la elección de maestrías, se ha observado en estudios comparativos entre Argentina y España que se destacan el progreso en sus ámbitos laborales y la importancia de continuar perfeccionándose; se posiciona en un primer lugar el interés y la autoexigencia por una mejor formación. En cuanto al primero, aparecen diferentes intereses: algunos atribuidos a características asignadas a la profesión y también como resultado de encontrarse frente a obstáculos en el hacer profesional como por ejemplo: “vacíos en la formación” (Gastaldo, 2021); es decir, que la formación de posgrado elegida se articularía con posibles nuevos horizontes laborales e intereses personales (Batlle et al. 2019).

En la investigación cuantitativa realizada por Llanes Ordoñez y cols. (2017) con una muestra de estudiantes de maestría de España, se encontraron tres factores que organizan las motivaciones de elección del posgrado: aquellos que reflejan una motivación intrínseca por la mejora, es decir, por

actualizar y/o incrementar su bagaje formativo; la motivación extrínseca, de carácter instrumental, que busca el beneficio a largo plazo de la formación en términos económicos y de progreso profesional y el cambio y/o redefinición del proyecto profesional.

De este modo se observa que los procesos motivacionales tienen influencia determinante en el buen desempeño académico y para propiciar aprendizajes que afiancen intereses de desarrollo y valores, fomentando procesos reflexivos y de desempeño autónomo (Aebli, 1991 citado en Cano Celestino, 2008).

Otro concepto relevante y asociado al anterior, en relación a la elección de carreras de posgrado, es el concepto de *identidad profesional*, en tanto se observa que aquellas personas con un grado de identidad profesional más desarrollado a través de la experiencia en un campo disciplinar dado, realizan elecciones más acordes con intereses y valores propios.

Diferentes estudios refieren que aquellos alumnos con experiencia laboral previa a la realización del máster tienen objetivos más claros a alcanzar, vinculados con una identidad profesional más consolidada, valorando así el impacto de la experiencia previa en la construcción de la identidad profesional. Ya sea que la elección recaiga sobre másteres para el desarrollo de competencias vinculadas al ejercicio de la profesión, o bien relacionadas con funciones investigadoras, el nivel de desarrollo identitario a nivel profesional aporta mayor claridad sobre objetivos de carrera y expectativas de especialización en su campo de desempeño (Figuera et al. 2018; Llanes et al. 2015, citados en Miranda-Santana et al. 2016).

En este sentido, un mayor nivel de motivación intrínseca o extrínseca integrada, en relación con el proceso de elección y vinculada con una identidad profesional consolidada, contribuye con niveles más altos de satisfacción con la experiencia académica. Así, resaltamos la importancia del constructo identidad en el proceso de desarrollo de carrera, junto con el de adaptabilidad. La consolidación de la identidad profesional puede pensarse asociada a una mayor inversión de las diferentes dimensiones del concepto de adaptabilidad - implicación, control, curiosidad y confianza (Porfeli y Savickas, 2012, citado en Miranda-Santana et al., 2018.), redundando en elecciones vinculadas a intereses y metas subjetivas valoradas.

Diseño y Metodología

En este trabajo presentaremos los resultados correspondientes a una muestra de un estudio mayor cuyo objetivo general es comparar las trayectorias personales, educativas y laborales de los estudiantes y graduados de maestrías virtuales de Universidades Nacionales de Argentina y España.

La estrategia teórico metodológica es cualitativa. Esta mirada nos permite tener en cuenta las representaciones y la significación que les dan, los sujetos entrevistados, a las transiciones y trayectorias personales, educativas y laborales. El enfoque cualitativo posibilita la construcción interpretada de los hechos desde los sujetos estudiados, se busca construir los datos y descifrarlos teniendo en cuenta la perspectiva de los sujetos involucrados en la situación estudiada (Ynoub, 2015).

Para alcanzar el objetivo propuesto se utilizó el método biográfico. A través de la biografía personal los participantes relatan sus experiencias en el seno de las relaciones sociales en las que se desarrollan, de tal modo que cuando realizan las narraciones biográficas refieren los significados de esas relaciones y de modo directo o indirecto, reconstruyen el contexto histórico y la inserción social e institucional donde se producen (Sautu, 2019).

La entrevista biográfica como instrumento para la recolección de datos, brinda un texto donde los episodios no son reconstruidos tal como efectivamente ocurrieron en su oportunidad, sino que se genera un nuevo producto de carácter textual, cuyo sentido se configura de acuerdo al momento y circunstancias en que se produce constituyéndose como una expresión verdadera de los significados de la propia experiencia (Berg, 1990).

Para la realización de las entrevistas se confeccionó una guía contemplando una serie de dimensiones vinculadas con las preguntas de investigación: motivación de la elección de la maestría, organización del tiempo, inserción laboral, apoyos familiares, institucionales y sociales, socialización en la maestría, entre otros.

La muestra que se analizó para este trabajo está compuesta por diez graduados de una maestría virtual del área de Ciencias Sociales de una Universidad Nacional de Argentina, categorizada "A" por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). La muestra se configuró con 5 varones y 5 mujeres, con un promedio de edad de 41 años ($m=32$, $M=55$), 9 de nacionalidad argentina y 1 uruguaya.

La elección de los casos fue intencional en función de las dimensiones delimitadas. Las entrevistas se realizaron durante el año 2019 mediante medios tecnológicos tales como Skype, Whatsapp o Messenger.

La mitad de los entrevistados vive con la pareja e hijos, el resto lo hace solo, solo con sus hijos o con la pareja. Los que viven solos son del grupo de los varones más jóvenes y los que viven solo con los hijos son mujeres. Mayoritariamente residen a más de 400 km de la Universidad y 2 en el extranjero.

La estrategia analítica que se utilizó en un primer momento fue el análisis temático de los relatos de vida (Sautu, 1999, 2003; Coffey y Atkinson, 2003). Se categorizaron los temas que emergieron en los relatos y el modo en que aparecieron y eran significados por los actores. Seguidamente, y en posteriores análisis, se relacionaron cada una de las dimensiones centrales del estudio, identificándose aquellos aspectos considerados relevantes en las entrevistas para su posterior vinculación e interpretación. Esta etapa de análisis se inició apenas comenzado el trabajo de campo, coincidentemente con la lógica de la investigación cualitativa: relevamiento, sistematización, codificación y análisis son distintas tareas interrelacionadas que permiten interpretar el material cualitativo sin olvidar los emergentes propios del campo. En todo momento se consideraron los conceptos emergentes no contemplados en la guía de entrevista, lo cual posibilitó reformular el instrumento de recolección.

