

**Maestría en Políticas Públicas y Gobierno**  
**Universidad Nacional de Río Negro**

**Tesis**

**Influencia de la participación en el deporte universitario en la trayectoria académica de los estudiantes: un enfoque mixto secuencial en la Universidad Nacional de Río Negro en el período 2012 - 2018.**

Roberto Carbajal

2025

Memoria presentada para optar al grado de magíster por la Universidad Nacional de Río Negro  
Maestría en Políticas Públicas y Gobierno

Autor: Roberto Carbajal

Director: Anselmo Torres

Sede Atlántica

## **Agradecimientos**

Esta tesis es el producto de muchos años de vivencias, experiencias, estudio y esfuerzo compartido con mi familia, mis directores, mis compañeros de la gestión y la docencia universitaria y especialmente con los estudiantes de la Universidad Nacional de Río Negro.

Agradezco a todos y todas su acompañamiento en esta etapa de formación académica y de desarrollo profesional que se fue dando casi a la par y en algún punto guiada, por un tema que me apasiona y compromete: las trayectorias académicas de los y las estudiantes universitarios en busca del sueño de convertirse en profesionales.

A la Universidad de Río Negro por permitirme trabajar en ella y encontrar un espacio de desafíos, exigencias y oportunidades. A la comunidad de la Sede Atlántica por ser impulsora de las actividades deportivas y por acompañar cada iniciativa y al Comité Académico, a los Directores y a los Docentes de la Maestría en Políticas Públicas y Gobierno por aceptarme, enseñarme y apoyarme.

A las autoridades y trabajadores/as no docentes de la Oficina de Aseguramiento de la Calidad, de la Dirección de Estudiantes, de la Dirección de Desarrollo Estudiantil y de las Secciones de Actividad Física y Deportes por su apoyo y colaboración.

Un agradecimiento para mi Director Anselmo Torres por alentarme y guiarme en este largo proceso y fundamentalmente por su convicción para promover el deporte universitario.

A Tatiana Gibelli por su acompañamiento en cuestiones estadísticas y a Federico Contigianni por el tiempo, la paciencia y la visión crítica en el análisis e interpretación de los datos.

A toda mi familia, a los que ya no están físicamente pero creo firmemente en que están a mi lado y a los que me hicieron el aguante en el día a día: Daniela, Lucía, Juan, Tobías, Tomás y Ema.

## **Resumen**

En función de la centralidad que la problemática de las trayectorias académicas ha tomado tanto en la investigación como en la gestión en la Educación Superior, el presente trabajo se propuso evaluar la influencia de la participación en el programa de deporte universitario de representación institucional en las trayectorias académicas de los estudiantes de la UNRN pertenecientes a las cohortes 2009 a 2018 y explorar sus factores subyacentes.

Tomando como referencia el modelo integral de análisis de las trayectorias académicas planteado por González (2011) se desarrolló un estudio mixto secuencial explicativo de predominio cuantitativo con un proceso de acercamiento metodológico en dos fases. Una primera fase de abordaje de cuantitativo de las trayectorias académicas a partir de los datos obtenidos de los registros institucionales de la UNRN en la que se describieron las trayectorias académicas de la población total de estudiantes deportistas ( $n=710$ ); se determinaron los tipos de trayectorias académicas; se estableció la asociación entre la trayectoria académica y la participación deportiva a partir del análisis comparativo de las trayectorias académicas de la población total de estudiantes de la UNRN ( $n=24,698$ ) y se determinó la correlación entre el nivel de participación deportiva y la trayectoria académica de los egresados deportistas.

A partir de los datos obtenidos, se llevó a cabo una segunda etapa cualitativa de carácter complementario, que constituyó una primera aproximación orientada a la comprensión del problema, en la que se realizaron entrevistas en profundidad a once (11) egresados. En ella se recuperaron y analizaron las experiencias de los estudiantes deportistas en sus trayectorias académicas y deportivas e se indagó sobre la valoración de los mismos respecto de la relación entre la participación en el programa de deportes y la trayectoria académica.

El estudio permitió concluir que la participación en el programa de deportes de representación tuvo una influencia positiva en la trayectoria académica de las y los estudiantes deportistas quienes registraron una diferencia estadísticamente significativa respecto a los no deportistas en trayectoria persistentes, en la reinscripción a primer año y segundo año, en el rendimiento académico, en la tasa de graduación y en la duración de la carrera. Esta influencia podría explicarse por los efectos favorables de la

participación en el deporte universitario en la integración social, la integración académica y la afiliación institucional y por la posibilidad de que la práctica deportiva sistemática desde la infancia generen y/o refuercen en los y las estudiantes ciertas disposiciones que son actualizadas en la etapa universitaria y favorecen el éxito académico.

### **Summary**

Given the centrality that the issue of academic trajectories has taken on in both research and management in Higher Education, this work aimed to evaluate the influence of participation in the institutionally represented university sports program on the academic trajectories of UNRN students belonging to the 2009 to 2018 cohorts and to explore its underlying factors. Taking as reference the comprehensive model for the analysis of academic trajectories proposed by González (2011), a sequential explanatory mixed study with a predominantly quantitative approach was developed with a two-phase methodological approach process. A first phase of quantitative approach to academic trajectories based on data obtained from the institutional records of the UNRN, in which the academic trajectories of the total population of student athletes ( $n = 710$ ) were described; the types of academic trajectories were determined; The association between academic career and sports participation was established from the comparative analysis of the academic careers of the total population of UNRN students ( $n=24,698$ ) and the correlation between the level of sports participation and the academic career of the athlete graduates was determined.

Based on the data obtained, a second, complementary qualitative phase was conducted, which constituted a first approach aimed at understanding the problem. This phase involved in-depth interviews with eleven (11) graduates. The experiences of student athletes in their academic and athletic careers were recovered and analyzed, and their assessment of the relationship between participation in the athletic program and their academic career was investigated. The study concluded that participation in the representative athletic program had a positive influence on the academic career of student athletes, who registered a statistically significant difference compared to non-athletes in their persistent careers, in re-enrollment in the first and second years, in academic performance, in the graduation rate, and in the length of their degree. This

influence could be explained by the favorable effects of participation in university sports on social integration, academic integration, and institutional affiliation, and by the possibility that systematic sports practice from childhood generates and/or reinforces certain dispositions in students that are updated during the university stage and favor academic success.

## Capítulo 1. Introducción

### 1.1.Contextualización

En las últimas décadas, producto de la masificación y diversificación de la población de estudiantes y de la diversidad estructural y funcional de las instituciones educativas, la problemática del abandono, la persistencia y la graduación en los estudios universitarios así como la graduación ha tomado centralidad en la Educación Superior tanto para la gestión de las políticas universitarias a nivel nacional e internacional como para la investigación educativa.

En el contexto latinoamericano se suman por un lado la desigualdad social, la creciente incorporación de alumnos de sectores de menores ingresos y menor preparación, las altas tasas de deserción y por otro el bajo nivel de indagación en la región, tanto en lo conceptual como en la investigación empírica. (Rama, 2006).

El sistema universitario en América Latina, y particularmente en Argentina, enfrenta desafíos importantes relacionados con la deserción universitaria, el rezago en la graduación y las bajas tasas de egreso.

Las dificultades para garantizar la permanencia y culminación de los estudios reflejan problemas estructurales del sistema educativo, representan un obstáculo persistente para alcanzar una educación de calidad y con igualdad de oportunidades y tienen implicancias en términos de equidad, desarrollo personal y eficiencia institucional

Según el Observatorio Iberoamericano de Ciencia, Tecnología y Sociedad (OCTS), dependiente de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), en el período 2010 – 2018 varios países de la región transitan una etapa de universalización de acceso a la Educación Superior con tasas brutas<sup>1</sup> de educación superiores al 50% y tasas netas<sup>2</sup> que varían entre el 11% y el 42%, siendo la tasa neta de Argentina del 28,9%.

Agrega demás que el crecimiento de la matrícula a nivel mundial ha sido del 23%, en Iberoamérica del 37% y en América Latina del 40%. (OCTS, Papeles del Observatorio n° 20; 2021)

---

<sup>1</sup> La tasa bruta expresa el cociente de la población que asiste a instituciones de educación superior en relación con el total de la población de 18 a 24 años.

<sup>2</sup> La tasa neta se calcula considerando el número de estudiantes de 18 a 24 años que asiste a instituciones de educación superior expresado como porcentaje de la población total del grupo de esa edad

El Informe 2016 de Educación Superior en Iberoamérica indica que este proceso de masificación tiene lugar en el contexto de instituciones universitarias que presentan serias dificultades en lograr retener y graduar a sus estudiantes, especialmente a aquellos con menor capital económico y cultural y plantea la necesidad de formular políticas públicas e institucionales que busquen elevar los índices de graduación, en un marco de calidad e inclusión social (Brunner, J y Miranda, D; 2016).

Benchimol, Pogré, y Poliak, (2020) afirman que el crecimiento en cantidad de instituciones y de propuestas educativa y el aumento del ingreso de estudiantes, no es garantía que egresarán o que concluirán sus estudios ya que existe una diferencia significativa entre el número de ingresantes y el número de egresados.

Esto lleva a pensar que la permanencia y egreso dependen de una multiplicidad de factores que no son sólo responden a las situaciones de vida y a las trayectorias escolares previas de los ingresantes, sino que dependen además y especialmente, de las condiciones institucionales del nivel superior.

En este contexto regional Alvarez y Conci (2022), señalan que Argentina en la primeras décadas del siglo veintiuno se incorpora al proceso regional de implementación de políticas públicas que buscan garantizar el derecho a la educación en el Nivel Superior atribuyendo al estado la responsabilidad de ser garante de la Educación Superior como bien público y derecho universal. A partir del 2006 con la sanción de la Ley de Educación Nacional que establece la obligatoriedad del Nivel Secundario, la creación de nuevas universidades y de la descentralización de las grandes universidades se generó un aumento del 49,8% de la matrícula de nivel superior.

De acuerdo a García de Fanelli (2017) Argentina, con una tasa neta de educación superior de 32 por ciento, se ubica casi al mismo nivel que la tasa promedio de los países de la OECD y es superior a la de países de alto desarrollo como Nueva Zelanda, Alemania, Suecia, Suiza y Reino Unido pero su nivel de graduación es mucho más bajo ya que no supera el 20 por ciento.

En relación a la equidad en la graduación, la autora señala que la tasa global de graduación<sup>3</sup> es significativamente más alta para quienes pertenecen a hogares con un

---

<sup>3</sup> La tasa de graduación la proporción de jóvenes entre los 18 y 30 años que han asistido a la educación universitaria y que al momento de la encuesta se han graduado, en relación con el total de aquellos que han asistido y no se han graduado y aquellos que se han graduado. En el caso de la tasa de abandono, se mantiene el mismo denominador, pero en el numerador se incluye a los que asistieron a la educación universitaria pero que no se han graduado.

ingreso per cápita más alto mientras que la tasa global de abandono es de 67 y 66 por ciento en los dos quintiles de menor ingreso per cápita familiar y del 23 por ciento en el quintil de mayor ingreso per cápita familiar.

Cuando se estudia la cuestión del abandono de los jóvenes de 18 a 30 años (García de Fanelli, 2015), también se evidencia una diferencia significativa según sector socioeconómico, género y región de residencia: el abandono de los jóvenes de hogares de bajo ingreso per cápita es del 55 por ciento frente al 25 por ciento de quienes pertenecen a hogares de mayor ingreso per cápita, el 45 por ciento de los varones desertaron de sus estudios frente al 32 por ciento de las mujeres y la tasa global de abandono es menor en la región del Gran Buenos Aires, donde se ubica la Ciudad de Buenos Aires con el 32 por ciento y la más altas en las zonas cuyo- patagonia con el 45 por ciento y en la zona norte del país que registra un 54 por ciento.

La autora señala que al tomar datos censales estos indicadores son sólo una aproximación a la dimensión de la graduación y del abandono global en las universidades argentinas que podrá ser más precisa a medida que se pueda utilizar la información proveniente de las estadísticas universitarias y/o que se calculen estos indicadores a partir de estudios que realicen el seguimiento de cohortes reales.

Según el Informe Nacional de Indicadores Educativos 2021, que sistematiza los datos universitarios del período 2008 – 2018, la oferta universitaria está conformada por 131 instituciones universitarias, de las cuales el 50,4 por ciento son públicas, el sistema en su conjunto tiene 2,2 millones de estudiantes, el 79 por ciento de las y los estudiantes asiste a universidades públicas y se registra un aumento constante de estudiantes, nuevos inscriptos y egresados. Si bien la cantidad de egresados registra un aumento del 30 por ciento pasando de 95 mil egresados de carreras de grado en 2008 hasta los 125 mil registrados en 2018, ese aumento en la cantidad absoluta de egresados de carreras de grado convive con una baja eficiencia en la graduación ya que solo el 29% de estudiantes egresa en el tiempo teórico de duración de las carreras y el 37% de los ingresantes no continúa los estudios después del primer año.

Cuando se mide el índice de graduación universitaria como el porcentaje de graduados en un año calendario sobre la suma de estudiantes matriculados del mismo año Argentina presenta un índice de 5 a 6,5 por ciento entre los años 2000 y 2017 (Álvarez y Conci, 2022).

Al tomar como referencia la eficiencia en la titulación<sup>4</sup> (García de Fanelli, 2017), de cada 100 inscriptos entre 2002 y 2004, 28 egresaron entre el 2009 y 2011.

Cuando se utiliza la información provista por el Ministerio de Capital Humano a través de las síntesis anuales de estadísticas del sistema universitario indica que en el período 2015 – 2019 en las universidades públicas el promedio de egresados en tiempo teórico fue de 26,7 por ciento y el promedio de retención en primer año fue del 60 por ciento. Ajustando la mirada en función de provista por las instituciones universitarias muestra que el porcentaje de estudiantes de primer año que no continúan sus estudios está cercano al 50%, que el abandono general puede superar el 70%, que menos del 20% de los estudiantes logra finalizar sus carreras en el tiempo previsto, que los estudiantes tardan, en promedio, un 60% más del tiempo teórico en cursar sus estudios en las universidades públicas y que el porcentaje de egresados se sitúa en entre el 11 y el 35%.

En la Universidad Nacional de Río Negro, los datos aportados por la Oficina de Aseguramiento de la Calidad (OAC-UNRN, 2019) a partir del estudio de cohortes, indican que el promedio de abandono en primer año de las cohortes 2009 a 2018 es del 49 por ciento, que pasados seis años del inicio de las cohortes el promedio de la tasa de abandono es del 77 por ciento, que el promedio de la tasa de egreso del 9,5 por ciento y el promedio de la tasa de permanencia es del 13 por ciento.

Estos indicadores presentan niveles mucho más bajos que los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en los que a través del proceso de seguimiento de cohortes reales se constata que el 41 por ciento de los estudiantes se gradúan en el tiempo de duración teórica de las carreras y que si el plazo se extiende a tres años ese porcentaje sube al 69 por ciento.

En función de la situación descripta y en términos de políticas públicas, García de Fanelli (2015, 2017) plantea que el desafío es cómo mantener y expandir la participación en la educación superior y a la par elevar los índices de graduación, resguardando la calidad y la equidad educativa.

Al respecto propone acciones en diferentes dimensiones. En primer lugar la configuración de un sistema de indicadores común para todo el sistema universitario

---

<sup>4</sup> Se calcula el cociente entre el número de nuevos ingresantes y el número de egresados  $t$  años después, siendo  $t$  el número de duración teórica de los programas. Para el cálculo se tomó en cuenta el promedio de egresados en las universidades públicas y privadas entre los años 2009 y 2011 y el promedio de los nuevos inscriptos entre los años 2002 y 2004

que contribuya al estudio más preciso de la retención, el rendimiento académico, el abandono y la graduación universitaria y de los principales factores sociodemográficos y económicos y los recursos educativos que inciden sobre estas variables, en segundo lugar la inclusión de estos indicadores en los mecanismos de asignación de fondos del gobierno a las universidades nacionales para la implementación de estrategias pedagógicas y curriculares y organizacionales que busquen mejorar la integración social y académica de los estudiantes (Tinto, 2012), especialmente de aquellos que provienen de hogares de menores recursos y con menor capital cultural y en tercer lugar ampliar el financiamiento destinado a ayuda económica para compensar las brechas de oportunidades existentes según en nivel de ingreso per cápita familiar de los estudiantes. En relación a la investigación y a partir de la problemática descripta, en los últimos años se ha generado un campo interdisciplinario de estudio, conocido como trayectorias escolares universitarias o trayectorias académicas, que desarrolla investigaciones a través de seguimiento de cohortes reales en base a los conceptos de perseverancia, integración, éxito, rezago, abandono, reprobación y perfiles de ingreso (González , 2011).

Además de los tradicionales abordajes cuantitativos y cualitativos, diferentes autores proponen abordar las trayectorias académicas desde enfoques mixtos que combinan metodologías cuantitativas y cualitativas. Según Sampieri (2018) los métodos mixtos en la segunda década del siglo XXI se han consolidado como una tercera ruta, aproximación o enfoque investigativo en todos los campos del conocimiento y desarrollo profesional ya que permiten obtener una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno y mayor riqueza interpretativa

Zandomeni y Canale (2010) señalan que si bien el estudio y seguimiento de las trayectorias académicas en las instituciones universitarias permiten obtener información para la planeación educativa, deben ser complementados por estudios cualitativos que den cuenta de las particularidades de las trayectorias en función de las características, experiencias y estrategias de los estudiantes.

Por un lado se desarrolla un seguimiento de una o más cohortes obteniendo datos de los registros institucionales y por otro lado se realizan entrevistas, historias de vida o grupos focales para indagar sobre las características particulares de las trayectorias. (Zandomeni y Canale 2010, González 2011, Trevignani, V y Pacífico, A. 2023)

Tinto (2012) en su texto “Completando la Universidad, repensando la acción institucional” recomienda a las universidades enfocarse no sólo en las causas de abandono sino también en las que promueven la persistencia y la graduación de manera general y focalizando en grupos con atributos específicos o en programas institucionales que se hayan sostenido en el tiempo, entre los que incluye a los estudiantes que participan de los programas de deporte universitario.

En el sistema universitario argentino la incorporación del deporte como actividad extracurricular se fundamenta en su potencial influencia en la formación integral, el bienestar general, la socialización y el desarrollo del sentido de pertenencia a la institución de los estudiantes. La Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) en su informe de gestión del período 2012 – 2015, considera al deporte como:

“una herramienta de inclusión de los jóvenes en el Sistema Universitario. El deporte es disciplina, trabajo en equipo, esfuerzo, camaradería. La práctica deportiva genera un sentimiento de pertenencia a la Universidad, una forma a través de la cual los estudiantes se ponen la camiseta de la Universidad Pública Nacional. En este sentido, se transforma en un ámbito de participación que contribuye al desafío de la permanencia y egreso de esos miles de jóvenes que se incorporaron a la vida universitaria...” (SPU, 2015, pág. 4)

A pesar de ello, con excepción de los Estados Unidos donde el deporte universitario presenta una evolución histórica y un contexto que difiere sustancialmente respecto del resto de los países, la relación entre las trayectorias académicas universitarias y el deporte no ha sido explorada con la profundidad necesaria, lo que evidencia una vacancia significativa en la literatura académica.

En Argentina y en Iberoamérica, aunque existen investigaciones sobre deserción y rezago académico y sobre los beneficios del deporte en la calidad de vida y el bienestar general, los estudios que integran estas dimensiones de manera sistemática son escasos. Respecto al deporte de representación institucional, a partir del año 2011, en el marco de una política estatal de promoción del acceso a la práctica deportiva, que incluyen programas de mejora y/o creación de infraestructura deportiva, comienza una etapa de crecimiento, federalización y democratización. En ese contexto, en el año 2012 se crea en la UNRN el área de actividad física y deporte y se realiza la primera edición de los Juegos Deportivos de la Universidad mientras que en el año 2014 la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), con el apoyo del Ministerio de Desarrollo Social de la

Nación crea los Juegos Universitarios Argentinos (JUAR) una competencia de alcance nacional y federal, dividida en nueve regiones y destinada a estudiantes de instituciones públicas y privadas de nivel superior.

La primera edición se desarrolló en el año 2014 y contó con la participación de ciento cuatro instituciones de nivel superior y veinte mil estudiantes aproximadamente, en el año 2015 la cantidad de instituciones se elevó a ciento veinte y la de deportistas a veinticinco mil. A partir de esta serie de iniciativas, el deporte universitario de representación institucional se instaló como política pública y los JUAR continuaron realizándose hasta el año 2019, más allá de los cambios de signo político en el gobierno nacional.

Como se aprecia, los datos revelan el alcance de los eventos de deporte universitario de representación institucional, su permanencia en el tiempo y el aumento sostenido de la cantidad de instituciones y de estudiantes que participan. Estos datos, sumado a los recursos invertidos, el esfuerzo de quienes implementan y gestionan el programa y la importante participación estudiantil, ameritan estudiar en qué medida la participación deportiva influye en las trayectorias académicas y a profundizar en la comprensión de los factores asociados.

En relación al planteo general surgen preguntas específicas que tratarán de ser abordadas en las diferentes etapas de la investigación: ¿Cómo son las trayectorias académicas de los estudiantes deportistas en términos de persistencia y rendimiento académico? ¿Qué tipo de trayectoria académica realizaron los estudiantes deportistas que egresaron durante el período estudiado? ¿Cuál es la relación entre la participación deportiva y las trayectorias académicas de los estudiantes deportistas? ¿Cómo fueron las experiencias de los estudiantes deportistas en sus trayectorias académicas y deportivas? ¿Cuál es la valoración de los estudiantes deportistas acerca de la relación entre la participación en el programa de deportes y la trayectoria académica?

## **1.2. El problema**

En el marco de la investigación en política educativa y función de la complejidad y multidimensionalidad que presenta el problema de la persistencia, la retención y la graduación estudiantil en las universidades, se desarrolla un estudio mixto secuencial explicativo con predominio cuantitativo, cuyo objetivo general es evaluar la influencia

de la participación en el programa de deporte de representación institucional en la trayectoria académica de los estudiantes de las cohortes 2009 a 2018 de la Universidad Nacional de Río Negro.

Las trayectorias académicas son entendidas como el recorrido histórico que efectúan los estudiantes de una determinada cohorte influido de diversas maneras por la organización universitaria, por las carreras disciplinarias que los estudiantes eligen así como el contexto social de referencia (González 2011).

El deporte universitario se conceptualiza como un conjunto de situaciones motrices codificadas en forma de competición e institucionalizadas (Parlebas, 2001) cuya práctica es regulada por las Universidades y está orientada a contribuir a la formación integral de los alumnos, a su formación en valores y a la adquisición de competencias (Almorza, 2011).

El estudio se fundamenta en las perspectivas del pragmatismo y la pluralidad metodológica y opta por el método mixto ya que posibilita una perspectiva y comprensión más amplia y profunda del problema de estudio y contribuye a resolver la fragmentación del fenómeno (Creswell, 2014; Díaz, 2014),

Toma como referencia el modelo integral de análisis de las trayectorias escolares universitarias planteado por Gonzáles (2011), quien plantea un abordaje mixto con una primera fase de carácter cuantitativa basada en un enfoque organizacional – interaccionista a partir de la perspectiva teórica y metodológica desarrollada por Tinto (1987, 1993, 2017) y una segunda fase cualitativa desarrollada a partir de los aportes de Coulon (1997) y Dubet (2005). Para enriquecer y profundizar el abordaje se han incorporado los aportes de Camarena Rosa (2004) sobre indicadores de eficiencia interna, de Carli y Pierella (2014) en relación al análisis de las experiencias estudiantiles y de Lahire (2005) y Bandura (1997) respecto a la influencia de la práctica deportiva sobre el rendimiento académico.

El trabajo se compone de dos fases, la primera fase cuantitativa mediante un diseño no experimental, transversal con alcance descriptivo – correlacional, aborda las trayectorias académicas de la población total de estudiantes deportistas (n=710) a partir del análisis de los registros institucionales de la UNRN. Sus objetivos específicos son describir las trayectorias académicas de los estudiantes deportistas; establecer la asociación entre la participación en el programa de deportes de representación institucional y la trayectoria

académica de los estudiantes y determinar la relación entre el nivel de participación deportiva y el tipo de trayectoria académica de los egresados.

Los datos se toman del sistema SIU Guaraní, y de los registros del Departamento de Actividad Física y Deportes de la Universidad Nacional de Río Negro (DAFyD) y se analizan mediante el paquete estadístico Jamovi.

Los resultados de la fase cuantitativa se profundizan y complementan mediante una segunda fase cualitativa a partir de un diseño fenomenológico hermenéutico de alcance exploratorio/explicativo en el que se realizan entrevistas en profundidad a una muestra intencional homogénea de doce ( $n=12$ ) estudiantes deportistas egresados.

Los objetivos específicos son analizar/explorar las experiencias de los estudiantes deportistas en sus trayectorias académicas y deportivas y conocer la valoración de los estudiantes deportistas acerca de la relación entre la participación en el programa de deportes y la trayectoria académica.

Esta fase representa una primera aproximación orientada a la comprensión del problema desde la perspectiva sociológica a partir de los conceptos de integración (Tinto, 1987) y de afiliación (Coulon, 1997), en la que se analizan las trayectorias académicas y su relación con las trayectorias deportivas a partir de la recuperación de la experiencia y la visión de los propios estudiantes mediante un proceso de indagación retrospectiva.

Los datos se obtienen a través de la realización de entrevistas en profundidad a estudiantes egresados que participaron de manera activa y sistemática en el programa de deportes de representación institucional desde el inicio de su carrera académica. La mirada se centra en la explicación y caracterización de sus trayectorias académicas y deportivas, en el rescate de la experiencia individual y colectiva del tránsito por la universidad y en la reflexividad acerca de la relación entre la trayectoria deportiva y la trayectoria académica.

### **1.3 Objetivos**

#### **Objetivo General:**

- Evaluar la influencia de la participación en el programa de deporte de representación institucional en la trayectoria académica de los estudiantes de las cohortes 2009 a 2018 de la Universidad Nacional de Río Negro y explorar los factores subyacentes.

## **Objetivos específicos:**

### **Fase cuantitativa**

- Describir las trayectorias académicas de los estudiantes deportistas
- Establecer la asociación entre la participación en el programa de deportes de representación institucional y la trayectoria académica de los estudiantes
- Determinar la relación entre el nivel de participación deportiva y el tipo de trayectoria académica de los egresados.

### **Fase cualitativa**

- Analizar las experiencias de los estudiantes deportistas en sus trayectorias académicas y deportivas
- Conocer la valoración de los estudiantes deportistas acerca de la relación entre la participación en el programa de deportes y la trayectoria académica.

## **1.4 Justificación**

A partir de la descripción del problema planteado en esta investigación, se plantea como urgente avanzar en el desarrollo de estudios que generen nuevos marcos explicativos y permitan repensar la acción institucional destinada a optimizar las trayectorias académicas de los estudiantes y a mejorar los índices de retención y graduación estudiantil.

En este contexto, el estudio de las trayectorias académicas a través de modelos mixtos permite que las instituciones las conozcan en profundidad con el objetivo de implementar políticas adecuadas para afrontar sus problemas y que los estudiantes identifiquen las principales dificultades a enfrentar teniendo como apoyo programas reales implantados por las instituciones. (González, 2011).

Diferentes autores (Tinto, 2017) expresan la necesidad de estudiar las causas que promueven la persistencia y la graduación de manera general y proponen centrarse en grupos con atributos particulares o en programas institucionales que se hayan sostenido en el tiempo como pueden ser los grupos de estudiantes deportistas o los programas de deportes extracurriculares.

Sin embargo, a excepción de los Estados Unidos cuyo contexto universitario y deportivo es muy particular, no existe un número significativo de estudios que aborden la relación entre participación deportiva y trayectoria académica en el contexto universitario a nivel mundial e iberoamericano y no hemos encontrado ninguno a nivel nacional. Se evidencia una vacancia de estudios que analicen indicadores de cohortes durante lapsos prolongados, que combinen enfoques cuantitativos y cualitativos y que analicen datos en el contexto local y regional.

Desde un punto de vista cognitivo, esta investigación contribuye al desarrollo del conocimiento interdisciplinario al combinar teorías de la educación, la sociología y la psicología ya que los desafíos estructurales de las universidades públicas exigen enfoques innovadores para mejorar la permanencia y el éxito estudiantil.

En función del escaso desarrollo del conocimiento específico sobre la temática, se considera pertinente desarrollar un estudio que caracterice las trayectorias académicas de las y los estudiantes deportistas, determine si existen relaciones entre la práctica deportiva y la trayectoria académica y profundice sobre los factores asociados. A la vez se constituye como un primer paso en el estudio del tema en el ámbito de la UNRN y permite sustentar futuros trabajos destinados a profundizar la comprensión de la influencia de las actividades deportivas y de las actividades extracurriculares en general en las trayectorias académicas de los estudiantes.

Desde lo metodológico, la elección de un diseño mixto secuencial explicativo permite combinar los datos cuantitativos, que ofrecen una visión amplia de las características de las trayectorias académicas y deportivas, de sus variables y de las posibles relaciones entre ellas, con la riqueza de los datos cualitativos, que profundizan en las experiencias individuales y las interpretaciones subjetivas de los estudiantes. Esta metodología no solo amplía la comprensión del fenómeno, sino que también establece un modelo replicable para investigaciones futuras en otros contextos educativos. Además, el estudio integrará ambos enfoques, lo cual es innovador en el análisis de la relación entre actividades extracurriculares y trayectorias académicas.

Desde una perspectiva social e institucional la investigación, al explorar el potencial del deporte universitario como herramienta para mejorar la integración, el sentido de pertenencia de los estudiantes y el desempeño académico, ofrece una oportunidad para desarrollar estrategias que benefician a los estudiantes en el marco de la formulación de

políticas públicas que promuevan la permanencia y el éxito académico en un contexto de creciente desigualdad social.

Dese el punto de vista personal he vivenciado esta problemática en mi trayectoria académica, deportiva y laboral y debido a mi vinculación laboral con la docencia y la gestión universitaria, considero interesante la producción de conocimiento específico que contribuya al fortalecimiento de las políticas educativas y sociales.

Con respecto a la pertinencia del tema en el marco de la Maestría en Políticas Públicas y Gobierno la temática elegida se relaciona fundamentalmente con los contenidos desarrollados en los seminarios de Políticas Educativas, de Globalización y Desigualdad y de Teorías del Desarrollo.

### **Delimitación temporal**

El estudio se centra en el período comprendido entre los años 2011 y 2018. Este rango temporal fue seleccionado debido a que representa un momento clave en el desarrollo institucional de la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN), caracterizado por un incremento sostenido en la matrícula estudiantil, la consolidación la oferta académica y el fortalecimiento de actividades extracurriculares como el deporte universitario. En este lapso temporal se estudian diez cohortes de estudiantes en un período ocho años de desarrollo ininterrumpido del programa de deporte de representación institucional, Esto permite analizar tanto tendencias a largo plazo como los impactos de iniciativas institucionales específicas implementadas en este período.

### **Delimitación Geográfica**

El análisis se lleva a cabo exclusivamente en la Universidad Nacional de Río Negro, institución que ha ganado relevancia como una universidad inclusiva y de alcance regional en la Patagonia argentina. La elección de esta universidad, además de la pertenencia institucional, responde a su carácter de universidad nueva que en un particular contexto sociocultural y económico incluye la práctica deportiva como un componente central y sostenido de su programa de bienestar universitario.

### **Delimitación temática**

El enfoque del estudio está delimitado a la relación entre la participación en actividades deportivas universitarias y las trayectorias académicas de los estudiantes. Estas trayectorias incluyen variables como el rendimiento académico, la permanencia, el rezago en la graduación y la tasa de egreso. El objetivo es evaluar si la participación en el deporte universitario influye en las trayectorias académicas en el contexto de la UNRN.

### **Alcance del Estudio**

El estudio busca generar conocimiento aplicable en tres niveles:

- **Cognitivo:** Contribuir al entendimiento teórico de las trayectorias académicas universitarias desde una perspectiva interdisciplinaria, incorporando enfoques educativos, sociales y deportivos.
- **Metodológico:** Proponer un modelo de análisis basado en un diseño mixto secuencial explicativo que pueda ser replicado en otras universidades, adaptando las técnicas y enfoques empleados.
- **Práctico:** Ofrecer evidencia empírica que permita diseñar políticas públicas y acciones institucionales para promover la permanencia y el éxito académico mediante la implementación o el fortalecimiento de programas deportivos.

El alcance del estudio se limita a la población estudiantil matriculada entre 2009 y 2018 en la UNRN que participó del programa de deporte de representación institucional durante el período 2011 – 2018. Aunque se centra en la UNRN, las conclusiones podrían ser tenidas en cuenta para analizar problemáticas de otras universidades con características similares en Argentina y América Latina.

Este enfoque permite un análisis en profundidad que integra datos institucionales y experiencias personales y analiza factores individuales, sociales e institucionales que influyen en las trayectorias académicas en un contexto educativo particular.

### **1.5. Estructura de la tesis**

La tesis se organiza en nueve capítulos. En el primer capítulo se desarrolla la introducción al estudio que incluye la contextualización, las preguntas de investigación, el planteamiento del problema, los objetivos generales y específicos, la delimitación temática, temporal y geográfica del análisis y la justificación teórica, metodológica y social del estudio.

El capítulo dos describe el contexto de la Universidad Nacional de Río Negro incluyendo su inserción territorial, su estructura administrativa y académica, las características de sus estudiantes, los informes institucionales vinculados a las trayectorias académicas y el desarrollo del deporte universitario.

En el capítulo 3 se realiza una extensa revisión de la literatura. En la primera parte se recuperan los trabajos que dieron origen al campo de estudios sobre las trayectorias académicas especialmente en Estados Unidos y Francia para luego ampliar la mirada al contexto iberoamericano y argentino. En la segunda parte se profundiza la revisión sobre los estudios que abordan de manera conjunta las trayectorias académicas y las actividades deportivas comenzando por la producción científica norteamericana y luego centrándose en los trabajos en Iberoamérica. En todos los casos se incluyen trabajos realizados con métodos cuantitativos, cualitativos y mixtos aunque éstos últimos son clara minoría.

Los capítulos 4 y 5 desarrollan el enfoque teórico de la investigación. El cuarto capítulo se enfoca en las trayectorias académicas y en la problemática de la permanencia/abandono de los estudios universitarios. Se describen los conceptos claves en relación a las trayectorias académicas, se explicitan las perspectivas teóricas y metodológicas de los diferentes tipos de estudios sobre trayectorias académicas profundizando en los estudios mixtos y en el modelo de estudio integral que se adopta para el presente trabajo.

También se dedica un apartado al análisis de las dificultades del primer año de la universidad, a las características de los estudiantes universitarios en la actualidad y la perspectiva de análisis de las trayectorias académicas a partir de la recuperación de sus experiencias.

El capítulo 5 se dedica íntegramente al deporte universitario. En primer lugar se realiza un recorrido histórico de su nacimiento y evolución a nivel mundial para luego caracterizar y diferenciar el deporte universitario de elite, vinculado al alto rendimiento,

la globalización y los grandes ingresos económicos del deporte universitario de representación institucional y del deporte universitario recreativo.

Más adelante se desarrolla el concepto de deporte, su evolución histórica y las perspectivas sociológicas desde las que ha sido estudiado. Luego se profundiza en la concepción del deporte como práctica social y educativa a través de la perspectiva teórica y metodológica del deporte social que se viene consolidando en los últimos cuarenta años en Argentina y en Latinoamérica y que desde una mirada crítica, basada principalmente en aportes de las perspectivas marxistas y estructuralistas, pone en el centro la mirada local sobre las prácticas deportivas y su relación con la sociedad, lo social, la educación y las políticas públicas.

Finalmente a partir de la categoría emergente relacionada con la influencia de las experiencias deportivas sistemáticas en las trayectorias académicas, se desarrolla un apartado sobre la perspectiva disposicionalista y la posibilidad de que los estudiantes actualicen disposiciones ya generadas en contextos deportivos que favorezcan su rendimiento académico, su permanencia en la universidad y su avance en la carrera.

En el sexto capítulo se presenta la perspectiva metodológica en la que se inscribe esta investigación. Se da cuenta de los supuestos teórico- epistemológicos que fundamentan la estrategia metodológica seleccionada. También se describen las dos fases del estudio: cuantitativa y cualitativa y en cada una se explicitan los criterios de selección, las fuentes y técnicas para recolectar los datos y la lógica del proceso de análisis de los mismos.

En los capítulos siete y ocho se exponen los resultados cuantitativos y cualitativos, respectivamente. Se ha optado por organizar los resultados en dos capítulos correspondientes a las dos fases de la investigación. De esta manera, en el séptimo capítulo se presentan los resultados cuantitativos obtenidos del análisis de las bases de datos, donde en primer lugar se describen las trayectorias de los estudiantes deportistas, luego se comparan las trayectorias de los estudiantes deportistas con la de sus pares no deportistas y finalmente se estudia la relación entre el nivel de participación deportiva y la trayectoria de los egresados deportistas.

En el octavo capítulo, se informa el análisis de las narrativas de los estudiantes entrevistados a partir de las categorías predeterminadas y de las categorías emergentes complementando y ampliando los datos obtenidos en la primera fase.

Finalmente, el último capítulo, presenta las conclusiones de la investigación a partir de la triangulación de los resultados obtenidos en las dos fases del estudio con la finalidad de obtener una visión integrada de la realidad. Las conclusiones se organizan en función de los objetivos de la investigación y se discuten en torno a las investigaciones previas con la finalidad de situar los aportes de esta tesis al estudio de la relación entre trayectorias académicas y deporte universitario.

## **Capítulo 2. El contexto institucional**

### **La Universidad Nacional de Río Negro**

La Universidad Nacional de Río Negro desarrolla sus funciones de docencia, extensión, investigación y transferencia de tecnología en el territorio de la Provincia de Río Negro. La provincia tiene una superficie de 203.013 kilómetros cuadrados, consta de 13 departamentos, 39 Municipios y 36 comisiones de fomento. De acuerdo a los datos del Censo 2010 (INDEC) registra una población de 638.645 lo que se traduce en una densidad poblacional de 3,10 hab/km<sup>2</sup>.

El territorio provincial (de tamaño superior a países como Holanda, Bélgica, España, Francia, Italia, Gran Bretaña o Alemania) se divide en cinco regiones claramente diferenciadas en sus aspectos geográficos, sociales y económicos con una gran distancia entre sus centros urbanos. (Región Andina, Región Alto Valle, Región Valle Medio, Región Atlántica y Región Línea Sur)

Basándose en estos datos, el proyecto Institucional de la Universidad de Río Negro destaca que la UNRN se ubica en el tercer lugar entre las Universidades Nacionales en relación a la superficie territorial a cubrir, detrás de la UNPA y la UNPSJB y en el primer lugar en cuanto a la complejidad de su tarea si se considera la relación entre el territorio a cubrir y la cantidad de habitantes.

Esta complejidad, es abordada desde lo estructural a través de una modalidad de Sedes Universitarias, en respuesta a las necesidades de las regiones que conforman el territorio provincial rionegrino, con una conducción centralizada en el Rectorado, una operación descentralizada en las Sedes y un gobierno conformado por órganos colegiados y unipersonales, a nivel general y de cada Sede en particular.

El ejecutivo está representado por el Rector, los Vicerrectores y los Secretarios de Gestión y Programación Estratégica, de Investigación y de Docencia, Extensión y Vida Estudiantil. Los Órganos Colegiados son la Asamblea Universitaria, los Consejos de Gestión y Programación Estratégica, de Investigación y de Docencia, Extensión y Vida Estudiantil y los Consejos Directivos de Sede.

La conformación de su estructura deliberativa y ejecutiva así como la diversidad regional, las distancias entre Sedes y la necesidad cada vez mayor de un trabajo articulado intra e inter institucional, se traduce en un importante nivel de complejidad al

momento de diseñar, implementar y evaluar las políticas institucionales en cada una de las áreas que componen la Universidad.

En la actualidad la UNRN cuenta con tres Sedes, Andina, Alto Valle – Valle Medio y Atlántica cuyas ciudades cabeceras son San Carlos de Bariloche, General Roca y Viedma respectivamente, ubicadas a una distancia de 500 a 1000 km entre ellas.

El principio estatutario de conducción centralizada en el Rectorado y operación descentralizada en las Sedes se refleja en la estructura orgánica funcional.

Existe una estructura de cargos en el Rectorado, dependientes del Rector y una estructura similar en las Sedes dependientes de cada Vicerrector. En el caso particular del departamento de actividad física, deportes y promoción de la salud, depende de la Dirección de Vida Estudiantil del Rectorado y articula sus acciones con las secciones de actividad física, deportes y promoción de la salud que están insertas dentro del departamento de Vida Estudiantil de cada Sede y dependen del Vicerrector.

La población estudiantil, supera los 12000 estudiantes y sumando a los docentes y no docentes, la comunidad universitaria alcanza aproximadamente las 13.500 personas pertenecientes a una franja etárea de entre 18 y 65 años

Los lineamientos de política institucional respecto al Bienestar Estudiantil que dan sustento a las acciones vinculadas a la actividad física, el deporte y la promoción de la salud, se expresan en la Memoria 2014

“.....se orientan a promover la formación integral de los estudiantes y a lograr que el tránsito por la universidad sea lo menos disruptivo posible del estilo de vida, de los lazos sociales y de las formas de sociabilidad. Especialmente se desarrollan actividades extra – escolares que permitan al joven “afiliarse” al nuevo contexto y adquirir un estatuto de estudiante, lo cual supone no sólo el trabajo personal, sino además un esfuerzo de socialización y de adhesión a una identidad colectiva estudiantil, favoreciendo la adaptación a los códigos de la enseñanza superior, fundamental para el logro del éxito universitario”. (UNRN, Memoria Institucional, pág. 31)

### **Los estudiantes de la Universidad Nacional de Río Negro**

Según los registros de la UNRN la mayoría de los estudiantes representan la primera generación de estudiantes universitarios de su familia, pertenecen a sectores populares,

combinan trabajo y estudio, poseen un bajo nivel de cobertura social, dificultades para acceder al sistema de salud, y hábitos predominantemente sedentarios.

Desde lo académico, las dificultades más importantes se relacionan con el ingreso y, especialmente la permanencia y el avance en los primeros años de la carrera universitaria.

Un gran porcentaje proviene de instituciones de nivel medio con una matrícula no muy numerosa en las que la relación con la institución y con los docentes se desarrolla en un marco de familiaridad, reconocimiento y contención.

Esto puede explicar las dificultades para desempeñarse dentro de un ámbito en el que la autonomía en el desenvolvimiento administrativo y académico y un trato en cierta medida más impersonal por parte de los docentes son rasgos distintivos.

Según la Oficina de Aseguramiento de la Calidad de la Universidad Nacional de Río Negro (OAC), la mayor parte de los estudiantes pertenecen a generaciones que han cursaron sus estudios en escuelas primarias y secundarias con pedagogías más atentas a los afectos y a la singularidad de las situaciones, y se encuentran con una institución universitaria que reivindica tradiciones escolásticas relacionadas con la individuación, la asimetría entre docentes y estudiantes, la autonomía, y la autoresponsabilización.

En el discurso de los estudiantes este ítem es central y las valoraciones se realizan en torno a la cercanía, calidez y amabilidad de las prácticas de sociabilidad extendidas dentro de la universidad. Los estudiantes desean y valoran que la universidad se constituya en un lugar físico al cual poder habitar, estar dentro, quedarse.

Según un informe etnográfico realizado por la OAC la principal demanda a la universidad es que no les trate como un número, que se personalice el trato y que docentes y administrativos los conozcan personalmente, que sean flexible ante sus necesidades o problemas y que les responda en un plano personal. Piensan a la Universidad como una casa, como una familia.

Son jóvenes que no son tan autónomos como los imagina el dispositivo universitario, que deciden su carrera en diálogo con sus padres, que son acompañados por ellos durante todo el proceso y que enfrenta dificultades para afrontar el estrés relacionado con las normas, los procedimientos y la necesidad de tomar decisiones sobre materias, horarios, y exámenes, entre otros.

También son temas a tener en cuenta la incertidumbre o desconocimiento respecto al mercado laboral y su futuro profesional y la tensión entre adquirir competencias técnicas y formarse como ciudadanos activos y críticos.

### **Las carreras de grado en la Universidad Nacional de Río Negro**

En la actualidad, la UNRN alberga más de 15.000 estudiantes en sus 51 carreras de grado. La oferta académica, cualitativa y cuantitativamente diferenciada, se organiza por Sedes – Atlántica, Andina, Alto Valle-Valle Medio para brindar a la ciudadanía la posibilidad de optar entre un abanico amplio de opciones académicas, con carreras ajustadas a los ejes productivos de cada región provincial y a su demanda.

En cada sede, las carreras se agrupan en Escuelas de Docencia, espacios que coordinan, articulan y promueven el desarrollo académico de cada carrera.

#### **Sede Andina**

- Escuela de Economía, Administración y Turismo
- Escuela de Producción, Tecnología y Medio Ambiente
- Escuela de Humanidades y Estudios Sociales

#### **Sede Alto Valle y Valle Medio**

- Escuela de Producción, Tecnología y Medio Ambiente
- Escuela de Estudios Sociales y Económicos
- Escuela de Salud y Desarrollo Humano
- Escuela de Veterinaria y Producción Agroindustrial
- Escuela de Arquitectura, Arte y Diseño
- Escuela de Geología, Paleontología y Enseñanza de las Ciencias

#### **Sede Atlántica**

- Escuela de Producción, Tecnología y Medio Ambiente
- Escuela de Economía, Administración y Turismo
- Escuela de Salud y Deporte
- Escuela de Humanidades y Estudios Sociales

#### **Carreras de grado de ciclo largo y corto**

Abogacía, arquitectura, contador público, diseño de interiores y mobiliario, diseño industrial, ingeniería agronómica, ingeniería ambiental, ingeniería electrónica, ingeniería en alimentos, ingeniería en biotecnología, ingeniería en computación,

ingeniería en telecomunicaciones, licenciatura en administración, licenciatura en administración de empresas, licenciatura en agroecología, licenciatura en arte dramático, licenciatura en artes visuales, licenciatura en ciencias antropológicas, licenciatura en ciencias del ambiente, licenciatura en comercio exterior, licenciatura en comunicación social, licenciatura en criminología y ciencias forenses, licenciatura en diseño artística audiovisual, licenciatura en diseño visual, licenciatura en economía, licenciatura en geología, licenciatura en hotelería, licenciatura en kinesiología y fisiatría, licenciatura en letras, licenciatura en nutrición, licenciatura en paleontología, licenciatura en sistemas, licenciatura en turismo, medicina, medicina veterinaria, odontología, profesorado en educación secundaria y superior en antropología, profesorado de nivel medio y superior en biología, profesorado de nivel medio y superior en física, profesorado de nivel medio y superior en química, profesorado de nivel medio y superior en teatro, profesorado en lengua y literatura, tecnicatura en producción vegetal orgánica, tecnicatura en viveros, tecnicatura superior en mantenimiento industrial, tecnicatura universitaria en deportes, tecnicatura universitaria en enología, tecnicatura universitaria en hidrocarburos, tecnicatura universitaria en perforación de yacimientos, tecnicatura universitaria en salud pública animal.

## **El Deporte en la Universidad Nacional de Río Negro**

En base a lo expresado en la Memoria 2019 (Memoria institucional UNRN, 2019), el departamento de Actividad Física, Deportes y Promoción de la Salud desarrolla programas enmarcados en los ejes de Deporte Universitario y de Actividad Física y Promoción de la Salud. Sus objetivos están vinculados con el desarrollo humano integral de los/as estudiantes, con la integración social y académica y con la generación de hábitos de actividad física y deportiva saludable.

Desde el año 2012, ha registrado un crecimiento sostenido que se refleja tanto en la cantidad de participantes como en la consolidación de los programas, en la presencia en los organismos de gestión del deporte universitario y en la articulación con organismos estatales y organizaciones civiles relacionadas con el deporte y la actividad física.

En el eje de Deporte Universitario la UNRN desarrolla un programa de actividades físicas y deportivas gratuitas para sus estudiantes, organiza los Juegos Deportivos Inter

sedes, participa en los Juegos Universitarios Argentinos, Sudamericanos, Panamericanos y Mundiales y otorga becas y subsidios a sus estudiantes deportistas.

El Programa de actividades físicas y deportivas abarca todas las localizaciones de la UNRN, superando el millar de participantes en más de treinta espacios de práctica.

En el Programa de Deporte de Representación Institucional participan más de trescientos cincuenta estudiantes cada año. En este período el Departamento organizó ocho ediciones de los Juegos Deportivos UNRN y dos ediciones de la etapa regional patagónica de los Juegos Universitarios Argentinos.

Además la UNRN participó en seis ediciones de los Juegos Universitarios Argentinos, en dos Juegos Universitarios Sudamericanos, en dos Juegos Universitarios Panamericanos y en tres Juegos Mundiales Universitarios con importantes logros deportivos.

### **El estudio de las trayectorias académicas en la Universidad Nacional de Río Negro**

La Universidad Nacional de Río Negro registra interesantes experiencias en el estudio de las trayectorias académicas de los y las estudiantes desarrolladas por su Oficina de Aseguramiento de la Calidad (OAC). El desarrollo de las políticas de aseguramiento de la calidad es uno de los pilares de la Universidad y la Oficina de Aseguramiento de la Calidad participa del análisis del funcionamiento de la Universidad, elabora sus estadísticas, realiza informes de investigación institucional y administra las actividades de acreditación de carreras y de evaluación de la docencia y de institución ante organismos externos.

A partir del año 2019 la OAC ha publicado informes sobre dimensiones específicas de las trayectorias académicas, entre ellos ha evaluado la eficiencia interna de las carreras de grado en el período 2008 – 2017 a través de indicadores propios y ha indagado acerca del perfil de los ingresantes, de los estudiantes recursantes, los graduados, las causas de abandono y las causas de rezago en la graduación.

Esta producción, además de contribuir a la caracterización del perfil de los estudiantes de la UNRN, ha sido tomada como referencia para construir el enfoque teórico y metodológico del presente trabajo y también se han utilizado datos de los informes y otros solicitados especialmente para el desarrollo de la investigación.

### **Capítulo 3. Revisión de la literatura**

Según González (2011), en los últimos años se ha generado un campo interdisciplinario de estudio, conocido como trayectorias escolares universitarias o trayectorias académicas, en base a los conceptos de perseverancia, integración, éxito, rezago, abandono, reprobación y perfiles de ingreso.

De acuerdo a la autora, en los inicios se llevaron a cabo estudios desde perspectivas disciplinares que pretendieron dar respuesta al problema partir de variables psicológicas, sociológicas, económicas y organizacionales. De esta manera los trabajos realizados en este período se clasificaron en cinco grandes categorías: las perspectivas psicológica, sociológica, económica, organizacional e interaccionista (Cabrera, Castañeda y Nora, 1992, Braxton, Johnson, y Shaw-Sullivan, 1997; Diaz, 2008; Donoso 2007).

A medida que se avanzó en la investigación, comenzaron a desarrollarse estudios multidimensionales desde perspectivas multidisciplinares. En una primera etapa, a través de metodología cuantitativa y estudios longitudinales de cohortes, realizaron el análisis de los datos institucionales sobre rendimiento académico, retención, rezago y abandono para caracterizar los diferentes tipos de trayectoria y en un segundo momento a partir de metodología cualitativa, incorporaron el análisis de los recursos, estrategias e historias de vida de los estudiantes otorgando un papel relevante a las experiencias que los estudiantes viven en su propio proceso de formación y su reflexividad sobre el tránsito por la universidad.

Debido al enfoque teórico y metodológico adoptado en el presente trabajo se realizó una revisión de los antecedentes sobre trabajos desarrollados bajo el concepto de trayectoria y se clasificaron en función del tipo de metodología utilizada, cuantitativa o cualitativa o mixta y en la medida de lo posible, se los incluyó en alguna de las cinco categorías señaladas. Además se priorizó en cada caso la revisión de incorporación de nuevos de conceptos y las principales conclusiones encontradas.

#### **Los trabajos que dieron origen al campo de estudios interdisciplinarios**

En la primera parte de la revisión, dedicada a los estudios que dieron origen al campo y a la construcción de modelos, se utilizó como guía el relevamiento realizado por

González (2011) que describe los trabajos y autores más relevantes del contexto internacional, especialmente los realizados en Norteamérica y Francia.

Según la autora en los antecedentes sobre la investigación con perspectiva cuantitativa se destacan los desarrollados bajo enfoques organizacionales y/o interaccionistas en Norteamérica entre los que el modelo de Tinto (1987) se constituye como el de mayor predominancia por su capacidad para explicar los problemas de abandono y retención en la educación superior.

En su trabajo titulado “Completando la universidad. Repensando la acción institucional” (Tinto, 2017), el autor realiza una revisión crítica de la evolución conceptual y metodológica de su modelo.

En esta obra aborda el problema con una perspectiva institucional, ofrece orientaciones para las instituciones, resalta la importancia de contar con un abordaje integral y sistemático y señala cuatro puntos centrales para mejorar las trayectorias académicas: brindar a los estudiantes expectativas claras y consistentes; brindar apoyo integral; evaluar adecuadamente ofreciendo retroalimentación a los estudiantes y promover la participación activa de los estudiantes en las actividades que hacen a la vida universitaria. Este último punto es considerado central ya que el involucramiento de los estudiantes genera un sentido de pertenencia que aumenta las posibilidades de terminar los estudios.

En Estados Unidos, además del Modelo de Tinto encontramos diversas propuestas como la realizada por Bean y Metzger (1985) en la que analizan las trayectorias de estudiantes no tradicionales considerando la influencia de factores externos (padres, los amigos y fuentes financieras) y las dificultades que pueden tener respecto a la interacción académica y social por ser mayores, por trabajar y por no vivir en el campus.

Pascarella y Terenzini (1991) desarrollan un modelo que estudia cómo influyen las instituciones en los estudiantes en sus aspectos afectivos, cognitivos y conductuales y destacan la importancia del nivel de involucramiento de los estudiantes en la vida universitaria académica. En esta línea plantean que deben tenerse en cuenta las siguientes variables: los antecedentes y características personales; las características estructurales y organizacionales de la institución; el entorno institucional; la frecuencia y contenido de las interacciones con los miembros de la facultad y los pares y la calidad del esfuerzo desplegado por el estudiante por aprender.

Astin (1995) analiza las construcciones psicológicas, las relaciones entre el estudiante y la institución y variables utilizadas en modelos económicos como las características demográficas, estado socioeconómico, educación de los padres y antecedentes del nivel de estudios previo.

En Canadá son relevantes los trabajos de Crespo y Houle (1995) en la Universidad de Montreal en el que aplican una encuesta a estudiantes perseverantes y de abandono de dos cohortes diferentes y analizan la formación preuniversitaria, la elección del programa en la universidad la integración académica y social, los resultados académicos, las percepciones del contexto y de las relaciones interpersonales y el perfil personal de los estudiantes.

Además de los numerosos trabajos desarrollados con perspectiva cuantitativa, se encuentran estudios con perspectiva cualitativa basados en postulados de la sociología francesa que en la década del ochenta y especialmente en los noventa presentan un gran crecimiento con investigaciones de autores como Coulón, Erlich, Dubet y Martucheli entre otros.

Coulón (1997) analiza las prácticas estudiantiles desde una perspectiva etnometodológica y señala que el estudiante construye el oficio de estudiante en tres fases el tiempo de extrañeza de la no pertenencia; el tiempo de aprendizaje, donde se adapta progresivamente y el tiempo de afiliación, momento en el que domina, interpreta e incluso puede transgredir las reglas universitarias.

Erlich (1998) plantea la realización de cortes a través de la trayectoria universitaria para profundizar específicamente en los dispositivos culturales de un gran porcentaje de estudiantes que no logran incorporarse a las normas y reglas universitarias. Su trabajo combina la utilización de estrategias cuantitativas con estrategias cualitativas que pretenden indagar las prácticas cotidianas y el sentido que los estudiantes dan a estas prácticas.

Dubet (2005 y 2006) señala que las trayectorias de los estudiantes son múltiples y diversas y son influidas entre otros factores por el tipo de organización universitaria, el contenido y la finalidad de los propios estudios. En estas trayectorias se desarrolla una experiencia en la que se combinan una forma de ser joven y una relación con los estudios. El autor francés plantea la posibilidad de descubrir una tipología de la experiencia estudiantil, proponiendo ocho tipos de estudiantes a partir de una relación entre los tres registros de la experiencia: integración, proyecto y vocación.

En Canadá, Bourdages (1994 y 2001) estudia la persistencia a partir del concepto del sentido que los estudiantes le dan a su experiencia. Desde una perspectiva fenomenológica lo define como: “la dirección y el valor que el sujeto atribuye a esa experiencia”. Respecto a la dirección hace referencia al concepto de intencionalidad, de ser orientado hacia un objetivo a alcanzar mientras que el valor se refiere a la significación que el sujeto atribuye a esa experiencia desde lo afectivo.

### **El desarrollo de la investigación en Iberoamérica.**

Los estudios reseñados anteriormente construyeron la base y fueron de gran influencia para el desarrollo de investigaciones integrales bajo metodologías cuantitativas, cualitativas y mixtas en universidades de habla hispana, especialmente en España, México, Argentina, Chile y Uruguay.

En México, se produce un amplio abordaje de las trayectorias académicas a partir de los años noventa producto de los trabajos promovidos por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y desarrollados especialmente por la Universidad Veracruzana y la Universidad de Sonora (ANUIES, 1990, 2006). Dichos informes expresan la necesidad de estudiar la retención y la deserción en las instituciones de educación superior y la importancia de contar con información confiable para mejorar los procesos de gestión y de diseño de programas de mejoramiento de la calidad.

Estos trabajos recuperan diversos estudios basados en el modelo de Chain (1995) quien es considerado una figura central en el desarrollo de la investigación en el contexto mexicano a partir de trabajar varios años con el seguimiento de cohortes con perspectiva cuantitativa en la Universidad Veracruzana tratando de establecer variables que expliquen los diversos tipos de trayectoria observados en las universidades.

Chain, Jácome y Martínez, (2001) elaboran una metodología cuantitativa y predictiva para el análisis de la información institucional obtenida durante la trayectoria académica de los estudiantes, estableciendo indicadores y variables que permiten explicar aspectos asociados al desempeño y aprovechamiento de los estudiantes y clasificar diferentes tipos de trayectorias.

Desde la perspectiva cualitativa De Garay (2004), utilizando una metodología mixta que incluye análisis cuantitativos de datos institucionales y entrevistas en profundidad,

construye tipologías estudiantiles a partir del proceso de integración alcanzado en los primeros años, el perfil socioeconómico y el capital cultural de los estudiantes.

El autor construye una tipología de perfiles generales de los jóvenes universitarios de la UAM a través de los niveles de integración académica y de integración cultural interna a la institución: los integrados, los parcialmente integrados y los no integrados.

Guzmán (2004) desde posturas interpretativas y constructivistas, centra su atención en los estudiantes que trabajan, especialmente en el nivel de análisis micro social. Analiza la relación entre el sentido que le confieren los estudiantes a su trabajo, con diferentes dimensiones de la experiencia estudiantil para lo que señala las tres lógicas de acción que propone la sociología de la experiencia: la subjetivación, la integración y la estrategia. Los aspectos centrales son la valoración sobre el trabajo, la identidad del estudiante, las formas de integración de los estudiantes a la vida universitaria y las estrategias que utilizan para trabajar y estudiar al mismo tiempo.

En España se han desarrollado investigaciones cuantitativas en el marco del proyecto Alfa Guía, (Gestión Universitaria Integral del Abandono) cofinanciado por la Unión Europea en el período 2011 – 2014.

Entre ellas, mencionamos la desarrollada por García, M y col (2016), sobre identificación de relaciones entre el abandono de titulación y variables contextuales en la Universidad de Oviedo. Se incluyó a 1131 estudiantes de las cohortes 2008 a 2012 que completaron un cuestionario ad hoc con el que se abordaron variables relacionadas al aula, a la familia y a la participación en grupos sociales. En este último aspecto los resultados ponen de relieve que los estudiantes que permanecen en la universidad registran una mayor participación en grupos sociales de carácter académico y solidario, en la línea de lo planteado por Tinto (1988).

Otro referente importante en el ámbito español es el trabajo de Solano, L (2000) en el que propone una metodología para el análisis de las trayectorias académicas del alumnado universitario de las carreras de ciclo largo de la Universidad de Murcia.

El autor estudia la evolución de las cohortes de la institución con el objetivo de analizar el proceso de cambio producido en el alumnado en el período 1980 – 2000. Tiene en cuenta los factores determinantes de las pautas de acceso, rendimiento, éxito y abandono, por ramas de estudio, género y origen socio-económico.

En relación a las trayectorias académicas pone en cuestión que el éxito en la enseñanza superior depende de los orígenes sociales del alumnado aunque señala que el filtro

procedente de la enseñanza obligatoria previa a la entrada a la Universidad, establece ya una clasificación de alumnos influida por la estructura social murciana. También señala el aumento del tiempo real para obtener la titulación, especialmente en las carreras duras.

Como continuación de esta línea Solano, L; Frutos, L y Cáceres; G (2006) diseñan una metodología que se centra en el análisis del universo total y aporta, además de una visión transversal, un enfoque longitudinal, ya que, por medio de un sistema integral de codificación por cohortes, se sigue la trayectoria continua del alumnado, año por año, hasta su salida del sistema con o sin titulación. Se logra el cruce total de la información disponible, y permite conocer la trayectoria del alumnado y el flujo del sistema, con la posibilidad de identificación multicriterio.

Un aporte interesante realiza el trabajo de revisión desarrollado por Munizaga y Cifuentes (2018) con el objetivo de describir variables y factores que se han asociado a la retención y el abandono estudiantil en la Educación Superior Universitaria en América Latina y el Caribe. Los autores encontraron y analizaron 81 artículos en español y portugués publicados entre los años 1990 y 2016, distribuidos en 10 países e indexados en siete bases de datos. En sus conclusiones señalan que el factor “institucional” que agrupa a variables como acompañamiento psicológico, becas, auxilios, interacción estudiante-profesor y ambiente universitario se ubica entre los más relevantes junto a los factores individual y académico.

En Uruguay Debera, L; Machado, A y Nalbarte, L (2004) describen la evolución cuantitativa y formal de la trayectoria de los estudiantes y egresados de las cohortes 1990-2003 de las carreras de Contador Público y Economía en términos de calificaciones, aprobación, duración y continuidad en los estudios y modalidad de aprobación. Las autoras concluyen que no hay relación entre las distintas dimensiones del rendimiento, escolaridad, modalidad y duración, y el género o tipo de institución de enseñanza secundaria de la que proviene el estudiante y que en los últimos años ha aumentado el tiempo de duración real de los estudios.

En Chile, Donoso, S y Schielbein (2007) analizan la evolución de los estudios desde la temática desde los basados en el estudio de la deserción a los enfocados en analizar la retención de estudiantes. El trabajo inserta la discusión en la temática de la exclusión social y educativa que genera el sistema educativo, incluyendo el nivel superior, y debate las principales orientaciones sobre esta materia desde la perspectiva teórica. Los

autores concluyen que ante la creciente incorporación al sistema universitario de estudiantes provenientes de los niveles socioeconómicos más pobres es necesario garantizar procesos de apoyo sistemáticos que rompan el círculo o proceso de acumulación de desventajas producto de la situación socioeconómica de los estudiantes. Díaz (2008) propone un modelo conceptual que explica la deserción/permanencia como resultado de la motivación (positiva o negativa), la que es afectada por la integración académica y social. Como principal conclusión plantea que la deserción en los estudiantes es el resultado de la combinación y efecto de distintas variables (características preuniversitarias, institucionales, familiares, individuales y las expectativas laborales) que influyen en la integración social y académica, las cuales a través del grado de motivación del estudiante provocan un efecto positivo –aumentando la probabilidad de permanecer– o negativo –presentando mayor probabilidad de desertar.

Fonseca (2016) en Chile, analiza, desde la perspectiva organizacional, cuatro modelos teóricos sobre la permanencia y el abandono de alumnos que cursan estudios universitarios a través de un análisis documental sobre las fuentes de información con base en tres categorías: teorías explicativas sobre permanencia y abandono de estudios universitarios (1975-1991), investigaciones contemporáneas sobre el tema (2005-2015), y estudios de impacto de factores institucionales en los estudiantes (2004-2011).

El análisis identificó una insuficiente incorporación de variables pedagógicas y una escasez de investigaciones mixtas en el estudio de un fenómeno complejo como es la permanencia y el abandono universitarios. Además señala la necesidad de adaptar los modelos al estudio al contexto de las universidades latinoamericanas en las que los estudiantes no residen en el campus y de orientar los estudios no sólo a como se adaptan los estudiantes a la institución sino y fundamentalmente, como la institución se adapta a los estudiantes.

### **Los estudios sobre trayectorias académicas en Argentina**

En Argentina, de acuerdo a Sharpe, A; Carli, S (2016) la preocupación sobre la temática estudiantil, que se había iniciado en 1960/1970 e interrumpido durante la dictadura militar, se retoma a partir del retorno a la democracia, pero la mayor parte de la investigación se desarrolla a partir del año 2000. Reconocen cuatro modelos de análisis

(estructural, integración social, capital humano y psicoeducativo) y explican que la investigación mayoritaria se realiza a través de estudios de cualitativos sobre abandono y retención basados mayoritariamente en el enfoque sociológico francés o en el enfoque economicista.

De acuerdo a Zandomeni y Canale (2010), los estudios específicos sobre trayectorias académicas se incorporan a la agenda de las instituciones de educación superior a partir de la década del 90 con la intención de identificar y analizar las diferentes problemáticas a las que se enfrentan los estudiantes y también a identificar fortalezas y debilidades a nivel institucional.

Las autoras coinciden con González (2011) al señalar que existen dos tipos de opciones metodológicas y en la necesidad de realizar aproximaciones mixtas. Describen en primer lugar, la más utilizada por organismos internacionales e instituciones de nivel superior, conformada por estudios descriptivos con metodología cuantitativa que sistematizan datos secundarios sobre el comportamiento de los estudiantes para describir trayectorias académicas en base a determinados indicadores.

Como alternativa y complemento a la mirada cuantitativa y estadística y reconociendo la complejidad del objeto entramado por lo organizacional /institucional y lo individual, proponen una estrategia general de triangulación metodológica en la que son centrales los estudios explicativos con metodologías cualitativas, como entrevistas, historias de vida, grupos de discusión, etc. Esto permite recuperar los aportes de los distintos integrantes de la comunidad educativa en vistas a contribuir a la creación de significados e interpretaciones de los distintos actores involucrados.

Sharpe, A; Carli, S (2016), señalan que la perspectiva estructural de la sociología francesa basada en la perspectiva bourdiana fue la más desarrollada a partir de la crisis del 2001. En esta perspectiva, una obra de referencia es el texto “Admisión a la universidad y selectividad social Cuando la democratización es más que un problema de ingresos”, editado por Nora Gluz (2011) en el que participan Ana María Ezcurra, Silvina Feeney, María Eugenia Grandoli, Mónica Marquina, Eduardo Pegasano, Miriam Rosica y Yesica Sosa.

Ezcurra (2011) explicita claramente la perspectiva estructural y focaliza en el concepto de inclusión excluyente tratando de correr los análisis sobre deserción de su foco en los estudiantes para darle una mirada más estructural. Concluye que existen altas tasas de deserción, que esa deserción en el ciclo superior entraña una desigualdad social aguda,

ya que afecta sobre todo a alumnos de status socioeconómico en desventaja y reafirma el valor del concepto de capital cultural para el análisis de la deserción en el tramo superior, entendida como “fruto de la reproducción de una desigualdad cultural socialmente condicionada” (p.53).

Parrino (2014) plantea que los factores intervinientes en la trayectoria académica y en la retención no pertenecen exclusivamente al estudiante, sino que participan otros que provienen del contexto, del sistema de educación superior y de la institución y que cada uno de ellos participa de diferente forma y la deserción es el resultado de las tensiones y relaciones inter dimensionales.

La autora destaca la necesidad de desarrollar acciones articuladas entre los distintos sectores y niveles del sistema educativo y de tomar resoluciones políticas de conjunto ya que “implementar distintas soluciones parciales cada una de ellas actuará como un reductor que disminuye en alguna medida los efectos ocasionados sin combatir el problema en su complejidad” (p.56).

Dentro de los estudios econométricos encontramos el trabajo de Guadagni (2014) que analiza el presupuesto universitario por alumno en las universidades nacionales del sistema universitario argentino durante el año 2011 y plantea la necesidad de utilizar eficazmente los aportes de los contribuyentes al sostenimiento de la enseñanza universitaria lo que exige “mejorar los niveles actuales de graduación para reducir, así, el presupuesto por cada graduado y, simultáneamente, liberar recursos financieros para ampliar los programas de becas que fortalezcan la igualdad de oportunidades”(p11).

Porto y Di Gresia, (2001) llevan a cabo un estudio en la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) con 4676 alumnos regulares de la Facultad en el que estiman los determinantes del rendimiento estudiantil definido como cantidad de materias aprobadas por año, nota promedio y una combinación de esas dos medidas. Concluyen que el rendimiento depende de la carrera que cursan (mayor para economía), el sexo (mayor para las mujeres), la edad (mayor para los más jóvenes), la educación de los padres, el tipo de escuela secundaria y las regulaciones de la facultad sobre la condición de alumno regular. El rendimiento es menor para los estudiantes que trabajan y disminuye con el número de horas trabajadas.

García de Fanelli, A y Adrogué, C (2015), estudiaron la tasa de abandono global total según el nivel socioeconómico del hogar, el género y la región de residencia y los factores asociados con la probabilidad de abandonar los estudios empleando un modelo

de regresión logística. Concluyeron que la tasa de abandono llega el 38 por ciento, que esa tasa presenta brechas significativas según nivel socioeconómico, género y región de residencia y que la probabilidad de abandonar es mayor entre los varones, los que trabajan, los que habitan en hogares de menor ingreso per cápita familiar y clima educativo y varía además según la región de residencia.

García de Fanelli (2015) expone los resultados de una investigación sobre las políticas que las universidades nacionales llevan a cabo para retener y graduar a sus estudiantes realizada a través de un cuestionario a las secretarías académicas y del análisis de las páginas de Internet de las universidades nacionales. Concluye que las instituciones universitarias argentinas han comenzado a implementar diversas políticas que incluyen acciones destinadas a contribuir con la integración social del estudiante en los espacios sociales y académicos de las instituciones y a contrarrestar la deficiente formación previa, la mejora del registro académico de los estudiantes, incorporando indicadores de seguimiento de la retención y la graduación y la oferta variada de instrumentos financieros de ayuda económica a los estudiantes que se suman a las políticas de becas estudiantiles del gobierno nacional.

Gago (2008) realiza un estudio de carácter exploratorio- descriptivo, basado en los aportes de la teoría sociológica contemporánea con el objetivo de analizar las trayectorias académicas y las estrategias que ponen en práctica los jóvenes estudiantes becarios de la Universidad Nacional y si la beca es un factor que influye o no en la graduación.

Torres, G (2013) estudió las trayectorias de abandono y permanencia en el curso de ingreso de la Universidad Nacional de Quilmes a partir de un trabajo cualitativo basado en entrevistas a estudiantes que abandonaron ese ciclo inicial y en encuestas a los estudiantes que cursaron hasta el tramo final del Curso de Ingreso. Tomando como eje las nociones de trayectoria estudiantil y de oficio de estudiante, el autor destaca los nudos de sentido que aparecen en los relatos de los estudiantes, indica las dificultades extra-académicas que enfrentan, los modos en que se representan a sí mismos como sujetos de aprendizaje en la Educación Superior, las dificultades frente a los nuevos saberes y formas de conocerlos y los modos en que construyen afiliaciones intelectuales e institucionales en su ingreso a la Universidad.

Mántaras, B; Pacífico, A y Silvestre, G (2015) realizan el seguimiento de ingresantes en la Universidad del Litoral en un estudio cuyos objetivos son analizar las trayectorias de

los estudiantes; comprender al sujeto y cómo configura sus recorridos, sus elecciones, sus rezagos y sus abandonos y obtener insumos que aporten a la construcción de políticas de retención. Aplican encuestas censales que se complementan con la realización de entrevistas grupales y talleres de reflexión con estudiantes.

Más cercanos al momento actual encontramos los trabajos de Funes, M y Más Rocha (2017) que abordan el estudio del abandono en la Universidad Nacional de San Martín enfocándose en describir y comprender en términos de experiencias estudiantiles, de aprendizajes y prácticas de enseñanza el pasaje entre la escuela secundaria y la Universidad en los inicios de las carreras de grado de la Escuela de Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín. Su objetivo es complejizar la noción de “abandono” universitario a partir de las categorías de trayectoria académica y experiencia estudiantil. Los investigadores señalan que la mayoría de los y las estudiantes que dejan la carrera no lo hacen de manera intempestiva sino que “van dejando de a poco” y que el abandono es un fenómeno relacional que requiere considerar los sentidos y significaciones que los propios sujetos le otorgan a los diferentes sucesos relacionados.

Del Valle Farías, D.; Soto, y Alonso, M. (2019) en la carrera de Turismo de la Universidad Nacional de Misiones abordan la temática del abandono en los primeros años destacando que los factores de mayor incidencia en el proceso de interrupción de los estudios universitarios son la situación económica de los estudiantes, el origen de los aportes o ayudas económicas con los que cuentan para afrontar su formación, el desarraigo al inicio de la vida universitaria y el nivel educativo de los padres.

Es importante también el caso de la Universidad de la Plata que presenta un taller denominado “indicadores educativos y trayectorias estudiantiles en educación superior” y presenta una interesante producción de trabajos.

En este taller encontramos el estudio de Cotignola, M., Legarralde, M. y Margueliche, J. C (2017) sobre las trayectorias de los estudiantes de Sociología en el que caracterizan las trayectorias de las cohortes de ingreso 2014-2017 en términos sociodemográficos, de procedencia, el clima educativo de los hogares de pertenencia, las trayectorias educativas previas y la actividad académica desarrollada en los primeros tramos de las carreras. El trabajo es de carácter descriptivo y pretende abrir interrogantes acerca de la incidencia de esos primeros vínculos en las decisiones y resultados académicos, como

un marco que oriente otro tipo de indagaciones que permitan profundizar la comprensión de estas trayectorias.

También se destaca la investigación realizada por Sidun, A., Viñas, R., Sasso, G., y Cammertoni, M. (2022) sobre las trayectorias educativas en jóvenes universitarios de la universidad pública, tomando como caso de estudio la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata (FPyCS-UNLP), en el escenario de la educación superior post pandemia en la Argentina. Los autores reflexionan que el análisis detallado de las trayectorias académicas en la universidad permite acceder a una fuente de información de relevancia para la planificación educativa y para el diseño de estrategias y políticas institucionales que permitan acompañar recorridos reales y evitar abandonos masivos.

## **Los estudios sobre actividades deportivas y trayectorias académicas**

### **Los estudios en Estados Unidos**

La mayoría de los estudios sobre la relación entre participación deportiva y trayectorias académicas o rendimiento académico se han realizado en países de habla inglesa, especialmente en Estados Unidos.

El volumen de los estudios tiene que ver probablemente con la historia del deporte estadounidense, su tradición y rol en sociedad, su desarrollo en los diferentes niveles del sistema educativo y por la relación entre el deporte universitario y el deporte profesional y de representación olímpica.

Las producciones científicas son llevadas a cabo desde los centros de investigación universitarios y también se realizan y/o promueven desde las numerosas asociaciones que agrupan a instituciones educativas (National Collegiate Athletic Association, National Federation of State High School Associations, National Association of Intercollegiate Athletics, National Junior College Athletic Association), a directivos y administrativos (National Association of Collegiate Directors of Athletics y National Association of Collegiate Marketing Administrators) y a docentes de Educación Física y Deportes (National Association for Sport and Physical Education).

Si bien la preocupación por la relación entre deporte y rendimiento académico originó un campo de estudios prácticamente desde mediados del siglo XX (Stanbury, S 2003),

las investigaciones comenzaron a tomar mayor volumen desde los años ochenta con los trabajos de Tinto (1987, 1993) de Bean y Metzger (1985), Astin (1995), Pascarella (1991, 1993) en los que las actividades deportivas fueron estudiadas en el marco de la relación entre la participación en propuestas extracurriculares y trayectorias académicas bajo los conceptos de integración social y académica, y crecieron exponencialmente a partir del 1995, entre otras razones por la polémica relacionada con su vínculo con el deporte profesional a partir del negocio millonario que representa la División I en deportes como el básquetbol y el fútbol americano entre otros.

En función de la importante cantidad y diversidad de trabajos se seleccionaron los más relevantes para los objetivos de esta investigación. La mayor parte de los trabajos, sobre todo los de la primera etapa responden a la perspectiva organizacional interaccionista y se realizan con metodología cuantitativa a través del análisis de registros oficiales y de aplicación de encuestas. En los últimos años se ha incorporado la perspectiva cualitativa a través de entrevistas en profundidad que indagan sobre la experiencia universitaria de los estudiantes.

Ryan, F (1989) examinó el papel de la participación deportiva para contribuir al desarrollo afectivo de los estudiantes en aspectos como satisfacción con la universidad, motivación para terminar la licenciatura, habilidades interpersonales y capacidad de liderazgo. Los resultados indican que la participación en deportes interuniversitarios se asoció con un alto nivel de satisfacción con la experiencia universitaria general, motivación para obtener un título universitario y el desarrollo de habilidades interpersonales y de liderazgo.

Pascarella, ET y Smart, JC (1991), estimaron el impacto de la participación atlética universitaria en una amplia gama de resultados educativos mediante el análisis de datos de una muestra de 290 hombres negros y 1,716 hombres blancos. Sin tener en cuenta otros factores, la participación atlética interuniversitaria tuvo un impacto positivo en la participación social durante la universidad, la satisfacción con la universidad, las habilidades interpersonales y de liderazgo, y la motivación para completar la carrera. Los deportistas tenían significativamente más probabilidades que los no deportistas de completar su licenciatura y de tener una autoestima social significativamente más positiva.

Andre, J y Jame, D (1991) en su compilación “Repensar el Deporte Universitario”, reúnen numerosos trabajos de especialistas que desarrollan una visión crítica sobre el

deporte universitario y su relación con el deporte profesional. Plantean que el deporte universitario es un parte importante de la cultura de los Estados Unidos pero está constantemente plagado de violaciones de reglas, fracaso académico y explotación. Al comparar los programas deportivos universitarios de Estados Unidos con los de otros países y examinar los problemas que comienzan con el reclutamiento de atletas de secundaria, los autores se preguntan si las prácticas actuales están justificadas y si cambian la naturaleza del deporte.

Pascarella, E (1995) en un estudio sobre más de 2400 participantes encontró que los jugadores masculinos interuniversitarios de fútbol y baloncesto demostraron disminuciones netas en el primer año en lectura y matemáticas, mientras que los no atletas y los atletas de otros deportes mostraron ganancias netas modestas. Las atletas obtuvieron menores ganancias netas en lectura que las no atletas, pero el efecto dependió de la capacidad preuniversitaria.

Pascarella, E; Truckenmiller, R; Nora, A; Terenzini, P; Edison, M y Hagedorn, L (1999) concluyeron que los jugadores interuniversitarios de fútbol y baloncesto tendían a tener niveles significativamente más bajos de habilidades de escritura en el segundo año y de pensamiento crítico y comprensión de lectura en el tercer año que los no atletas y los atletas de otros deportes. Hubo poca evidencia de impactos cognitivos negativos similares y de amplia base para las atletas durante estos períodos.