En un segundo momento, el análisis de la información obtenida se llevó a cabo mediante el estudio de trayectorias. La construcción de trayectorias consiste en identificar los hitos específicos que han ocurrido en la vida del sujeto, vinculados con el problema de investigación. De este modo, las transiciones vividas por cada sujeto se suponen inscriptas en trayectorias que les dan una forma y un sentido particular (Longa, 2010).

La perspectiva de curso de vida en que se basa el análisis de trayectorias se fundamenta en los siguientes principios analíticos: la historia de vida de los sujetos tiene incidencia en la experiencia y trayectoria posterior; el análisis debe contemplar el contexto socio-histórico y a su vez, estos eventos socio-históricos varían en función del momento personal en que ocurren para cada sujeto. Otro de los principios es el de la interdependencia, que advierte sobre los cambios en los diversos ámbitos

de relaciones sociales y redes sociales a lo largo del tiempo, teniendo en cuenta la necesidad de su reconocimiento en función de los grupos particulares que son objeto de análisis. Finalmente se verá que los individuos construyen su propio curso de vida a través de la toma de decisiones y las opciones disponibles en el marco de oportunidades y restricciones impuestas por el contexto en que les toca vivir (Sepúlveda Valenzuela, 2010).

Una “fotografía” de la muestra de graduados

En relación a su **trayectoria educativa** observamos que gran parte de los entrevistados tienen carreras de grado en el área de Ciencias Sociales (Comunicación Social, Abogacía, Ciencias Políticas, Trabajo Social y Ciencias de la Educación) y una minoría se formó en terciarios (Tecnatura Superior en Periodismo y Profesorados de Artes Visuales y Ciencias Políticas) que cursaron de manera presencial en tiempo y forma. Mayoritariamente en instituciones estatales y basaron su elección vocacional en sus intereses. Es relevante marcar que varios estudiaron dos carreras y un entrevistado tres. Por otra parte, realizaron otros cursos virtuales como por ejemplo de actualización profesional docente, vinculados a tecnología educativa, cursos de arte dramático, entre otros.

Sobre la definición de alumno de grado aparece nominada a través de diferentes categorías: promedio y rendimiento académico, organización del estudio, dedicación al estudio. Esto podría relacionarse con lo que plantean Dubet y Martuccelli (1998) respecto a que la socialización en las escuelas marca la forma en que nos definimos como alumnos. Las autodefiniciones en este caso, están marcadas por los parámetros de una educación de tipo más academicista.

Una entrevistada refiere en este sentido:

Apenas me recibí, empecé a publicar y bueno la realidad es que siempre fui bastante cuidadosa para tener un buen promedio para becas y bueno, siempre fui bastante prolija y responsable, rendí una sola vez mal por una cuestión de inexperiencia pero muy consciente, sobre todo consciente. Yo lo veo ahora como docente y en realidad nosotros ayudamos todo el tiempo y bueno, la importancia de no rendir mal, de ir a aprobar, saber cómo es rendir, y bueno entonces implica que tengan que poder presenciar exámenes. Pero bueno la realidad es que acá la vida universitaria es muy distinta a las universidades grandes. También comparar esto. Pero bueno, responsable. (Graduada, mujer, 34 años).

En mayor medida los graduados mencionan que el posgrado es un espacio para profundizar y acceder a la especialización de un conocimiento. En ese sentido, algunos que consideran esto, lo diferencian de la instancia del grado, afirmando que además permite acceder a una ampliación de oportunidades y perspectivas, reforzar conocimientos ya vistos y como una instancia de profesionalización.

Se observa una gran diversidad de motivos que sostienen la elección de la maestría. Varios de los entrevistados hacen referencia a la escasa oferta de su interés en la zona donde viven y que sean de su interés académico, otros por conocer los docentes (a quienes tuvieron en el nivel de grado), por referencias de conocidos, por pensar que encontrarán herramientas para el desarrollo en investigación (es una maestría categorizada A y que habilita al cursado de cualquier doctorado del país), por factores económicos (los entrevistados refieren que el arancel no es muy caro y tiene un sistema de becas institucionales) y porque les permitiría sostener diferentes proyectos de modo simultáneo familia, trabajo y estudio.

Respecto a la motivación de la elección de la modalidad, la falta de oferta en sus lugares de residencia y la organización del tiempo son dos factores centrales en la decisión. Plantean la necesidad de sostener y articular con otros espacios y aspectos de la vida, como por ejemplo familiares y de trabajo:

Un entrevistado menciona:

Vos sabés que hacer una maestría cuando ya estás criando, con familia, trabajando, es difícil y a veces es más difícil que un doctorado, porque si conseguís una beca para el doctorado es como que congelas el trabajo si la beca te alcanza, pero en vez con la maestría no así que tenés que estar estudiando y trabajando y todo al mismo tiempo. Entonces la modalidad a distancia era una modalidad que me acomodaba, que era la que yo podía hacer en ese rato” (Graduado, varón, 54 años).

En cuanto a los docentes de la maestría, la mayoría de los entrevistados refiere haber tenido experiencias positivas, aunque diferencian el tipo de acompañamiento recibido. Consideran que algunos profesores cuentan con mayor experiencia y herramientas para el intercambio en esta modalidad y que esto es facilitador para la experiencia educativa, y otros no. En los primeros, podemos observar que los estudiantes valoran el tiempo que los docentes brindan a sus consultas, feedback en el intercambio y las devoluciones de modo personalizado o minucioso, que se traducen también en la sugerencia de bibliografía ampliatoria o temático para el trabajo de tesis.

Otra entrevistada refiere: “Yo he tenido de algunos docentes unas devoluciones impecables que a veces digo “uauh, el tiempo que se tomó para leer esto” (Graduada, mujer, 32 años).

Incluso se observa que este tipo de devoluciones generan un precedente para la elección de temas de tesis o elección del director de tesis.

Por otro lado, aparece también en menor medida, la idea asociada a lo virtual como una formación que no esperaban que fuese exigente.

La mayoría de los graduados refieren haber tenido una buena relación con sus compañeros de cursada, aunque diferencian el grado del vínculo establecido con algunos. Valoran los intercambios y producciones compartidas, pero no aparecen mencionados en la vinculación virtual el desarrollo fuerte de lazos socio-afectivos.

Una entrevistada señala:

En realidad el primer vínculo que uno tiene es un vínculo intelectual como la búsqueda investigativa y después si pegás onda a nivel personalidad y afectiva es como que viene después, yo en realidad no me hice amigos y amigas de la maestría, no sé si la virtualidad dificultó algo o no, nunca lo pensé verdaderamente pero sí hice mucho vínculo intelectual con varias personas e incluso a una le estoy tutorando su tesis de maestría” (Graduada, mujer, 32 años).