Robst, J. y Keil, J. (2000) examinan las calificaciones y los índices de graduación de los atletas en una institución de la División III de la NCAA. Explica que más de un tercio de todos los atletas universitarios compiten en la División III, pero es un grupo que ha recibido poca atención en la literatura. Concluye que la participación deportiva no perjudica el rendimiento académico de los estudiantes ya que los estudiantes-atletas no transferidos tienen GPA más altos que los no atletas, mientras que los estudiantes-atletas transferidos tienen calificaciones similares a las de los no atletas y que las tasas de graduación son más altas para los atletas.

Richards, S; Aries, E (1999) en un trabajo sobre 219 estudiantes deportistas del último año, en una escuela de la División III reveló que la participación deportiva no impedía el éxito académico ni impedía la participación en la mayoría de las otras actividades extracurriculares o con no deportistas. El crecimiento personal de los deportistas se relacionó positivamente con el tiempo pasado con sus compañeros de equipo en los juegos y prácticas.

Palme, M (2006), utilizando una muestra nacional de estudiantes universitarios sostiene que en promedio, los estudiantes deportistas participan tanto como sus compañeros en la mayoría de las actividades con propósito educativo. En comparación con los estudiantes no deportistas, los estudiantes deportistas masculinos tienen los mismos desafíos académicos, interactúan con el profesorado con la misma frecuencia y participan con la misma frecuencia en actividades de aprendizaje activas y colaborativas. Las estudiantes deportistas son comparables en lo académico con sus pares no deportistas. Aunque los tamaños del efecto son pequeños, las estudiantes deportistas tienen más probabilidades de interactuar con el profesorado y participar en actividades de aprendizaje activas y colaborativas.

Bowen, W; y Levin, S (2003) en un estudio de gran relevancia utilizan la base de datos nacional y concluyen que los atletas reclutados tienen un rendimiento inferior y obtienen resultados académicos aún peores de lo previsto por los resultados de sus exámenes y sus calificaciones en la escuela secundaria. Plantean que durante las últimas cuatro décadas, la división entre lo atlético y lo académico en los campus de élite se ha ampliado sustancialmente y se proponen que es momento de restablecer el deporte como un medio para cumplir, en lugar de socavar, las misiones educativas de los colegios y universidades.

Aries y col. (2004), demostraron que los estudiantes universitarios deportistas tenían dificultades para encontrar el tiempo necesario para estudiar y obtener buenas calificaciones y que obtenían peores resultados académicos que los no deportistas.

Meléndez, M. (2006) examina la relación entre raza/etnicidad, género, participación atlética y adaptación universitaria en 207 estudiantes universitarios de primer y segundo año, atletas y no atletas. Los resultados revelaron que el género y el estatus atlético estaban significativamente relacionados con la adaptación universitaria

Gaston-Gayles, J.L. y Hu, S. (2009) llevaron a cabo un estudio para examinar los factores relacionados con la participación de los estudiantes deportistas de atletismo en actividades con propósito educativo en universidades de la División I y su impacto en un conjunto de resultados cognitivos y afectivos. Los resultados de este estudio apuntan a que la participación tiene impactos positivos y significativos en un conjunto de resultados universitarios para los estudiantes atletas y que la influencia de la participación de los estudiantes en los resultados cognitivos está condicionada al tipo de deporte en el que participan los estudiantes.

Un estudio que consideramos de relevancia para este trabajo por su población y objetivos, es el de Chen; S; Shona Snyder, S y Magner, M (2010). En la investigación participaron un total de 275 estudiantes, 172 varones y 103 mujeres, de una institución afiliada a la División I. Del total, 163 eran estudiantes-atletas que participaron en deportes universitarios patrocinados por la NCAA, 60 eran ex deportistas de escuela secundaria y participaban activamente en propuestas deportivas internas. Casi el 70% de los participantes (practicaron deportes de equipo como fútbol, baloncesto, voleibol y béisbol y el 57% de los participantes eran estudiantes de clases superiores.

Los autores realizan interesantes conclusiones respecto a diferentes dimensiones:

Las calificaciones del compromiso deportivo de los participantes y los efectos percibidos de la participación atlética aumentaron claramente a medida que aumentaba su experiencia de juego y su nivel de habilidad;

Los participantes estaban de alguna manera de acuerdo con los efectos de la participación deportiva en el desarrollo de la salud, la ética laboral, la creatividad, la autoestima, la confianza, la aceptación cultural, el rendimiento académico y el desarrollo general, entre otros constructos con diferencias significativas en la identidad percibida, el compromiso y los efectos de la participación cuando se analizaron por género, nivel de grado y actividades deportivas;

Los estudiantes deportistas estaban fuertemente asociados con su papel de atleta en sus primeros años de universidad y posteriormente, se adoptó un “rol diferido” que reflejaba una mayor inversión en roles académicos y sociales y una disminución del compromiso con el rol de estudiante deportista;

Los participantes que practicaban deportes de equipo claramente tenían puntuaciones más altas, quizás explicado porque, por lo general, se entiende que el énfasis de los deportes de equipo gira en torno a la unidad, el trabajo en equipo, a la ética de trabajo, la formación del carácter y el apoyo mutuo y

Los participantes de deportes individuales obtuvieron calificaciones más altas en importancia del deporte y expectativas de los demás en comparación con los participantes de deportes de equipo lo que podría significar que la formación de la identidad y el compromiso atléticos son específicos de la naturaleza de las actividades deportivas

Chalfin, P; Weight, E Osborne, B; Johnson (2014) concluyen que las empresas que buscan profesionales que hayan sido estudiantes deportistas para ocupar puestos de

trabajo, lo hacen porque combinan la participación atlética con atributos disposicionales altamente valorados dentro de sus organizaciones, incluyendo una naturaleza competitiva, orientación a objetivos, capacidad para manejar la presión, una fuerte ética de trabajo, confianza, capacidad de entrenamiento, capacidad para trabajar con otros, automotivación, fortaleza mental y habilidades de gestión del tiempo

De Bowes, M y Vanover, E (2016) señalan que la relación entre lo académico y el atletismo universitario ha sido tradicionalmente un punto de discordia en la educación superior norteamericana con estudios que concluyen que el deporte interuniversitario complementa y apoya las misiones académicas de la educación superior y otros que argumentan que influyen negativamente en el rendimiento académico debido a que la comercialización, la explotación y las distracciones que han surgido del deporte universitario afectan la trayectoria académica.

### **Los estudios sobre actividades deportivas y trayectoria académica en Iberoamérica**

En el ámbito iberoamericano se desarrolla un proceso en el que en un primer momento los estudios incluían a las actividades deportivas dentro de indagaciones generales acerca de las actividades extracurriculares y su influencia en las trayectorias académicas, especialmente en el primer año de la carrera. Recientemente comenzaron a realizarse investigaciones específicas sobre la práctica deportiva en la universidad.

El hecho relevante es que el volumen es notablemente menor y su desarrollo es más reciente lo que se evidencia en la escasa cantidad de investigaciones encontradas en esta revisión y confirma que es un campo de interés reciente y en construcción.

Igual que en Estados Unidos, las actividades extracurriculares (culturales, deportivas, solidarias, de apoyo académico, etc) se incluyen en los estudios sobre trayectorias académicas dentro de los factores asociados a la integración social y al involucramiento o compromiso con la institución.

A pesar de lo sugerido por diversos autores (Tinto, 2017; García y colaboradores, 2016) respecto a que tanto la integración social como la integración académica influyen positivamente sobre el aprendizaje y la persistencia estudiantil, las instituciones no invierten suficientes recursos ni tiempo en la investigación sobre la integración social. (Tinto, 2017).

En México, De Garay (2004) pone de relevancia la importancia de las actividades culturales en la formación integral de los estudiantes y en su permanencia en la universidad.

En una revisión de la literatura realizada en Chile Gallardo (2017) plantea que las experiencias extracurriculares a las que acceden los estudiantes pueden surgir tanto desde la universidad, institucionalmente, como desde organizaciones formales e informales de estudiantes y organizaciones externas a la universidad. Además cita a diversos autores cuyos estudios valoran positivamente la influencia de las actividades extracurriculares en la persistencia y el aprendizaje (Terenzini & Pascarella, 2005; Romagnoli, 2006) y plantea que como el impacto de las actividades extracurriculares tanto en la promoción de habilidades sociales como en el desarrollo académico es, acumulativo, es necesario sostener de manera intencionada y en función de propósitos formativos claros, una cultura universitaria abierta a la participación y a las iniciativas de los estudiantes.

En España, Esteban García, M; Bernardo Gutiérrez, A; Tuero Herrero, H; Cerezo Menéndez, R y Núñez Pérez, (2016), en un estudio de carácter cuantitativo de seguimiento de cohortes en la Universidad de Oviedo indagan sobre la importancia de las variables contextuales y la persistencia y el abandono de los estudios universitarios y concluyen que los estudiantes que presentan los mejores índices, registran mayor participación en grupos sociales de carácter académico y solidario.

En nuestro país Napque (2015) estudia la influencia de la Integración Académica y la Integración Social en la decisión de abandono o prolongación de los estudios en alumnos del nivel terciario de educación, así como la relación entre aquellas variables y el nivel de autoestima y las estrategias de afrontamiento de los alumnos. Concluye que la influencia de la integración social y la integración académica sobre el abandono de la carrera no sería directa sino indirecta a través de variables mediadoras.

Biber, G., Inchauspe, L., & Mendoza, I (2017) estudian las prácticas de integración en la Universidad Nacional de Córdoba y plantean que para ser eficaces las prácticas deben ser integrales, sostenibles y sistemáticas y deben contar con apoyo político y presupuestario.

Roberts, K., & Rosselot, C. (2020) analizan el desarrollo de la experiencia de acompañamiento estudiantil realizado por el Servicio de Orientación Socioeducativa de la Universidad de Santiago de Chile (USACH) y destacan el reconocimiento que los y

las estudiantes tienen sobre estas instancias, indicando que han sido significativas para su trayectoria universitaria considerando la relevancia que tiene el encontrarse acompañado ante las dificultades que se les presentaron.

Del Huerto Romero, C., Rodríguez Pesce, E., Villar, M. B., Moreno, C., & Rindertsma, L. (2020) en la Universidad Nacional de Córdoba, estudiaron los factores endógenos, exógenos por los cuales los estudiantes de las cohortes 2006-2016 de la Carrera de Ingeniería Agronómica interrumpen y/o abandonan la misma. Los datos se obtuvieron a partir de la reconstrucción de los relatos de vida académicos de estudiantes.

Si la investigación sobre actividades extracurriculares en general es escasa, la destinada a estudiar la relación entre deporte y trayectorias académicas es sensiblemente inferior.

Por lo general la bibliografía se compone de artículos académicos que valoran positivamente la influencia de la actividad física y el deporte en la salud, la socialización y la formación en valores de los estudiantes o por investigaciones acerca de la satisfacción de los estudiantes con los servicios deportivos que ofrecen las Universidades.

El estudio de mayor relevancia en la actualidad es el desarrollado por Muñoz, F; Sánchez, M y Vos, A (2017) en el que analizaron el efecto de la participación en actividades deportivas extraescolares sobre los resultados académicos de los estudiantes de Educación Superior. Compararon los resultados académicos de los estudiantes de Grado universitario deportistas con el de los no deportistas. La investigación se realizó a partir de una muestra de estudiantes de Grado que estudió en la Universidad Carlos III de Madrid (España) en el periodo comprendido entre los años 2008-2014. Los resultados revelan que la participación en actividades deportivas regulares y regladas en la Universidad se asocia con resultados académicos superiores respecto a la no participación.

Olmos (2004) analiza los tópicos que caracterizan la acción académica del deporte y la actividad física en las universidades españolas. Concluye que pocos son los que dudan del carácter formativo del deporte pero sin embargo, esa afirmación no se traslada a hechos concretos en los planes de estudios universitarios ni en la presencia de grandes equipos de investigación vinculados con el deporte. En las conclusiones plantea algunas propuestas para el fomento de la actividad física y del deporte universitario teniendo en cuenta las condiciones del Espacio Europeo Común de Educación Superior

Olaya, R; Rincón, J y Shaw, R (2020) estudiaron las causas asociadas al fenómeno de la deserción estudiantil en la población de estudiantes-deportistas colombianos de alto rendimiento mediante una revisión documental acerca de los factores explicativos y estrategias de intervención individuales asociadas a dicho fenómeno. Los autores concluyen que en que las universidades se encargue de desarrollar estrategias útiles que permitan al deportista cumplir tanto con sus actividades académicas y deportivas y utilizar metodologías virtuales que permitan al deportista realizar sus estudios de forma cómoda y a distancia.

Gallardo (2013) en Chile publica un trabajo de evaluación sobre un programa de actividades físicas de integración en el que expresa que los principales beneficios percibidos por los estudiantes participantes de las actividades deportivas fueron la posibilidad de contactar y conocer a sus compañeros antes del inicio de clases y limitar el temor de estar solos en la universidad

En Argentina, los estudios sobre trayectorias académicas de estudiantes deportistas son muy escasos, en su mayoría consisten en trabajos finales de carreras de grado o posgrado y comienzan a partir del año 2012 quizás de la mano de la promoción del deporte universitario realizada por el estado nacional el marco de una política deportiva que consideraba al deporte como un derecho para el desarrollo humano y promovía su práctica en ámbitos sociales y educativos en constante relación con la inclusión social (Levoratti, 2015, 2016).

En este contexto, el primer trabajo encontrado es la tesis de Licenciatura de Cianni (2012) en la que analiza las prácticas deportivas en la Universidad Nacional de Tres de Febrero, plantea el valor del deporte en la formación integral de los estudiantes universitarios y concluye que la mayoría de los participantes del estudio consideran positivamente la inclusión de la práctica deportiva como actividad curricular.

Quaranta, J (2016), en su tesis de Maestría en Deporte de la Universidad Nacional de la Plata realiza un análisis acerca de la continuidad y discontinuidad de las prácticas deportivas, físicas y recreativas en la Dirección de Deportes/SAE de la Universidad Nacional de Córdoba.

Dos Santos (2017), describe las prácticas deportivas en la Universidad Nacional de Quilmes, observa la titulación del plantel docente, el material y las instalaciones deportivas e indaga sobre las Políticas y Prácticas Institucionales para garantizar la gratuidad y la participación en la práctica del Deporte universitario.

Sosa (2023) estudia la influencia de la práctica deportiva sobre el rendimiento académico en la Universidad del Litoral en 85 estudiantes que participaron de los Juegos Universitarios Argentinos 2022. A través de metodología mixta que incluyó análisis documental, encuestas y entrevistas, concluye que el rendimiento académico es Bueno y presenta además algunas estrategias institucionales que permitan acompañar a La práctica deportiva regular y la formación académica profesional.

A partir de la revisión realizada se confirma que el campo de estudio de las trayectorias académicas es relativamente nuevo y que está en una etapa de crecimiento y consolidación, especialmente en Latinoamérica.

En el contexto regional y nacional las investigaciones sobre la relación entre actividades extracurriculares y trayectorias académicas no presentan un volumen significativo, son escasos los estudios acerca de la influencia de la práctica deportiva en las trayectorias escolares universitarias y no hemos encontrado trabajos realizados desde la perspectiva teórica y metodológica elegida para la presente investigación.

El análisis detallado del marco teórico, la metodología y las conclusiones de los estudios recopilados, permitió identificar perspectivas, posicionamientos, intencionalidades, conceptos y actores que promovieron diálogos con la perspectiva teórica y metodológica de la investigación y orientaron, interpelaron o matizaron la mirada y los supuestos iniciales en cada una de las etapas de desarrollo del trabajo.

En principio posibilitaron confirmar la importancia de realizar un estudio con metodología mixta que por un lado permita describir las trayectorias académicas de los estudiantes deportistas en relación a permanencia y rendimiento académico y analizar la relación entre participación deportiva y trayectoria académica y por otro lado que a través de entrevistas recupere la experiencia de los estudiantes durante su tránsito por la universidad profundizando en el sentido y el lugar que otorgan a la práctica deportiva y en su visión acerca de la influencia de deporte en la integración social y académica a la institución.

Este relevamiento posibilitó también comprender y tener en cuenta la significativas diferencias entre el contexto norteamericano, que es el que da origen al campo de estudios y el contexto latinoamericano y argentino.

En las universidades públicas argentinas el ingreso es mayoritariamente irrestricto, los estudiantes no residen en el campus, en su mayoría no son estudiantes a tiempo

completo, y especialmente en las universidades de más reciente creación la mayoría de los estudiantes pertenecen a la primera generación universitarios de sus familias.

En relación a lo estrictamente deportivo, en nuestro país el deporte universitario tiene menor tradición, e importancia para la sociedad, su rol en el sistema deportiva general y su vínculo con el estado es muy diferente al igual que el modelo de gestión y su relación con el deporte profesional es prácticamente nula.

En términos de la microestructura los departamentos de deportes tienen menor nivel de autonomía administrativa y presupuestaria, los programas deportivos son decididamente más modestos en términos de dimensión, alcance, presupuesto e infraestructura y las competencias deportivas tienen menos niveles jerárquicos y menor nivel de rendimiento deportivo.

Además, en este estudio se aborda la mirada sobre el deporte, sus características, su vínculo con la educación y su sentido como práctica universitaria, desde una perspectiva que intenta poner el foco en los procesos de apropiación y re significación de las prácticas que se llevan a cabo en la universidad. La pregunta que subyace es acerca de las representaciones sobre la práctica deportiva en las políticas públicas educativas y sociales, de la inscripción de los deportes en los procesos formativos de los jóvenes universitarios y de las posibilidades del deporte universitario o de los estudiantes de formar parte de procesos de resistencia colectiva al proceso deportivizador (Levoratti, 2021)

## Capítulo 4. Enfoque teórico

### Las trayectorias académicas

De acuerdo a González (2011), más de cuatro décadas de investigación sobre el abandono y la retención estudiantil en las universidades han dado lugar al surgimiento de un campo interdisciplinario de estudio, conocido como trayectorias escolares universitarias, trayectorias educativas o trayectorias académicas, que desde una visión sistémica y de proceso, engloba diversos conceptos tales como: perseverancia, integración, éxito, rezago, abandono, reprobación y perfiles de ingreso entre otros.

El relevamiento bibliográfico da cuenta que se suelen utilizar distintos vocablos para referir al mismo fenómeno. Así, es usual que los términos trayectorias académicas, trayectorias educativas y trayectorias escolares se mencionen como sinónimos. (Zandomeni y Canale, 2010).

También encontramos varias definiciones sobre el concepto; según Martínez (2000): “La trayectoria escolar se define como el recorrido que sigue una cohorte de estudiantes en un tiempo determinado, a partir de su ingreso a un plan de estudios específico” (p 60).

Altamira (1997) por su parte la define como la cuantificación del comportamiento escolar de un conjunto de estudiantes (cohorte) durante su trayecto o estancia educativa en un establecimiento escolar desde el ingreso, permanencia y egreso, hasta la conclusión de los créditos y requisitos académico-administrativos que definen el plan de estudios (p 27)

Cuevas (2001, citado en Fernández, Peña & Vera, 2006) expresa que la trayectoria escolar es el conjunto de factores y datos que afectan y dan cuenta del comportamiento escolar de los estudiantes durante su estancia en la universidad” (p 25)

Nicastro, S (2018) define a las trayectorias académicas como una cuestión institucional, un recorrido que se construye con otros, que requiere de condiciones, marcos de sostén y andamiaje y que se entiende como un resultado que no es asunto privado de cada uno y que va más allá de una mirada lineal acerca de las historias de vida y las biografías escolares.

En este trabajo seguiremos la propuesta de González (2011) quien las conceptualiza como el recorrido histórico que efectúan los estudiantes bajo condiciones y

características distintas de ingreso y los cuales confluyen en una determinada cohorte, la que será afectada de diversas maneras por la organización universitaria, las carreras disciplinarias que los estudiantes eligen así como el contexto social de referencia.

La autora mexicana plantea que las trayectorias reflejan tanto los diferentes grados de adquisición de conocimiento escolar como la distribución desigual de privilegios culturales y la presencia o ausencia de ciertas variables responsables de la diferenciación de resultados escolares.

Respecto a qué termino es el más adecuado para mencionar este recorrido histórico en la universidad, Terigi (2009) señala la necesidad de realizar una diferenciación entre el concepto trayectoria educativa que aparece como más amplio y abarcativo que el de trayectoria escolar o académica, considerando que éstos últimos se limitan a los recorridos de los sujetos dentro de la educación formal, en tanto que el primero reconoce que el aprendizaje se puede lograr, además, en otras instancias de educación no formal como la producción creativa, el deporte y la acción solidaria entre otros.

Como este trabajo se referencia en la educación formal es posible utilizar los términos escolar o académico y pese a que González (2011) utiliza la denominación “trayectorias escolares universitarias” hemos optado por utilizar en este trabajo el término trayectorias académicas por ser el más común en la bibliografía argentina.

### **Trayectorias ideales y trayectorias reales**

A pesar de que la mayoría de los planes de estudio establecen una duración teórica de la carrera, un recorrido secuenciado por años con determinado número de materias y un esquema de correlatividades más o menos restrictivo que configuran un tipo de trayectoria esperable o deseada, Terigi, F (2007) diferencia entre trayectorias teóricas y reales. La autora manifiesta que

“...las trayectorias teóricas expresan itinerarios en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar, por su parte, las trayectorias reales muestran las formas o los modos en que transitan los estudiantes”. (p. 61).

Siguiendo esta línea, se reconoce que si bien existen itinerarios que coinciden con las trayectorias teóricas, existe una gran parte de los estudiantes que transitan la universidad

de modos heterogéneos, variables y contingentes representados en trayectorias que se diferencian notablemente de lo previsto en el plan de estudios.

Nicastro y Greco (2009) coinciden con el planteo y explican que las trayectorias se pueden visibilizar como

“...un recorrido, un camino en construcción permanente que va mucho más allá de algo que se modeliza, que se puede anticipar en su totalidad o que se lleva a cabo mecánicamente respondiendo sólo a algunas pautas o regulaciones” (p.24).

Es necesario entonces indagar acerca de las trayectorias efectivas atendiendo a las posibilidades de cada sujeto a partir de su trayectoria real de vida y considerándolas dentro de un marco institucional de acompañamiento y andamiaje.

Los estudios sobre las trayectorias académicas reales posibilitan un enfoque sistémico, poniendo el foco de atención no sólo en el alumno sino también en la organización y en el entramado entre los sujetos y la institución (Nicastro y Greco, 2009). Lo relevante de esta consideración es que ya sea que se trate de trayectorias teóricas o reales, ambas se ven determinadas por la organización institucional, por aquello que las instituciones ofrecen según sus modos de regulación y organización.

A partir de los datos acerca de la duración real de la carrera, el rezago, los períodos de actividad o inactividad y los cambios de carrera, entre otros es posible construir tipologías de trayectorias académicas reales, conformando grupos de unidades de análisis que presentan homogeneidades hacia el interior del grupo y heterogeneidades entre los grupos. Una vez identificados estos grupos de estudiantes que han seguido similares itinerarios se puede avanzar en el estudio de los factores que han influido en cada tipo de recorrido.

Un primer análisis permite reconocer trayectorias continuas en las que no existen periodos de inactividad o trayectorias intermitentes que alternan períodos semestrales o anuales de actividad e inactividad académica. También es posible encontrar trayectorias de cambio de carrera que no reflejan una decisión de abandonar los estudios universitarios sino un cambio en la elección vocacional o trayectorias simultáneas en las que el estudiante cursa dos carreras en paralelo.

Por este motivo se considera necesario abordar el estudio sobre las trayectorias reales para brindar información a las instituciones de educación superior que permita generar condiciones para el éxito de sus estudiantes. Las investigaciones sobre las trayectorias

reales requieren una primera aproximación cuantitativa con fines descriptivos y a posteriori identificar y explicar los posibles factores que configuran las mismas.

### **Trayectorias persistentes y trayectorias de abandono**

Más allá de las características del recorrido y su duración, que son de suma importancia tanto desde la investigación como desde la implementación de políticas específicas, los conceptos de mayor relevancia en relación a las trayectorias son el abandono y la persistencia vistos desde la decisión del estudiante y la deserción y la retención si se analiza desde la acción institucional. (Torres Guevara, 2012). En este trabajo, en el que se tienen en cuenta ambas perspectivas, pero se prioriza la estudiantil, se las denominan trayectorias de abandono o de persistencia.

El abandono de los estudios es un tema complejo de analizar y estudiar ya que puede darse en cualquier momento durante la carrera, puede ser definitivo o temporal, y responde a diferentes factores que pueden ser, de tipo académico, psicológico, social, económico o institucional.

Según Tinto (1989) el abandono así conceptualizado involucra diferentes situaciones y advierte sobre la necesidad de explicitar cuáles son los comportamientos que pueden ser considerados como abandono.

En los estudios sobre eficiencia es calculado como el balance entre la matrícula total del primer período menos la suma de los egresados del mismo y los estudiantes reintegrados en el período siguiente. Este cálculo permite arribar a una cuantificación, pero no indaga en las conductas y en las posibles causas del fenómeno.

En otros casos, se considera que un estudiante abandonó si no tiene actividad académica por un número determinado de períodos.

Los diferentes estudios asumen distintos tiempos producto de una decisión siempre arbitraria que permita operativizar el cálculo de la deserción ya que potencialmente cualquier abandono puede ser transitorio.

Tinto (1982) considera desertor al estudiante que no presenta actividad académica durante tres semestres académicos consecutivos mientras que Cabrera, Tomás, Álvarez, y Gonzalez (2006) señalan que las estadísticas universitarias suelen identificar como “caso” de abandono al estudiante que, no se matricula por dos cursos consecutivos.

Por lo general se hace referencia al abandono o “desafiliación de la institución de educación superior” para nombrar una trayectoria que tenga como resultado final esa situación luego de que no se completara actividad académica alguna por dos años calendario (Fernández & Cardozo, 2014).

Losio y Macri (2016) proponen abordar el abandono a partir de tres indicadores de que permitan un buen diagnóstico institucional o de situación de carrera y la consecuente toma de decisiones en cuanto a políticas o estrategias de mejoramiento: la deserción anual, la deserción en los dos primeros años y la deserción al cabo de la duración teórica de la carrera.

La decisión de abandonar o persistir se construye a través de factores individuales e institucionales, en última instancia sociales, que debe ser abordado a través del en el entrecruzamiento de ambas visiones –sujeto e institución– operante en diferentes momentos desde que un individuo expresa el deseo de iniciar los estudios universitarios. (Goldenhersh, H, Coria, A; Saino, M, 2011)

La persistencia es la capacidad un estudiante o grupo de estudiantes de permanecer matriculados en una institución de educación superior hasta obtener su grado y depende, entre otros factores, de la capacidad académica, las características sociales y la motivación de un estudiante para alcanzar sus propias metas educativas. (Torres Guevara, 2012).

A partir de esta distinción entre persistencia y abandono, adquiere relevancia el concepto de permanencia que implica la expectativa de que un estudiante se mantenga en el ciclo que cursa, que concluya e incluso que continúe estudiando el nivel académico siguiente. (Velazquez, Y; González, M, 2017).

En esta línea las estrategias para fomentar la permanencia de los estudiantes pasan a ser un tema prioritario en las políticas universitarias y requieren indagar acerca de cuáles son los factores asociados a la decisión de los estudiantes de permanecer en la universidad.

### **La permanencia en el primer año de estudios**

Diferentes autores (Tinto, 1989, 2017; Pascarella, 1995, De Garay, García de Fanelli) consideran el primer año de estudios como un momento clave en relación a las trayectorias académicas ya que durante ese período se produce la mayor cantidad de

abandonos en la universidad. Tinto (2017) explica que aún en el caso de que el estudiante continúe luego del primer año, lo que ocurre en esa etapa muchas veces influye en el abandono en años posteriores.

En la literatura sobre trayectorias se distinguen al menos dos tipos de abandono vinculados al momento en que se produce, al abandono temprano que se produce durante el primer año y se mide por la no inscripción al segundo año de la carrera y el abandono tardío que se produce luego del segundo año y se mide por la no reinscripción al tercer año o posteriores.

Según García de Fanelli (2012) alrededor de un 40 % de los estudiantes abandonan su carrera en primer año y un porcentaje menor pero todavía importante, lo hacen en el segundo año por diferentes factores en función del momento en que se produce.

Esta etapa podría ser conceptualizada como una transición escolar, un cambio de corta duración caracterizado por una notoria discontinuidad con respecto al pasado, que puede ser vivido de forma dolorosa cuando la discontinuidad de la experiencia es excesiva, incontrolada e incontrolable (Teriggi, 2007)

Los estudiantes en su primer año deben superar dos desafíos, desprenderse de los estilos de relaciones propias del nivel educativo previo, y adaptarse a los nuevos requerimientos intelectuales y sociales de la vida universitaria. Esta situación produce dos problemas que es necesario atender, el aislamiento debido a la dificultad para establecer relaciones sociales y la incongruencia entre sus ideas previas respecto a la universidad y lo que la vida universitaria realmente significa. (Silva Laya, 2011).

Tinto (2004) menciona como obstáculos o desafíos a superar el establecimiento de objetivos o metas, las necesidades económicas, las dificultades de adaptación; el “No encajar”, las dificultades académicas y de aprendizaje, y el compromiso mientras que Johnston (2013), reconoce que los estudiantes australianos deben adaptarse a cambios y de la comunidad, a cambios académicos, sociales y personales.

Un factor determinante para superar estos obstáculos en primer año según Tinto (2017) es la participación o involucramiento, o lo que más recientemente se ha referido como compromiso.

Ese compromiso no es una cualidad personal aislada, sino que está estrechamente relacionado con las oportunidades que la institución brinda al estudiante para integrarse a la vida académica y social de la universidad de las cuales forman parte las actividades

deportivas y culturales así como las asociaciones estudiantiles, que también ayudan a los jóvenes a reforzar el sentido de pertenencia a la institución.

Otro concepto importante es el de empoderamiento, introducido por (Johnston, 2013) que se relaciona con el poder sobre el aprendizaje que los estudiantes pueden alcanzar a través del desarrollo de habilidades para el estudio. El empoderamiento, según el autor está íntimamente relacionado con el compromiso, pues sin la dedicación del tiempo y la energía necesaria, será difícil llegar a tener el poder referido sobre su propio proceso de aprendizaje.

En este punto podemos considerar la influencia de los conceptos de compromiso y empoderamiento en los procesos de afiliación institucional (Dubet, 2005) y de integración social y académica (Tinto 1989, 1993) incorporando a ésta última el planteo de De Garay (2004) cuando define a la integración como el proceso en el que el estudiante descubre y asimila la información tácita y las rutinas de la enseñanza superior y se reconoce y es reconocido, como competente en relación a los métodos de exposición del saber, los conocimientos adquiridos y los hábitos de trabajo necesarios dentro y fuera del aula.

### **Tipos de trayectorias persistentes. El rezago en la graduación**

Además de la persistencia o permanencia en los estudios universitarios, cobra relevancia el grado de avance o rezago temporal de la trayectoria académica en relación a la duración de la carrera establecida en el plan de estudios.

Este concepto refiere al retraso en la carrera, el cual puede estar vinculado al bajo rendimiento, a problemas laborales, sociales y/o personales. González Fiegehen (2006) plantea que el rezago puede derivar en deserción por lo que se constituye en un alerta para las instituciones pero Tinto (1989) dice que quienes se retrasan en la carrera, pueden ser los que más persisten.

En este estudio, siguiendo a García de Fanelli (2004), se hará referencia al ritmo de progreso en la carrera y lo denominaremos como ritmo de la trayectoria académica. El ritmo se define en función de la relación entre la duración o el avance real de la carrera y la duración o el avance teórico de la carrera.

En este sentido, según González (2011), es posible diferenciar entre trayectorias persistentes perseverantes o persistentes rezagadas.

En el caso de los egresados y en función de la relación entre la duración teórica de la carrera (DTC) fijada por el plan de estudios y la duración real de la carrera de un estudiante (DRC), las trayectorias persistentes se clasifican en perseverantes y rezagadas. Las trayectorias persistente perseverante corresponde a estudiantes con status de egresado que presenten una relación entre duración real y teórica de la carrera igual o menor a 1,5 mientras que la trayectoria persistente rezagada corresponde a estudiantes con status de egresado que presenten una relación entre duración real y teórica de la carrera mayor a 1,5.

En Argentina, en el año 1995, el Ministerio de Educación informaba que en promedio de cada 100 inscriptos en 20 carreras seleccionadas en las universidades nacionales sólo se graduaban aproximadamente 19 dentro del plazo de duración normal de las carreras (García de Fanelli, 2010).

### **La graduación universitaria**

Además de la permanencia y de la duración de los estudios es clave que los estudiantes efectivamente se gradúen lo que pone en el centro del análisis sobre trayectorias académicas la relación entre la cantidad de estudiantes que ingresan al sistema universitario y los que logran obtener el título correspondiente.

La graduación universitaria puede ser estudiada a partir de indicadores globales, referidos a los stocks de graduados en un año determinado, o de acuerdo a los datos de flujos de egresados en cada una de las organizaciones universitarias

En la Argentina, pesar de que los jóvenes tienen un alto nivel de acceso a la educación superior argentina, la proporción de graduados con nivel terciario en la población activa es equivalente a la mitad que en estos países europeos (García de Fanelli, 2014a).

A partir de mediados de los años noventa el problema de la baja tasa de graduación toma importancia en el sistema universitario y se incluye en la agenda de las políticas públicas e institucionales.

Para cuantificar el problema, la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) a partir del año 1997 indica una estimación aproximada del indicador de eficiencia en la titulación, según ésta se expresa en el cociente entre los nuevos inscriptos y los egresados seis años después.

La tasa de egreso suele medirse de manera general como el cociente entre el total de egresados y el total de estudiantes inscriptos o cuando se busca mayor precisión en la aproximación a la eficiencia en la titulación se calcula el cociente entre los egresados en un determinado momento  $t$  y los nuevos inscriptos cinco años antes. Este plazo de cinco años tiene en cuenta que la duración de las carreras de grado en Argentina puede ser de 4,5 o 6 años.

García de Fanelli (2015) señala que aplicando este indicador a las cohortes 2002 y 2012 la tasa de egreso promedio de las universidades nacionales creadas antes del año 2000 fue de 20 y 27% respectivamente.

Según datos del Ministerio de Educación (citados en Fanelli, 2004) ampliando el rango temporal de los estudios y considerando el número de egresados hasta el año 2001 y los inscriptos en 1990 en las carreras de farmacia y bioquímica, ciencias de la comunicación, contador público, derecho e ingeniería agronómica, la tasa de egreso es del 11%.

En este trabajo se utilizará el método de seguimiento de cohorte real que hasta el momento es el que brinda mayor certeza. En su aplicación se sigue a una cohorte de estudiantes que ingresaron en un determinado año  $t$  y se ve cuántos se graduaron transcurrido  $t$  años correspondientes a la duración teórica del plan de estudios pudiendo ampliarse ese plazo hasta un máximo de tres años o de 1,5 la duración de la carrera. En la medida en que se cuente con información longitudinal, este dato es factible de calcular para el total de la institución y para cada programa de estudios. Este método en un grupo de países de la OECD entre los que se encontraban Australia, Dinamarca, Estados Unidos, Finlandia, Francia, Holanda, Israel, Noruega, Nueva Zelanda, Reino Unido, República Checa y Suecia mostró que la tasa de finalización de los estudiantes de tiempo completo en el año 2014 en la duración teórica de estos programas era 47 por ciento para los ciclos terciarios cortos y 41 por ciento para los estudios de grado. En caso de extenderse el plazo a tres años más, las tasas de finalización llegaban al 65 por ciento en el primer caso y 69 por ciento en el segundo (OECD, 2016<sup>a</sup> en García de Fanelli, 2017).

### **Indicadores de trayectorias académicas.**

El desarrollo de indicadores educativos es un esfuerzo que en los últimos años ha cobrado un particular interés, en la medida que la determinación de áreas problema a ser enfrentadas por las políticas educativas, así como la efectividad de éstas, requiere de información relevante y oportuna (Guadalupe, C 2002)

El terreno de los indicadores de cobertura, eficiencia y flujo escolar parece ser uno de los más complejos en ese sentido, siendo que su importancia es muy grande para la comprensión de la dinámica de los sistemas educativos y, consiguientemente, para la determinación de problemas y desafíos claves de la política educativa. El desarrollo de indicadores debe partir por preguntarse cuáles son los temas de política educativa que requieren ser observados en el mediano y largo plazo.

En los países de América Latina existen grandes diferencias en las estructuras de la educación superior, con papeles muy diversos de los sectores público y privado y con diversos modelos organizativos de las instituciones.

Es un sistema muy complejo en el que se la dificultad para construir indicadores comunes se refleja en cierta proliferación de indicadores vigentes o propuestos para distintas entidades: subsistemas nacionales, instituciones, programas, funciones, modalidades (Albornoz, M; Pérez Rasetti, C; Perusia, JC, 2016).

A partir de la publicación del Manual de Lima por parte del Observatorio Iberoamericano de la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad (OCTS-OEI) y de la constitución de la La Red Iberoamericana de Indicadores de Educación Superior (Red IndicES) producto de la colaboración regional entre OCTS-OEI y el Instituto de Estadística de la Unesco (UIS) se ha desarrollado un proceso de producción de información estadística que involucra a los productores de información sobre educación superior en los países de Iberoamérica, académicos, expertos de organismos de cooperación regional y usuarios.

La Red IndicES publica periódicamente la serie Papeles del Observatorio que brinda datos sobre la Educación Superior en Iberoamérica desagregada por país en relación a cuatro dimensiones: contexto, estudiantes, personal, financiamiento y ciencia y tecnología.

SI bien aporta datos interesantes sobre la evolución de la matrícula de estudiantes y graduados, no alcanza el nivel de análisis de las trayectorias académicas.

En relación a las trayectorias académicas las preguntas claves tienen que ver con el acceso al sistema, la permanencia y la culminación de los estudios universitarios, la

calidad de los servicios ofrecidos, la equidad en la educación, etc. Esta información puede obtenerse a través de los sistemas estadísticos de las universidades y permite analizar casos particulares pero dificulta la comparación entre instituciones y/o países.

En este sentido, además de reconocer los períodos de actividad o inactividad académica, los cambios de carrera y la cursada simultánea, los sistemas estadísticos de las universidades permiten establecer y medir indicadores de las trayectorias en relación a la permanencia en la institución y al rendimiento académico.

En el primer caso se indica si el estudiante se reinscribe en el ciclo académico siguiente lo que permite establecer el nivel de reinscripción de una cohorte lo que constituye un indicador de persistencia y permanencia en la institución.

En relación al rendimiento académico se mide por el promedio de calificaciones, la cantidad de materias aprobadas por año (García de Fanelli, 2014), el grado de avance que se mide a través de la relación cantidad de asignaturas aprobadas al final de cada año académico sobre cantidad de asignaturas previstas por el plan de estudio para igual período y la relación entre la duración real y la duración teórica de la carrera en el caso de los egresados.

Una propuesta interesante, analizada por Pérez Rasseti (2015) es la del proyecto Mapa de la Educación Superior de América Latina y el Caribe (MESALC) que propone seis indicadores para analizar el rendimiento académico: la tasa de deserción, la tasa de Rendimiento, la tasa de éxito, 1) Tasa Bruta de Graduación, la Tasa Neta de Graduación, la Duración Media de los Estudios y la Tasa de Progreso Normalizado.

En este trabajo se utilizarán los indicadores propuestos por la OAC-UNRN que se asemejan a los establecidos por el MESALC: Tasa de reinscripción, Tasa de egreso, Tasa de abandono, Tasa de reinscripción por año de permanencia, Tasa de regularidad, Relación entre la duración promedio y la duración teórica de los estudios de los egresados y porcentaje de avance

### **El estudio de las trayectorias académicas**

Los estudios sobre trayectorias académicas pretenden explicar y comprender los procesos y conceptos implicados en las trayectorias, así como la búsqueda de asociaciones entre las variables relacionadas a estos fenómenos. Según Funes (2017) lo novedoso en el estudio de trayectorias académicas es que han pasado de ser concebidas

como un problema del estudiante para ser analizadas desde el plano sistémico por lo que requieren no sólo de reflexión política sino también institucional y pedagógica.

En la bibliografía sobre el tema es posible encontrar diversas clasificaciones que priorizan diferentes criterios, algunos autores los agrupan según la perspectiva teórica a partir de la cual se aborda el problema, otros lo hacen según la perspectiva metodológica y otros combinan ambos criterios.

Fonseca, G y García, F (2016) en un escenario de masificación y diversificación del perfil de ingreso a la universidad entre estudiantes tradicionales y no tradicionales, destacan la aparición de estudios desde diferentes perspectivas entre las que distinguen investigaciones bajo perspectivas::

Psicológicas: Identifican los rasgos de personalidad, principalmente individuales, característicos de los estudiantes que completan sus estudios respecto de los que no lo hacen. Relacionan las características de las teorías de la personalidad con el abandono, sin embargo, no tienen en cuenta el impacto del contexto sobre el comportamiento del estudiante

Sociológicas: Relacionan factores externos al individuo que intervienen en la permanencia estudiantil (los cuales se suman a los psicológicos). Analizan el impacto de los fenómenos sociales sobre el abandono sin considerar la influencia de las características institucionales

Económicas: Responden principalmente a la relación costo-beneficio de los estudios. En este sentido, los factores económicos pueden influir en la decisión de los estudiantes de abandonar la institución

Organizacionales: Identifican las características de la institución universitaria (servicios que ofrece a los estudiantes) que explican la permanencia y el eventual abandono de los estudiantes en la universidad

Interaccionistas: Teorías que relacionan las características de los estudiantes y el tipo de entorno ofrecido por la institución

Esteban, M y col (2017) por su lado consideran central que la universidad identifique aquellas variables que contribuyen al éxito académico y a la permanencia en los estudios, para poner en marcha medidas que mejoren ambos indicadores de calidad y utilizando como criterio la perspectiva metodológica los clasifican en:

Estudios basados en datos secundarios en los que se analizan datos disponibles en el sistema informático de la universidad acerca de variables tales como la nota de acceso,

el grado de preferencia respecto a la titulación matriculada, la permanencia, la disposición de becas y el rendimiento académico entre otros. Los autores señalan como ventajas de este tipo de trabajos la posibilidad de considerar a todos los estudiantes, de permitir el análisis por área de conocimiento y carrera y su economía y rapidez. Como desventajas destacan una visión reduccionista del fenómeno del abandono porque no tiene en cuenta variables que tienen probada influencia en el mismo, como por ejemplo las variables psicológicas y educativas.

Estudios basados en datos primarios considerados de mayor complejidad que aplican instrumento de recogida de información sobre una muestra representativa de la población. Presentan como desventajas su alto costo, el tiempo de trabajo y la necesidad de establecer variables de estudio a priori y como ventajas la posibilidad de indagar personalmente acerca de factores personales, familiares, sociales, pedagógicos, etc., que influyen en el fenómeno, enunciar modelos ajustados a la institución y establecer medidas mucho más adecuadas a las necesidades de la población estudiada.

Según Carli, S y Santos Sharpe, A (2016) también clasifican los trabajos en función de diferentes tradiciones teóricas y disciplinares y distinguen cuatro modelos:

El modelo estructural que se basa en los aportes de la sociología francesa, principalmente la obra de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron (200) “Los herederos” y a partir de la pregunta sobre qué elementos de la estructura social definen o influyen en el abandono, recuperan el concepto de habitus y el de capital cultural de Bourdieu (1998).

Según los autores, en estos estudios cobran particular relevancia las desigualdades sociales, culturales y simbólicas previas al ingreso a la universidad, las relaciones de dominación y de desigualdad social, las prácticas culturales en el marco de un grupo social, y las relaciones jerárquicas entre las instituciones y los actores de la educación superior.

El modelo de integración social de origen norteamericano que basa su abordaje en identificar las variables e indicadores de mayor peso en la decisión de los estudiantes para permanecer en la universidad o abandonarla. Un referente central de este modelo es Vincent Tinto (1987, 1993, 2017) cuya tesis central es que los estudiantes abandonan los estudios porque no se integran social y académicamente al nuevo medio y se esfuerza por analizar el papel que desempeñan las influencias institucionales en el

desarrollo social e intelectual de sus alumnos. Retomando el concepto de su pregunta central es cómo son los modos de integración académicos y sociales de los estudiantes en la universidad y cómo influyen en el abandono.

El modelo del capital humano que procede de las ciencias económicas, especialmente de la Teoría del Capital Humano que considera que la educación constituye un bien de mercado que puede ser económicamente mensurable y que puede ser una inversión que tiene como principal objetivo alcanzar una renta individual y social. Se pregunta cómo hacer más eficiente en términos económicos el sistema de educación superior, y de qué manera los estudiantes sopesan racionalmente los costos y oportunidades que ese mismo sistema les ofrece a fin de que puedan tomar la decisión de continuar o abandonar los estudios. El punto central se concentra en pensar los efectos que el abandono generaría y sus implicancias socio-económicas.

Finalmente describen el modelo psicoeducativo procedente de la psicología y reformulado por las ciencias de la educación que partiendo de la teoría piagetiana, pretende pensar el aprendizaje cognitivo en estudiantes universitarios y en la alfabetización académica concentrando sus estudios en el aprendizaje de la lectura y escritura académica y sus especificidades en cada disciplina.

González (2011) combina los criterios principales y los clasifica en dos grandes grupos, los realizados en Norteamérica desde enfoques organizacionales o interaccionistas con perspectiva cuantitativa entre los que destaca las propuestas de Tinto, (1987); Bean y Metzger (1985) y Pascarella (1982) y los desarrollados a partir del enfoque sociológico francés con perspectiva cualitativa basado especialmente en los trabajos de Coulon, (1997) y Doubet, (2005).

### **Los estudios organizacionales y/o interaccionistas con perspectiva cuantitativa basados en el seguimiento de cohortes.**

El análisis de las trayectorias académicas a través del seguimiento de cohortes, permite a las instituciones conocer sus principales indicadores con el objetivo de implementar programas adecuados y a los estudiantes, el reconocimiento de los principales problemas a enfrentar con el apoyo de los programas reales implantados por las instituciones.

Las investigaciones desde enfoques organizacionales o interaccionistas con perspectiva cuantitativa son las que cuentan con mayores antecedentes tanto por parte de organismos internacionales como de instituciones de educación superior (Zandomeni y Canale, 2010). Se parte habitualmente de datos secundarios cuantitativos sobre el comportamiento de los alumnos los que, adecuadamente sistematizados, posibilitan describir las trayectorias académicas en base a distintos indicadores.

Camarena, R; Chavez, A y Gómez, J (2004) destacan la importancia de analizar las trayectorias académicas a partir de la eficiencia terminal o eficiencia interna considerada como una herramienta de uso corriente en los diagnósticos, evaluaciones y procesos de planeación de las instituciones universitarias.

Según los autores, es un primer referente en el estudio particular del comportamiento académico de los y las estudiantes ya que proporciona elementos para una primera aproximación de las trayectorias académicas. Permite una serie de posibilidades de análisis descriptivo en la evaluación del rendimiento y constituye un referente cuantitativo en el análisis de las trayectorias académicas. Si bien su potencialidad para explicarlas presenta ciertas limitaciones, sus potencialidades analíticas son un interesante punto de partida para el desarrollo de estudios más complejos y profundos.

En este tipo de estudios, los registros de historias académicas de las y los estudiantes, obtenidos de los sistemas de información universitaria son los que ofrecen mayores grados de precisión en la información. El nivel de desagregación de las historias académicas constituye una forma de información adecuada para el estudio empírico de las diversas manifestaciones de las trayectorias académicas ya que permite un análisis detallado y el establecimiento de las primeras relaciones entre ellas. Entre sus limitaciones se destaca la dificultad de trabajarlas manualmente debido justamente a su nivel de desagregación y el volumen de información que contienen.

Algunas de las ventajas que ofrece esa forma de análisis son delimitar con precisión a los alumnos pertenecientes a una cohorte; eliminar las inexactitudes en las cifras de ingreso; establecer los tiempos exactos de duración de la carrera, estimar el tiempo real que utilizan los alumnos para concluir sus estudios profesionales; la posibilidad de incorporar al análisis de la eficiencia interna a todos aquellos alumnos que a pesar de haber tenido un recorrido irregular concluyen sus estudios,

La tasa de graduación y sus variantes que miden tasas de progreso a lo largo de la carrera, son los que constituyen adecuados indicadores de la eficiencia interna de las

universidades. A su vez la medición del avance/rezago se puede lograr a través de la relación cantidad de asignaturas aprobadas al final de cada año académico sobre cantidad de asignaturas previstas por el plan de estudio para igual período y el rendimiento académico surge del promedio de calificaciones obtenidas y/o la relación aprobación- reprobación. La deserción alude al abandono de la carrera en la que se matricula un estudiante y puede analizarse desde el punto de vista individual, institucional, y/o desde la educación superior en su conjunto.

A partir de las manifestaciones antes analizadas - eficiencia terminal, aprobación y reprobación, rezago y abandono- es posible construir tipologías de trayectorias académicas reales, conformando grupos de unidades de análisis que presentan homogeneidades hacia el interior del grupo y heterogeneidades entre los grupos. Se trata de identificar grupos de alumnos que han seguido similares itinerarios y, a partir de allí poder avanzar en el reconocimiento de los posibles factores que han influido en los distintos recorridos.

### **La integración social como perspectiva de análisis**

El modelo desarrollado por Tinto (1987) sigue teniendo consenso como uno de los más adecuados para el estudio de los fenómenos de la perseverancia y el abandono de los estudios universitarios, bajo la incorporación y definición de variables que expliquen con mayor precisión el comportamiento de las mismas, dependiendo de los contextos bajo estudio.

El autor estadounidense es considerado uno de los más influyentes en el estudio de la permanencia y el abandono de los estudios universitarios (Díaz, 2008) y su modelo plantea que el tránsito del estudiante por la universidad y por una carrera específica, es afectado de diversas maneras, principalmente a través del proceso de integración que los estudiantes logran, Este proceso arroja un cierto nivel de integración a la institución y un tipo específico de trayectoria. (Tinto, 1987, 1993) por lo que en el análisis de las trayectorias de los estudiantes universitarios, deben considerarse las interacciones de las y los estudiantes en la institución a nivel del sistema académico y social de manera formal e informal, ya que a mayor nivel de integración académica y social es menos probable que el estudiante abandone voluntariamente la institución.

Los aspectos que constituyen el sistema académico formal son: el rendimiento académico y las actividades que realiza el estudiante respecto a su programa de estudio. En consecuencia, se introduce el rendimiento académico en términos del promedio logrado a lo largo de la trayectoria a partir de las referencias de autores que lo han considerado como un indicador adecuado (Crespo y Houle, 1995, Pascarella, 1982 y Chain, 1995, entre otros). Este indicador suele complementarse con otros como el número de materias aprobadas por año, el porcentaje de avance y la relación entre duración real y duración teórica de la carrera.

El sistema social formal está conformado por las interacciones cotidianas entre el estudiante y sus compañeros, los profesores y demás personal de la institución. En este nivel se encuentran las actividades extracurriculares, tal es el caso de la participación en actividades organizadas por la universidad o participación en grupos universitarios. Los indicadores son la participación en actividades sociales, deportivas, culturales, políticas, congresos, ferias científicas y exposiciones específicas en su departamento y a nivel general de la universidad.

En el sistema social informal es posible ubicar la interacción con sus compañeros y sus maestros a nivel de interacción fuera del aula, así como la percepción que se ha obtenido respecto a su proceso de integración.

Un punto central de su modelo es la importancia de la experiencia del primer año ya que es en esa etapa en la que los estudiantes tienen que comenzar a adaptarse a las nuevas reglas, prácticas, procesos de interacción y apropiación del conocimiento que imperan en el ambiente universitario. (Medina 2010).

Tinto (2017) señala a las expectativas, el apoyo, el feedback y la participación o compromiso como las cuatro condiciones fundamentales que influyen en las trayectorias educativas de los estudiantes e incluye a la práctica deportiva como una de las actividades extracurriculares vinculadas al apoyo social y a la participación y el compromiso con la institución.

Respecto al apoyo social y a la participación, considera de gran relevancia las interacciones dentro de la universidad ya que refuerzan el sentimiento del estudiante de pertenecer y ser miembro de las comunidades sociales de la institución.

Ese sentimiento de pertenencia es clave en la trayectoria de los y las estudiantes en la universidad porque lleva a un nivel de apoyo social que facilita la transición a la universidad y reduce el estrés académico, permite acceder con más facilidad a

conocimientos de sus pares, impulsa un sentido del propio valor que influye en el desempeño académico y estimula la adhesión o compromiso con la institución y su disposición a continuar inscriptos.

Tinto (2017) recomienda a las universidades investigar no sólo las causas de abandono sino también las que promueven la persistencia y la graduación de manera general y también focalizando en grupos con atributos específicos o en programas institucionales que se hayan sostenido en el tiempo.

Es importante resaltar que gran parte de los estudios desarrollados desde la perspectiva organizacional incluyen a estudiantes que residen en la misma universidad y dedicados de tiempo completo a sus estudios (González, 2011). Esta realidad contrasta con la situación de la mayoría de las universidades públicas latinoamericanas. Por esta razón es importante la realización de trabajos de investigación que consideren las condiciones culturales y sociales de cada país y de cada Universidad.

### **Los estudios sociológicos con perspectiva cualitativa basados en la experiencia estudiantil**

Zandomeni (2010) señala que los estudios descriptivos de las trayectorias académicas, permiten sólo una primera aproximación al objeto de estudio en relación a qué está ocurriendo pero no presentan información relevante acerca de porqué se dan determinadas situaciones.

Para ello destaca la importancia de realizar estudios de tipo cualitativo, especialmente cuando existen diferencias significativas entre trayectorias reales y teóricas para indagar acerca de la interacción entre las estrategias y características de la institución y de los estudiantes, el campo de fuerzas y negociación que se genera y los sentidos y significados que toman las trayectorias académicas.

En función de la complejidad de las trayectorias académicas, influenciadas por cuestiones institucionales y personales y en el marco de una estrategia de triangulación metodológica toman fuerza la realización de entrevistas, historias de vida y grupos focales, entre otros que permitan especialmente explicaciones en las que los factores puedan asumir diferentes sentidos de acuerdo a cada contexto.

### **El oficio de estudiante y la afiliación institucional como perspectiva de análisis**

Según González (2011), los estudios con perspectiva cualitativa se originan en la sociología francesa a partir de los trabajos de Coulon (1992, 1993, 1997 y 1999) quien a través del concepto de “oficio de estudiante” permiten un acercamiento al estudio de las trayectorias y el proceso de integración de los estudiantes en el medio universitario. Según el autor el estudiante en la construcción de su “oficio” pasa por tres grandes momentos, el de extrañeza o no pertenencia; el de aprendizaje o adaptación y el de afiliación en el que puede dominar, interpretar e incluso transgredir las reglas. El “oficio de ser estudiante” se desarrolla lo largo de los años universitarios mientras el estudiante construye su experiencia como alumno para lo que debe entender cuál es la utilidad social de sus estudios, hacer proyectos y dar sentido a sus aprendizajes.

Dubet (2005 y 2006) señala la importancia de acercarse al problema de las trayectorias a partir de la articulación entre una manera de ser joven y de relacionarse con los estudios. Pone de relevancia el estudio de la experiencia estudiantil en su encuentro con la institución universitaria, el contenido y la finalidad de los propios estudios.

Dubet y Martucelli (2000) expresan que en su proceso de socialización el estudiante internaliza las reglas de juego, se autoconstruye y construye la institución a través de tres lógicas: la integración concebida como la lógica de integración social, la estrategia, que implica objetivos y relaciones con los demás de manera diferente que en la lógica de integración y la subjetivación vinculada a la capacidad de formarse como un sujeto autónomo más allá de la utilidad de los roles.

Según Carli (2012) la inquietud acerca del abandono estudiantil, ha tenido un rol importante en el crecimiento del interés de las universidades por los relatos o narrativas de los estudiantes y la mirada sobre la cultura juvenil y sus marcas sobre la vida institucional.

La autora indica que los estudios basados en los relatos de las experiencias de los estudiantes en su tránsito por la universidad pueden proveer nuevos conocimientos tanto para el diseño y revisión de las políticas universitarias como para el análisis crítico de los estilos institucionales.

En esta línea, a través investigaciones situadas basadas en entrevistas e historias de vida, es posible indagar acerca de los puntos de inflexión de la vida universitaria, de la relación con el conocimiento, de las prácticas estudiantiles y de las diversas maneras de

transitar la vida universitaria desde el ingreso a la graduación e incluso acerca del recorrido previo a la universidad.

En general los registros permiten poner de manifiesto nexos entre las narraciones particulares y las estructuras sociales, institucionales, políticas y culturales que caracterizan a la Universidad y que van construyendo sentidos performativos sobre la experiencia académica (OAC. 2021 estudio sobre rezago en la graduación)

Carli (2012 y 2014) ha utilizado la categoría de experiencia para con el objetivo de encontrar “un relato histórico atento a la sensibilidad de lo cotidiano y a los modos de apropiación de las instituciones, a los contextos materiales de lo vivido y al lenguaje de la narración retrospectiva” (p. 27).

En sus trabajos, se resalta la importancia de la sociabilidad de pares en los primeros años y la continuidad de lazos creados en la escuela secundaria que se desarrollan en espacios y dinámicas asociativas de carácter lúdico y utilitario. Estos lazos se plantean como más relevantes en épocas de desestabilización personal o institucional.

Pierella (2014) señala que al ser la universidad pública una instancia de producción de subjetividades y experiencias culturales, la reconstrucción de los itinerarios y las trayectorias formativas de los estudiantes universitarios permiten revelar interpretaciones subjetivas de los actores considerando las discontinuidades y continuidades, los puntos de inflexión y los procesos de apertura que se desarrollan.

Plantea la conveniencia o necesidad de realizar una indagación retrospectiva y no longitudinal partiendo de un presente determinado y desde allí propiciar una recuperación de experiencias pasadas. Considera a la experiencia estudiantil como un acto de discurso y no una vivencia previa al acto de alocución o al proceso de producción de sentido por lo que desde el presente se construye la trama de sentidos de la experiencia.

En su investigación sobre el ingreso a la universidad recupera los aportes de Coulon (2008) a partir del concepto de afiliación institucional. Esta afiliación puede clasificarse en afiliación institucional que implica la comprensión de los dispositivos formales que estructuran la vida universitaria y la afiliación intelectual que se basa en la comprensión de lo que se espera de él por parte de los profesores y profesoras y de la institución en general.

El logro de la afiliación institucional se apoya en factores académicos y extra-académicos como por ejemplo la participación en agrupaciones estudiantiles o en

actividades deportivas y culturales. Este logro depende también de las disposiciones, las estrategias, los saberes y los vínculos que los estudiantes construyen, especialmente la amistad como factor de integración a la institución.

Analizando la acción institucional es posible hallar tensiones entre intentos de afianzar prácticas impersonales que acrecientan la sensación de incertidumbre –pero que promueven prácticas más “adultas”– y la incorporación de nuevos actores y espacios institucionales, como tutorías y demás formas de acompañamiento, que tratan de acercarse a las identidades juveniles corriendo el riesgo de prolongar rasgos propios de la infancia o la adolescencia

### **El abordaje mixto de las trayectorias académicas**

En los últimos años diferentes autores proponen abordar las trayectorias académicas desde enfoques mixtos que combinen metodologías cuantitativas y cualitativas. Por un lado se desarrolla un seguimiento de una o más cohortes obteniendo datos de los registros institucionales y por otro lado se realizan entrevistas, historias de vida o grupos focales para indagar sobre las características particulares de las trayectorias. (Zandomeni y Canale 2010, González 2011, Trevignani, V y Pacífico, A. 2023)

Zandomeni y Canale (2010) señalan que si bien el estudio y seguimiento de las trayectorias académicas en las instituciones universitarias permiten obtener información para la planeación educativa, deben ser complementados por estudios cualitativos que den cuenta de las particularidades de las trayectorias en función de las características, experiencias y estrategias de los estudiantes.

Trevignani y Pacífico (2023) plantean que la trayectoria es una unidad analítica en sí misma que posiciona al estudiante en el tiempo y entrelaza sus trayectorias con las de otras personas y con las instituciones. Expresan que pueden ser abordadas desde dos dimensiones que pueden ser combinadas en un mismo estudio por un lado los hechos objetivables como fechas, actores y eventos y por otro las percepciones, representaciones e interpretaciones que los actores construyen en torno a sus recorridos.

Casillas Alvarado, M y Badillo Guzmán, J (2015) señalan que a medida que se avanza en el conocimiento surgen nuevas preguntas y dimensiones que requieren para su estudio avanzar hacia la combinación de instrumentos cuantitativo con otros de tipo cualitativo. Este tipo de indagaciones permitirán reconstruir las trayectorias escolares a

partir de los datos institucionales y recuperar “las formas en que los estudiantes viven la universidad y los factores que en ello influyen, haciendo posible el reconocimiento de nuevas dimensiones de análisis sobre la vida estudiantil” (p.278)

### **El modelo integral de análisis de las trayectorias académicas**

González (2011) propone un método integral de análisis de las trayectorias académicas que combina la propuesta teórica de Tinto (1987) y la de Coulon (1997) a partir de las coincidencias de ambos autores en relación al concepto de integración como uno de los de mayor impacto en el desarrollo de las trayectorias escolares universitarias. La integración se caracteriza como el proceso de socialización que el estudiante desarrolla en el contexto universitario bajo la interacción con los sujetos que lo rodean.

Entiende como trayectoria escolar universitaria o trayectoria académica el recorrido histórico que efectúan los estudiantes bajo condiciones y características distintas de ingreso y los cuales confluyen en una determinada cohorte, la que se ve influenciada principalmente a través del proceso de integración que los estudiantes logran. Este proceso es articulado (o mediado) por el sentido que los propios sujetos otorgan a su formación, permite un determinado nivel de integración a la institución, se refleja en un tipo específico de trayectoria y, en palabras de la autora, da sustento teórico a la investigación.

El proceso de integración se presenta en dos niveles, la integración académica y la integración social, las que se encuentran influenciadas por las experiencias formales e informales vividas en la institución a nivel del sistema académico y social.

Los indicadores para evaluar la integración al sistema académico formal son el rendimiento académico, cuyo indicador es el promedio en los exámenes y las actividades que realiza el estudiante en el cursado de su carrera como el tiempo dedicado a los estudios, los medios utilizados y las estrategias de estudio, entre otras. Las experiencias académicas informales son las interacciones académicas con los compañeros de clase, los maestros y personal administrativo a través del programa de estudios y sus indicadores más comunes son la participación en clase, el intercambio con compañeros y el conocimiento y percepción sobre la carrera.

El sistema social formal está conformado por las interacciones cotidianas entre el estudiante y el resto de la comunidad universitaria (compañeros, docentes y personal

administrativo) en actividades extracurriculares. Los indicadores son la participación en actividades sociales, deportivas, culturales, políticas y científicas y la consideración acerca de los servicios que afectan de manera directa al desempeño académico.

El sistema social informal también es relevante y en él se incluye la interacción con sus compañeros y sus maestros fuera del aula. Los indicadores son el desarrollo de relaciones amistosas con los compañeros y profesores, el buen trato con el personal administrativo y el manejo de la información y los trámites en la universidad y la carrera. También se da importancia a las expectativas personales respecto a la proyección profesional y a la continuidad en el posgrado y a las aspiraciones económicas y sociales del estudiante vinculadas su título universitario.

El modelo además introduce otras dimensiones como las condiciones en los estudios, cuyos indicadores son haber trabajado u obtenido una beca, las condiciones previas al ingreso o atributos de ingreso, que toma como indicadores las características personales, la situación económica familiar, la escolaridad previa y el puntaje en el ingreso; la satisfacción institucional, siendo sus principales indicadores el grado de satisfacción con los servicios de apoyo a las actividades académicas y de bienestar general.

Finalmente destaca una categoría de exploración (emergente) llamada percepción de dominio en el logro de habilidades generales, relacionada con la apreciación que el estudiante tiene respecto a sus propias habilidades y destrezas generales universitarias adquiridas con relación al contexto social de referencia. Esta categoría se basa en el concepto de autoeficacia percibida de Bandura (1977).

Los indicadores para considerar las destrezas y habilidades son, entre otros, la expresión oral y escrita, la resolución de problemas, la capacidad de trabajo en equipo y la comprensión de la globalización en el ámbito disciplinar.

El enfoque metodológico es mixto y se desarrolla en dos fases: una cuantitativa y otra cualitativa. La primera fase basada en el modelo teórico de Tinto (1987) tiene un carácter diagnóstico y descriptivo de naturaleza longitudinal que busca asociar diversas variables a los diferentes tipos de trayectorias. La segunda fase, de carácter cualitativo, analiza los procesos de articulación en los dos niveles de integración considerados por medio del sentido que los estudiantes han dado a la experiencia vivida en la institución universitaria. (Dubet, 2005; Bourdages, 1994 y Guzmán 2004).

## Los estudiantes universitarios

Si bien ha sido cuestionado por enfocarse en el estudiante burgués de las universidades francesas de la década de 1970, el antecedente clásico de los estudios centrados en los estudiantes es el trabajo de Bourdieu y Passeron (2003) en el que los autores plantean, a partir de la figura del heredero, la influencia de las adquisiciones pasadas y de la desigualdad social en las trayectorias académicas en la educación superior.

Dubet (2005), desde la sociología de la experiencia, argumenta que la figura del heredero ha desaparecido a partir de la masificación de la educación superior, que corresponde centrarse en las maneras de ser estudiante y afirma que la condición de estudiante está dada por la experiencia juvenil y por la ausencia de un tipo ideal contemporáneo. En su visión, en la actualidad se da un entrecruzamiento entre la diversidad del mundo estudiantil y la diversidad de la oferta universitaria que genera un universo de gran complejidad.

En este sentido se debe tener en cuenta que el estilo de vida de los estudiantes no está determinado sólo por sus estudios sino por las condiciones de vida de la juventud en general por lo que se podrían establecer como grandes categorías en la experiencia estudiantil la de ser jóvenes y la de ser estudiantes. Nos encontramos así con un estudiantado diverso y heterogéneo con características particulares que responden, a la interacción de lo local con lo global, de lo universal y lo particular, de lo social y lo personal.

El autor francés señala que a partir de la creación de universidades en ciudades medianas y pequeñas surge un nuevo tipo de estudiante diferente del estudiante de las universidades de masas, que por sus características sociales y culturales, por su estilo de vida y por la proximidad y/o convivencia de su entorno familiar mantiene algunas características de los estudiantes del nivel medio

Por consiguiente la relación del estudiante con sus estudios y el tipo de trayectoria que realice depende de las dimensiones subjetivas y de las condiciones de la institución en la que estudia, lo que se traduce en una gran diversidad de trayectorias académicas.

En Argentina, según Panaia (2013), coexisten el prototipo de estudiante aplicado enfocado en el estudio con perfiles estudiantiles que ponen la centralidad en la libertad para manejar los tiempos de estudio o en el aprovechamiento de actividades co-programáticas como las deportivas, artísticas, políticas o sociales.

La autora establece cuatro dimensiones para analizar los perfiles estudiantiles, el origen social, la formación de base, el mandato familiar y la centralidad de los estudios como actividad.

En relación a los jóvenes, Piscitelli (2009) plantea que estamos en presencia de una nueva clase cognitiva, los llamados nativos digitales”, la llamada “generación Y”, contemporáneos de la masificación de la computadora, del uso cotidiano de celulares, de la conexión permanente a internet y de la comunicación a través de las redes sociales. Es posible agregar a esta caracterización un dato no menor aportado por Guidenns (1995), según el cual los jóvenes de hoy se forman en una sociedad que presenta dos características esenciales de la época, la reflexividad y la incertidumbre.

La reflexividad, considerada esencial en la modernidad es referida como la revisión constante, tanto por parte de la sociedad, como de los individuos, a la que son sometidos la mayoría de los elementos de la vida social y de las relaciones con la naturaleza a partir de los progresos en diversas áreas del conocimiento.

El concepto de incertidumbre, asociado al concepto de “sociedad de riesgo”, presenta una sociedad en la que los individuos y especialmente los jóvenes, deben tomar decisiones trascendentes en lo personal que definirán su estilo de vida, despojados la seguridad que brindaban las tradiciones y las costumbres y sin la certidumbre prometida por la ciencia.

Considerar estas caracterizaciones de los estudiantes actuales parece ser un aspecto fundamental en el análisis de las trayectorias académicas en las instituciones de nivel superior.

## **Capítulo 5. El Deporte Universitario.**

El proceso de nacimiento, desarrollo y consolidación del deporte universitario está íntimamente relacionado el nacimiento y desarrollo del deporte moderno y por la evolución de la educación superior tanto a nivel global como regional y local. Por este motivo es posible identificar en su estudio continuidades y rupturas, tensiones y contradicciones propias de cada sistema o ámbito y otras generadas en la interacción entre ambos.

Las tensiones centrales en el deporte universitario y que se abordan en distintos niveles de profundidad en función de su grado de pertinencia para este trabajo, pueden referenciarse fundamentalmente con la globalización del deporte como parte de la industria del espectáculo y del entretenimiento, con la transnacionalización de la educación superior como parte del proyecto educativo neoliberal y con las políticas de democratización del acceso a la universidad en el marco de una perspectiva de derechos que promueva la inclusión social y educativa.

El deporte universitario nace en las universidades inglesas entre los siglos XVIII y XIX en el marco del proceso de nacimiento, desarrollo y expansión del deporte moderno que se configuró en los siglos XVIII y XIX en el contexto inglés durante el nacimiento de la sociedad industrial y se expandió durante el siglo XX a nivel mundial como parte del proceso de globalización del capitalismo (Elías, Dunning, 1992).

El deporte fue introducido en las universidades por los estudiantes universitarios varones blancos de clase alta y media-alta que fundaron los primeros clubes y federaciones, establecieron sus normativas y financiaron sus actividades.

A principios del XX, inicia su proceso de institucionalización a nivel local, regional y nacional, a partir de 1919 es aceptado oficialmente en las universidades y se difunde por todos los continentes en un proceso de internacionalización que acompaña el desarrollo del deporte a nivel global. Los primeros programas de deportes se ofrecieron en las universidades de Gran Bretaña y Estados Unidos y progresivamente se fueron generando en las universidades europeas y del resto de los continentes al tiempo que se conformaban las asociaciones nacionales universitarias.

En 1923 se crea el primer organismo deportivo internacional para el deporte estudiantil y se organizan los primeros Juegos Estudiantiles Mundiales en París. Finalizada la Segunda Guerra Mundial, la regulación del deporte universitario internacional en los países del este estaba a cargo de la International Union of Students (IUS) mientras que en los países occidentales se creó en 1949 la Federation International des Sport Universitaire (FISU). En 1959, los países miembros de la IUS adhirieron a la FISU y desde ese momento la competencia universitaria se desarrolla en dos grandes eventos, las universiadas y los campeonatos mundiales.

El modelo de gestión del deporte universitario se completa con la creación en diferentes momentos de este proceso de las federaciones de deporte universitario continentales, European University Sports Association, South American University Sports Federation, y la African University Sports Federation y de las federaciones, comités o asociaciones nacionales que, salvo contadas excepciones e nivel nacional, funcionan como organizaciones no gubernamentales, de carácter voluntario y asociativo con estructuras similares pero con importantes diferencias en la cantidad y fuentes de sus ingresos.

### **El deporte universitario en Argentina**

El desarrollo del deporte universitario en Argentina no cuenta con un registro sólido y confiable. La información aparece desordenada, no existen documentos oficiales, especialmente anteriores al año 2000 por lo que es necesario recurrir a testimonios orales de dirigentes y a algunos trabajos de investigación para reconstruir su evolución.

Desde el año 1948 se realizan en nuestro país diversos encuentros deportivos denominados Juegos Nacionales Universitarios. En la actualidad el 90% de las universidades públicas argentinas ofrecen actividades de educación física, recreación, deporte, turismo y vida en la naturaleza para la comunidad universitaria; ésta área de trabajo depende, dentro de la estructura de gestión en cada universidad, de las Secretarías/ Direcciones/ Programas de Bienestar Universitario, asuntos estudiantiles y/o extensión universitaria. (Red Bien – CIN. 2005)

Cada universidad presenta un desarrollo autónomo en la gestión de las actividades deportivas, sin embargo la articulación con las políticas nacionales macro y su definición a través del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), que reúne a los

rectores de todas las universidades, es sumamente importante en la cristalización de las líneas de acción. Hasta el año 2012, había solamente dos organismos que promovían y organizaban las actividades del deporte universitario en la República Argentina; uno de ellos era el Comité Técnico del Deporte Universitario, (CTDUA), un comité asesor que depende del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), y el otro la Asociación del Deporte Amateur Universitario (ADAU) reconocida por el Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP).

En el contexto descripto anteriormente se da el surgimiento de la Federación del Deporte Universitario Argentino (FeDUA) el 22 de noviembre del año 2012, que reúne a instituciones de Educación Superior públicas y privadas que fomentan y desarrollan la práctica del deporte y la actividad física y recreativa. La entidad se propone además, articular las diferentes etapas competitivas del Deporte Universitario así como también promover capacitaciones específicas de todas aquellas problemáticas vinculadas a su campo de acción.

La FeDUA, cuenta con el aval de la Confederación Argentina de Deportes (CAD), el Comité Olímpico Argentino( COA), la Secretaría de Deportes de la Nación, y Ente Nacional de Alto Rendimiento Deportivo (ENARD) y se relaciona y con la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) y el Comité Técnico de Deporte Universitario Argentino (CTDUA) para conformar un calendario en común y apoyar la organización de los Juegos Universitarios Argentinos (JUAR) promoviendo una política de carácter federal.

A su vez, es socia activa de la Federación Internacional del Deporte Universitario (FISU) y de las organizaciones continentales que de ella dependen, Federación Internacional del Deporte Universitario de América (FISU América) y la Confederación Sudamericana Universitaria de Deportes (COSUD).

En el año 2013 se diseñan los Juegos Universitarios Argentinos (JUAR) una competencia de alcance nacional y federal, dividida en 9 regiones y destinada a estudiantes de instituciones públicas y privadas de nivel superior. Un hecho destacable es que por primera vez la participación fue gratuita para los estudiantes de las Universidades públicas.

Los JUAR comenzaron en el año 2014 y contaron con la participación de 104 instituciones y 20.000 estudiantes aproximadamente y en el año 2015 la cantidad de instituciones se elevó a 120 y la de deportistas a 25000.

Al mismo tiempo se fue tendiendo a la organización de ligas regionales y de encuentros nacionales de carácter selectivo para la conformación de seleccionados para las competencias internacionales. A partir de esta serie de iniciativas, el deporte universitario se instaló como política pública y los JUAR continuaron realizándose hasta la actualidad, más allá de los cambios de signo político en el gobierno nacional.

En el plano internacional el deporte universitario argentino tiene representación en la Federación Internacional del Deporte Universitario (FISU) y participa activamente de competiciones sudamericanas, panamericanas y mundiales. En las tres últimas ediciones de los Juegos Mundiales Universitarios la participación de la delegación argentina fue financiada íntegramente por el Estado Nacional y contó con más de 250 estudiantes pertenecientes a instituciones públicas y privadas del sistema de Educación Superior.

### **El deporte universitario. Entre el alto rendimiento deportivo y la formación integral**

A partir de los resultados de los estudios realizados por las Universidades de Alicante (2004), Valladolid (2005), Córdoba (2005) y Cádiz (2011) sobre los modelos de deporte universitario en Estados Unidos, Canadá, Australia, España y del resto de los países europeos, es posible afirmar que actualmente el deporte universitario a nivel mundial presente un panorama muy diverso en relación a sus niveles de desarrollo, modelos de gestión, relación con el estado y el mercado, formas de financiamiento, tipos de programas, objetivos participantes y modalidades y significados de las prácticas.

Respecto a las prácticas que podemos considerar deportivas de acuerdo a Parlebás (2001), en un primer análisis que profundizaremos más adelante, sería posible establecer al menos dos niveles de competencias deportivas universitarias con diferentes objetivos, participantes, formas de organización y fuentes de financiamiento.

Un primer nivel orientado prioritariamente al deporte de alto rendimiento deportivo está representado por competencias universitarias de elite que incluyen deportistas amateurs, semi profesionales y profesionales que estudian en las universidades como la División I de la National Collegiate Athletic Association de los Estados Unidos (NCAA) y las competencias internacionales organizadas por la Federación Internacional del Deporte Universitario (FISU) y un segundo nivel, orientado principalmente a la formación integral, conformado por las competencias interuniversitarias regionales y nacionales, incluida la División III de la NCAA, en los que participan estudiantes que practican deporte en los programas universitarios y que será el ámbito de estudio del presente trabajo.

### **El deporte universitario de alto rendimiento y grandes ingresos económicos.**

Si bien los campeonatos de la NCAA presentan un desarrollo económico, organizativo, mediático y legal que no puede compararse con el logrado hasta el momento por FISU (Terol, 2004, 2016), en ambos casos participan deportistas que estudian en las universidades y que en su mayoría, especialmente en la NCAA, priorizan su proyecto deportivo profesional por sobre la carrera universitaria. (Gaston-Gayles, J.L. y Hu, S. 2009). Estas competencias universitarias, constituyen un escalón más en el proceso de formación de deportistas de elite que formarán parte del deporte profesional y en muchos casos representarán a sus países en competencias mundiales y olímpicas.

Las universidades promueven la inclusión de estudiantes con talento deportivo en la educación superior, la NCAA establece un sistema de becas para estudiantes deportistas y un sistema de reclutamiento sofisticado y reglamentado mientras que la FISU desarrolla programas que promueven el ingreso de deportistas en las universidades bajo el concepto de “doble carrera” con el objetivo que los jóvenes deportistas puedan compatibilizar su carrera deportiva con la carrera académica.

Aquí encontramos una de las tensiones o contradicciones del deporte universitario y si bien este tipo de práctica no será incluida en el presente trabajo, consideramos importante dejar planteada la pregunta acerca de en qué medida la División I de la National Collegiate Athletic Association de los Estados Unidos (NCAA) y las competencias internacionales de la Federación Internacional del Deporte Universitario (FISU), pueden analizarse desde la perspectiva de la globalización y mercantilización

del deporte y que razón de ser tiene su inclusión en los programas universitarios de deportes.

Al respecto consideramos que la división I de la NCAA y en menor medida los eventos masivos de nivel mundial organizadas por FISU podrían inscribirse dentro de lo que Altuve (2018) describe como

“la globalización o transnacionalización deportiva, entendida como la conversión del deporte en una empresa que funciona y opera en sus distintas instancias orgánicas con la lógica, dinámica y orientación de cualquier empresa transnacional con ciertas especificidades. Su objetivo es producir un espectáculo-entretenimiento, cotidiano, masivo, contemplado en los estadios y a través de los medios de comunicación, principalmente la TV, y crecientemente rentable” (41)

Según Vizuite (1999) el deporte en la actualidad es una mercancía de gran rentabilidad económica que genera una industria millonaria basada en la cooperación entre medios, sponsors y autoridades deportivas con el apoyo del estado y cuyos grandes eventos deportivos se organizan sobre la base de lograr la mayor rentabilidad económica.