Destacan que las propuestas didácticas de los docentes inciden en el modo de vincularse, produciéndose poca continuidad de los grupos en las distintas cursadas, siendo en general actividades individuales. En ese sentido, quienes lograron establecer vínculos más profundos consideran que estaban atentos a los intereses que compartían y las instancias presenciales logradas, tales como por ejemplo los talleres de tesis, puntos que resultan facilitadores para la construcción de dichos lazos. En menor medida, llegaron a realizar encuentros presenciales por fuera del espacio académico. Estas experiencias aparecen fuertemente valoradas. En cuanto al modo de estar contactados, en mayor medida utilizan los recursos

del campus tales como chat, mensajería interna y Skype. Vale recordar que estas entrevistas fueron realizadas antes de la Pandemia, situación que hizo que tanto los docentes, como la infraestructura de las Universidades contarán con menos recursos y formación tecnológicos que en la actualidad.

Respecto a la elección del tema de tesis todos los graduados refieren ingresar al posgrado con definición de temáticas a investigar y que al transitar la cursada intentaron, en algunos casos, precisar las posibilidades de desarrollo. En la mayoría de los casos, dicha definición se encuentra vinculada a trabajos que vinieron realizando en posgrados que cursaron con anterioridad o en el marco de su rol docente. Como se verá en el análisis de la trayectoria laboral actual mayoritariamente tiene alguna inserción en la docencia y varios de ellos también en investigación.

Los entrevistados refieren haber contado con un director de tesis, elegido por ellos mismos y un co-director propuesto por la Universidad, lo que en realidad configura un requisito normativo. En la mayoría de los casos, señalan la complementariedad entre ambos roles para desarrollar el trabajo de investigación. Uno de los graduados comentó que es importante conocer de antemano al director de tesis para visibilizar afinidades y modalidades de trabajo.

Al respecto un entrevistado comenta: “Ahí fue cuando elegí, como le decía anteriormente, un poco a ciegas, sin conocer a los profesores, sin conocer quiénes estaban realmente dispuestos y conocían las temáticas para trabajar”. (Graduado, varón, 33 años).

Situación que en determinado momento colaboró en el replanteo de la continuidad del posgrado.

Posteriormente señala el mismo entrevistado: “Pudo salir todo bien y pude defender la tesis”. (Graduado, varón, 33 años)

Los entrevistados refieren las distintas modalidades de evaluación de los seminarios, desde participaciones en los Foros, instancias de debates, realización de ensayos y un trabajo final posterior.

Un entrevistado plantea: “En algunos casos con mayores o menores libertades, en el cual podíamos articular toda la bibliografía entre sí o podía ser planteando una problemática específica”. (Graduado, varón, 33 años)

Todos los entrevistados señalan haber contado con la bibliografía a través del campus virtual y en formato .PDF, videos, documentales, etc. La “entrega” del material se realiza previo al trabajo con cada unidad.

En relación a este punto un entrevistado relata: “La universidad me proporcionó muy bien los materiales cosa que a mí me ayudó mucho porque además vivía en una ciudad que es un gran campamento minero así que encontrar una biblioteca donde hubiera libros de Filosofía era complicado.” (Graduado, varón, 54 años)

Señala también que el convenio entre la universidad y las editoriales facilitó a que hubiera un mayor porcentaje de libros posibles de escanear.

Los entrevistados refieren el interés y gusto por el cursado de los seminarios relacionados con temáticas de interés personal y, por la estructura u organización de los mismos.

Un entrevistado puntualizó: “Hay profesores que suben las clases muy detalladas”, “la forma de dar la materia era muy clásica pero me gustaba la materia” (Graduado, varón, 33 años).

En referencia a cómo se definieron como alumnos de posgrado, también se observa diversidad de respuestas como por ejemplo ser “responsable y estudiosos”, “curiosos”, pero también comentan estar más cansados por tener que articular el estudio, el trabajo y las responsabilidades familiares.

En cuanto al pago del posgrado, la mayoría lo realizó con recursos propios señalando, además, que el monto de la cuota era accesible. Solo una minoría lo subvencionó con becas.

En relación a las diferencias entre el cursado presencial y virtual, los entrevistados señalan divergencias principalmente en tres ejes: las relaciones interpersonales, la organización del tiempo y los roles de docentes y estudiantes.

Con respecto al primer punto, un grupo de entrevistados vivió como carencia la falta del contacto presencial, tanto con docentes como entre compañeros. Se valoraba la posibilidad de poder repreguntar si existían dudas en las clases presenciales.

En este sentido un entrevistado refiere: “cuando me encuentro con mis compañeros y mis compañeras y con los docentes físicamente en presencia real me pasa algo por el cuerpo, es eso no sé si lo puedo explicar demasiado pero me cargo más de energía...”. (Graduada, mujer, 32 años).

Sin embargo, una entrevistada destaca que en las instancias presenciales, el acceso a la bibliografía no se anticipaba lo suficiente para hacer una lectura previa y eso dificultaba el intercambio.

En la organización del tiempo se encuentran los mayores beneficios en la virtualidad en relación a las distancias y a la organización con las otras áreas de la vida. Un entrevistado valora la flexibilidad en la organización del tiempo pero, a su vez, esto es marcado como factor de desorganización. También, se señaló la accesibilidad para quienes viven lejos por el ahorro en costos de viáticos. Con respecto al rol del docente los entrevistados señalan que encontraron buenas y malas clases en ambas modalidades. Algunos entrevistados perciben mejor formación, mayor exigencia y más actualización en algunos docentes de la modalidad virtual. También señalan la importancia del diseño de la clase en la modalidad virtual y la organización que permita anticipar. Una entrevistada señala que la virtualidad permitió contar con docentes que residen en el interior de Argentina que hubiese sido imposible tenerlos presencialmente.

Encontramos diferencias en la apreciación del rol de cada uno como estudiante; uno de los entrevistados refiere haberse sentido más exigido y ordenado para sostener la cursada virtual y otro al tener mayor flexibilidad, le resultó difícil poder organizarse. Uno de los entrevistados señala la diferencia entre el material brindado desde la plataforma para leer y la toma de apuntes o grabado de las clases presenciales, recayendo en este último caso en la pericia del estudiante; otro señala que la modalidad virtual es adecuada para estudios de posgrado porque el estudiante “ya tiene una base” y no necesita tanto acompañamiento, pero piensa que no sería así en carreras de grado.

Un entrevistado refiere que en su país existen prejuicios relacionados a la calidad de la educación a distancia y que no fueron corroborados en esta maestría ya que la considera de muy buen nivel académico.

En cuanto a la **organización del tiempo** cuando cursaban la maestría se observan diferentes estrategias que utilizaban los graduados: algunos mencionan que ingresaban al campus virtual en horarios fijos todos los días, esto le permitía poder estar activo en los foros de trabajo y estar atentos a la

bibliografía y a las fechas de entregas de trabajos, otros mencionan que le dedicaban a la maestría algunas horas los días de semana y aumentaba la dedicación durante los fines de semana y de este modo podían conciliar el horario de trabajo con el de estudio. Una graduada docente menciona haber profundizado el estudio de algunas temáticas a partir de la utilización de la bibliografía de la maestría en sus clases, esto le permitió agilizar los tiempos para el trabajo de construcción de la tesis.

Algunos entrevistados comentan dedicarle más tiempo a aquellos seminarios que más les entusiasaban. Un graduado sostiene que es importante para organizar adecuadamente el tiempo que los estudiantes cuenten con un cronograma detallado de las clases y de las actividades que le exige la maestría.

Un entrevistado menciona al respecto:

Organizar al alumno que está del otro lado que un poco que no sabe bien para donde va, si las clases no están detalladas, no sabe qué le da el docente y hace que la virtualidad se hace difícil y yo calculo que la forma de organización la tendría que dar un poco la universidad o un poco la cuestión de la administración de esa universidad para que el docente o el alumno, se pueda administrar bien en sus tiempos.” (Graduado, varón, 40 años).

Por otro lado, aparecen valoraciones sobre las características personales que le permitieron cumplir con las actividades de la maestría en tiempo y forma: ser “organizados” y ser “exigente” consigo mismo.

En el caso de las mujeres aparece nombrada la necesidad de articular el cursado de la maestría, el trabajo y las tareas de cuidado de sus hijos y familia.

Una graduada menciona:

Pero si, obvio, o sea, es re diferente trabajar y estudiar con chicos que sin chicos y más cuando son chiquitos. Yo cuando tenía como te decía, desde el momento cero, ya me imaginé en todas las instancias y toda la cursada con hijos. Todo fue programado en función de eso, entonces... Eso facilitó, como que tenías claro el objetivo también. (Graduada, mujer, 34 años).

En relación a la trayectoria laboral, al momento de ser entrevistados la mayoría se encuentra trabajando. Una de las graduadas está jubilada y piensa su paso por la maestría como posibilitadora de su inserción en el ámbito universitario. Varios compatibilizan actividades de asesoramiento en ministerios o empresas con docencia y otros investigación y docencia.

La totalidad de los graduados han tenido trabajos previos relacionados con el área disciplinar de la maestría, y resulta muy relevante que la mayoría de ellos se haya dedicado a la docencia.

La transferencia de los conocimientos a la práctica laboral depende del tipo de actividad que realizan. En el caso de los graduados docentes refieren utilizar la bibliografía y las competencias que adquirieron para la enseñanza y el aprendizaje en el entorno virtual.

Comenta una entrevistada:

Para mí fueron sumamente positivos los conocimientos que adquirí, los pude ir aplicando. Muchas de las cosas que evalué como no positivas fueron cuestiones que traté de evitar en mis prácticas y mucha de la bibliografía que me compartieron en su momento fue bibliografía que me sirvió para después seguir profundizando” (Graduada, mujer, 54 años).

En otro caso se menciona la práctica de la lectura y la escritura que le sirvió para mejorar su competencia para argumentar. Otros refieren utilizarlos en su trabajo como investigadores.

Un graduado refiere que el posgrado le posibilitó actualizar sus conocimientos:

Me parece entretenido, me mantiene entretenido, me mantiene actualizado, repensar cosas. Yo doy clases y está bueno tener la obligación de leer. Vos en tu casa no lees, bah por ahí sí pero no lees todo. Entonces con el posgrado es algo que te obliga a leer, te obliga a evaluarte y te obliga a poner cosas en perspectiva. A mí no me gusta investigar, no me gusta escribir, entonces si no tengo algo que me obligue... no lo hago. Entonces por eso me gusta estudiar. Capaz que me mantiene actualizado en algunas cuestiones, algunos debates” (Graduado, varón, 35 años).

Otro menciona haber afianzado los conocimientos y a partir de esto tomó la decisión de dedicarse a la docencia universitaria:

Si yo comparo de lo que tenía como profesor a lo que tengo ahora como magister, profundicé un montón, adquirí un bagaje inmenso en lo que es la disciplina. Por eso yo creo que también me he animado a retomar el tema de docencia y a nivel universitario, entonces mi proyecto es afianzarme en esto, porque además creo que desde lo que yo he seguido profundizando yo creo que se puede hacer un aporte porque es un área que ha estado más o menos ausente a nivel de formación de ciertas líneas pensamiento más o menos alternativo de lo que es la racionalidad occidental” (Graduado, varón, 54 años).

Respecto a los **apoyos percibidos** que les facilitaron el cursado de la maestría podemos nombrar los familiares, parejas, jefes, amigos e institucionales. En el caso de los apoyos familiares se pueden distinguir aquellos que provienen de la familia de origen, de los que perciben de sus parejas actuales. En cuanto al apoyo de los padres, aquellos graduados que tienen hijos refieren que tuvieron un tipo de apoyo instrumental a través del cuidado de los niños cuando ellos tenían que estudiar. También se valora como un apoyo, el acompañamiento que brindan los padres que han desarrollado una carrera académica.

Una entrevistada señala:

Esta como muy naturalizado para nosotros la instancia de estudio. Entre nosotros, en realidad en el círculo más allá de que en realidad mi mamá viene también de la academia y bueno hay como todo un círculo que acompaña es como muy común, no sé, entre nosotros lo tenemos muy naturalizado y más allá de que nuestros amigos en líneas generales no viven del ámbito académico lo entienden, medio se burlan, es como siempre la cosa para mofarse, se ríen. Pero bueno, nada, lo tenemos re naturalizado” (Graduada, mujer, 34 años).

Sobre el apoyo que reciben de sus hijos mencionan que es de tipo instrumental relacionado con el uso de la tecnología.

Al decir de una entrevistada: Principalmente los chicos, porque muchas cosas, a pesar que yo me meto, hay cosas que me cuestan, no sé bajar un video, ahora sé, pero antes me costaba. Y mis hijos siempre estaban ahí. (Graduada, mujer, 55 años).

Respecto a las parejas, amigos y jefes refieren que los acompañan alentándolos en la prosecución del estudio o en la organización de los horarios. Como se visualizó en la dimensión organización del tiempo, la pareja se ocupaba de menesteres domésticos para que el estudiante pudiera realizar sus

trabajos o el jefe le permitió que se tomara dos horas de su actividad laboral para avanzar con la escritura de la tesis.

En relación a los apoyos institucionales se hace referencia a becas que les dan las instituciones donde trabajan, pero es una minoría de los entrevistados los que comentan tener este beneficio.