La NCAA congrega a más de 1.100 universidades, participan en sus campeonatos nacionales más de 430.000 estudiantes y organizan 89 campeonatos nacionales, en 23 deportes o modalidades deportivas tanto individuales como de equipo.

El nivel de las competencias es el más alto existente en Estados Unidos previo a las competiciones que organizan las ligas profesionales especialmente en fútbol americano básquetbol, atletismo, natación y tenis, motivo por el cual son la principal fuente de nuevos jugadores para las grandes ligas, y para la delegación de los Estados Unidos en los Juegos Olímpicos.

El alto nivel de sus deportistas y el interés que genera en el público convierte a los campeonatos universitarios en un foco de atención para el mundo del entretenimiento permitiendo que la NCAA firme contratos millonarios con diferentes cadenas televisivas como el acordado con *CBS Sports and Turner Broadcasting*, por 14 años y que le retribuya 10.800 millones de dólares sólo por los derechos de retransmisión

televisiva cada año del campeonato masculino de baloncesto de la División I (Terol, 2016).

El mismo autor español revela que en 2009 las 100 universidades que más dinero invirtieron sus programas sumaron 5.045 millones de dólares y que en la temporada 2012-2013 la NCAA generó ingresos por 912.804.046 millones de dólares.

Si bien no puede compararse en términos económicos y organizativos con la NCAA, la Federación Internacional del Deporte Universitario, integrada por 172 organizaciones nacionales del deporte universitario, ha experimentado un importante crecimiento y ha logrado instalarse dentro del negocio del deporte y del entretenimiento a partir de la organización eventos masivos y podría también ser analizada dentro del marco propuesto.

El programa de competencias de la FISU está conformado por eventos que se desarrollan cada dos años, los campeonatos mundiales por disciplina y las universiadas, con formato similar a los Juegos Olímpicos en las que compiten más de 10.000 estudiantes de 134 países en 22 disciplinas deportivas y las de invierno que convocan a cerca de 3000 estudiantes de 57 países en 12 deportes.

### **El deporte universitario para la formación integral. Entre el bienestar general y la competición de representación institucional.**

Chiva Bártoli, O y Domingo, C (2014) postulan que el deporte universitario tiene diferentes niveles de desarrollo, modelos de gestión y configuraciones que presentan un escenario diverso en cuanto a tipos de programas, participantes y objetivos de las prácticas por lo que diferencian entre “deporte en la universidad” y “deporte universitario”.

El primero incluye al conjunto de prácticas incluidas en la denominación actividades físicas (deportes, gimnasia, juegos, actividades en la naturaleza, entre otras) realizadas por estudiantes y otros miembros de la comunidad universitaria al interior de la universidad con objetivos vinculados al bienestar general.

El deporte universitario por su parte, hace referencia a las competencias internas e interuniversitarias presentes en todos los modelos estudiados, que sin la difusión

mediática y los presupuestos ni la proyección al alto rendimiento de las competencias universitarias de elite, se desarrollan con el objetivo de contribuir a la formación integral de los estudiantes y a favorecer la permanencia en la universidad (Almorza, 2011; Chiva Bártoli, 2014; Gómez, I y Orlandoni, J, 2017).

En ellas participan mayoritariamente estudiantes que practican deporte en los programas ofrecidos por las universidades o por instituciones deportivas locales con objetivos vinculados a la recreación y la promoción de la salud, que no piensan en una proyección al alto rendimiento ni al profesionalismo y que toman al deporte como una actividad complementaria a su carrera académica.

Este segundo tipo de competencias interuniversitarias de representación institucional, entre las que se incluyen los campeonatos regionales y nacionales universitarios de la mayoría de los países analizados en el estudio y quizás incluso a la División III de la NCAA, se caracterizan por formar parte de programas de deporte universitario orientados a la formación integral y son las que en este estudio denominamos deporte universitario de representación institucional.

Para abordar este tipo de práctica y su potencial para contribuir a la formación integral de los estudiantes, seguiremos a Chiva Bártoli, O y Domingo, C (2014) quienes plantean que para comprender los enfoques y las características que ha adquirido la práctica del deporte en la universidad es necesario hacer una aproximación previa del concepto de deporte ya que tras su aparente simplicidad esconde una enorme complejidad social y cultural.

Realizaremos esa aproximación, pero para no reproducir análisis basados sólo en los sentidos eurocéntricos modernos de definición del deporte y teniendo en cuenta la procedencia disciplinar y geográfica del trabajo, sus objetivos y perspectiva de análisis, nos apoyaremos también en trabajos realizados por investigadores universitarios sudamericanos que estudian el deporte y la educación física desde una perspectiva regional y local.

En el primer grupo incluiremos aportes de autores como Norbert Elías, Pierre Parlebás, Pierre Bourdieu, Bernard Lahire, Jean Marie Brohm y José María Cagigal, y en el segundo seguiremos a Pablo Alabarcés, Archetti, Castellani Filho, Raúl Gómez, Walter

Bratch, Alejo Levoratti, Daniel Zambaglione, Rodolfo Iuliano y Néstor Hernández, entre otros.

Para iniciar el proceso e identificar el tipo de prácticas a las que nos referiremos citamos a Parlebás (2001) cuando plantea respecto al concepto de deporte:

“Decir que se trata de un término polisémico es poco, es pánsemico. Y como se aplica a todo, acaba por perder su valor diferenciador y acaba por no significar nada. Su sentido se ha desvanecido por abuso de la metáfora. Las definiciones elásticas favorecen las desviaciones semánticas. Convendría por ello proponer una definición operacional que caracterice claramente una prácticas identificables mediante criterios pertinentes.” (106)

Siguiendo esta línea y para identificar al tipo de prácticas a las que nos referimos en esta investigación, utilizaremos la definición operacional que el autor utiliza en su texto “Juegos, Deporte y Sociedad, Léxico de Praxiología Motriz” cuando define al deporte como un “conjunto de situaciones motrices, codificadas en forma de competición e institucionalizadas” (Parlebas, 2001, p.105)

Identifica de esta manera tres criterios que deben estar presentes para no abusar del uso del término deporte: una situación motriz en la que intervenga la acción motriz como dimensión central, una competición reglada y la referencia a una institución que regule su desarrollo y universalice sus reglas.

Siguiendo el modo de aproximación propuesto, aquí podemos incluir un aporte local y citar a Hernández (2002) quien tensionado la definición a partir del criterio de institucionalización plantea que

“Si Parlebás estuviera en lo cierto, el agón griego, el circo romano, el juego de pelota entre los mayas, las artes marciales en la antigüedad oriental, la chueca sudamericana, entre otros, podrían ser consideradas deportes” (p.15)

El autor propone dos alternativas para completar la definición original. La primera es especificar el contexto histórico, social económico y político por lo que desde su perspectiva de análisis para referirse al deporte moderno debería añadirse

“que se organiza en torno a un sistema económico determinado y cuya intencionalidad política se centra en la reproducción del orden vigente, del cual el deporte es a la vez producto y productor” (15)

Como segunda alternativa sugiere darle a la definición un carácter general que requiera ser especificado en cada contexto socio histórico lo que, a criterio del autor, en vez de hablar de “el deporte” deberíamos hablar de “los deportes” tanto desde el punto de vista fenomenológico como del conceptual lo que llevaría a preguntarnos si el deporte profesional transmitido masivamente por los medios de comunicación y enmarcado en el negocio millonario del entretenimiento es la misma práctica que la desarrollada en escuelas, clubes y universidades.

Más allá de que Parlebás (2001) plantea la posibilidad de hablar de “los deportes”, que especifica y contextualiza la institucionalización del deporte en relación al tipo y nivel de organización, reglamentación y regulación e identifica el contexto histórico, social, político y económico de su nacimiento, destacamos que la segunda alternativa planteada por Hernández (2002) orienta el abordaje del problema al abrir la posibilidad encontrar al menos diferentes matices en las prácticas deportivas universitarias, tema que retomaremos más adelante.

A partir de la definición el autor francés y aplicando los tres criterios centrales que establece, podemos identificar con el término deporte en este trabajo a aquellas prácticas que presenten una situación motriz, competencia reglada e institucionalización y que nacieron y desarrollaron dentro del contexto del deporte moderno.

En este estadio de la aproximación, podemos decir que la práctica a que nos referimos como deporte es aquella que según el autor francés, citando a Elías y Dunning (1992) “comenzó en Inglaterra en el siglo XVIII, se desarrolló en el resto de Europa durante el siglo XIX y se extendió por todo el mundo a lo largo del siglo XX” (Parlebás, 2001, p.135)

**El Deporte como fenómeno social y los abordajes clásicos en la Sociología del Deporte. Entre discursos celebratorios y condenatorios**

Volviendo al planteo de Hernández (2002) sobre la necesidad de profundizar y contextualizar el análisis del deporte en términos históricos, políticos, sociales y económicos, recuperamos el abordaje realizado por la sociología desde diferentes perspectivas teóricas y metodológicas

El deporte como fenómeno social ha sido abordado desde la sociología clásica desde diversas perspectivas (Zapico Robles, B, 2015). Debido a que cada una de estas perspectivas tiene amplia circulación, no sólo a partir de los textos originales de los autores sino a través de textos de sociología del deporte y de revisiones realizadas en trabajos de investigación disciplinares, realizaremos un breve desarrollo de cada una de ellas.

### **La perspectiva funcionalista**

Siguiendo a Zapico Robles (2015), desde el punto de vista funcionalista basada fundamentalmente en la obra de Durkheim, el deporte se presenta como un fenómeno clave en el proceso de socialización, como un mecanismo adaptador e integrador que contribuye a consolidar y garantizar la estabilidad, integración y funcionalidad del modelo social vigente.

Se concibe el deporte como un juego institucionalizado característico de un modelo cultural y de una estructura social que se ha consolidado en la sociedad contemporánea y cuyos elementos incluyen valores, normas, sanciones, conocimientos y posiciones sociales.

El surgimiento y fundación de clubes, así como la organización de competencias son funciones que generan una vasta cantidad de consecuencias perceptibles en la transformación de las conductas de ocio de las sociedades, contribuyendo al desarrollo del proceso de globalización, comercio y consumo de las actividades deportivas

### **La perspectiva marxista – estructuralista**

Esta corriente concibe al deporte como un aparato ideológico del Estado cuyo objetivo principal es preservar y perpetuar las estructuras capitalistas. De acuerdo a este enfoque los deportes reproducen valores capitalistas como la competición, el consumo y la eficiencia en la producción.

En esta perspectiva una de las referencias más importante es el trabajo de Brohm (1982), autor que realiza un análisis profundo de las estructuras más determinantes del deporte; la política, la económica, la cultural, la ideológica y las simbólicas poniendo énfasis en que el deporte es un producto de la revolución industrial y del nuevo orden social establecido por la burguesía y que constituye un refuerzo positivo e ideológico, del que se vale el sistema capitalista para reproducir las relaciones de poder y dominación. Es un medio de alienación de las masas y una forma de propaganda política.

Para los autores de esta corriente el deporte incorpora las relaciones de desigualdades sociales y económicas de las sociedades occidentales. Plantean que para comprender la popularización del deporte y el enorme crecimiento de las federaciones deportivas apoyadas por el estado es necesario advertir de sus enormes posibilidades de convertirse en un instrumento de control social extremadamente económico.

En esta línea de análisis, el deporte no es sólo el reflejo del sistema capitalista, sino que es parte de su esencia ya que en el ámbito deportivo, el cuerpo se convierte en el lugar por excelencia de los procesos de alienación y sublimación requeridos para el mantenimiento del sistema productivo industrial.

Encontramos aquí también el concepto de biopoder que según Foucault surge en el siglo XVIII para el manejo de las masas y como elemento indispensable para la construcción y desarrollo del capitalismo, pues este modo de producción requiere la inserción controlada de los cuerpos en el aparato de producción y mediante un ajuste de los fenómenos de población a los procesos económicos.

Esto implica que las políticas de control de la población se enfocan en educar y producir las especies de cuerpo que le signifiquen beneficios, cuerpos controlados con los mecanismos de la vida: nacimientos, decesos, enfermedades y la reproducción.

### **La perspectiva estructuralista**

El referente central de esta perspectiva, cuya obra ha orientado muchos trabajos en tanto de la Sociología del Deporte y como de la Educación Física es Pierre Bourdieu (1988, 2000). Según Moscoso, D y Sánchez R (2015) conceptos como *habitus*, *campo* y

capital desarrollados por el autor francés sentaron el precedente que permitió distanciarse de las teorías dominantes hasta el momento, las teorías humanistas del deporte, las teorías psicosociológicas y las teorías marxistas.

Para Bourdieu (1988) el objetivo del sociólogo es “establecer las propiedades socialmente pertinentes que hacen que un deporte esté en afinidad con los intereses, los gustos, las preferencias de una categoría social determinada” (p. 96).

Siguiendo esta línea de análisis, el autor plantea que:

“No es posible comprender la lógica que lleva a los agentes hacia tal o cual práctica deportiva o hacia una forma determinada de realizarla sin tomar en cuenta las disposiciones hacia el deporte, que constituyen a su vez una dimensión de una relación particular con el propio cuerpo y se inscriben dentro de la unidad del sistema de disposiciones, el habitus que es el principio de los estilos de vida” (Bourdieu, 1990, p 154).

Por consiguiente para estudiar un deporte debería mirarse el conjunto de prácticas deportivas, prestar atención a las posiciones y oposiciones que caracterizan al espacio de los deportes y tener en cuenta la posición en el espacio social que ocupan sus practicantes e instituciones o el tipo de relación con el cuerpo y el contacto corporal que implican, a fin de comprender las afinidades entre ciertos deportes y ciertos intereses y gustos de los agentes ubicados en determinada posición del espacio social.

La perspectiva teórica y metodológica bourdiana influyó en el desarrollo de gran cantidad de trabajos que realizaron un análisis crítico del deporte abordando entre otros temas la analogía entre el campo de las prácticas deportivas y los espacios sociales, la relación entre las prácticas deportivas y el feminismo y la relación entre deporte, educación y educación física.

### **La perspectiva figuracional**

Esta perspectiva utiliza el concepto de figuración sociológica para resolver el problema de distinguir entre individuo y sociedad y lo aplica al estudio de los procesos sociales y también al estudio del deporte, su historia y su relación con el contexto social general.

Sus referentes clásicos son Elías y Dunnig (1992), especialmente a través de su libro “Deporte y ocio en el proceso de la civilización”. Los autores explican que el deporte debe ser analizado siguiendo su evolución a largo plazo, dentro de un contexto dinámico y global y donde todos los elementos que intervienen en el proceso se encuentren interrelacionados.

En su aplicación al estudio de la violencia en el deporte, esta perspectiva plantea que sólo puede entenderse en toda su globalidad y complejidad en el marco de considerar a dichas prácticas como una figuración, como un entramado de grupos o sectores sociales interdependientes y ligados entre sí en diferentes niveles, de formas diversas y con intereses distintos en el juego.

Para los autores, la regulación a los divertimentos es una derivación directa de una misma corriente civilizadora que buscaba tener un íntegro y efectivo control de los medios de violencia por parte del Estado.

A partir de los conceptos de “patrón” y “situación” los autores explican que la situación prevaleciente que envolvió al surgimiento de los deportes fue el de la modernidad, un proceso que enmarca a todo el cúmulo de patrones que modelaron a los pasatiempos y actividades de ocio hasta convertirse en los deportes tal cual los conocemos. Algunos de los patrones reconocibles fueron la homologación y estandarización de las formas de practicarlos lo que permitió que se extendieran a escala nacional e internacional.

### **La perspectiva feminista**

Según Zapico Robles (2015) los trabajos realizados desde esta perspectiva en el ámbito del deporte han oscilado

“entre las posturas preocupadas por las diferencias de orden biológico, psicológico, social y cultural, entre hombres y mujeres, y las evidentes desigualdades que han sufrido las mujeres en relación a los hombres en la práctica deportiva y, por otro lado, las posturas más radicales centradas en la denuncia de opresión y abusos padecidos por las mujeres en el deporte” (p.150)

En general plantean que en el deporte se observan relaciones de desigualdad entre géneros que se fundamentan o provienen de los recursos, el poder y las oportunidades

que tienen uno y otro género dentro del mundo del deporte y que las causas que generan estas desigualdades provienen de la organización patriarcal que caracteriza a la mayor parte de las sociedades.

### **El abordaje del deporte en el contexto actual**

La revisión realizada hasta el momento revela que el deporte es un fenómeno social complejo y controversial que puede ser abordado desde diferentes perspectivas y construcciones teóricas y no puede ser explicado en forma unívoca o unitaria.

Por este motivo es posible pensarlo como un sistema social abierto que permite una amplia variedad de sentidos y modalidades de práctica a partir de las características culturales, económicas, políticas y sociales del grupo o comunidad en la que se inserta y en función entre otros, de los ámbitos en los que se desarrolle, de las personas que lo practiquen y de las motivaciones, los objetivos y/o las funciones que se le atribuyan.

Para continuar el proceso de aproximación, nos apoyaremos en principio en la perspectiva denominada “sistémica” por diversos autores entre los que destacamos a Puig y Heinemann (1991) y García Ferrando y Puig (1998),

### **La perspectiva sistémica**

Según esta corriente, el deporte debe ser considerado hoy como un fenómeno abierto, plural, en constante evolución y diversificación creciente dada su importancia en el contexto social y su adaptación al contexto cultural (García Ferrando; Puig, 1998). La perspectiva sistémica facilita la comprensión del deporte como fenómeno cultural, sometido como está a una constante evolución y complejidad.

Considera al deporte como un sistema abierto cuya diversidad de prácticas puede ser acotada y analizada de acuerdo con las dimensiones como la forma de organización, el modo en que se legitiman, las motivaciones de los que la practican y los impactos que producen en quienes la practican.

De acuerdo a esta perspectiva, el carácter abierto del sistema deportivo, crea la necesidad de estudios sociológicos que den cuenta de estas transformaciones, ya que los

modelos con los que se vienen explicando los fenómenos deportivos, tienen que actualizarse ante la rapidez de los cambios sociales que tienen lugar.

### **Una aproximación latinoamericana y argentina**

En Argentina y en Latinoamérica, en los últimos 40 años se viene consolidando una perspectiva teórica y metodológica de abordaje del deporte desde las ciencias sociales que, desde una mirada crítica, basada principalmente en aportes de las perspectivas marxistas y estructuralistas pone en el centro la mirada local sobre las prácticas deportivas y su relación con la sociedad, lo social, la educación y las políticas públicas (Levoratti, A y Mora, B 2015; Alabarcés, P 2012; Branz,J; Garriga;J y Moreira, V 2012).

Este colectivo piensa el deporte como una arena social que permite reflexionar sobre lo social y poner énfasis en los procesos de apropiación, resignificación y vacío de las prácticas que llevan a cabo los diferentes actores sociales y además establecer lazos o relaciones con problemáticas y sub campos de las ciencias sociales y humanas (Levoratti, A: Mora, B 2015)

Según los autores, surgen, entre otras, preguntas acerca de la inscripción de las prácticas deportivas en las sociedades latinoamericanas, de las representaciones sobre el deporte, de su relación con el mercado y el Estado, de las representaciones sobre la práctica deportiva en las políticas públicas sociales y educativas, de su inscripción en los procesos educativos y formativos de niños y jóvenes y también sobre la existencia de procesos de resiliencia ante sistema hegemónico dominante.

Citando a Archetti (1998) y Alabarcés (2000) destacan la necesidad de estudiar las apropiaciones particulares realizadas por los diferentes actores y grupos sociales en torno al deporte, considerado como un espacio donde se combinan y ponen en juego múltiples significaciones.

Un aspecto central de su mirada, señalado también por Gómez, R (2009), es que postulan que el deporte puede, ser un espacio privilegiado para el aprendizaje de determinados valores, moralidades, saberes, sociabilidades en función de la modalidad

de inscripción y las características particulares que se le asigne en cada proceso formativo a estas prácticas sociales.

En la continuidad de esta línea de pensamiento y abordaje del deporte, Castellani Fihlo (2013) expresa que el deporte como práctica social, se objetiva en las dimensiones del deporte estudiantil (escolar y universitario), alto rendimiento/performance y deporte social o recreativo, siendo éste último el que podemos encontrar en todos los cuadros culturales de las sociedades contemporáneas.

### **El deporte universitario. Su dimensión social y educativa.**

Si analizamos las prácticas deportivas en la universidad en función de los objetivos institucionales debemos caracterizarlas como aquellas que están orientadas a contribuir con la formación integral de los estudiantes (Almorza 2011; Chiva Bartoli, O y Domingo, C, 2012).

Almorza (2011) amplía ese objetivo cuando dice que el deporte en la universidad:

“tiene como objetivos la mejora de la salud, de la condición física y de la calidad de vida; conseguir un mayor desarrollo de las cualidades físicas básicas y habilidades motrices; convertirse en una alternativa de ocupación del tiempo de ocio; ser un vehículo para el establecimiento de relaciones sociales...pero sobre todo, y éste es el elemento diferenciador fundamental, el que tiene como premisa imprescindible contribuir a la formación integral de los alumnos, a su formación en valores y a la adquisición de competencias”. (p. 39)

Se entiende que en un sentido amplio a partir de las dimensiones establecidas por Castellani Fihlo (2013), los objetivos señalados por Almorza (2011) y las prácticas descritas por Chiva Bártoli, O y Domingo, C (2014), en el marco del concepto de formación integral, en la universidad es posible encontrar prácticas deportivas en las que se combinan con diferente nivel de predominio o jerarquía, las dimensiones educativa, social y de rendimiento.

En función de lo desarrollado, el modelo de deporte que correspondería promover a la institución universitaria por su carácter de institución educativa, debería integrar elementos tanto del denominado deporte social o deporte praxis, como del deporte de

rendimiento amateur con fines educativos o formativos dejando completamente al margen el deporte espectáculo (Chiva Bártoli, O; Domingo, C, 2014).

Quizás la dimensión de mayor amplitud, más abarcativa y pertinente para caracterizar o buscar el sentido de las prácticas deportivas en la universidad sea (o deba ser) la del deporte social con un enfoque educativo en sentido amplio.

Al respecto Castellani Fihlo, L (2015), entendiendo que el deporte, como práctica social, trae los valores éticos y políticos del orden social hegemónico, advierte sobre la necesidad de su resignificación “de tal manera que la viabilización de su apropiación, sea la garantía del acceso a una práctica social dotada de valores comprometidos con el proceso de emancipación humana” (p. 14). En esta línea se enfatiza el potencial sociabilizador e inclusivo del deporte social, su capacidad aglutinadora, su sentido lúdico, festivo y alegre.

Zambaglione, D (2015, 2017) expresa que si sólo se entiende el deporte desde su versión profesional, de alto rendimiento y de amplia difusión mediática no se habilitan otras modalidades de práctica que resaltan el costado inclusivo, igualador y emancipador del deporte.

El autor plantea que el deporte social es un derecho derechos inalienable que debe ser garantizado en toda la sociedad ya que ayuda a promover la inclusión social, la integración y el desarrollo humano integral, especialmente en contextos o poblaciones que no tienen acceso a sus prácticas por diferentes motivos, especialmente aquellos sectores económica y socialmente marginados.

### **El deporte universitario. Entre la formación integral y la formación en competencias.**

El deporte universitario que refiere a aquellas prácticas deportivas que forman parte de las competencias internas y sobre todo interuniversitarias, debe ser enfocado según Chiva Bártoli, O y Domingo, C (2014)

“como una finalidad educativa y formadora, en tanto que acarrea elementos como el afán de superación, el sacrificio, el valor del esfuerzo, la constancia, la colaboración, el respeto por el contrario y las normas, la capacidad de

liderazgo, el trabajo en equipo, la autocrítica, etc. Tras esta reflexión previa, decir que las universidades articulan sus competencias en dos niveles: la competición interna, con un carácter predominantemente participativo y social; y la competición externa (nacional e internacional), centrada en la representación universitaria”. (p.132)

Antes de avanzar en la potencialidad del deporte universitario para contribuir a la formación integral de los estudiantes, plantearemos la tensión existente en relación al rol que el deporte universitario puede cumplir en el marco del proyecto educativo neoliberal que en el ámbito universitario se expresa en el proceso de internacionalización y transnacionalización de la educación superior.

Si bien al deporte universitario se le atribuye un rol marginal en el proceso formativo de los estudiantes universitarios, es necesario analizar sus propuestas a partir de la tensión entre la formación integral, vinculada a la formación de un sujeto crítico, reflexivo y solidario preocupado por la realidad local, y la formación en competencias orientada a formar recursos humanos con habilidades genéricas y visión global que promuevan su empleabilidad según criterios empresariales y su circulación internacional.

Sobre este punto Rama (2005) sostiene que en esta etapa del proceso económico que constituye la globalización y que se despliega en un contexto basado en ventajas comparativas, la internacionalización de la educación transnacional toma cada vez más trascendencia en la educación superior.

Iriarte (2017) señala que la transnacionalización abre la posibilidad de imponer valores, instituciones y normas dictadas por quienes controlan el capital. En este proceso la universidad pierde parte de su perfil de institución comprometida con la equidad y los valores ciudadanos y se convierte en una organización que se orienta por las leyes del mercado en la que las funciones tradicionales de la universidad enseñanza, investigación y servicio se ven amenazadas, ya que sólo la enseñanza tendría potencial comercial vinculada a su capacidad de formar profesionales en función de los requerimientos de las empresas.

En relación con la formación universitaria, en el marco del proceso de Convergencia Europea de Educación Superior se busca llegar a un consenso europeo sobre cuáles deben ser las habilidades, tipo de informaciones, valores que los estudiantes deben adquirir para obtener una formación profesional orientada principalmente por los requerimientos para la empleabilidad empresarial.

En este contexto nace el Proyecto Tunning que trabaja intensamente sobre el concepto de competencias aplicado al campo de la educación superior. A partir de este concepto se establece un listado de competencias generales y específicas por disciplina, que deben ser garantizadas por la educación superior y que van unidas al proceso de integración del crédito académico como criterio rector del diseño curricular universitario.

En 2003 fue aprobada por la Comisión Europea una iniciativa de ese Proyecto para América Latina, que fue desarrollada por un grupo de universidades de la región generando 27 competencias genéricas de las cuales 22 serían convergentes con las competencias europeas.

En una mirada crítica, Aboites, H (2010) señala que este proyecto presenta problemas o consecuencias que deben ser atendidas

“1) simplemente copia un modelo europeo y lo aplica sin cambios a América Latina; 2) abre la puerta a una mayor influencia de las grandes empresas en las universidades; 3) mantiene la tesis del “pensamiento único” trasladado a un conjunto único de competencias que se consideran válidas para Europa y América Latina sin tener en cuenta la enorme diversidad cultural, social y política de los países de estas regiones; 4) ofrece una aproximación pedagógica-educativa que fragmenta la formación profesional de los estudiantes y, finalmente, 5) impacta negativamente en el quehacer e identidad de profesores y estudiantes universitarios latinoamericanos como actores centrales de la transformación universitaria” (p. 122)

Castellani Fihlo (2015), desde el ámbito del deporte social y educativo, nos advierte sobre el avance de una política educativa regional que basada en parámetros internacionales que privilegian una formación en cualidades semi especializadas

subordinada a los intereses de la economía global, en detrimento de la formación de las personas con conciencia del tiempo en que viven.

Gómez (2009), al referirse al rol del deporte en la formación integral, introduce el concepto de “disposiciones” que retomaremos más adelante

“Las actitudes son disposiciones a actuar, a percibir y a sentir y se aprenden producto de las interacciones cotidianas, sean estas intencionales y sistemáticas, como es el caso de la intervención pedagógica, o sean interacciones del “mundo de la vida”. (p. 246)

Luego vincula esas disposiciones con lo local diciendo

“Las actitudes que se enseñan y se aprenden están en relación con las escalas de valor propias de una cultura. Toda cultura es un sistema de sentido atribuido a una práctica social, por lo cual los valores y las actitudes siempre se explican en términos de la pertenencia a una cultura. Enseñar valores es enseñar saberes legitimados públicamente en un contexto cultural dado. La legitimación pública de un sistema de valores proviene del hecho de que pueden ser revisados y discutidos racionalmente, sin otra pretensión de verdad que la que surge del intercambio subjetivo” (p.246)

Finalmente el autor destaca que el logro de la autonomía moral implica la capacidad reflexiva para analizar críticamente la realidad social y poder tomar decisiones sobre la propia vida y la vida comunitaria y que es esa actitud crítica la que permite al estudiante captar los problemas esenciales de su época y comprometerse en algún puesto de la lucha por las soluciones.

Siguiendo a Gómez (2009) es posible considerar al deporte universitario como un dispositivo de inscripción localizado de aperturas o de circulación de significados que puede producir y reproducir significados acerca del modo social de aprender y practicar deporte. En este sentido es posible orientar hacia un aprendizaje reflexivo y crítico de la práctica deportiva tratando de promover una coherencia interna entre valores, normas y prácticas.

Otro aporte central que realiza Gómez (2009) para este análisis es la recuperación de los conceptos de Lógica interna y lógica externa desarrollados por Parlebás (2001) en el marco de la Praxiología Motriz.

La lógica interna hace referencia a los rasgos pertinentes del deporte como situación motriz (reglas, acción motriz, espacio, tiempo, cantidad de jugadores, redes de comunicación y roles entre otros) mientras que la lógica externa tiene que ver con los elementos subjetivos que regulan la conducta motriz del participante y con el contexto institucional, cultural, político y socio histórico en el cual se desarrolla la práctica.

La lógica interna del deporte no varía, se mantiene idéntica independientemente del contexto institucional, mientras que la lógica externa depende de los fines, las tradiciones y características de las instituciones y de los imaginarios de los actores y los sentidos que otorgan a la práctica deportiva.

Es posible entonces explorar (y también construir) dispositivos que regulan las interacciones entre los actores y los procesos de negociación de significados que producen sentidos diferentes según el ámbito de práctica e intentar develar rupturas y continuidades entre espacios diferentes o dentro del mismo ámbito.

Si bien la propuesta es desarrollada especialmente para la enseñanza y la práctica del deporte en la infancia y adolescencia en espacios curriculares y extracurriculares, consideramos que es aplicable al estudio del deporte universitario en relación a las diferentes modalidades y sentidos que podemos encontrar en sus prácticas tanto desde el punto institucional como desde los estudiantes y docentes.

### **El deporte y la educación desde la perspectiva disposicionalista**

Para introducirnos en el tema seguiremos a Durand (1988) en su obra "El niño y el deporte" en la que combina los abordajes psicológicos y sociológicos, dice:

“La apología del deporte por parte de los autores humanistas (Coubertain, 1934; Giraudoux, 1928) así como la crítica radical que de él formulan algunos sociólogos (Brohm, 1976) se fundan en la misma lógica. Se trata de un razonamiento analógico que tiende a establecer algún paralelismo entre, por una parte, la situación deportiva, su estructura y sus tradiciones, por otra parte, la

organización político – económica en la que vivimos y el sistema de valores de nuestra civilización. Tanto en un caso como en el otro se afirma que el joven deportista adquiere en el estadio un conjunto de reglas de conducta, de criterios y normas de comportamiento que se transfieren a su vida cotidiana. Los primeros alaban ese aprendizaje de los valores sociales que cimentan nuestra cultura, los segundo sólo ven en ella una forma sutil de alienación de la juventud, cosa que deploran” (p.90)

Si bien este párrafo puede ser sujeto de una mirada crítica, nos da pie para reflexionar acerca de la posible influencia del deporte en la socialización y la formación integral de los jóvenes, apoyándonos en el enfoque disposicionalista y contextualista desarrollado por Lahire (2006) en Francia y continuado en nuestra región por diferentes autores entre los que destacamos a Rodolfo Iuliano (2014).

Este autor agrega que esa oposición entre discursos condenatorios y celebratorios se produce en el ámbito del sentido común, de las políticas públicas y en el ámbito académico en sus instancias de investigación, docencia y extensión y propone que

“puede esperarse de una sociología contemporánea del deporte una disposición a desmarcarse (por la vía de resituarlos como parte del objeto estudiado) tanto de los proyectos celebratorios como de los condenatorios del fenómeno deportivo. Por este camino, se trata de restituir verdadera prioridad al fenómeno empírico en su diversidad y su variabilidad circunstanciada, compuesto tanto por las experiencias de los sujetos involucrados, como por los marcos y los contextos en que tienen lugar.” (p. 106)

Para abordar el problema desde una perspectiva científica Lahire (2006) plantea a la sociología de la educación (y para nosotros, también a la educación física), la posibilidad de estudiar las disposiciones socialmente reforzadas y a la vez específicamente construidas en el marco de la práctica del deporte y su posible transferencia a otros dominios. En esta perspectiva se parte de asumir que los deportes no son sólo escenarios de actualización de disposiciones de inculcación temprana, sino actividades de constitución específica de disposiciones sociales; es decir, que son propiamente instancias de socialización.

Si bien la perspectiva disposicionalista se referencia en la obra y la perspectiva teórica y metodológica de Bourdieu (1998, 2000), advierte que no debemos asumir que los modos de sentir, ver y entender inculcados en el tránsito por el deporte constituyen automáticamente tipos de “hábitus”, en este caso “hábitus” deportivos ya que esta categoría entendida como tanto sistema de disposiciones duraderas, requiere instancias de socialización sistemáticas y prácticas duraderas e intensas, mientras que las prácticas como las deportivas podrían producir o habilitar “disposiciones”, categoría que comporta un menor grado de sistematicidad y estructuración que pueden ser inculcados durante la práctica deportiva pero sin atribuirle mayor consistencia de la que empíricamente manifiestan (Lahire, 2006; Iuliano 2014).

Según Lahire (2017) las prácticas observables son el resultado de la sumatoria de los productos interiorizados de la frecuentación pasada de contextos de acción y el contexto presente. El pasado incorporado corresponde al conjunto de las experiencias vividas y que se han cristalizado en él bajo la forma de capacidades y de disposiciones para actuar, sentir, creer, pensar más o menos fuertes y permanentes. Es el efecto de la frecuentación pasada, más o menos precoz, duradera y sistemática de los diversos contextos de acción (familiar, escolar, profesional, religioso, político, cultural, deportivo, etc.).

El contexto presente de la acción puede ser considerado desde dos puntos de vista distintos, como marco desencadenante de disposiciones incorporadas, o como marco socializador de los actores. Tanto en la niñez como en la juventud y adultez los contextos de acción son también contextos de socialización, por ende marcos en los cuales se forman competencias, apetencias o hábitos mentales y comportamentales.

Específicamente menciona el refuerzo y/o la construcción de disposiciones tanto morales, y de relación con la autoridad y el poder como disposiciones técnicas entre las que se incluyen el ascetismo, la entrega personal, el individualismo, la cooperación, el espíritu de equipo, el espíritu competitivo, la persistencia en el esfuerzo, etc.

A partir de este planteo es válido preguntarse en qué medida y bajo qué circunstancias el deporte representa una experiencia socializadora que no sólo influye en la dimensión motriz o física sino también en las dimensiones morales, afectivas y cognitivas. En definitiva si en el estudio de las prácticas deportivas pueden encontrarse los vínculos

“entre las relaciones de aprendizaje, los tipos de disposiciones, de saberes y de saberes – hacer y las formas de ejercicio del poder y de la autoridad.”(Lahire, 2006;)

Otro aspecto central en el estudio sociológico y educativo del deporte desde una perspectiva disposicionalista, lo constituye la posibilidad de transferencia de disposiciones adquiridas en un dominio de lo social hacia otros, es decir, la pregunta acerca de si las disposiciones sociales adquiridas en torno a la práctica deportiva son transferibles a otras esferas de la práctica, como la política, la social, la económica, la cultural y en nuestro caso a la educativa y especialmente a las trayectorias académicas de los estudiantes.

Iuliano (2014) señala un aspecto que consideramos relevante cuando dice que:

“Para dar respuesta a esta pregunta se impone un criterio empírico y circunstanciado: en tanto las disposiciones sociales se adquieren en determinadas condiciones y contextos, no resulta factible conocer a priori o teóricamente si pueden extenderse a otros contextos, generalizarse, o saber si se actualizan o se mantienen en latencia en otros dominios de la práctica”.

Para orientar procesos de investigación es importante reconstruir la profundidad, sistematicidad y durabilidad de la práctica deportiva para poder calibrar el grado de consistencia de los esquemas de percepción y apreciación que podrían haberse incorporado, y por este camino concebirlos como algo más que una actualización de las disposiciones de inculcación temprana, estudiar el carácter transferible de dichas disposiciones y analizar las características de los contextos presentes y las formas de interacción que posibilitarían o habilitarían esa transferencia a otros contextos de actuación.

## **Capítulo 6. Enfoque Metodológico**

En este apartado se presenta la perspectiva metodológica en la que se inscribe esta investigación. Se da cuenta de los supuestos teórico- epistemológicos que fundamentan la misma y la estrategia metodológica seleccionada. También se explicitan los criterios de selección, las fuentes y técnicas para recolectar los datos y la lógica del proceso de análisis de los mismos.

### **Justificación del modelo elegido**

En la evolución de la investigación en el campo de las trayectorias educativas, es posible identificar, de acuerdo a la metodología utilizada, una primera etapa en la que predominan las investigaciones que utilizan perspectivas cuantitativas que utilizan modelos que buscan la regularidad de los comportamientos de variables en diferentes cohortes de estudiantes, una segunda etapa en la que crecen los abordajes cualitativos que buscan explicar las diferentes trayectorias en base a la experiencia estudiantil y a partir de los años noventa, comienza el desarrollo de procesos mixtos de investigación, que permitan una indagación de mayor profundidad e integralidad sobre una problemática compleja. Estos modelos mixtos, necesarios en el campo de la educación, desarrollan estrategias metodológicas que posibilitan una mejor comprensión de los fenómenos al estudiarlos de manera integral. (González, 2011)

Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2006) rescatan la validez de ambos procesos, explican que son diferentes visiones hacia el estudio de un mismo fenómeno y afirman que un proceso metodológico mixto es pertinente en las ciencias humanas que implican objetos de investigación abordados de manera interdisciplinaria.

### **Diseño general de la investigación**

De acuerdo las perspectivas teóricas y metodológicas desarrolladas en el capítulo destinado al enfoque teórico y en función del problema planteado, se ha optado por una metodología mixta en la que se lleva a cabo una primera fase de carácter cuantitativo y una segunda fase complementaria de carácter cualitativo.

La metodología para abordar el estudio se basó en el planteo de Camarena Rosa (2004) y González (2011) cuando señalan la posibilidad de avanzar en el reconocimiento de los

posibles factores que influyen en las trayectorias académicas a partir de la conformación y comparación de grupos de unidades de análisis que presentan homogeneidades hacia el interior del grupo y heterogeneidades entre los grupos.

Según los autores, el análisis de las dimensiones de rendimiento académico y eficiencia interna a partir del seguimiento de cohortes, proporciona elementos para una primera aproximación de las trayectorias académicas. En este sentido esta metodología, permite una serie de posibilidades de análisis descriptivo en la evaluación del rendimiento y constituye un referente cuantitativo en el análisis de las trayectorias académicas. Si bien su potencialidad para explicarlas presenta ciertas limitaciones, sus potencialidades analíticas son un interesante punto de partida para el desarrollo de estudios más complejos y profundos.

### **El diseño mixto secuencial explicativo**

El diseño mixto secuencial explicativo se seleccionó debido a su capacidad para integrar los enfoques cuantitativos y cualitativos en la investigación de fenómenos complejos, como es la relación entre la participación en actividades deportivas universitarias y las trayectorias académicas. Este diseño no solo permite examinar la magnitud y dirección de las relaciones entre variables, sino también profundizar en las experiencias y perspectivas de los estudiantes, brindando una comprensión integral del fenómeno. (Hernández Sampieri, R; Fernández-. Collado, C y Baptista Lucio, P; 2006).

Esta opción metodológica posibilita complementar métodos ya que la fase cuantitativa inicial permite identificar patrones generales, relaciones estadísticas y tendencias entre la participación deportiva y variables clave como el rendimiento académico, la retención y la tasa de egreso mientras que la fase cualitativa posterior enriquece los hallazgos al explorar los mecanismos subyacentes y contextos específicos que explican estos patrones, aportando profundidad interpretativa.

También favorece una secuencia lógica y explicativa en la que los resultados cuantitativos guían el enfoque cualitativo ya que los hallazgos de la primera fase contribuyen a desarrollar y especificar las preguntas y áreas de exploración de la segunda fase, garantizando que el análisis cualitativo sea pertinente y específico. Las variables estadísticas identificadas en la primera fase servirán como punto de partida

para comprender, a través de entrevistas y análisis temáticos, cómo la participación deportiva impacta las trayectorias académicas desde la perspectiva de los estudiantes.

Finalmente permite abordar preguntas de investigación múltiples correlacionales y explicativas. Por ejemplo, en este caso, se puede medir si existe una relación entre la participación deportiva y el rendimiento académico (cuantitativo) y, al mismo tiempo, explorar cómo los estudiantes perciben el impacto del deporte en su experiencia universitaria (cualitativo).

### **Relevancia para el estudio**

El diseño mixto secuencial explicativo es particularmente adecuado para el contexto de este estudio porque posibilita abordar la complejidad de las trayectorias académicas y su relación con el deporte universitario que no puede ser completamente comprendida a través de un enfoque exclusivo, ya que implica tanto datos objetivos (rendimiento, permanencia) como dimensiones subjetivas (experiencias y percepciones).

Desde el punto de vista de la producción científica sobre el tema, si bien en el contexto internacional se han realizado mayormente estudios cuantitativos y algunos cualitativos, la combinación de ambos enfoques para abordar esta temática en el contexto de América Latina y Argentina sigue siendo escasa.

La triangulación de métodos permite generar evidencia más robusta y aplicable, de mayor utilidad para fundamentar el diseño de políticas universitarias que mejoren la retención y el egreso, integrando las actividades deportivas como parte de estrategias institucionales.

En función del alcance del estudio sobre las trayectorias académicas de las y los estudiantes deportistas, el componente principal del trabajo es su fase cuantitativa de alcance descriptivo correlacional con un diseño no experimental, por cohortes (Hernández Sampieri, R; Fernández-. Collado, C y Baptista Lucio, P; 2006).

Esta fase, permite, a través del análisis de los registros institucionales, analizar, caracterizar y clasificar las trayectorias académicas de los estudiantes deportistas, estudiar el grado de asociación entre participación deportiva y trayectoria académica a través de un análisis comparativo con las trayectorias de los estudiantes no deportistas

y establecer si existe y como es la relación entre las trayectorias académicas y el nivel de participación deportiva.

A partir de los datos obtenidos en la fase cuantitativa, se desarrolla una segunda etapa de carácter cualitativo a partir de la indagación retrospectiva respecto a las experiencias y valoraciones de las y los estudiantes deportistas que han finalizado sus estudios.

Esta fase, que complementa la etapa cuantitativa, constituye una primera aproximación orientada a la comprensión del problema y establece dimensiones y categorías de análisis que podrán ser profundizadas en posteriores investigaciones.

### **La fase cuantitativa**

A partir del modelo teórico de Tinto (1987) y en base a los estudios de seguimiento de cohortes, en la etapa cuantitativa se trabaja con la población total de estudiantes de las cohortes 2009 a 2018 que participaron del programa de deporte de representación institucional al menos en un año de su trayectoria en la Universidad y se utilizan como fuentes de información los datos sobre provistos por la Dirección de Estudiantes de la UNRN en base al sistema SIU Guaraní y por la Dirección de Desarrollo Estudiantil en base a la inscripción de estudiantes en el programa de deporte de representación institucional.

Se analizan los datos de cada cohorte a través de las herramientas estadísticas del sistema Jamovi para determinar tipos de trayectoria, nivel de participación deportiva, tasa de reinscripción, tasa de egreso, rendimiento académico, duración de los estudios y para establecer si existe relación entre participación deportiva y trayectoria académica.

### **La fase cualitativa**

En la fase cualitativa se seleccionaron once (11) estudiantes deportistas egresados con trayectoria persistente – perseverante y mediante entrevistas en profundidad y se indaga acerca de su experiencia estudiantil, especialmente sobre su integración social y académica, sobre sus capacidades y habilidades y sobre su visión respecto a la relación entre trayectoria académica y participación deportiva.

En esta etapa se profundiza la comprensión de las trayectorias educativas en base a los conceptos de “integración” (Tinto, 1987) y de “afiliación institucional” (Coulón, 1997). También se indaga sobre la percepción de los estudiantes respecto a sus habilidades y capacidades para el estudio a través del concepto de autoeficacia de Bandura (1977) y

finalmente se pone el foco sobre el rol de la práctica deportiva en el refuerzo y/o generación de disposiciones (Lahire, 2006) que podrían ser actualizadas y puestas en juego por los estudiantes para avanzar en su trayectoria académica.

Para profundizar y especificar la comprensión de las trayectorias se recurre al concepto de experiencia estudiantil (Dubet, 2005) y se utiliza la narrativa estudiantil en clave retrospectiva (Carli 2012, 2013 y Pierella 2014).

## Población y muestra de estudio

### Fase cuantitativa

En la primera fase se toma la población total de setecientos diez (710) estudiantes de las cohortes 2009 a 2018 que participaron del programa de deporte de representación institucional al menos en un año de su trayectoria en la Universidad. La población de estudiantes que participaron del programa de deportes de representación institucional está compuesta por 61.5% (n=437) de varones y un 38.5% (n=273) de mujeres.

| Estudiantes por género y por año de ingreso. Porcentaje |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |             |
|---------------------------------------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------------|
| Género                                                  | 2009  | 2010  | 2011  | 2012  | 2013  | 2014  | 2015  | 2016  | 2017  | 2018  | total       |
| Femenino                                                | 32.56 | 31.51 | 42.70 | 42.86 | 38.95 | 37.96 | 37.50 | 31.15 | 39.29 | 43.75 | <b>38.5</b> |
| Masculino                                               | 67.44 | 68.49 | 57.30 | 57.14 | 61.05 | 62.04 | 62.50 | 68.85 | 60.71 | 56.25 | <b>61.5</b> |

Cuadro 1. Estudiantes por género. Total y por año de ingreso

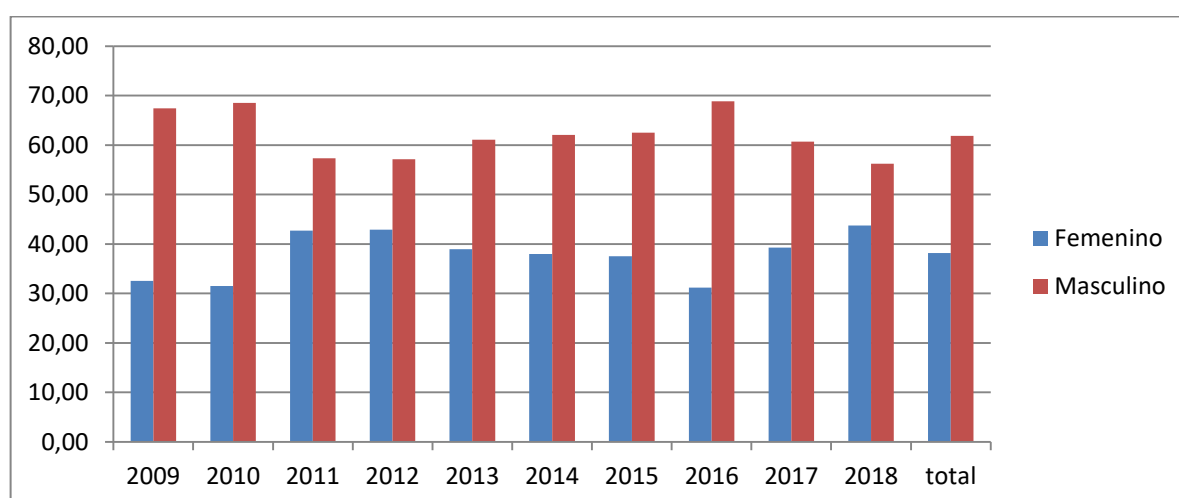


Gráfico 1. Composición por género por año de ingreso y total

## **Fase Cualitativa**

En la fase cualitativa se toma una muestra de once (11) estudiantes deportistas egresados con trayectoria persistente perseverante de un total de noventa y un deportistas egresados. Se tiene en cuenta en la selección que haya egresados de diferentes carreras y de las tres sedes de la UNRN.

## **Instrumentos, bases de datos y otras fuentes de información**

### **Fase Cuantitativa**

En la fase cuantitativa se utilizaron como fuente el análisis de los documentos institucionales, específicamente los provistos por la Dirección de Estudiantes (DE) y la Oficina de Aseguramiento de la Calidad (OAC) en base al sistema SIU Guaraní y por la Dirección de Desarrollo Estudiantil (DDE) en base a la inscripción de estudiantes en el programa de deporte de representación institucional.

A partir de estas fuentes documentales en primer lugar se elaboró una base de datos general con los datos de trayectoria de todos los estudiantes de la UNRN de las cohortes 2009 a 2018 agrupados por cohorte, año y carrera. Posteriormente se construyeron bases datos específicas con los estudiantes que participación en el programa de deporte de representación institucional y otra con los datos de los estudiantes egresados.

En estas bases los datos se agruparon en las siguientes dimensiones:

Datos personales: nombre, apellido, DNI y género

Situación académica: cohorte, carrera/s, cantidad de carreras, promedio de exámenes, materias aprobadas, porcentaje de avance en la carrera y actividad académica por año.

Participación deportiva: deporte, tipo y nivel de competencia, participación en cada año de la carrera, participación por año calendario y cantidad de participaciones.

En el caso de los egresados se agregaron la duración teórica de la carrera, la duración real de la carrera y la relación entre duración teórica y la duración real.

## **Fase Cualitativa**

En la fase cualitativa se utiliza como herramienta de recolección de datos la entrevista en profundidad que indaga acerca de la trayectoria académica y deportiva de los estudiantes egresados. Se contactó vía telefónica a cada estudiante y se les solicitó su participación estableciendo una cita para llevar a cabo la entrevista. En esta fase se establecieron las categorías de integración (social y académica), afiliación institucional, autoeficacia percibida y relación entre trayectoria académica y trayectoria deportiva.

## **Determinación de variables, categorías, dimensiones e indicadores**

### **Fase Cuantitativa**

En función de los objetivos del estudio y de la información obtenida a partir de las bases de datos se determinaron y codificaron las siguientes variables de estudio con sus dimensiones e indicadores.

#### **Variable 1. Trayectoria académica (TA):**

Se define como el recorrido histórico que efectúan los estudiantes bajo condiciones y características distintas de ingreso y los cuales confluyen en una determinada cohorte, la que será afectada de diversas maneras por la organización universitaria, las carreras disciplinarias que los estudiantes eligen así como el contexto social de referencia.

Sus dimensiones e indicadores son:

#### **Modalidad de la trayectoria (MTA):**

Teniendo en cuenta los criterios de continuidad, linealidad cantidad de carreras y simultaneidad es posible clasificar las trayectorias en simples (una sola carrera) o múltiples (más de una carrera); simultáneas (se cursan dos o más carreras en paralelo) o no simultáneas (se cursan en forma consecutiva); lineal (no existen cambios de carrera) no lineal (existen cambios de carrera); continuas (no existen pausas en el cursado) discontinuas (existen pausas en el cursado).

#### **Tipo de trayectoria (TTA)**

En función de los criterios institucionales para establecer el estado de re inscripto o no inscripto en cada ciclo lectivo de un o una estudiante, las trayectorias se clasificaron en trayectoria persistente y de abandono. Se consideró como trayectoria de abandono a la que registran condición de no inscripción durante al menos dos ciclos lectivos consecutivos o que presenta el estatus de baja definitiva en alguna de las modalidades

marcadas por la normativa y como trayectoria persistente a aquella que no registra períodos de no inscripción iguales o mayores a dos ciclos lectivos consecutivos.

**Ritmo de trayectoria (RTA):**

Según su ritmo las trayectorias de egreso y de persistencia se clasifican en “perseverantes” o “rezagadas”. El ritmo se define en función de la relación entre la duración o el avance real de la carrera y la duración o el avance teórico de la carrera.

En el caso de los egresados y en función de la relación entre la duración teórica de la carrera (DTC) fijada por el plan de estudios y la duración real de la carrera de un estudiante (DRC), las trayectorias persistentes se clasifican a su vez en perseverantes y rezagadas. Las trayectorias persistente perseverante corresponde a estudiantes con status de egresado que presenten una relación entre duración real y teórica de la carrera igual o menor a 1,5 mientras que la trayectoria persistente rezagada corresponde a estudiantes con status de egresado que presenten una relación entre duración real y teórica de la carrera mayor a 1,5.

**Variable 2: Rendimiento Académico (RA)**

Se define como la expresión valorativa del proceso educativo que se construye a partir de determinados comportamientos escolares que a nivel empírico se representan en manifestaciones específicas representativas de dos instancias, la estudiantil y la institucional. Las manifestaciones más fácilmente identificables son la situación académica, la aprobación, el avance y la permanencia.

Para este trabajo se ha establecido a cada manifestación como una dimensión y se han definido indicadores tomando en cuenta los propuestos por el MESALC y la OAC – UNRN.

Sus dimensiones e indicadores son:

**Situación académica:** se tiene en cuenta la tasa de egreso, la tasa de reinscripción y la tasa de abandono

**Aprobación:** Se tiene en cuenta el promedio de exámenes (PE) y el promedio de materias aprobadas por año (PMA)

**Avance:** Se considera el porcentaje de avance en la carrera (AV), el porcentaje de avance por año de la carrera (AVA), el porcentaje de avance teórico por año de la carrera (AVAT), la relación entre el avance por año real y el avance por año teórico

(AVAR/AVAT) y en el caso de los egresados se agrega la relación entre duración real y duración teórica de la carrera (DRC/DTC)

**Permanencia:** Tasa de regularidad y Tasa de reinscripción por año de carrera

### **Descripción de los indicadores**

#### **Promedio de exámenes (PE)**

- Definición: Es el promedio entre las calificaciones de los exámenes finales de las materias y la cantidad de exámenes finales rendidos
- Método de cálculo: Es el cociente entre la sumatoria de las calificaciones y la cantidad de exámenes rendidos.

#### **Promedio de materias aprobadas por año**

- Definición: Es el promedio entre la cantidad de materias aprobadas y la cantidad de años cursados.
- Método de cálculo: Es el cociente entre la cantidad de materias aprobadas y la cantidad de años cursados.

#### **Índice de avance en la carrera (AV)**

- Definición: Es el porcentaje de materias aprobadas en relación a las establecidas en el plan de estudios en el año x
- Método de cálculo: Es el cociente entre la cantidad de materias aprobadas y la cantidad de materias establecidas en el plan de estudios en el año x

#### **Índice de avance por año real (AVAR):**

- Definición: Es el promedio de avance del alumno por cada año de carrera en el año x
- Método de cálculo: Es el cociente entre el porcentaje de avance del alumno en la carrera y la cantidad de años de cursado en el año x.

#### **Índice de avance por año teórico (AVAT):**

- Definición: Es el promedio de avance establecido por el plan de estudios para cada año de la carrera
- Método de cálculo: Es el cociente entre la cantidad de materias establecidas por el plan de estudios y la duración teórica de la carrera

#### **Tasa de reinscripción**

- Definición: Es el porcentaje de alumnos que aún se encuentran re inscritos en el año x

- Método de cálculo: Es el cociente entre el total de re inscriptos en el año  $x$  y el total de nuevos inscriptos en el año  $n$ , por cien.

#### **Tasa de egreso**

- Definición: Expresa la proporción de alumnos que ha egresado en el año  $x$
- Método de cálculo: Es el cociente entre la sumatoria de todos los egresados hasta el año  $x$ , dividido por el total de nuevos inscriptos en el año  $n$ , por cien.

#### **Tasa de abandono**

- Definición: Expresa la proporción de alumnos que no ha egresado en el año  $x$  ni tampoco se encuentra cursando sus estudios en el año  $x$ .
- Método de cálculo: Es el cociente entre diferencia entre el total de nuevos inscriptos, la sumatoria de todos los hasta el año  $x$  y el total de reinscriptos en el año  $x$  dividido por el total de nuevos inscriptos en el año  $n$ , por cien.

#### **Tasa de reinscripción por año de permanencia en la carrera**

- Definición: Es el porcentaje de alumnos de la cohorte  $n$  que se reinscribe en cada uno de los años sucesivos a su ingreso.
- Método de cálculo: Es el cociente entre el total de re inscriptos de la cohorte  $n$  en el año  $t+1$  y el total de nuevos inscriptos en el año  $n$ , por cien.

#### **Tasa de regularidad**

- Definición: Es el porcentaje de alumnos de la cohorte  $n$  que aprueba al menos dos materias por año.
- Método de cálculo: Es el cociente entre el total de estudiantes de la cohorte que aprueban al menos 2 materias por año y el total de estudiantes de la cohorte por cien.

#### **Relación entre la duración promedio y la duración teórica de los estudios de los egresados**

- Definición: Es una medida de la permanencia de los alumnos en la universidad por encima del tiempo previsto en los planes de estudio.
- Método de cálculo: Es el cociente entre la duración promedio de los estudios de todos los egresados de la cohorte de la carrera  $c$  durante el período  $t$  y la duración teórica de la carrera  $c$ . A todos los efectos se toma como duración teórica como aquella que surge del último plan de estudios analizado, en tanto aquellos que

hubieran comenzado con otro plan de estudios mayoritariamente han tomado la opción del plan de transición para pasar al nuevo.

### **Variable 3. Participación en el programa de deportes de representación institucional (PPDRI)**

En esta variable se configuran dimensiones referidas a la participación o la no participación en el programa de deportes y a la frecuencia y/o intensidad de dicha participación. Además, teniendo en cuenta la importancia para el estudio se define como dimensión emergente a la participación deportiva en el año de ingreso a la Universidad.

**Participación deportiva (PD):** refiere a la participación en el programa de deportes de representación institucional. Por un lado permite establecer dos grupos diferenciados de estudiantes participantes (PD), llamados “estudiantes deportistas” y de estudiantes no participantes (NPD) llamados “estudiantes no deportistas”. Además, en el caso de los egresados se establecieron dos grupos, uno de participación deportiva frecuente (PDF) compuesto por aquellos estudiantes que han participado en el programa de deportes al menos la mitad de los años de duración de su carrera y otro de “no participación deportiva frecuente” (NPDF) integrado por quienes no participaron del programa de deportes o lo hicieron menos de la mitad de los años de duración de la carrera.

**Nivel de participación deportiva:** refiere a la intensidad de la participación deportiva de los estudiantes deportistas. Se mide en función del índice de participación deportiva definido como la relación entre la cantidad de años de participación en el programa de deportes y la cantidad de años posibles de participación en el programa.

**Participación Deportiva en primer año (PD1A):** refiere a la participación en el programa de deportes en el año de ingreso a la universidad

### **Fase cualitativa**

Tomando como base la guía de entrevista se codificaron las siguientes categorías:

**Trayectoria Deportiva:** Se define como el itinerario de participación en prácticas deportivas con diferente grado de formalización que efectúa una persona durante su vida. Sus indicadores son, entre otros el tipo y la cantidad de deportes practicados, el ámbito de práctica, el tiempo de práctica, el nivel de competencia, la frecuencia y la intensidad de los entrenamientos,

**Integración:** Desarrollo académico desde el ingreso del estudiante a la institución hasta el final de los estudios (pasado y presente), lo que nos da como consecuente un nivel de integración del actor en el marco escolar pudiendo ser académico o social, en un sentido positivo o negativo.

**Afiliación institucional:** Es el resultado de un proceso que supone no sólo el compromiso y trabajo intelectual sino también un esfuerzo de socialización y de adhesión a una identidad colectiva estudiantil, favoreciendo la adaptación a los códigos de la enseñanza superior y el sentido de pertenencia a la institución.

**Percepción de dominio en el logro de habilidades generales:** relacionada con la apreciación que el estudiante tiene respecto a sus propias habilidades y destrezas generales universitarias adquiridas con relación al contexto social de referencia. Se basa en el concepto de autoeficacia percibida (Bandura, 1977). Se utilizan como indicadores la confianza en sí mismo, capacidad para planificar y organizar, para resolver problemas, para tomar decisiones, para ser crítico y autocrítico, para trabajar en equipo, para interactuar con otros, para aprender, para adaptarse a nuevas situaciones, para generar nuevas ideas, para liderar, para trabajar en forma autónoma, para persistir en el esfuerzo, para motivarse y para enfocarse en un objetivo.

**Relación entre trayectoria académica y trayectoria deportiva:** hace referencia a la valoración que realizan los estudiantes en función de su experiencia acerca de la influencia de su trayectoria deportiva sobre la trayectoria académica. Se basa en la perspectiva disposicional de Lahire (2006)

### **Procedimiento y tipo de análisis realizado**

El procedimiento desarrollado presenta particularidades de acuerdo a la fase del estudio y el objetivo a abordar. En este apartado se realiza una breve descripción del proceso.

#### **Fase Cuantitativa**

En función del primer objetivo se realizó un análisis descriptivo de las trayectorias académicas de las y los estudiantes deportistas y del rendimiento académico general y por cohorte. Se analizaron las dimensiones de modalidad de trayectoria, tipo de trayectoria, ritmo de trayectoria, tasa de egreso, tasa de abandono, tasa de persistencia, tasa de reinscripción por año, aprobación, avance, tasa de regularidad y relación entre duración real y duración teórica de la carrera.

El análisis se realizó sobre la población total de estudiantes deportistas y también sobre agrupamientos contruidos en función del género, y de dos momentos centrales de las trayectorias académicas, el primer año y el egreso. Esta etapa brindó la información necesaria para el análisis comparativo llevado a cabo para abordar el segundo y el tercer objetivo del estudio.

En función del segundo objetivo se compararon los indicadores de las dimensiones de la variable rendimiento académico de la población de estudiantes deportistas con los de la población de estudiantes no deportistas.

Finalmente se realizó un análisis correlacional de las trayectorias académicas y las trayectorias deportivas de los estudiantes deportistas egresados en el que se indagó acerca de la relación el ritmo de trayectoria de la carrera, medido según la relación entre la duración real y la duración teórica de los estudios de las y los egresados y el grado de participación deportiva medido según la relación entre la cantidad de años de participación en el programa de deportes y la cantidad máxima de años de participación posibles de cada egresado.

Una vez finalizada la fase cuantitativa y con el objetivo de complementar y profundizar la indagación y realizar una primera aproximación en la comprensión de la relación encontrada entre trayectoria académica y trayectoria deportiva, se llevó a cabo un análisis cualitativo de los datos obtenidos en las entrevistas en profundidad con los estudiantes egresados con trayectoria persistente perseverante. En esta etapa, a partir de la recuperación retrospectiva de la experiencia estudiantil de los egresados se analizaron las categorías de trayectoria deportiva, integración, afiliación institucional, autoeficacia percibida y valoración de los y las estudiantes acerca de la influencia de la trayectoria deportiva sobre la trayectoria académica.

## **Capítulo 7. Presentación y análisis de resultados de la fase cuantitativa**

Se presentan los resultados de los diferentes instrumentos aplicados y de los distintos análisis efectuados a partir de los objetivos planteados y las preguntas que se pretenden responder en la investigación. Se exponen en primer lugar los resultados referidos al análisis descriptivo de las trayectorias académicas en general, en segundo lugar los referidos al análisis comparativo de las dimensiones de rendimiento académico entre la población de estudiantes deportistas y no deportistas de la UNRN y en tercer lugar los resultados del análisis correlacional entre las trayectorias académicas y la participación deportiva de los estudiantes deportistas egresados.

La población estudiada se describe por cantidad, género, carreras elegidas, cohorte de ingreso y sede de pertenencia. Para describir y analizar las trayectorias académicas se utilizan las dimensiones modalidad de trayectoria, tipo de trayectoria, y ritmo de trayectoria y para el rendimiento académico se analizan las dimensiones situación académica, aprobación, avance, regularidad y permanencia. Los indicadores son re inscripción, no inscripción, relación entre la duración real y la duración teórica de la carrera, relación entre el avance real y el avance teórico por año de carrera, promedio con aplazos y sin aplazos, total de materias aprobadas y materias aprobadas por año.

Para relacionar las trayectorias y la participación deportiva, se suman el índice de participación deportiva y la frecuencia de participación deportiva.

### **7.1 La población**

La población estudiada estuvo conformada por 710 estudiantes pertenecientes a las cohortes 2009 a 2018 que participaron del programa de deportes de representación institucional durante el período 2011 - 2018.

#### **Distribución por género**

La población de estudiantes que participaron del programa de deportes de representación institucional muestra un predominio del género masculino con un porcentaje de 61.5% (n=437), mientras que el género femenino representa el 38.5% (n=273).

| Género    | n   | % del Total | % Acumulado |
|-----------|-----|-------------|-------------|
| Femenino  | 273 | 38.5 %      | 38.5 %      |
| Masculino | 437 | 61.5 %      | 100.0 %     |

Cuadro 1. Distribución por género. Total estudiantes deportistas

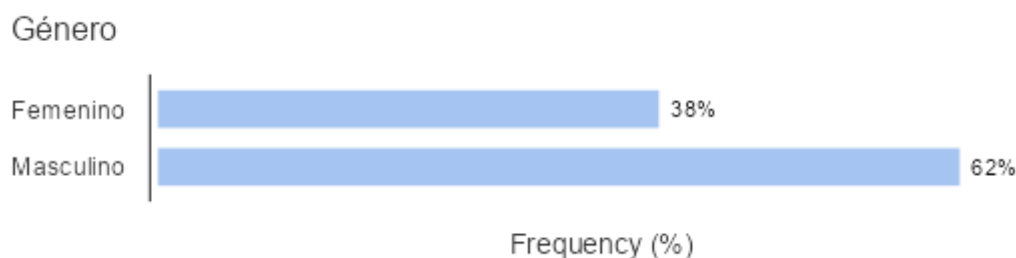


Gráfico 1. Composición por género grupo total

En esta diferencia tiene incidencia la composición del programa de competencias de los Juegos Universitarios Argentinos (JUAR) en el que se incluyen mayor cantidad de disciplinas para varones y también el sistema de clasificación para dichas instancias ya que la composición de las delegaciones depende de cuantos equipos de varones o de mujeres logren clasificarse. Cuando se analiza por cohorte la diferencia se mantiene en líneas generales aunque en los años 2011, 2012 y 2018 se registra la menor diferencia entre ambos géneros.

| Género    | año ingreso UNRN |         |         |         |         |         |         |         |         |         |         | Total   |
|-----------|------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
|           | 2009             | 2010    | 2011    | 2012    | 2013    | 2014    | 2015    | 2016    | 2017    | 2018    |         |         |
| Femenino  | n                | 15      | 23      | 35      | 39      | 35      | 37      | 30      | 18      | 22      | 19      | 273     |
|           | %                | 35.7 %  | 31.5 %  | 41.7 %  | 42.9 %  | 38.0 %  | 38.5 %  | 41.1 %  | 30.0 %  | 40.7 %  | 42.2 %  | 38.5 %  |
| Masculino | n                | 27      | 50      | 49      | 52      | 57      | 59      | 43      | 42      | 32      | 26      | 437     |
|           | %                | 64.3 %  | 68.5 %  | 58.3 %  | 57.1 %  | 62.0 %  | 61.5 %  | 58.9 %  | 70.0 %  | 59.3 %  | 57.8 %  | 61.5 %  |
| Total     | n                | 42      | 73      | 84      | 91      | 92      | 96      | 73      | 60      | 54      | 45      | 710     |
|           | %                | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % |

Cuadro 2. Estudiantes por género. Total y por año de ingreso

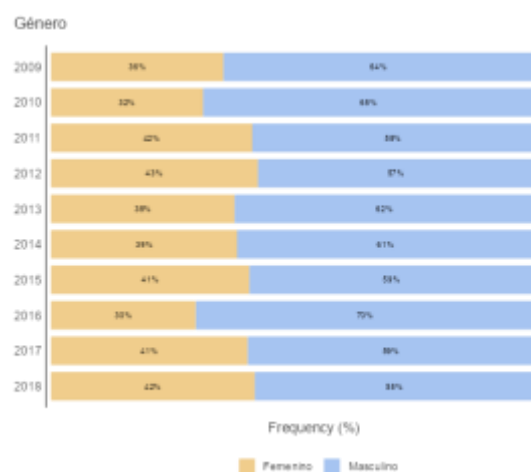


Gráfico 2. Distribución por género y por cohorte

## Inscripciones por carrera

En total se registraron 880 inscripciones distribuidas en 49 de las 51 carreras de grado (ciclo largo y corto) que conforman la oferta académica de grado de la UNRN. En términos porcentuales registran inscripciones en el 96% de las carreras de la UNRN.

| INSCRIPCIONES |     |
|---------------|-----|
| N             | 880 |

Cuadro 3. Inscripciones totales a carreras

| CARRERA                           | n  | % del Total | % Acumulado |
|-----------------------------------|----|-------------|-------------|
| Abogacía                          | 63 | 7.2 %       | 7.2 %       |
| Arquitectura                      | 4  | 0.5 %       | 7.6 %       |
| Contador Público                  | 64 | 7.3 %       | 14.9 %      |
| Diseño Gráfico                    | 16 | 1.8 %       | 16.7 %      |
| Diseño Industrial                 | 25 | 2.8 %       | 19.5 %      |
| Diseño de Interiores y Mobiliario | 29 | 3.3 %       | 22.8 %      |
| Ingeniería Agronómica             | 43 | 4.9 %       | 27.7 %      |
| Ingeniería Ambiental              | 22 | 2.5 %       | 30.2 %      |
| Ingeniería Electrónica            | 31 | 3.5 %       | 33.8 %      |
| Ingeniería en Alimentos           | 4  | 0.5 %       | 34.2 %      |
| Ingeniería en Biotecnología       | 11 | 1.3 %       | 35.5 %      |
| Ingeniería en Telecomunicaciones  | 10 | 1.1 %       | 36.6 %      |
| Licenciatura en Administración    | 52 | 5.9 %       | 42.5 %      |

|                                                                      |    |        |         |
|----------------------------------------------------------------------|----|--------|---------|
| Licenciatura en Administración de Empresas                           | 21 | 2.4 %  | 44.9 %  |
| Licenciatura en Agroecología                                         | 7  | 0.8 %  | 45.7 %  |
| Licenciatura en Arte Dramático                                       | 9  | 1.0 %  | 46.7 %  |
| Licenciatura en Artes Visuales                                       | 2  | 0.2 %  | 46.9 %  |
| Licenciatura en Ciencias Antropológicas                              | 7  | 0.8 %  | 47.7 %  |
| Licenciatura en Ciencias del Ambiente                                | 21 | 2.4 %  | 50.1 %  |
| Licenciatura en Comercio Exterior                                    | 36 | 4.1 %  | 54.2 %  |
| Licenciatura en Comunicación Social                                  | 10 | 1.1 %  | 55.3 %  |
| Licenciatura en Criminología y Ciencias Forenses                     | 9  | 1.0 %  | 56.4 %  |
| Licenciatura en Diseño Artístico Audiovisual                         | 14 | 1.6 %  | 58.0 %  |
| Licenciatura en Diseño Visual                                        | 20 | 2.3 %  | 60.2 %  |
| Licenciatura en Economía                                             | 17 | 1.9 %  | 62.2 %  |
| Licenciatura en Geología                                             | 32 | 3.6 %  | 65.8 %  |
| Licenciatura en Hotelería                                            | 16 | 1.8 %  | 67.6 %  |
| Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría                             | 91 | 10.3 % | 78.0 %  |
| Licenciatura en Letras                                               | 7  | 0.8 %  | 78.8 %  |
| Licenciatura en Marketing                                            | 5  | 0.6 %  | 79.3 %  |
| Licenciatura en Nutrición                                            | 2  | 0.2 %  | 79.5 %  |
| Licenciatura en Paleontología                                        | 2  | 0.2 %  | 79.8 %  |
| Licenciatura en Sistemas                                             | 20 | 2.3 %  | 82.0 %  |
| Licenciatura en Turismo                                              | 19 | 2.2 %  | 84.2 %  |
| Medicina Veterinaria                                                 | 19 | 2.2 %  | 86.4 %  |
| Odontología                                                          | 14 | 1.6 %  | 88.0 %  |
| Profesorado de Nivel Medio y Superior en Biología                    | 32 | 3.6 %  | 91.6 %  |
| Profesorado de Nivel Medio y Superior en Física                      | 1  | 0.1 %  | 91.7 %  |
| Profesorado de Nivel Medio y Superior en Química                     | 4  | 0.5 %  | 92.2 %  |
| Profesorado de Nivel Medio y Superior en Teatro                      | 5  | 0.6 %  | 92.7 %  |
| Profesorado en Lengua y Literatura                                   | 9  | 1.0 %  | 93.8 %  |
| Tecnicatura Superior en Control de Sanidad y Calidad Agroalimentaria | 2  | 0.2 %  | 94.0 %  |
| Tecnicatura Superior en Mantenimiento Industrial                     | 4  | 0.5 %  | 94.4 %  |
| Tecnicatura Universitaria en Deporte                                 | 21 | 2.4 %  | 96.8 %  |
| Tecnicatura Universitaria en Enología                                | 5  | 0.6 %  | 97.4 %  |
| Tecnicatura Universitaria en Hidrocarburos                           | 4  | 0.5 %  | 97.8 %  |
| Tecnicatura Universitaria en Seguridad Ciudadana                     | 6  | 0.7 %  | 98.5 %  |
| Tecnicatura en Producción Vegetal Orgánica                           | 5  | 0.6 %  | 99.1 %  |
| Tecnicatura en Viveros                                               | 8  | 0.9 %  | 100.0 % |

Cuadro 4. Inscripciones por carrera. Cantidad y porcentaje

Las carreras que registraron mayor cantidad de inscripciones fueron: Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría, 10,3% (n=91); Contador Público, 7,3% (n=64); Abogacía, 7,2% (n=63); Licenciatura en Administración, 5,9% (n=52); Ingeniería Agronómica, 4,9% (n=43); Licenciatura en Comercio Exterior, 4,1% (n=36); Licenciatura en

Geología, 3,6% (n=32); Profesorado de Nivel Medio y Superior en Biología, 3,6% (n=32); Ingeniería electrónica, 3,5% (n=31) y Diseño de Interiores y Mobiliario, 3,3% (n=29).

### Cantidad de carreras por estudiante

El 79,2% (n=562) registra inscripción a una sola carrera, el 18,5% (n=131) se inscribe a dos carreras, el 2.3% (n=16) en tres carreras y el 0.1% (n=1) en 4 carreras. De quienes se inscriben a más de una carrera, el 43.22 % (n=68) cursa al menos dos carreras en simultáneo.

| Género    |   | n° carreras |        |       |       | Total   |
|-----------|---|-------------|--------|-------|-------|---------|
|           |   | 1           | 2      | 3     | 4     |         |
| Femenino  | N | 216         | 48     | 8     | 1     | 273     |
|           | % | 79.1 %      | 17.6 % | 2.9 % | 0.4 % | 100.0 % |
| Masculino | N | 346         | 83     | 8     | 0     | 437     |
|           | % | 79.2 %      | 19.0 % | 1.8 % | 0.0 % | 100.0 % |
| Total     | N | 562         | 131    | 16    | 1     | 710     |
|           | % | 79.2 %      | 18.5 % | 2.3 % | 0.1 % | 100.0 % |

Cuadro 5. Cantidad de carreras por estudiante

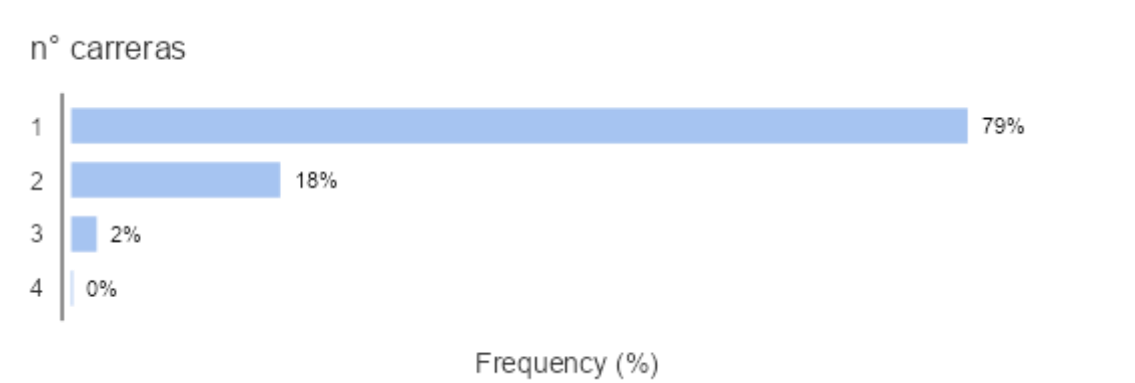


Gráfico3. Carreras por estudiante. Porcentaje

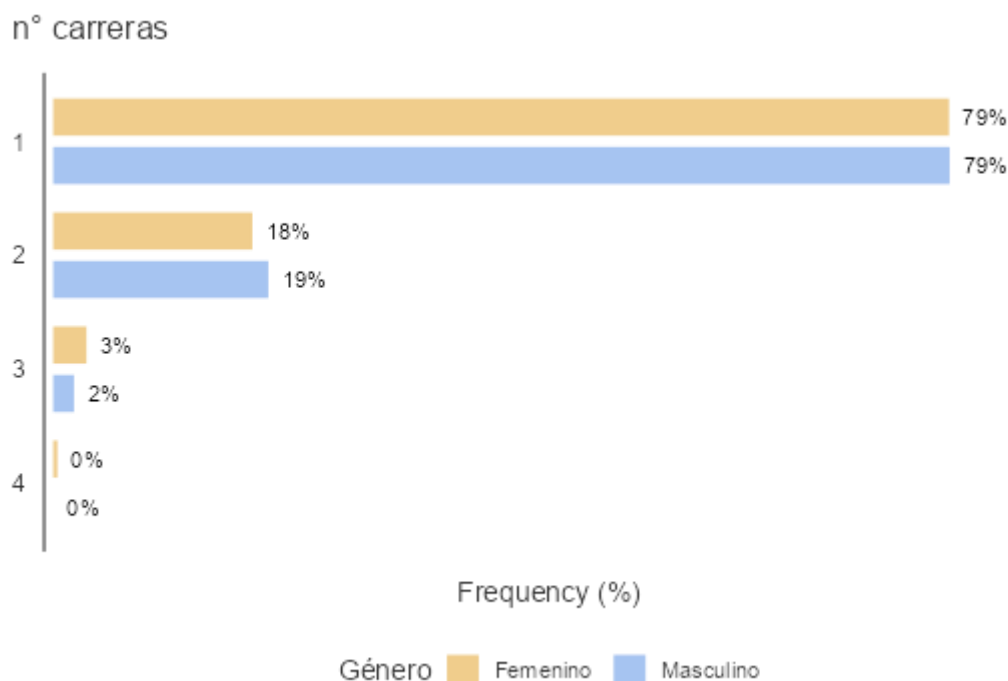


Gráfico 4. Carreras por estudiante por género. Porcentaje

## 7.2. Las trayectorias académicas de las y los estudiantes deportistas

En este apartado se analizan los datos correspondientes al objetivo describir las trayectorias académicas de los estudiantes de la UNRN pertenecientes a las cohortes 2009 a 2018 que participaron del programa de deporte universitario de representación institucional en el período 2011 – 2018.