Respecto a los **proyectos para el futuro** mayormente manifiestan el deseo de continuar con formación de posgrado, especialmente el doctorado. Es interesante visibilizar que dichas intenciones van acompañadas de búsquedas exploratorias. Varios entrevistados mencionan que están averiguando diferentes ofertas presenciales o buscando asesoramiento para dichas decisiones futuras. Es decir, que se observa que desean continuar profundizando y desarrollándose en las temáticas que vienen trabajando. Parece que el valor del estudio y el continuar aprendiendo son vertebradores identitarios para gran parte del grupo entrevistado.

Tal como refiere un entrevistado:

Tengo un proyecto a mediano plazo que es finalizar la tesis doctoral, que está resultando ser sumamente exigente y a largo plazo, es una aspiración, continuar aprendiendo [...], todavía no tengo un proyecto seguro para el futuro pero sí sé que quiero seguir aprendiendo... (Graduado, varón, 33 años).

Por otra parte, aparecen, en menor medida, proyectos personales relacionados a viajar, articular hobbies con nuevos espacios de inserción profesional y tener más tiempo para disfrutar de la familia.

Por último, hemos analizado los estudios alcanzados por la familia y comparado con los obtenidos por los entrevistados. Al igual que lo que hemos observado en otras investigaciones (Batlle et al. 2017), mayoritariamente han superado los estudios de la familia de origen.

Tipología de trayectorias

Para el análisis del material y posterior construcción de tipologías de trayectorias de la muestra de graduados estudiados, se tomaron las dimensiones motivación para la elección de la maestría, trayectoria personal, educativa y laboral anterior al cursado del posgrado, percepción de los apoyos, pago del posgrado e intenciones para el futuro.

Se han delimitado tres tipos de trayectorias: de perfil académico, de perfil profesional y de perfil mixto en la que se articulan las dos anteriores.

Trayectoria de perfil académico

El perfil académico refiere al grupo de profesionales con fuerte motivación intrínseca, compromiso y metas de desarrollo de carrera vinculadas tanto a la profundización de saberes disciplinarios, a través de actividades de actualización y perfeccionamiento continuo, como de investigación y creación de nuevos saberes que contribuyan con el avance de la disciplina en la cual trabajan. La trayectoria laboral se entrama con la educativa, dando lugar a un proceso de retroalimentación mutua y continua. Así, formación, investigación y docencia forman parte de un conjunto integrado de actividades con las cuales la persona se compromete en función de sus intereses, valores y elección vocacional-ocupacional.

En esta tipología se han incluido cuatro graduados, todos son argentinos, pero uno de ellos vive en un país limítrofe hace muchos años. La edad es diversa y oscila entre los 32 a los 54 años. Dos son mujeres y dos hombres.

Todos tienen motivación intrínseca para decidir su elección de posgrado es decir que visibilizan el estudio como posibilitador de crecimiento personal y aprendizaje.

Una entrevistada da cuenta también de su fuerte motivación en relación su trayectoria académica:

En un momento de la historia hacer un posgrado era como el broche de oro de tu carrera y de tu vida y yo ahora siento que el doctorado es recién el inicio de tu carrera, cuando te das cuenta verdaderamente si te gusta estudiar y si te gusta investigar y producir conocimiento, yo me di cuenta que me gusta porque lo reafirmé en el posgrado y ahora lo sigo haciendo, estoy cursando una residencia y estoy haciendo el ingreso a la escuela de arte dramático para empezar a escribir para teatro... no puedo parar de estudiar... de buscar excusas para estudiar" (Graduada, mujer, 32 años).

Los entrevistados han realizado un salto cualitativo respecto de las titulaciones de sus padres. Uno de ellos resalta este aspecto, vinculándolo con el proceso de movilidad social ascendente producido en Argentina en décadas pasadas:

No sé si querés relacionado a esta última pregunta me parece que es sumamente importante lo que tiene que ver con la movilidad que en algún momento se produjo en la Argentina, nosotros somos 4 hermanos y los 4 somos universitarios y mis papás no lo eran. (Graduado, varón, 54 años).

Perciben que cuentan con apoyos para el cursado del posgrado: familiares, parejas, ayuda doméstica. En el caso de uno de los entrevistados, la esposa se ocupa de los hijos, realizando actividades recreativas para que pueda estudiar y preparar trabajos.

Respecto al pago del posgrado, es interesante observar que dos lo han pagado con becas y otro obtuvo media beca, con lo cual se visibiliza el apoyo institucional que algunos graduados han tenido para el cursado de la maestría. El otro entrevistado lo abonó por sus propios medios.

En relación a los apoyos institucionales un entrevistado menciona: "Tuve una media beca de matrícula y además la universidad, en ese sentido es muy razonable más que las universidades de acá..." (Graduado, varón, 54 años).

El proyecto para el futuro es para algunos terminar el doctorado y para otros lograr un mayor balance con tiempos dedicados a la familia.

Trayectoria de perfil profesional

En este tipo de perfil prima un marcado interés de formación al servicio de lograr un nivel mayor de dominio en el ejercicio del rol profesional. Los graduados referidos bajo este perfil se interesan y obtienen satisfacción a través de actividades de actualización sobre el estado del arte de su campo disciplinar, los motiva conocer y dominar nuevas técnicas y herramientas para su labor profesional, y demuestran fuerte motivación intrínseca o extrínseca integrada, por el logro de niveles crecientes de especialización y destreza aplicada.

En esta tipología se han incluido dos graduados que han tenido inserción laboral en la docencia ter-

ciaria, y con metas de formación asociadas a la práctica laboral y el logro de saberes especializados. Ambos son argentinos, oriundos de la Provincia de Buenos Aires. Sus edades oscilan entre los 33 y 55 años. Una mujer y un hombre.

Los dos entrevistados tienen motivación intrínseca y también extrínseca en el caso del hombre, para decidir su elección de posgrado, valorizando el estudio como enriquecimiento personal por una parte, pero también atributos externos como prestigio del programa y universidad elegida, objetivos y perfil a desarrollar.

Tal como menciona la entrevistada:

Fue medio loco, estaba en un momento personal medio loco y a mí siempre me gusta leer, y en Facebook, un grupo de lectura, me ofreció hacer la maestría. Y lo tomé como un desafío personal, yo no había hecho una carrera sino una equiparación ... No era estudiar por el título o porque necesitaba trabajar, era estudiar para hacer algo que me gustara y me sintiera cómoda. Era para leer y tener el acompañamiento de alguien que conoce en el área" (Graduada, mujer, 55 años).

Los entrevistados han realizado un salto cualitativo respecto de las titulaciones de sus padres. En el caso del más joven, su madre terminó el secundario cuando cursaba la maestría y en su familia es el único graduado universitario. "No, no. Ni siquiera carrera de grado. Mi hermano mayor, él también tiene el secundario completo pero después él es mecánico como era mi padre, mi abuelo..." (Graduado, hombre, 33 años).