Para analizar las trayectorias académicas, en el caso de las y los estudiantes que registran inscripción a más de una carrera se toma la de mayor grado de avance. De esta manera los 710 estudiantes quedan distribuidos en 48 carreras.

| CARRERA           | Frecuencias | % del Total | % Acumulado |
|-------------------|-------------|-------------|-------------|
| Abogacía          | 61          | 8.6 %       | 8.6 %       |
| Arquitectura      | 3           | 0.4 %       | 9.0 %       |
| Contador Público  | 54          | 7.6 %       | 16.6 %      |
| Diseño Gráfico    | 12          | 1.7 %       | 18.3 %      |
| Diseño Industrial | 21          | 3.0 %       | 21.3 %      |

|                                                                      |    |        |         |
|----------------------------------------------------------------------|----|--------|---------|
| Diseño de Interiores y Mobiliario                                    | 24 | 3.4 %  | 24.6 %  |
| Ingeniería Agronómica                                                | 39 | 5.5 %  | 30.1 %  |
| Ingeniería Ambiental                                                 | 17 | 2.4 %  | 32.5 %  |
| Ingeniería Electrónica                                               | 27 | 3.8 %  | 36.3 %  |
| Ingeniería en Alimentos                                              | 2  | 0.3 %  | 36.6 %  |
| Ingeniería en Biotecnología                                          | 7  | 1.0 %  | 37.6 %  |
| Ingeniería en Telecomunicaciones                                     | 7  | 1.0 %  | 38.6 %  |
| Licenciatura en Administración                                       | 36 | 5.1 %  | 43.7 %  |
| Licenciatura en Administración de Empresas                           | 15 | 2.1 %  | 45.8 %  |
| Licenciatura en Agroecología                                         | 3  | 0.4 %  | 46.2 %  |
| Licenciatura en Arte Dramático                                       | 4  | 0.6 %  | 46.8 %  |
| Licenciatura en Artes Visuales                                       | 2  | 0.3 %  | 47.0 %  |
| Licenciatura en Ciencias Antropológicas                              | 4  | 0.6 %  | 47.6 %  |
| Licenciatura en Ciencias del Ambiente                                | 19 | 2.7 %  | 50.3 %  |
| Licenciatura en Comercio Exterior                                    | 33 | 4.6 %  | 54.9 %  |
| Licenciatura en Comunicación Social                                  | 7  | 1.0 %  | 55.9 %  |
| Licenciatura en Criminología y Ciencias Forenses                     | 9  | 1.3 %  | 57.2 %  |
| Licenciatura en Diseño Artístico Audiovisual                         | 14 | 2.0 %  | 59.2 %  |
| Licenciatura en Diseño Visual                                        | 10 | 1.4 %  | 60.6 %  |
| Licenciatura en Economía                                             | 11 | 1.5 %  | 62.1 %  |
| Licenciatura en Geología                                             | 27 | 3.8 %  | 65.9 %  |
| Licenciatura en Hotelería                                            | 10 | 1.4 %  | 67.3 %  |
| Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría                             | 76 | 10.7 % | 78.0 %  |
| Licenciatura en Letras                                               | 4  | 0.6 %  | 78.6 %  |
| Licenciatura en Marketing                                            | 5  | 0.7 %  | 79.3 %  |
| Licenciatura en Nutrición                                            | 1  | 0.1 %  | 79.4 %  |
| Licenciatura en Paleontología                                        | 1  | 0.1 %  | 79.6 %  |
| Licenciatura en Sistemas                                             | 16 | 2.3 %  | 81.8 %  |
| Licenciatura en Turismo                                              | 13 | 1.8 %  | 83.7 %  |
| Medicina Veterinaria                                                 | 17 | 2.4 %  | 86.1 %  |
| Odontología                                                          | 11 | 1.5 %  | 87.6 %  |
| Profesorado de Nivel Medio y Superior en Biología                    | 29 | 4.1 %  | 91.7 %  |
| Profesorado de Nivel Medio y Superior en Física                      | 1  | 0.1 %  | 91.8 %  |
| Profesorado de Nivel Medio y Superior en Química                     | 4  | 0.6 %  | 92.4 %  |
| Profesorado de Nivel Medio y Superior en Teatro                      | 3  | 0.4 %  | 92.8 %  |
| Profesorado en Lengua y Literatura                                   | 7  | 1.0 %  | 93.8 %  |
| Tecnicatura Superior en Control de Sanidad y Calidad Agroalimentaria | 3  | 0.4 %  | 94.2 %  |
| Tecnicatura Superior en Mantenimiento Industrial                     | 15 | 2.1 %  | 96.3 %  |
| Tecnicatura Universitaria en Deporte                                 | 5  | 0.7 %  | 97.0 %  |
| Tecnicatura Universitaria en Enología                                | 4  | 0.6 %  | 97.6 %  |
| Tecnicatura Universitaria en Hidrocarburos                           | 6  | 0.8 %  | 98.5 %  |
| Tecnicatura Universitaria en Seguridad Ciudadana                     | 5  | 0.7 %  | 99.2 %  |
| Tecnicatura en Producción Vegetal Orgánica                           | 6  | 0.8 %  | 100.0 % |

Cuadro 6. Estudiantes por carrera seleccionada

El listado de carreras con mayor cantidad de inscriptos no muestra modificaciones sustanciales en términos relativos. La Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría registra el 10,7% de las inscripciones (n=76), Abogacía el 8,6% (n=61), Contador Público el 7,6% (n=54), Ingeniería Agronómica el 5,5% (n=39), Licenciatura en administración el 5,1% (n=36), Licenciatura en Comercio Exterior el 4,6% (n=33), , Profesorado de Nivel Medio y Superior en Biología el 4,1% (n=29), Licenciatura en Geología el 3,8% (n=27), Ingeniería Electrónica el 3,8% (n=26) y Diseño de Interiores y Mobiliario el 3,4% (n=24).

### Modalidad de las trayectorias académicas

Teniendo en cuenta la diversidad de formas de realizar la trayectoria por la universidad, en este trabajo profundizamos esa caracterización incorporando los criterios de linealidad (continua o discontinua) y de cantidad de carreras (simple o múltiple).

#### Trayectorias continuas

Teniendo en cuenta las interrupciones de las trayectorias, expresadas en períodos de no inscripción, el 91,1% de las y los estudiantes realizan trayectorias continuas sin evidenciarse una diferencia significativa por género.

| Género    |   | Trayectoria continua |        | Total   |
|-----------|---|----------------------|--------|---------|
|           |   | NO                   | SI     |         |
| Femenino  | N | 22                   | 251    | 273     |
|           | % | 8.1 %                | 91.9 % | 100.0 % |
| Masculino | N | 41                   | 396    | 437     |
|           | % | 9.4 %                | 90.6 % | 100.0 % |
| Total     | N | 63                   | 647    | 710     |
|           | % | 8.9 %                | 91.1 % | 100.0 % |

Cuadro 7. Trayectorias continuas. Total y por género

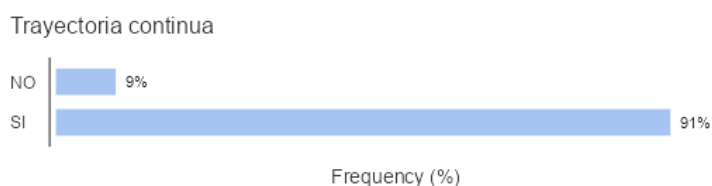


Gráfico 5. Trayectorias continuas. Total

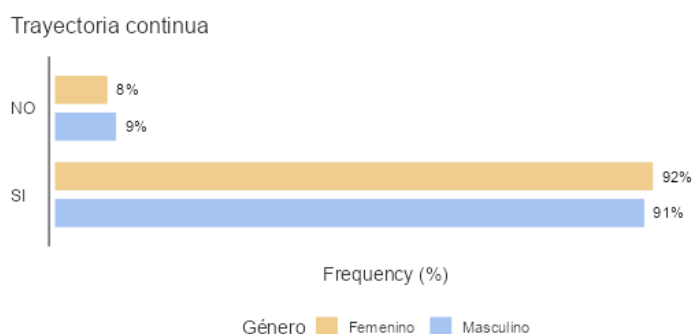


Gráfico 6. Trayectorias continuas. Por género

### Trayectorias múltiples

Respecto a la cantidad de carreras en las que se inscriben, el 79,2% de las y los estudiantes realizan una trayectoria simple, cursando sólo una carrera mientras que el 20,8% se inscribe a más de una carrera. No se encuentran diferencias significativas entre géneros.

| Género    |   | Trayectoria múltiple |        | Total   |
|-----------|---|----------------------|--------|---------|
|           |   | NO                   | SI     |         |
| Femenino  | n | 216                  | 57     | 273     |
|           | % | 79.1 %               | 20.9 % | 100.0 % |
| Masculino | n | 346                  | 91     | 437     |
|           | % | 79.2 %               | 20.8 % | 100.0 % |
| Total     | n | 562                  | 148    | 710     |
|           | % | 79.2 %               | 20.8 % | 100.0 % |

Cuadro 8. Trayectorias múltiples. Total y por género

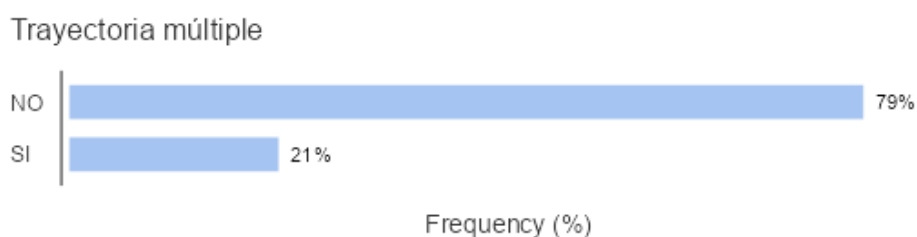
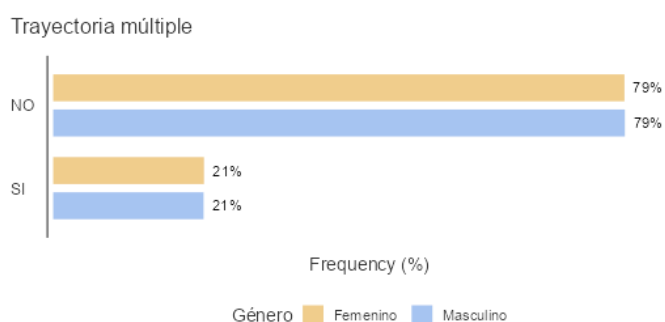


Gráfico 7. Trayectorias múltiples. Total



### Tipos de trayectorias académicas

De acuerdo al criterio de permanencia en la universidad, las trayectorias de las y los estudiantes se clasifican en trayectorias de persistencia o de abandono. La trayectoria de persistencia incluye a estudiantes en situación de egreso o de permanencia mientras que las trayectorias de abandono hace referencia a aquellos estudiantes que figuran como no inscriptos durante más de dos años consecutivos.

#### Tipo de trayectoria del total de estudiantes

Al momento de la recolección de los datos, del total de inscriptos (n=710) el 12,8% (n=91) presenta trayectoria de abandono y el 87,2% (n=619) registra trayectoria persistente. Del total de persistentes, el 12,7% (n=90) son egresados y el 74,5% (n=529) permanecen en la carrera.

Al analizar por género el 89,4% (n=244) de las mujeres y el 85,8% de los varones presentan trayectorias persistentes mientras que las mujeres presentan mejores indicadores en porcentaje de egresados (15% y 11,2%) y abandono (10,6% y 14,2%) respectivamente.

| Género    |   | Tipo de Trayectoria |        |        | Total   |
|-----------|---|---------------------|--------|--------|---------|
|           |   | A                   | E      | P      |         |
| Femenino  | N | 29                  | 41     | 203    | 273     |
|           | % | 10.6 %              | 15.0 % | 74.4 % | 100.0 % |
| Masculino | N | 62                  | 49     | 326    | 437     |
|           | % | 14.2 %              | 11.2 % | 74.6 % | 100.0 % |
| Total     | N | 91                  | 90     | 529    | 710     |
|           | % | 12.8 %              | 12.7 % | 74.5 % | 100.0 % |

Cuadro 9. Tipo de trayectoria. Porcentaje

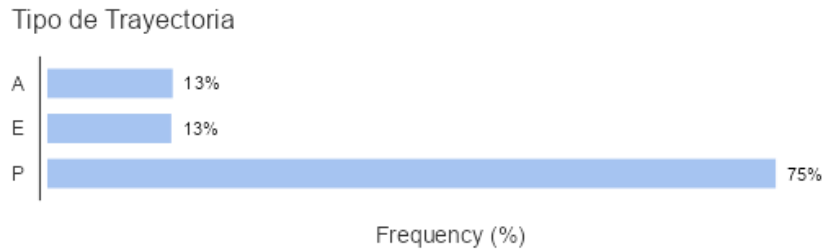


Gráfico 9. Tipo de trayectoria. Total

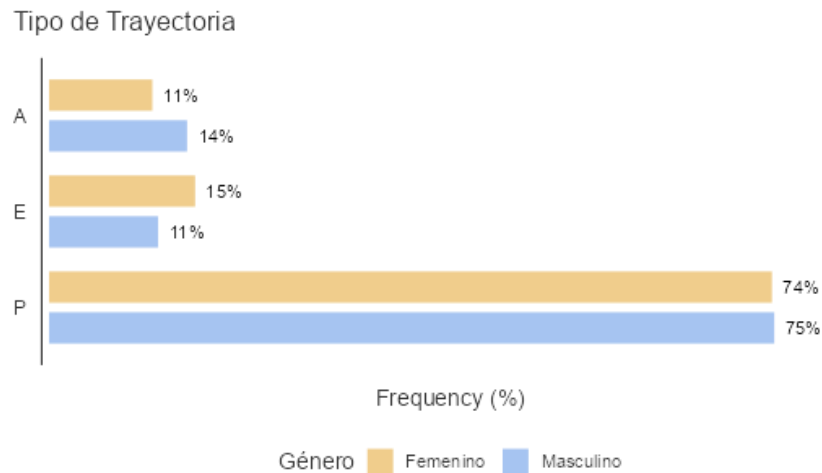


Gráfico 10. Tipo de trayectoria por género.

Al igual que en la situación académica, en el tipo de trayectorias el % de egreso y de abandono disminuye de las cohortes más antiguas a las más recientes y el % de permanencia aumenta. No se registran variaciones relevantes, excepto en el caso de la cohorte 2009 que registra porcentajes menores que las cohortes 2010 y 2011.

| Tipo de Trayectoria |   | Cohorte carrera |         |         |         |         |         |         |         |         |         | Total   |
|---------------------|---|-----------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
|                     |   | 2009            | 2010    | 2011    | 2012    | 2013    | 2014    | 2015    | 2016    | 2017    | 2018    |         |
| A                   | n | 7               | 10      | 9       | 18      | 19      | 18      | 10      | 0       | 0       | 0       | 91      |
|                     | % | 21.2 %          | 15.2 %  | 10.6 %  | 22.0 %  | 20.4 %  | 18.9 %  | 14.1 %  | 0.0 %   | 0.0 %   | 0.0 %   | 12.8 %  |
| E                   | n | 8               | 26      | 24      | 11      | 14      | 6       | 1       | 0       | 0       | 0       | 90      |
|                     | % | 24.2 %          | 39.4 %  | 28.2 %  | 13.4 %  | 15.1 %  | 6.3 %   | 1.4 %   | 0.0 %   | 0.0 %   | 0.0 %   | 12.7 %  |
| P                   | n | 18              | 30      | 52      | 53      | 60      | 71      | 60      | 65      | 58      | 62      | 529     |
|                     | % | 54.5 %          | 45.5 %  | 61.2 %  | 64.6 %  | 64.5 %  | 74.7 %  | 84.5 %  | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 74.5 %  |
| Total               | n | 33              | 66      | 85      | 82      | 93      | 95      | 71      | 65      | 58      | 62      | 710     |
|                     | % | 100.0 %         | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % |

Cuadro10. Tipo de trayectoria por cohorte

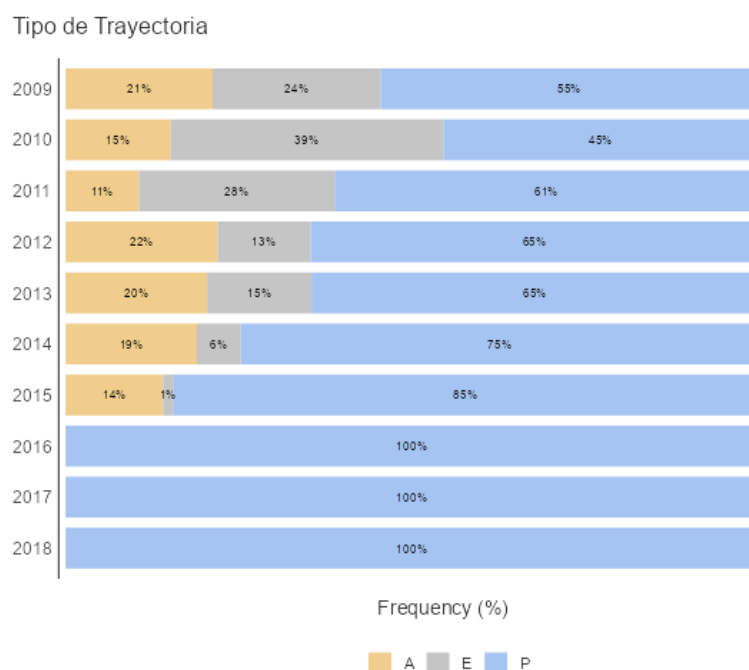


Gráfico 11. Tipo de trayectoria por año de ingreso

### Tipo de trayectoria académica de los estudiantes en tiempo teórico de egreso y en tiempo real de egreso

El tipo de trayectoria puede determinarse también en relación a la duración de la misma. En este sentido puede analizarse en función de dos momentos diferentes, relacionados con la duración de la carrera establecida en el plan de estudios. En un primer caso se incluyen a los estudiantes cuya trayectoria supera el plazo establecido en el plan de estudios, consignado como el “plazo teórico” de la carrera y en un segundo término se analiza un plazo llamado “real”, calculado en función del plazo habitual que se logra multiplicando el plazo teórico por 1,5. Al establecer los tipos de trayectoria según el plazo teórico de duración de la carrera, el número de estudiantes es de 478. En este grupo, el porcentaje de egreso (18,6%; n=89) es mayor en general que al calcular sobre la población total de estudiantes y se mantiene la diferencia en favor del género femenino (22,2%; n=41) sobre el masculino (16,4%; n=48).

| Género    |   | Tipo de Trayectoria |        |        | Total   |
|-----------|---|---------------------|--------|--------|---------|
|           |   | A                   | E      | P      |         |
| Femenino  | N | 26                  | 41     | 118    | 185     |
|           | % | 14.1 %              | 22.2 % | 63.8 % | 100.0 % |
| Masculino | N | 59                  | 48     | 186    | 293     |
|           | % | 20.1 %              | 16.4 % | 63.5 % | 100.0 % |
| Total     | N | 85                  | 89     | 304    | 478     |
|           | % | 17.8 %              | 18.6 % | 63.6 % | 100.0 % |

Cuadro11. Tipo de trayectoria general. Estudiantes en plazo teórico de egreso. Total y por género

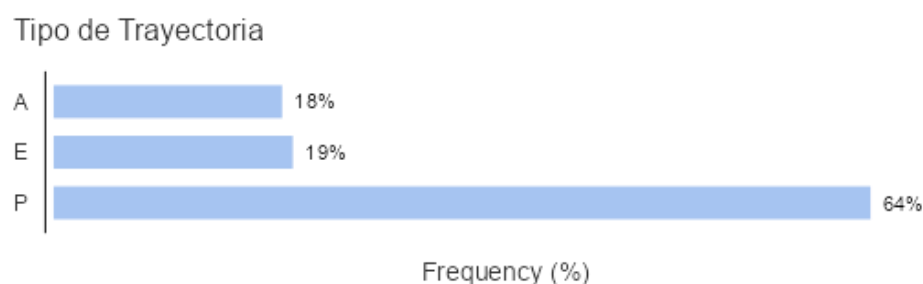


Gráfico 12. Tipo de trayectoria general. Estudiantes en plazo teórico de duración de la carrera

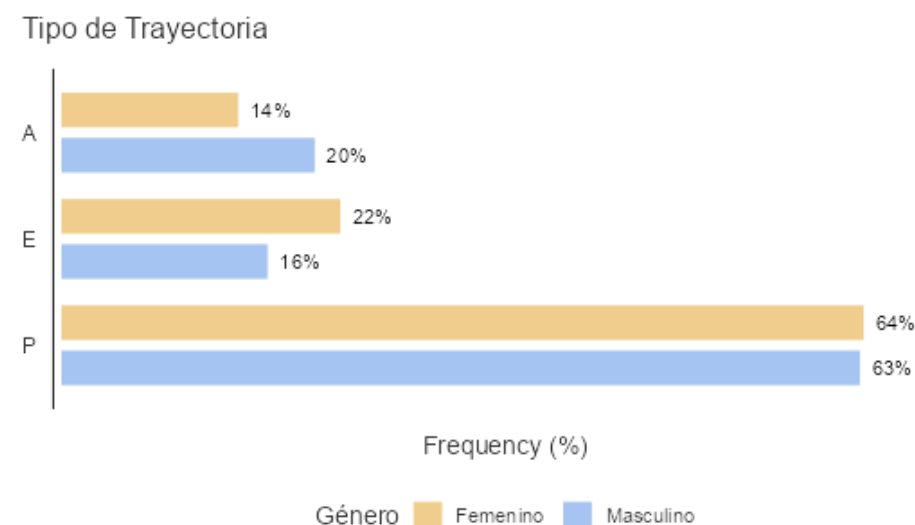


Gráfico 13. Tipo de trayectoria por género. Estudiantes en plazo teórico de duración de la carrera

Finalmente, cuando se consideran las trayectorias en función del “plazo real” de duración de la carrera en número de estudiantes es de 328 y el porcentaje de egresados sube al 27,4% (n=90) siendo mayor en las mujeres, 32% (n=41) que en los varones 24,5% (n=49).

| Género    |   | Tipo de Trayectoria |        |        | Total   |
|-----------|---|---------------------|--------|--------|---------|
|           |   | A                   | E      | P      |         |
| Femenino  | N | 16                  | 41     | 71     | 128     |
|           | % | 12.5 %              | 32.0 % | 55.5 % | 100.0 % |
| Masculino | N | 35                  | 49     | 116    | 200     |
|           | % | 17.5 %              | 24.5 % | 58.0 % | 100.0 % |
| Total     | N | 51                  | 90     | 187    | 328     |
|           | % | 15.5 %              | 27.4 % | 57.0 % | 100.0 % |

Cuadro12. Tipo de trayectoria general. Estudiantes en plazo real de duración de la carrera. Total y por género

### Tipo de Trayectoria

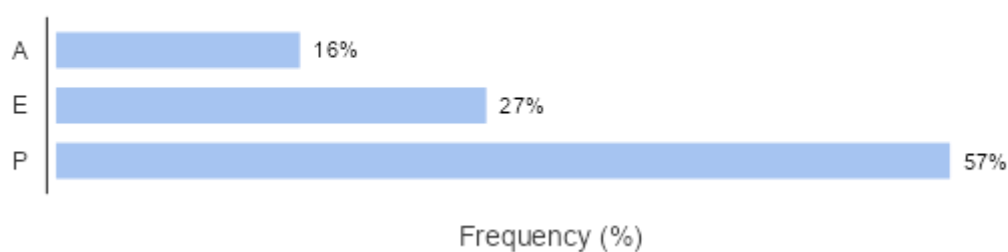


Gráfico 14. Tipo de trayectoria general. Estudiantes en plazo real de duración de la carrera

### Tipo de Trayectoria

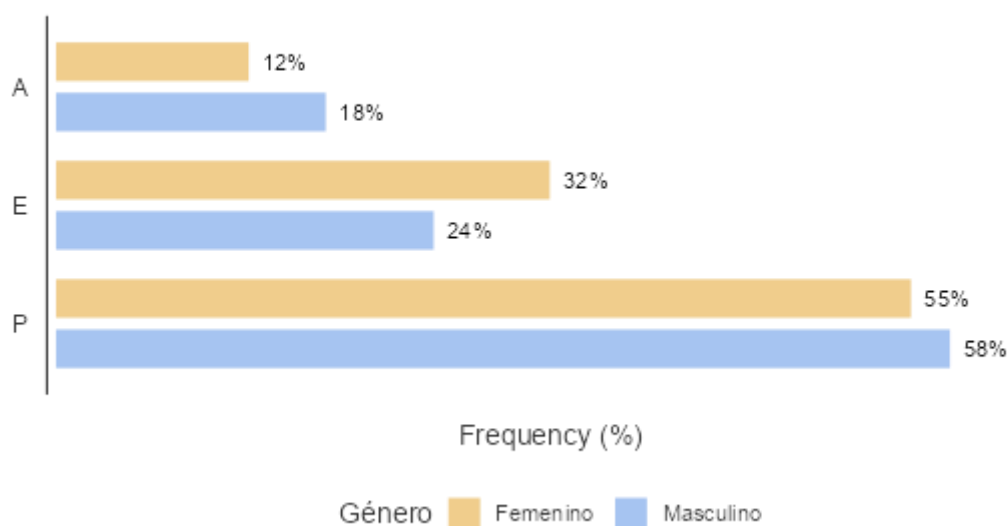


Gráfico 15. Tipo de trayectoria por género. Estudiantes en plazo real de duración de la carrera

## **Rendimiento Académico**

Según Camarena, R: Chavez, A y Gómez, J (1985), las manifestaciones más significativas y representativas del rendimiento en el nivel superior son la eficiencia terminal, la deserción, la aprobación y el avance. Las primeras dos manifestaciones pueden establecerse a partir de la situación académica de los y las estudiantes en un momento particular de la trayectoria académica. La aprobación y el avance se determinan a partir de la cantidad de materias aprobadas, el promedio de materias aprobadas, la tasa de regularidad, el promedio de calificaciones con y sin aplazos, el avance en la carrera y la relación entre el avance real y el teórico.

### **Situación académica**

La situación académica brinda datos sobre el rendimiento académico en las manifestaciones de eficiencia terminal y de deserción. Se establece respecto a un momento particular de la trayectoria académica y puede ser de no inscripción, re inscripción o de egreso. Los indicadores que determinan la situación académica son:

*Tasa de reinscripción de la cohorte n, en el año x:* Es el porcentaje de alumnos de la cohorte n que aún se encuentran re inscriptos en la carrera en el año x. Se calcula como el cociente entre el total de re inscriptos de la cohorte n de la carrera c en el año x y el total de nuevos inscriptos de esa carrera en el año n, por cien.

*Tasa de egreso de la cohorte n, acumulada al año x:* Expresa la proporción de alumnos de la cohorte n que ha egresado en el año x a. Se calcula como el cociente entre la sumatoria de todos los egresados de la cohorte n de la carrera c hasta el año x, dividido por el total de nuevos inscriptos de la carrera c en el año n, por cien.

*Tasa de no inscripción de la cohorte n, acumulado al año x:* Expresa la proporción de alumnos de la cohorte n que no ha egresado en el año x ni tampoco se encuentra cursando sus estudios en el año x. Se calcula como el cociente entre diferencia entre el total de nuevos inscriptos en el año n a la carrera c, la sumatoria de todos los egresados de la cohorte n de la carrera c hasta el año x y el total de reinscriptos de la cohorte n en el año x a la carrera c, dividido por el total de nuevos inscriptos de la carrera c en el año n, por cien.

### Situación académica del total de estudiantes

Al momento del estudio, del total de estudiantes (n=710), el 12,7% presenta situación de egresado, el 59,6% situación de re inscripto y el 27,7% figura como no inscripto. En las tres situaciones posibles las estudiantes de género femenino presentan mejores indicadores que los de género masculino.

| Género    |   | Situación académica |        |        | Total   |
|-----------|---|---------------------|--------|--------|---------|
|           |   | E                   | NO     | RI     |         |
| Femenino  | N | 41                  | 61     | 171    | 273     |
|           | % | 15.0 %              | 22.3 % | 62.6 % | 100.0 % |
| Masculino | N | 49                  | 136    | 252    | 437     |
|           | % | 11.2 %              | 31.1 % | 57.7 % | 100.0 % |
| Total     | N | 90                  | 197    | 423    | 710     |
|           | % | 12.7 %              | 27.7 % | 59.6 % | 100.0 % |

Cuadro 13. Situación académica de los estudiantes.

#### Situación académica

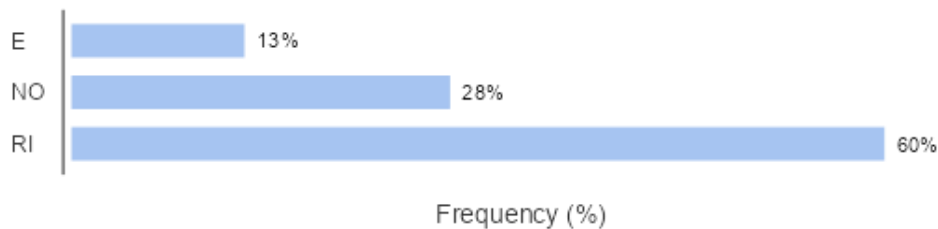


Gráfico 16. Situación académica

#### Situación académica

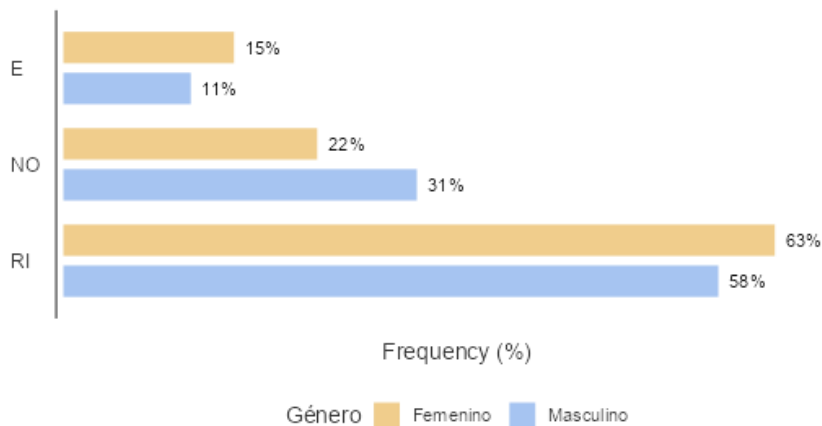


Gráfico 17. Situación académica por género

Al analizar por cohorte y siguiendo una secuencia temporal lógica, los porcentajes de egreso y de no inscripción disminuyen año a año mientras que el de reinscripción aumenta. El dato relevante es que las cohortes 2010 y 2011 registran mayor nivel de egresados que la cohorte 2009. Los estudiantes de la cohorte 2018 se consideran como reinscriptos ya que al momento de tomar los datos se encontraban inscriptos a primer año.

| Situación académica |   | Cohorte carrera |         |         |         |         |         |         |         |         |         | Total   |
|---------------------|---|-----------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
|                     |   | 2009            | 2010    | 2011    | 2012    | 2013    | 2014    | 2015    | 2016    | 2017    | 2018    |         |
| E                   | n | 8               | 26      | 24      | 11      | 14      | 6       | 1       | 0       | 0       | 0       | 90      |
|                     | % | 24.2 %          | 39.4 %  | 28.2 %  | 13.4 %  | 15.1 %  | 6.3 %   | 1.4 %   | 0.0 %   | 0.0 %   | 0.0 %   | 12.7 %  |
| NO                  | n | 14              | 17      | 24      | 28      | 32      | 30      | 25      | 17      | 10      | 0       | 197     |
|                     | % | 42.4 %          | 25.8 %  | 28.2 %  | 34.1 %  | 34.4 %  | 31.6 %  | 35.2 %  | 26.2 %  | 17.2 %  | 0.0 %   | 27.7 %  |
| RI                  | n | 11              | 23      | 37      | 43      | 47      | 59      | 45      | 48      | 48      | 62      | 423     |
|                     | % | 33.3 %          | 34.8 %  | 43.5 %  | 52.4 %  | 50.5 %  | 62.1 %  | 63.4 %  | 73.8 %  | 82.8 %  | 100.0 % | 59.6 %  |
| Total               | n | 33              | 66      | 85      | 82      | 93      | 95      | 71      | 65      | 58      | 62      | 710     |
|                     | % | 100.0 %         | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % |

Cuadro 14. Situación académica de los estudiantes

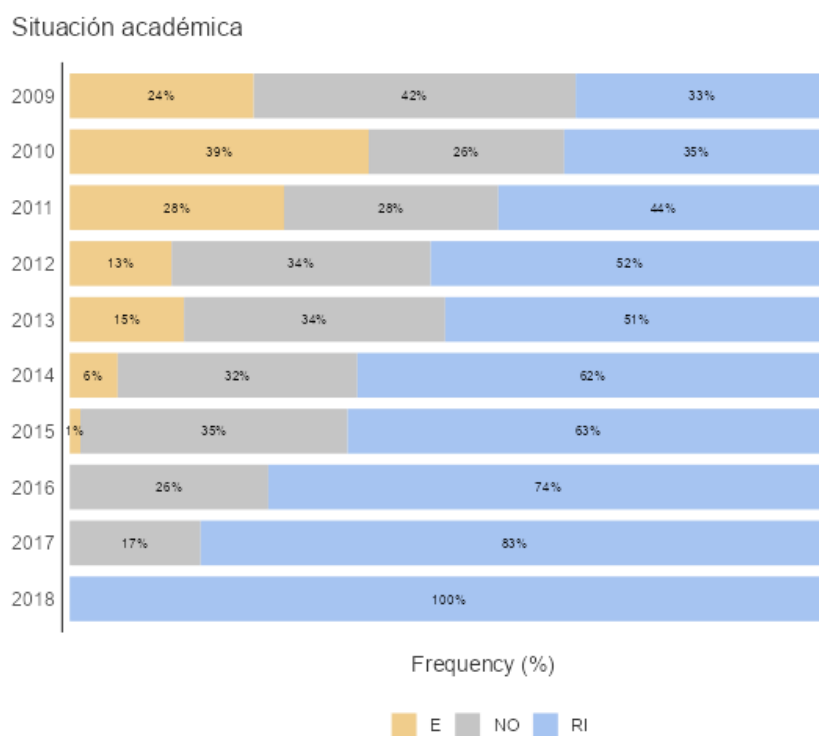


Gráfico 18. Situación académica por cohorte

### Situación académica de los estudiantes en tiempo teórico de egreso

De igual manera que al analizar el tipo de trayectoria académica, la tasa de egreso, indicador de la eficiencia terminal también puede/debe medirse en relación a la cantidad de estudiantes en plazo teórico de egreso. Esto significa tomar como población a aquellos estudiantes que han transcurrido en la carrera el tiempo que el plan de estudios establece para cursar todas las materias.

Considerada de esta manera, la tasa de egreso sobre los estudiantes en plazo teórico de egreso, n=478 es de 18,6% con mejores indicadores en las mujeres (22,2%) que en los varones (16,4%) mientras que el porcentaje de No inscripción aumenta a 31,6%, 25,9% en mujeres y 35,2% en varones.

| Género    |   | Situación académica |        |        | Total   |
|-----------|---|---------------------|--------|--------|---------|
|           |   | E                   | NO     | RI     |         |
| Femenino  | n | 41                  | 48     | 96     | 185     |
|           | % | 22.2 %              | 25.9 % | 51.9 % | 100.0 % |
| Masculino | n | 48                  | 103    | 142    | 293     |
|           | % | 16.4 %              | 35.2 % | 48.5 % | 100.0 % |
| Total     | n | 89                  | 151    | 238    | 478     |
|           | % | 18.6 %              | 31.6 % | 49.8 % | 100.0 % |

Cuadro 15. Situación académica Estudiantes en plazo de egreso

### Situación académica

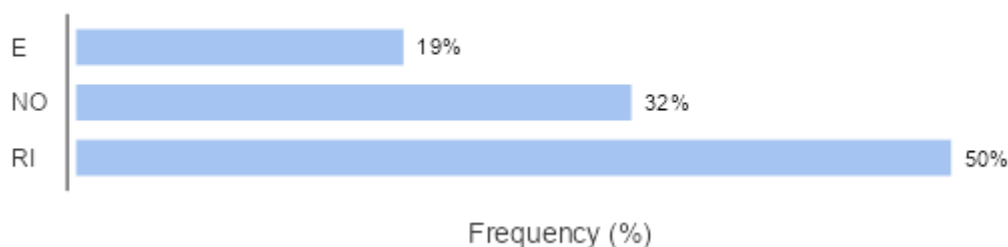


Gráfico 19. Situación académica general. Estudiantes en plazo teórico de egreso

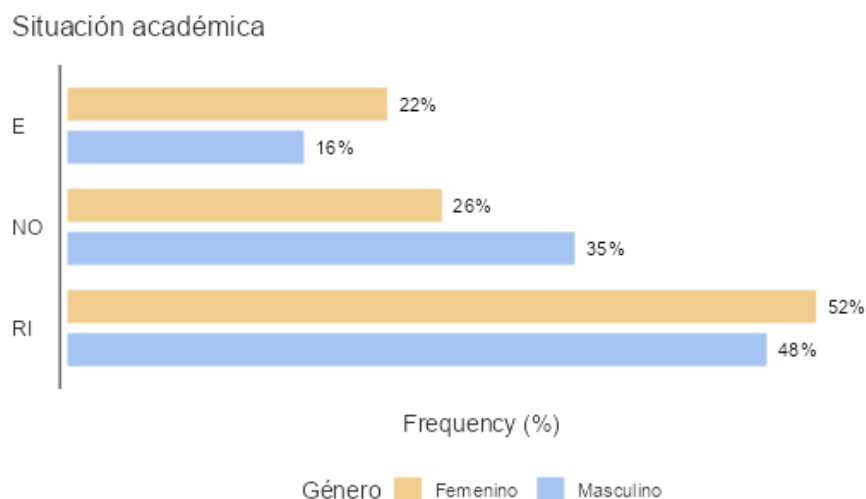


Gráfico 20. Situación académica por género. Estudiantes en plazo teórico de egreso

### **Aprobación y avance**

La aprobación y el avance se determinan a partir del promedio de calificaciones con y sin aplazos, del promedio de materias aprobadas, del porcentaje de avance por año y de la relación entre el avance real y el teórico. A partir de la cantidad de materias aprobadas por año puede calcularse la tasa de regularidad, es decir el porcentaje de estudiantes que aprueba al menos 2 materias por año de carrera.

### **Aprobación y avance general**

En el análisis de la aprobación de materias, del total de estudiantes ( $n=710$ ), el promedio de materias aprobadas por año es de 3,67 con un máximo de 20 y un mínimo de 0, el promedio de calificaciones con aplazos es de 6,34 con mínimo de 1,60 y máximo de 9,80 y el promedio de calificaciones sin aplazos es de 7,13 con mínimo de 4 y máximo de 9,80. De acuerdo al sistema de calificaciones de la UNRN, la media de estudiantes registra un nivel de calificaciones entre bueno y muy bueno. La aprobación de materias se refleja en el avance en la carrera, se registra un promedio de avance por año de 0,09% con máximo de 0.50% y mínimo de 0%, mientras que la relación promedio entre avance real y avance teórico presenta una media de 0,41 con un máximo de 2,50 y un mínimo de 0

| Aprobación y avance general | Promedio con aplazos | Promedio sin aplazos | Promedio materias aprobadas por año | Porcentaje de avance por año real | Relación entre porcentaje de avance real y teórico |
|-----------------------------|----------------------|----------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------------------------|
| N                           | 632                  | 626                  | 710                                 | 710                               | 710                                                |
| Media                       | 6.34                 | 7.13                 | 3.67                                | 0.0957                            | 0.419                                              |
| Mediana                     | 6.41                 | 7.19                 | 3.06                                | 0.0800                            | 0.375                                              |
| Desviación estándar         | 1.51                 | 1.01                 | 3.00                                | 0.0858                            | 0.337                                              |
| Mínimo                      | 1.60                 | 4.00                 | 0.00                                | 0.00                              | 0.00                                               |
| Máximo                      | 9.80                 | 9.80                 | 20.0                                | 0.500                             | 2.50                                               |
| W de Shapiro-Wilk           | 0.988                | 0.985                | 0.926                               | 0.863                             | 0.930                                              |
| Valor p de Shapiro-Wilk     | < .001               | < .001               | < .001                              | < .001                            | < .001                                             |

Cuadro16. Indicadores de aprobación y desaprobación general.