Perciben que cuentan con apoyos de padres y parejas para el cursado del posgrado. De tipo afectivo e instrumental. Por ejemplo la madre lo incentivaba a sentarse a estudiar cuando tenía ganas de dejar el posgrado y la pareja le prestaba su internet para poder entrar al Campus.

El proyecto para el futuro es finalizar el doctorado en un caso y en el otro ingresar a la docencia universitaria.

Trayectoria de perfil mixto

Esta tipología refiere a profesionales que integran en su trayectoria laboral y profesional tanto actividades vinculadas con el desarrollo del saber disciplinar, como con otras de neto corte profesional. Un ejemplo claro podemos encontrarlo en consultores expertos, que a la vez que asumen responsabilidades docentes y/o de investigación, dirigen un equipo en proyectos específicos en su campo disciplinar. En este tipo de perfiles pueden combinarse motivos tanto intrínsecos como extrínsecos.

En función de ello, en esta tipología se han incluido cuatro graduados que en su desarrollo laboral han integrado actividades de consultoría en organismos estatales y/o empresas privadas junto con inserciones académicas de investigación y docencia. Tres de los entrevistados son del interior de Argentina y una de Uruguay. La edad es diversa, va desde los 35 a los 54 años y dos son mujeres y dos hombres.

En todos los casos la elección del posgrado se basó en motivos intrínsecos, evidenciando valoraciones del estudio como posibilitador del desarrollo personal. Solamente en uno de los entrevistados se observa por momentos cierto desdibujamiento de estos motivos, surgiendo en el relato una representación del estudio de posgrado como una exigencia externa.

Uno de los graduados menciona en relación a su concepción sobre los estudios de posgrado:

En principio yo pienso en cosas cortas para el trabajo diario que me permitan profundizar o pensar diferente algunas situaciones. Y algo más grande como maestría o doctorado más por lo teórico, no me importa tanto la aplicación inmediata. Si voy a hacer algo largo, que me guste mucho, porque mi trabajo a veces es muy repetitivo. (Graduado, varón, 38 años).

Asimismo, los entrevistados han realizado un salto cualitativo respecto de las titulaciones de sus padres. Es decir que han alcanzado certificaciones más elevadas que la familia de origen.

Una graduada refiere en este sentido: “Mirá, mi padre no terminó la universidad y mi madre no cursó secundaria, tiene primaria completa nada más” (Graduada, mujer, 40 años).

Perciben que cuentan con apoyos para el cursado del posgrado: padres, parejas, amigos y jefes. Por ejemplo, uno de los graduados podía dedicarse a escribir la tesis en parte del horario laboral. Sin embargo, se han tenido que pagar el posgrado ellos mismos.

Uno de los graduados refiere sobre el apoyo recibido de parte de su jefe:

Mi jefe que era mi jefe en la universidad que trabajamos ya juntos en ese momento, él me dijo todas las entrevistas las haces en horario de trabajo sin ningún problema. Vos me decís y te vas. El último mes que yo estaba... que se me vencía y la tenía que entregar, fue donde me dijo... bueno, el me regalo, no me regaló, me dijo desde que llegas a la mañana hasta que llegas al horario de almuerzo yo no te pido nada si vos me asegurás que te dedicas a la tesis. Entonces yo llegaba a la oficina, había trabajo toda la noche y a la mañana me ponía los auriculares y eran tres horas que yo tenía que cumplirle a él con mi tesis. Eso fue fundamental porque... después yo tenía que trabajar, al medio día a las doce me tenía que poner a trabajar hasta las siete de la tarde (Graduado, varón, 35 años).

El proyecto para el futuro es realizar el doctorado. En este sentido, una graduada lo vincula con la continuidad de su trabajo de tesis de maestría:

Entonces, los dos (director y co-director) me hacían las devoluciones con mucha claridad y en tiempo, eso me simplificó bastante hacer la tesis. Por otro lado, el tema que había elegido era un tema que realmente me gustaba muchísimo y que estoy considerando seriamente sino avanzo en el doctorado tomando como tema de tesis la continuación de lo que abordé en la maestría. Así que para mí no fue una experiencia traumática. (Graduada, mujer, 54 años).

Conclusiones

Como hemos visto en apartados precedentes, la deserción en los posgrados es una problemática de gran envergadura para las personas que lo cursan, pero también para las autoridades de las universidades. A través del análisis de las trayectorias de graduados de maestrías virtuales identificamos dimensiones de análisis como por ejemplo la importancia de los motivos que los impulsan a la realización de un posgrado, en vinculación con su trayectoria profesional hasta el momento de la elección, el grado de consolidación de la identidad profesional y las metas de carrera ambicionadas. Así mismo factores como la efectiva organización del tiempo, la modalidad de cursado y los apoyos percibidos por parte de familiares, compañeros y docentes resultan centrales al momento de pensar el ingreso, la permanencia y el avance en el programa elegido.

Los apoyos institucionales en cuanto a becas, financiación y descuentos sobre aranceles, infraestructura tecnológica, comunicación fluida con el equipo docente resultan igualmente críticos, dado que la ausencia de estos factores complejiza los tiempos de dedicación al estudio que compiten con los laborales y familiares a su vez.

Enfocando en el proceso de graduación, es relevante contar con motivación e intereses claros hacia donde enfocar la realización de la tesis, y también la importancia de la elección y apoyo de parte de la figura de dirección de tesis. En este sentido cabe resaltar la relación entre tipo de trayectoria, según la tipología desarrollada en este análisis, identidad profesional y proyecto futuro, evidenciando la ventaja de intereses y metas de carrera alineadas con valores y motivos intrínsecos, que den lugar a comportamientos autónomos, autorregulados y fuente de satisfacción.

Parecería que para este grupo analizado, el estudio tiene una centralidad muy importante en su vida, que se relaciona con la graduación de la maestría y con la intención de varios de ellos de realizar el doctorado. Por otra parte, se observa que mayoritariamente los graduados han superado el nivel de estudios de sus padres, potenciando sus propios procesos de movilidad social y logrando un mayor ajuste a los nuevos requerimientos del mercado de trabajo en el que las credenciales académicas se desactualizan con más velocidad.

Así mismo, y considerando que los procesos educativos contribuyen con la expansión identitaria y educativa, también se observa que la realización de estudios de posgrados facilita la ampliación y la adquisición de representaciones sobre el rol y el ejercicio profesional ajenas al ámbito familiar de origen, y propias de los nuevos contextos institucionales y vinculares de socialización durante la realización de los estudios de posgrado.

También resulta relevante considerar, la relación entre un nivel mayor de consolidación de la identidad profesional lograda en la trayectoria anterior a la maestría y las mayores probabilidades que la elección del posgrado esté basada en motivos intrínsecos e intereses genuinos que contribuyan con la permanencia, la fortaleza para sortear obstáculos, y el nivel de esfuerzo para graduarse, disfrutando del proceso y los logros.

A modo de síntesis, podemos enfatizar que el estudio de las trayectorias de vida de los graduados de maestría virtuales, permite el conocimiento de la lógica de construcción de las mismas, es decir poder comprender cuándo y porqué los profesionales deciden comenzar a cursar un posgrado, qué pasó que se extendieron más de lo estipulado en el programa de estudio, que apoyos familiares e institucionales colaboraron para el cursado y la finalización del ciclo. También nos permite analizar si existieron experiencias educativas y laborales anteriores y motivaciones que explican las decisiones de cursar un posgrado. Si estas últimas tienen como basamento necesidades y deseos de los sujetos o presiones del contexto o ambas dimensiones.

Desde el *Rol del Orientador en el Posgrado*, la intervención tendrá características preventivas y de acompañamiento en ese proceso de construcción de esa trayectoria de vida, facilitará el poder de la persona para hacerse cargo de su situación (empowerment) y su adaptación flexible posibilitando aperturas a nuevas perspectivas de auto-organización (Savickas et al. 2009).

Más concretamente las intervenciones de Orientación Vocacional y Ocupacional en el posgrado se refieren a orientar y brindar información antes de la inscripción al posgrado, posibilitando un espacio

donde los aspirantes puedan interrogarse sobre aquello que los motiva a realizar un posgrado, ese programa en particular (haciendo especial hincapié en si es profesionalizante o académico), en esa universidad y con esa modalidad. Así como la subvención del mismo (si lo realiza la propia persona o con una beca).

A partir del conocimiento de la situación se podrá, entre otras posibles estrategias, estimular a los estudiantes para que visibilicen su red de apoyos y de ser necesario, busquen nuevos, ya sea en el ámbito familiar o institucional (becas, flexibilidad laboral, ayuda doméstica, tutorías docentes, etc.). Este tipo de apoyo, fue referido por los graduados como de impacto positivo. También resulta relevante analizar si la propuesta académica y pedagógica es la adecuada para sus expectativas.

Asimismo resulta importante considerar la socialización en el posgrado, como facilitador de la persistencia y el sostenimiento del mismo, generando espacios de intercambio entre pares y el acompañamiento docente. Esta mirada permitirá prevenir situaciones de frustración en los sujetos y disminuir las tasas de desgranamiento de los posgrados tal como se ha señalado.

Elvira Repetto (s/f) describe las funciones de la orientación en el ámbito educativo como propiciadoras de la capacitación del estudiante en las habilidades adaptativas, transferibles y de contenido laboral. Se destaca la importancia de la sensibilización de las autoridades y docentes para la inclusión de la orientación profesional para la planificación de la carrera. Aquí se entrecruzan la intervención individual e institucional cada uno con una función relevante e imprescindible.

Se debe tener en cuenta que la intervención de Orientación Vocacional y Ocupacional dentro de la institución requiere ser estable y sostenida en el tiempo. Será necesario incluirla dentro de un proyecto pensado y planificado teniendo en cuenta que cualquier plan, y más aún uno de intervención universitaria, será aplicado a una realidad en permanente cambio, con dinamismos cruzados y con actores que tienen diferentes intereses (Gastaldo, 2021).

En relación a lo que hemos referido a lo largo de todo el trabajo, resulta de suma importancia el diseño de intervenciones orientadoras para quienes transitan estudios de posgrado. Sin embargo, se observa que no es abundante el desarrollo teórico, de investigación y técnico para acompañar a este grupo de personas. Los profesionales no suelen consultar en esa instancia de formación y las instituciones educativas no cuentan habitualmente con equipos de orientadores para abordar las problemáticas en el posgrado.

Por último y en referencia a la metodología, si bien los estudios cualitativos nos permiten profundizar sobre las temáticas que investigamos, tienen como gran limitación la representatividad de la muestra. Por lo cual en el próximo estudio focalizaremos en los inicios de la transición al posgrado, continuando con la comparación de maestrías entre Argentina y España, pero con una estrategia teórico-metodológica cuantitativa.

Referencias Bibliográficas

AISENSEN, D. (2006). Enfoques, objetivos y prácticas de la Psicología de la Orientación. Las transiciones de los jóvenes desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación. En Aisenzen, D.; Castorina, J.A.; Elichiry, N; Lenzi, A. y Schlemenson, S. (coords.) *Aprendizajes, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en Psicología Educativa*. UBA-NOVEDUC

- ARIAS, C. (2001). Red de apoyo Social y bienestar Psicológico en personas de edad de Mar de Plata. <http://rpsico.mdp.edu.ar/handle/123456789/402>
- BATLLE S., ALBERTO C.; CINGOLANI, J.; GASTALDO, Z.; PACHECO, E.; PARODI, S.; SANSONE, C. Y SULCA, S. (2019) Orientación en el posgrado: una perspectiva desde las trayectorias de vida En *Inclusión, Conocimiento e Instituciones. Estudios de política y administración de la educación IV*. (Págs. 433/450) Untref https://www.academia.edu/41371209/Inclusi%C3%B3n_Conocimiento_e_Instituciones_Colecci%C3%B3n_Estudios_de_Pol%C3%ADticas_y_Administraci%C3%B3n_de_la_Educaci%C3%B3n_del_NIFEDE_UNTREF
- BATLLE, S., ALBERTO, C., BARLETTA, C., PACHECO, E., PARODI, S., SANSONE, C. Y SULCA, S. (2017). Orientación en el Posgrado. *Actas II Congreso Internacional Relapro Enfoques, modelos y estrategias de la Orientación en Latinoamérica*. <https://revistaorientacion.blogspot.com/2017/03/orientacion-en-el-posgrado-1.html>
- BATLLE, S., KLIGMAN, C., MANTEGAZZA, S., SARMIENTO, G., SCAVONE, V., Y URENA, J. (2013). Motivation on the postgraduate course choice, time organization modality, and representation of face-to-face and virtual education on postgraduate students in Argentina. *Career's guidance International Conference*. Francia.
- BATLLE, S., SANSONE C. Y ALBERTO, C. (2017) Orientación en el posgrado: de la investigación a la intervención. *Congreso Internacional de Orientación Educativa 2017*. 29 de noviembre 2017. Ciudad de México.
- BATLLE, S., SULCA, S. Y PACHECO, E. (2019) Socialización en maestrías virtuales: una mirada desde la orientación vocacional y ocupacional. En: Carriega, E y Castillón, F (comp.) *Hacia la construcción colaborativa del conocimiento*. http://libros.uvq.edu.ar/?page_id=810
- BERG, M. (1990). Algunos aspectos de la entrevista como método de producción de conocimientos. *Historia Y Fuente Oral*, (4), 5-10. <http://www.jstor.org/stable/27753288>
- BERGER, P. L., LUCKMANN, T., Y ZULETA, S. (1968). *La construcción social de la realidad* (Vol. 975). Amorrortu.
- BRONFENBRENNER, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós
- CANO CELESTINO, A. (2008). Motivación y elección de carrera. *Remo*, vol. 5, nro. 13. México Noviembre 2007-Febrero 2008.
- COBO, C. (2016). *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Colección Fundación Ceibal/Debate: Montevideo
- COFFEY, A. Y ATKINSON, P (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Universidad de Antioquia
- DUBET, F. Y MARTUCCELLI, D. (1998). En la escuela. *Sociología de la experiencia escolar*. Cap.1. Losada
- ERHARDT, E. (2016). *Relación entre apoyo social percibido en jóvenes de 18 a 30 años originarios del interior del país que asisten a la universidad en Capital Federal y el riesgo de desarrollar depresión*. [Tesis inédita de grado]. Universidad Argentina de la Empresa.
- FERNÁNDEZ BERDAGUER, L. (2014). Trayectorias educativas y laborales de estudiantes de Posgrados de universidades nacionales de Argentina. *III Jornadas Nacionales sobre estudios regionales y mercados de trabajo*. Universidad Nacional de Jujuy (Facultad de Cs. Económicas y Unidad de Inves-

tigación en Comunicación, Cultura y Sociedad de la Facultad de Humanidades y Cs. Sociales) y Red SIMEL, San Salvador de Jujuy. <https://www.aacademica.org/iii.jornadas.nacionales.sobre.estudios.regionales.y.mercados.de.trabajo/33.pdf>

FERNÁNDEZ BERDAGUER, L. Y ZARAUZA, D. (2016) *Trayectorias educativas y laborales de estudiantes de posgrado de la Facultad de Bellas Artes* (UNLP) <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/56122>

FRESÁN, M. (2016). Factores que propician el abandono y obstaculizan la culminación de los estudios de posgrado. *Congresos CLABES*, 0(0), 1–12. <http://www.revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/877>

GASTALDO, Z. (2021) La Orientación Vocacional y Educativa en Posgrados Virtuales. [Trabajo Final Integrador de Especialización, no publicado]. Universidad Nacional de Tres de Febrero.

GUICHARD, J. (1995). *La escuela y las representaciones de futuro en los adolescentes*. Laertes.

LLANES ORDOÑEZ, J., MALIK LIEVANO, B. Y VALLS FIGUEROA, R (2017). Los estudiantes de máster en España: Nuevas realidades, nuevos retos para la orientación. *Actas Congreso Internacional de Orientación Educativa 2017 Orientar para construir el futuro*. México.

LONGA, F. (2010). Trayectorias e historias de vida: perspectivas metodológicas para el estudio de las biografías militantes. *VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología*. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5100/ev.5100.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2020) *Síntesis de Información estadísticas Universitarias*. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/informacion/publicaciones/sintesis>

MIRANDA-SANTANA, C., ROMERO-RODRÍGUEZ, S., SABIRÓN-SIERRA, F., VALLS-FIGUERA, R. (2019). Identidad profesional: ¿cómo se construye en las trayectorias de acceso a los estudios de máster. *XIX Congreso Internacional de Investigación Educativa / Vol. 4* págs. 412-419. https://aidipe2019.aidipe.org/files/2019/07/Actas_AIDIPE2019_Vol_IV.pdf

OLORIZ, M., Y FERNÁNDEZ, J. (2018). El abandono en las carreras de postgrado de la Universidad Nacional de Luján. *Congresos CLABES*. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1886>

PÉREZ ZÚÑIGA, R., MERCADO LOZANO, P., MARTÍNEZ GARCÍA, M., MENA HERNÁNDEZ, E., & PARTIDA IBARRA, J. ÁNGEL. (2018). La sociedad del conocimiento y la sociedad de la información como la piedra angular en la innovación tecnológica educativa / The Knowledge Society and the Information Society as the cornerstone in educational technology innovation. *RIDE Revista Iberoamericana Para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), 847 - 870. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.371>

RAMA, C. (2016). La fase actual de expansión de la educación en línea o virtual en América Latina. *Universidades*. Núm. 70, pp. 27-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37348529004>

RECALDE, A, (2015) *Ingreso y egreso de alumnos de Posgrado en Universidades Estatales*. <http://www.unla.edu.ar/documentos/posgrado/CausasdenoculminarTesis-TFI-1.pdf>

REPETTO, E. (s/f) La orientación para el desarrollo profesional a lo largo de la vida <https://silo.tips/download/la-orientacion-para-el-desarrollo-profesional-a-lo-largo-de-la-vida>

SAUTU, R. (1999). *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Lumiere

- SAUTU, R. (2003). *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Editorial de Belgrano.
- SAUTU, R. (2019) *Estrategias teórico-metodológicas en el diseño de la investigación en ciencias sociales*. Lumiere
- SAVICKAS, M. L., Y SAVICKAS, S. (2019). A History of Career Counselling. En Athanasou y van Esbroeck (Eds.) *International Handbook of Career Guidance* (pp. 25-43).
- SAVICKAS, M., NOTA, L.; ROSSIER, J., DAUWALDER, J. P., DUARTE, M.E. GUICHARD, J., SORESI S., VAN ESBROECK R. Y VAN VIANENGRA, A. (2009) Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 239-2
- SAVICKAS, M.; POUYAUD, J. (2016) Concevoir et construire sa vie : un modèle général pour l'accompagnement en orientation au xxie siècleLife design: A general model for career intervention in the 21st century <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2013.11.003>
- SEPÚLVEDA VALENZUELA, L. (2010) Las trayectorias de vida y el análisis de curso de vida como fuentes de conocimiento y orientación de políticas sociales. *Revista Perspectivas* N° 21 pp. 27-53 <http://ediciones.ucsh.cl/ojs/index.php/Perspectivas/article/view/436>
- STOVER, J.; BRUNO, F.; URIEL, F. Y FERNÁNDEZ LIPORACE, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, vol. 14, nro. 2, pp. 105-115. <http://perspectivas.mdp.edu.ar/revista/index.php/pep/article/view/332>
- YNOUB, R. (2015) Revisión de algunos fundamentos lógico-metodológicos de la investigación cualitativa. *Perspectivas Metodológicas* 16. <http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/768/822>