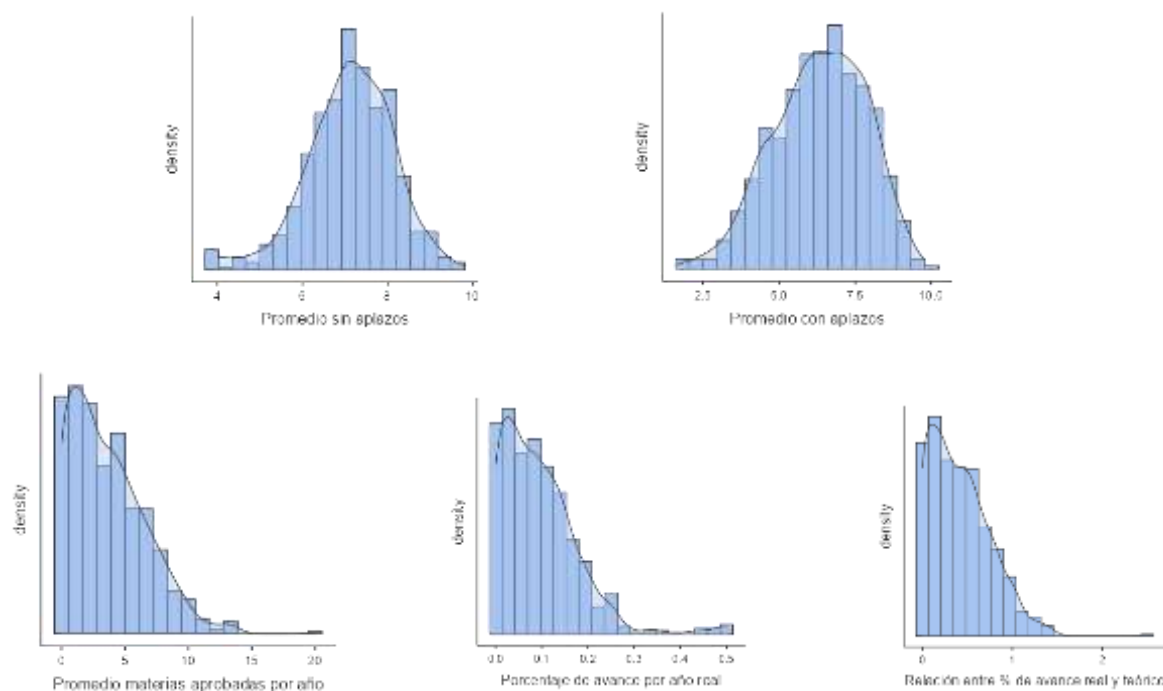


Gráfico 21. Indicadores de aprobación y desaprobación general

## Aprobación y avance por género

Los indicadores de aprobación y avance son superiores en el género femenino respecto al masculino. En promedios con aplazos las mujeres registran 6,48 frente a 6,25 de los varones, en promedios sin aplazos 7,22 frente a 7,06 y en promedio de materias

aprobadas por año la diferencia es de 3,86 frente a 3,53. También las mujeres superan a los varones en relación entre porcentaje de avance real y teórico, 0,44 frente a 0,40 y en porcentaje de avance por año 0.09 frente a 0,07.

| Aprobación y avance por género                     | Grupo     | N   | Media  | Mediana | DE     | EE      |
|----------------------------------------------------|-----------|-----|--------|---------|--------|---------|
| Promedio con aplazos                               | Femenino  | 242 | 6.482  | 6.5700  | 1.4663 | 0.09426 |
|                                                    | Masculino | 390 | 6.2501 | 6.2700  | 1.5356 | 0.07776 |
| Promedio sin aplazos                               | Femenino  | 239 | 7.221  | 7.2700  | 0.9565 | 0.06187 |
|                                                    | Masculino | 387 | 7.0675 | 7.0800  | 1.0352 | 0.05262 |
| Promedio materias aprobadas por año                | Femenino  | 273 | 3.866  | 3.5714  | 2.9745 | 0.18002 |
|                                                    | Masculino | 437 | 3.5398 | 2.7500  | 3.0191 | 0.14442 |
| Relación entre porcentaje de avance real y teórico | Femenino  | 273 | 0.446  | 0.4167  | 0.3322 | 0.02011 |
|                                                    | Masculino | 437 | 0.4020 | 0.3256  | 0.3385 | 0.01619 |
| Porcentaje de avance por año real                  | Femenino  | 273 | 0.101  | 0.0925  | 0.0807 | 0.00488 |
|                                                    | Masculino | 437 | 0.0922 | 0.0750  | 0.0887 | 0.00424 |

Cuadro 17. Aprobación y avance por género

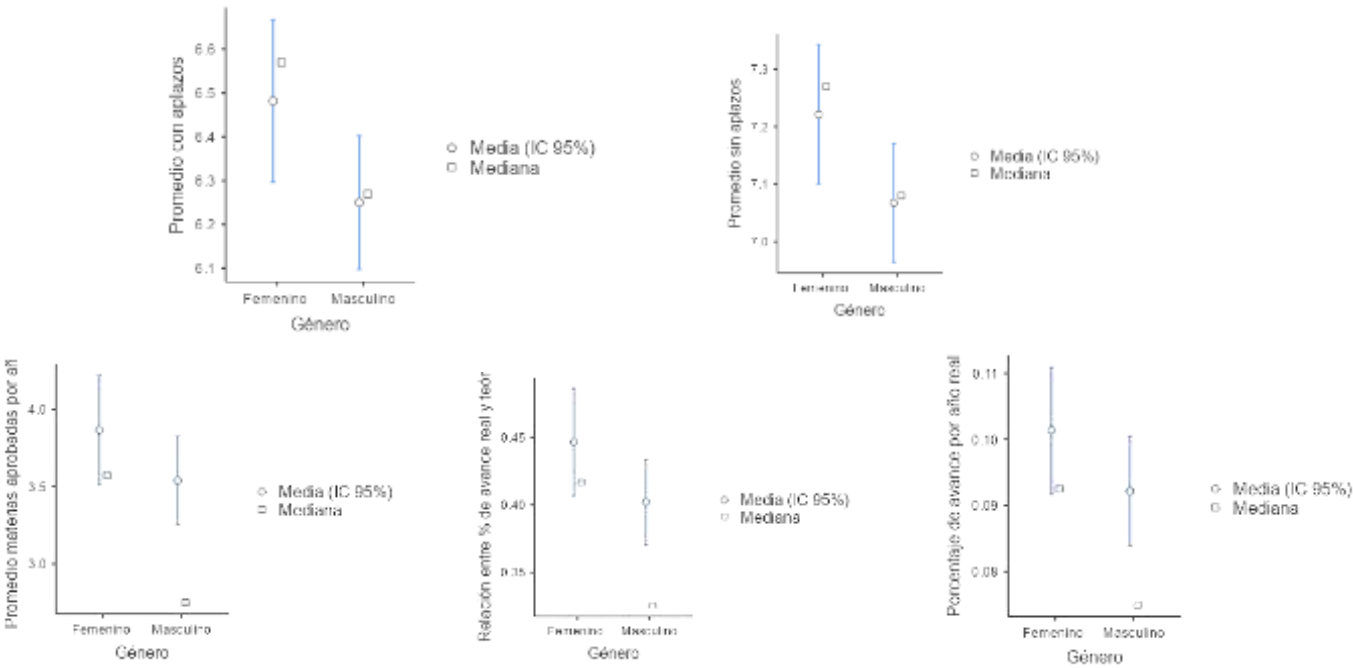


Gráfico 22. Aprobación y avance por género.

### Aprobación y avance por cohorte

Además de describir el nivel de aprobación y desaprobación general y por género, se analiza cada indicador por cohorte. En relación a los promedios de exámenes los valores

más elevados se registran en las cohortes 2010, 2011 y 2018, en promedio de materias aprobadas las de mejores resultados son la cohortes 2010, 2011 y 2013 y en porcentaje de avance las cohortes 2010, 2011 y 2017.

| Aprobación y avance | Cohorte carrera | Promedio con aplazos | Promedio sin aplazos | Promedio materias aprobadas por año | Porcentaje de avance por año real | Relación entre % de avance real y teórico |
|---------------------|-----------------|----------------------|----------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------------|
| Media               | 2009            | 6.42                 | 7.17                 | 4.10                                | 0.0799                            | 0.392                                     |
|                     | 2010            | 6.60                 | 7.30                 | 4.97                                | 0.110                             | 0.486                                     |
|                     | 2011            | 6.55                 | 7.25                 | 4.63                                | 0.104                             | 0.478                                     |
|                     | 2012            | 6.29                 | 7.12                 | 3.59                                | 0.0857                            | 0.384                                     |
|                     | 2013            | 6.24                 | 7.15                 | 4.01                                | 0.102                             | 0.397                                     |
|                     | 2014            | 6.15                 | 6.97                 | 2.91                                | 0.0820                            | 0.365                                     |
|                     | 2015            | 6.31                 | 7.11                 | 2.91                                | 0.0835                            | 0.388                                     |
|                     | 2016            | 6.17                 | 6.97                 | 3.64                                | 0.0987                            | 0.431                                     |
|                     | 2017            | 6.19                 | 6.98                 | 3.31                                | 0.0979                            | 0.471                                     |
|                     | 2018            | 6.54                 | 7.26                 | 2.68                                | 0.111                             | 0.417                                     |

Cuadro 18. Aprobación y avance por cohorte

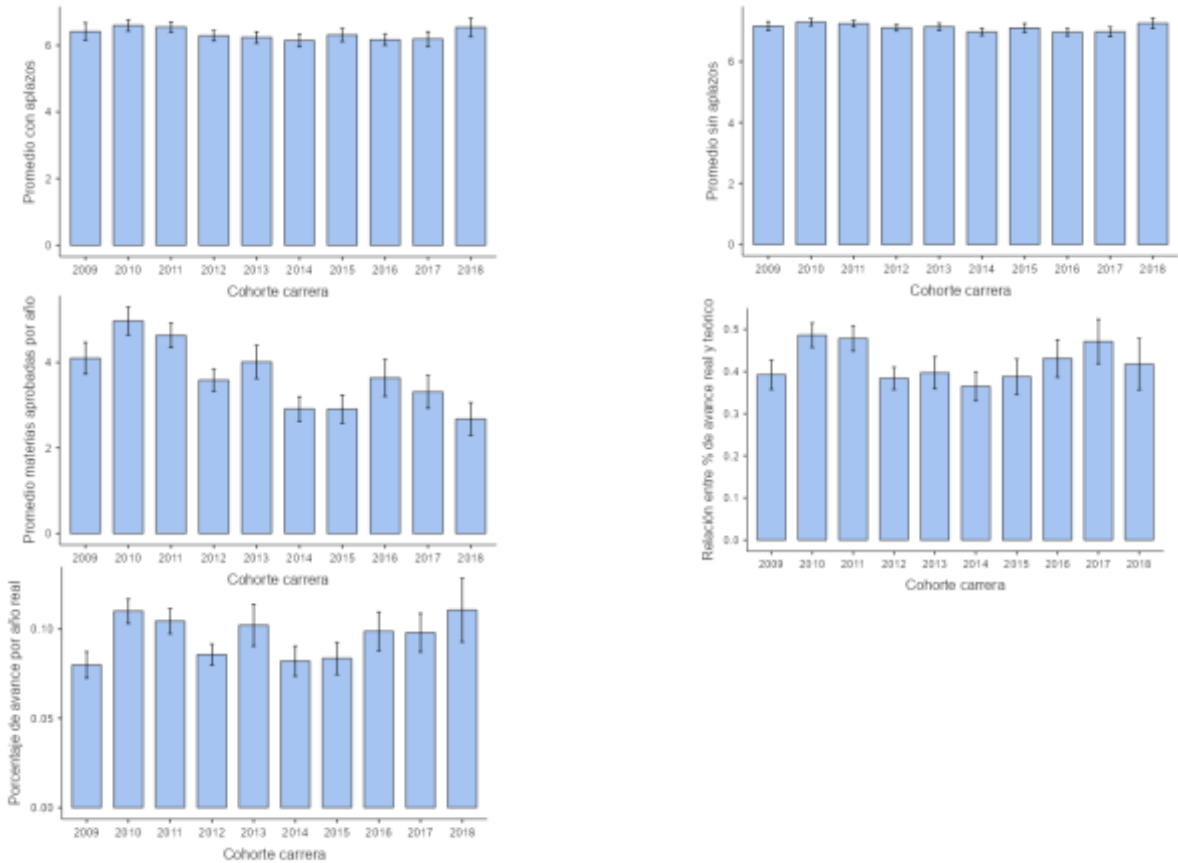


Gráfico 23. Aprobación y desaprobación por cohorte.

## Tasa de regularidad

Un indicador relevante tanto para la evaluación de las trayectorias académicas como para el análisis de la eficiencia institucional lo constituye el número de estudiantes regulares. La tasa de regularidad es el porcentaje de alumnos de la cohorte *n* que aprueba al menos dos materias por año. Se calcula como el cociente entre el total de estudiantes de la cohorte que aprueban al menos 2 materias por año y el total de estudiantes de la cohorte por cien. En el grupo total de estudiantes el 66,5% registran un promedio de al menos dos materias aprobadas por año mientras que al comparar por género, las mujeres presentan un 69,6% de regularidad y los varones un 64,5%. Las cohortes 2009, 2010, 2011 presentan los mejores indicadores con 81,8%, 93,9% y 82.4% respectivamente

|           |           | Tasa de regularidad |        |         |
|-----------|-----------|---------------------|--------|---------|
| Género    |           | NO                  | SI     | Total   |
| Femenino  | Observado | 83                  | 190    | 273     |
|           | % de fila | 30.4 %              | 69.6 % | 100.0 % |
| Masculino | Observado | 155                 | 282    | 437     |
|           | % de fila | 35.5 %              | 64.5 % | 100.0 % |
| Total     | Observado | 238                 | 472    | 710     |
|           | % de fila | 33.5 %              | 66.5 % | 100.0 % |

Cuadro 19. Tasa de regularidad general y por género

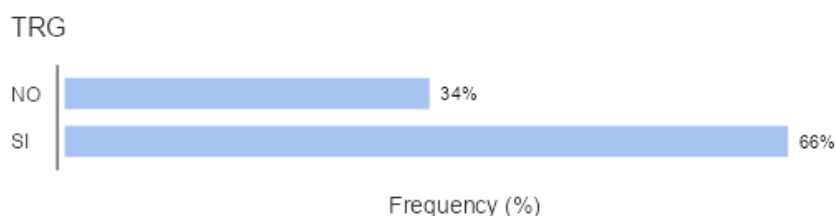


Gráfico 24. Tasa de regularidad general

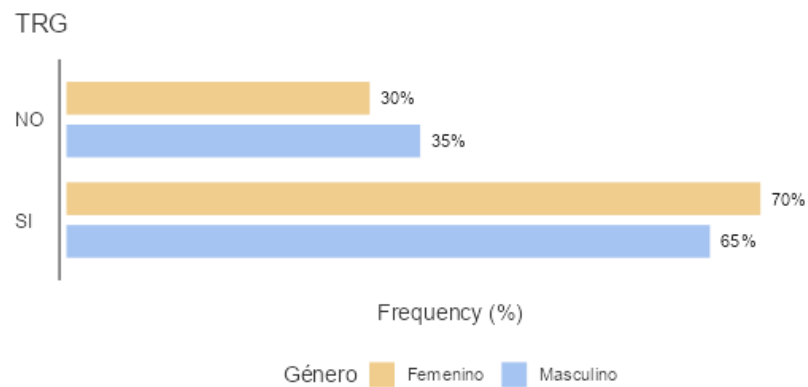


Gráfico 25. Tasa de regularidad por género

| TRG   |   | Cohorte carrera |         |         |         |         |         |         |         |         |         | Total   |
|-------|---|-----------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
|       |   | 2009            | 2010    | 2011    | 2012    | 2013    | 2014    | 2015    | 2016    | 2017    | 2018    |         |
| NO    | N | 6               | 4       | 15      | 22      | 33      | 44      | 35      | 26      | 24      | 29      | 238     |
|       | % | 18.2 %          | 6.1 %   | 17.6 %  | 26.8 %  | 35.5 %  | 46.3 %  | 49.3 %  | 40.0 %  | 41.4 %  | 46.8 %  | 33.5 %  |
| SI    | N | 27              | 62      | 70      | 60      | 60      | 51      | 36      | 39      | 34      | 33      | 472     |
|       | % | 81.8 %          | 93.9 %  | 82.4 %  | 73.2 %  | 64.5 %  | 53.7 %  | 50.7 %  | 60.0 %  | 58.6 %  | 53.2 %  | 66.5 %  |
| Total | N | 33              | 66      | 85      | 82      | 93      | 95      | 71      | 65      | 58      | 62      | 710     |
|       | % | 100.0 %         | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % |

Cuadro 20. Tasa de regularidad por cohorte.

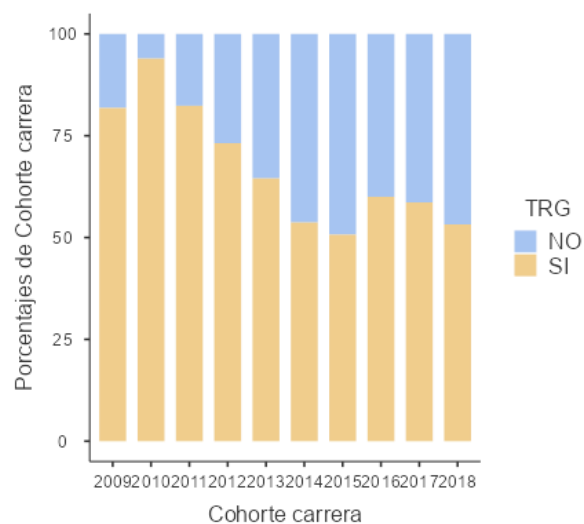


Gráfico 26. Tasa de regularidad por cohorte

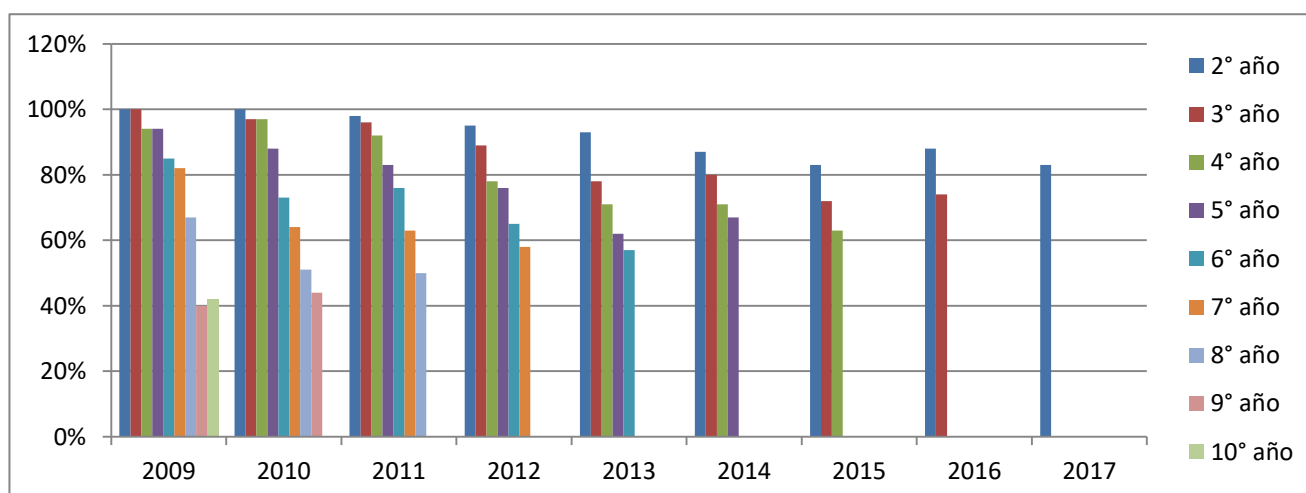
## Tasa de reinscripción por año de permanencia en la carrera

La tasa de reinscripción por año de permanencia en la carrera es el porcentaje de alumnos de la cohorte  $n$  que se reinscribe a la carrera en cada uno de los años sucesivos a su ingreso. Se calcula como el cociente entre el total de re inscriptos de la cohorte  $n$  de la carrera  $c$  en el año  $t+1$  y el total de nuevos inscriptos de esa carrera en el año  $n$ , por cien. En el promedio de las cohortes 2009 a 2017 el 92% de los estudiantes se reinscriben a 2° año, el 86% a tercero año , el 81% a cuarto año , el 78% a quinto año, el 71% a sexto año, el 67% a séptimo año, el 56% a octavo año y el 42% a noveno y décimo año de la carrera.

| cohorte  | Porcentaje de re inscripción |        |        |        |        |        |        |        |         |
|----------|------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|
|          | 2° año                       | 3° año | 4° año | 5° año | 6° año | 7° año | 8° año | 9° año | 10° año |
| 2009     | 100%                         | 100%   | 94%    | 94%    | 85%    | 82%    | 67%    | 40%    | 42%     |
| 2010     | 100%                         | 97%    | 97%    | 88%    | 73%    | 64%    | 51%    | 44%    |         |
| 2011     | 98%                          | 96%    | 92%    | 83%    | 76%    | 63%    | 50%    |        |         |
| 2012     | 95%                          | 89%    | 78%    | 76%    | 65%    | 58%    |        |        |         |
| 2013     | 93%                          | 78%    | 71%    | 62%    | 57%    |        |        |        |         |
| 2014     | 87%                          | 80%    | 71%    | 67%    |        |        |        |        |         |
| 2015     | 83%                          | 72%    | 63%    |        |        |        |        |        |         |
| 2016     | 88%                          | 74%    |        |        |        |        |        |        |         |
| 2017     | 83%                          |        |        |        |        |        |        |        |         |
| Promedio | 92%                          | 86%    | 81%    | 78%    | 71%    | 67%    | 56%    | 42%    | 42%     |

Cuadro 21. Porcentaje de reinscripción por año por cohorte

Al analizar el porcentaje de re inscripción por cohorte, se evidencia que las cohortes más antiguas presentan mayores valores que las más recientes en todos los años estudiados. Es relevante el dato que muestra porcentajes de re inscripción de entre 80 y 100% para segundo año y entre 74 y 100% para el tercer año



### **Los períodos claves de la trayectoria académica: el año de ingreso a la universidad y la fase de egreso.**

La trayectoria académica de las y los estudiantes presenta dos momentos de singular importancia, el año de ingreso y la fase de egreso. En el primero, la clave es la reinscripción a segundo año ya que según las estadísticas del sistema universitario, aproximadamente el 50% de los ingresantes no finaliza el primer año o no se re inscribe al segundo.

Respecto a la fase de egreso, es el momento en el que se evidencia un mayor alargamiento de los tiempos de la carrera probablemente relacionado con la realización de los trabajos finales de carrera, generalmente en formato de tesis. La OAC UNRN ha estudiado estas dos etapas en sendos informes sobre permanencia en primer año y rezago en la graduación.

### **Los estudiantes en fase de egreso o potenciales egresados**

Los y las estudiantes en fase de egreso o potenciales egresados representan un 10,7% (n=51) del total de estudiantes en tiempo teórico de egreso. Teniendo en cuenta que el porcentaje de egresados en tiempo teórico es de 18,6% (n=89), se evidencia la importancia de trabajar institucionalmente para conocer e intervenir sobre las causas del rezago en la graduación.

De acuerdo a la OAC UNRN una de las causas del rezago en la graduación puede encontrarse en que la mayor parte de las carreras presentan como requisito de egreso la realización de un trabajo final de carrera, generalmente en formato de tesis de investigación.

Este trabajo comienza al finalizar de rendir las materias del plan de estudios y tiene un plazo máximo de presentación de dos años. Es interesante el dato de que al incluir los potenciales egresados en la clasificación de situación académica, el porcentaje de no inscriptos se reduce 2,5 %. Esto podría deberse a que un número importante de estudiantes que están en fase de egreso ya sea porque han terminado de cursar o están en proceso de tesis, no se reinscriben en el ciclo siguiente.

|           |   | Situación académica |        |        | Total   |
|-----------|---|---------------------|--------|--------|---------|
| Género    |   | E                   | NO     | RI     |         |
| Femenino  | n | 41                  | 48     | 96     | 185     |
|           | % | 22.2 %              | 25.9 % | 51.9 % | 100.0 % |
| Masculino | n | 48                  | 103    | 142    | 293     |
|           | % | 16.4 %              | 35.2 % | 48.5 % | 100.0 % |
| Total     | n | 89                  | 151    | 238    | 478     |
|           | % | 18.6 %              | 31.6 % | 49.8 % | 100.0 % |

|           |   | Situación académica PE |        |        |        | Total   |
|-----------|---|------------------------|--------|--------|--------|---------|
| Género    |   | E                      | NO     | PE     | RI     |         |
| Femenino  | n | 41                     | 44     | 20     | 80     | 185     |
|           | % | 22.2 %                 | 23.8 % | 10.8 % | 43.2 % | 100.0 % |
| Masculino | n | 48                     | 95     | 31     | 119    | 293     |
|           | % | 16.4 %                 | 32.4 % | 10.6 % | 40.6 % | 100.0 % |
| Total     | n | 89                     | 139    | 51     | 199    | 478     |
|           | % | 18.6 %                 | 29.1 % | 10.7 % | 41.6 % | 100.0 % |

Cuadro 22. Situación académica por género

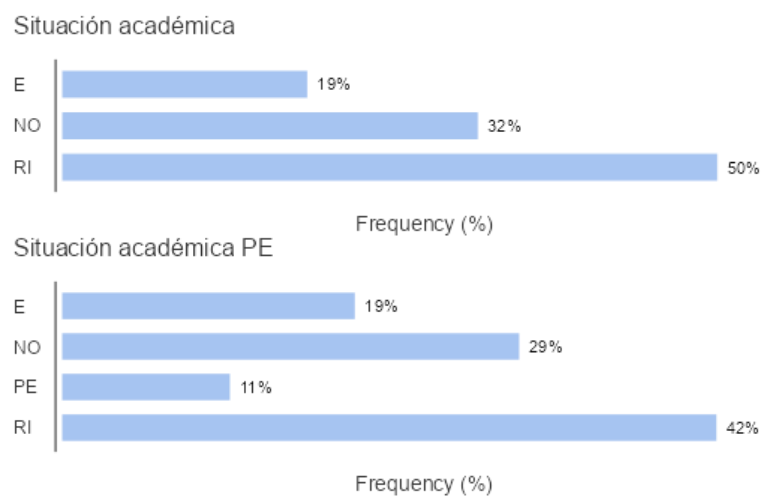


Gráfico 28. Situación académica por género

## Modalidad de trayectorias

El 96,1% (n=49) de las y los estudiantes en fase de egreso realizan trayectorias continuas, la totalidad de las mujeres (100%, n= 20) y el 93,5% (n=29) de los varones. Respecto al número de carreras el 78,4% (n=40) se inscriben a una sola carrera.

Mientras que el 90,3% (n= 28) de los varones se inscribe a una sola carrera, es un dato relevante que el 40% (n= 8) de las mujeres cursan más de una carrera.

|           |   | Trayectoria continua |         |         |
|-----------|---|----------------------|---------|---------|
| Género    |   | NO                   | SI      | Total   |
| Femenino  | n | 0                    | 20      | 20      |
|           | % | 0.0 %                | 100.0 % | 100.0 % |
| Masculino | n | 2                    | 29      | 31      |
|           | % | 6.5 %                | 93.5 %  | 100.0 % |
| Total     | n | 2                    | 49      | 51      |
|           | % | 3.9 %                | 96.1 %  | 100.0 % |

Cuadro 23. Trayectorias continuas. Potenciales egresados

|           |   | Trayectoria múltiple |        |         |
|-----------|---|----------------------|--------|---------|
| Género    |   | NO                   | SI     | Total   |
| Femenino  | n | 12                   | 8      | 20      |
|           | % | 60.0 %               | 40.0 % | 100.0 % |
| Masculino | n | 28                   | 3      | 31      |
|           | % | 90.3 %               | 9.7 %  | 100.0 % |
| Total     | n | 40                   | 11     | 51      |
|           | % | 78.4 %               | 21.6 % | 100.0 % |

Cuadro 24. Trayectorias múltiples potenciales egresados

Trayectoria continua

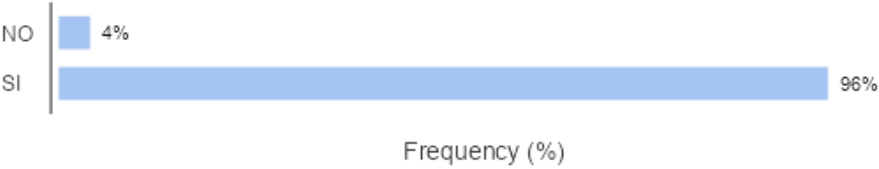
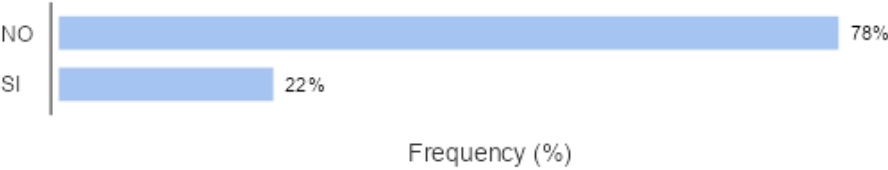


Gráfico 29. Trayectorias múltiples potenciales egresados

Trayectoria múltiple



### Aprobación y avance de los estudiantes en fase de egreso

Los estudiantes en fase de egreso presentan valores de aprobación y avance similares a los de los egresados. Sus medias de calificación en exámenes, son de 7,37 en promedio sin aplazos y 6,980 en promedio con aplazos, aprueban una media de 5,8 materias por año y la relación entre porcentaje de avance real respecto al avance teórico es de 0,66.

| Aprobación y avance                       | N  | Media | EE     | Mediana | DE    |
|-------------------------------------------|----|-------|--------|---------|-------|
| Promedio sin aplazos                      | 51 | 7.377 | 0.0980 | 7.370   | 0.700 |
| Promedio con aplazos                      | 51 | 6.980 | 0.1351 | 7.080   | 0.965 |
| Promedio materias aprobadas por año       | 51 | 5.803 | 0.2100 | 5.800   | 1.500 |
| Relación entre % de avance real y teórico | 51 | 0.662 | 0.0247 | 0.630   | 0.176 |

Cuadro 25 aprobación y avance estudiantes en fase de egreso

Sin ser diferencias significativas, los varones registran mejores valores en promedio sin aplazos, promedios con aplazos y relación entre porcentaje de avance real y porcentaje de avance teórico (7,418; 7,059 y 0,678) que las mujeres (7,315; 6,858 y 0,638) mientras que las mujeres aprueban en promedio 5,853 materias por año y los varones 5,770.

| Aprobación y avance por género            | Grupo     | N  | Media | Mediana | DE    | EE     |
|-------------------------------------------|-----------|----|-------|---------|-------|--------|
| Promedio sin aplazos                      | Femenino  | 20 | 7.315 | 7.320   | 0.751 | 0.1679 |
|                                           | Masculino | 31 | 7.418 | 7.470   | 0.675 | 0.1212 |
| Promedio con aplazos                      | Femenino  | 20 | 6.858 | 6.935   | 1.030 | 0.2303 |
|                                           | Masculino | 31 | 7.059 | 7.080   | 0.929 | 0.1668 |
| Promedio materias aprobadas por año       | Femenino  | 20 | 5.853 | 6.171   | 1.401 | 0.3133 |
|                                           | Masculino | 31 | 5.770 | 5.571   | 1.582 | 0.2842 |
| Relación entre % de avance real y teórico | Femenino  | 20 | 0.638 | 0.619   | 0.157 | 0.0352 |
|                                           | Masculino | 31 | 0.678 | 0.630   | 0.188 | 0.0338 |

Cuadro 26. Aprobación y avance estudiantes en fase de egreso por género

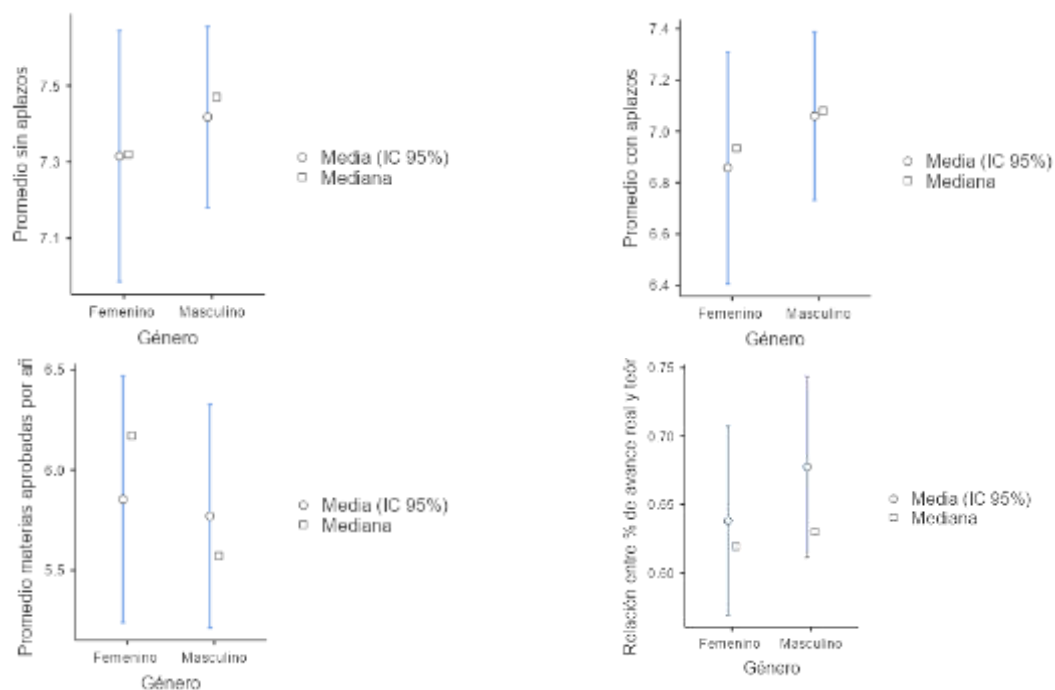


Gráfico 31. Aprobación y avance en estudiantes en fase de egreso por género

## Los estudiantes que participan del programa de deportes en el año de ingreso a la UNRN

En función de los objetivos del trabajo es importante analizar el rendimiento académico de aquellos estudiantes que participaron del programa de deportes en el año de ingreso a la UNRN. Del total de estudiantes 252 participaron en algún deporte durante su primer año en la universidad. El 39,35 (n=99) son mujeres y el 60,7% (n=153) son varones.

| Género |     |  |  |
|--------|-----|--|--|
| N      | 252 |  |  |

| Género    | Frecuencias | % del Total | % Acumulado |
|-----------|-------------|-------------|-------------|
| Femenino  | 99          | 39.3 %      | 39.3 %      |
| Masculino | 153         | 60.7 %      | 100.0 %     |

Cuadro 27. Estudiantes deportistas en el año de ingreso por género

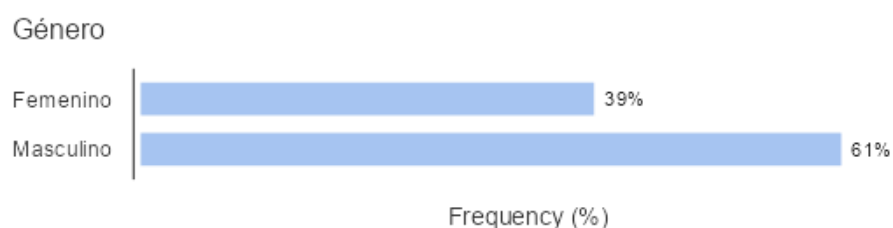


Gráfico 32. Estudiantes deportistas en el año de ingreso por género

Las cohortes 2018 (n=45), 2015 (n=42) y 2014 (n=41) presentan la mayor cantidad de participantes en el primer año. Excepto en la cohorte 2012 en la que las mujeres (66,7%, n=20) registran mayor participación que los varones (33,3%, n=10), los varones son mayoría en cada una de las cohortes. Las diferencias más relevantes se registran en la cohorte 2011 en la que las mujeres representan el 20% (n=1) y los varones el 80% (n=4) y en la cohorte 2013 con un 75% (n= 18) de varones y un 25% (n= 6) de mujeres.

| Género    |     | año ingreso UNRN |        |       |        |        |        |        |        | Total  |
|-----------|-----|------------------|--------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
|           |     | 2011             | 2012   | 2013  | 2014   | 2015   | 2016   | 2017   | 2018   |        |
| Femenino  | n   | 1                | 20     | 6     | 13     | 18     | 9      | 13     | 19     | 99     |
|           | % n | 20 %             | 66.7 % | 25. % | 31.7 % | 42.9 % | 29.0 % | 38.2 % | 42.2 % | 39.3 % |
| Masculino | n   | 4                | 10     | 18    | 28     | 24     | 22     | 21     | 26     | 153    |
|           | % n | 80 %             | 33.3 % | 75 %  | 68.3 % | 57.1 % | 71 %   | 61.8 % | 57.8 % | 60.7 % |
| Total     | n   | 5                | 30     | 24    | 41     | 42     | 31     | 34     | 45     | 252    |
|           | %   | 100 %            | 100 %  | 100 % | 100 %  | 100 %  | 100 %  | 100 %  | 100 %  | 100 %  |

Cuadro 28. Estudiantes deportistas en el año de ingreso por cohorte y por género

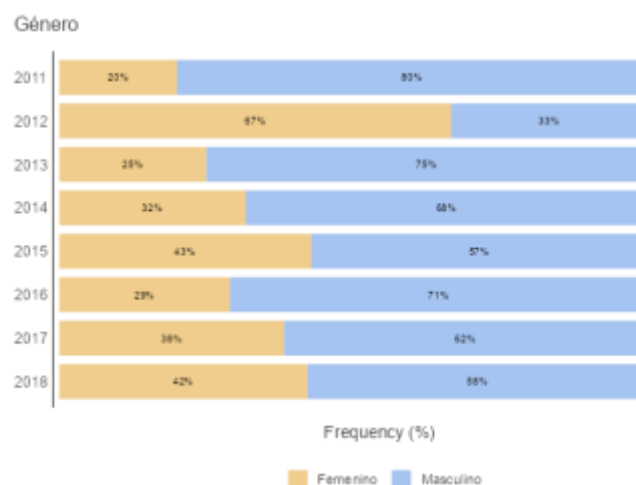


Gráfico 33. Estudiantes deportistas en el año de ingreso por cohorte y por género

## Modalidad de trayectorias

El 92,5% (n=233) de los estudiantes deportistas en primer año realizan trayectorias continuas, siendo mayor el porcentaje de mujeres (97%, n= 96) que el de varones (89,5%, n= 137).

|           |           | Trayectoria continua |        |         |
|-----------|-----------|----------------------|--------|---------|
| Género    |           | NO                   | SI     | Total   |
| Femenino  | Observado | 3                    | 96     | 99      |
|           | % de fila | 3.0 %                | 97.0 % | 100.0 % |
| Masculino | Observado | 16                   | 137    | 153     |
|           | % de fila | 10.5 %               | 89.5 % | 100.0 % |
| Total     | Observado | 19                   | 233    | 252     |
|           | % de fila | 7.5 %                | 92.5 % | 100.0 % |

Cuadro 29. Estudiantes deportistas en el año de ingreso. Trayectorias continuas por género

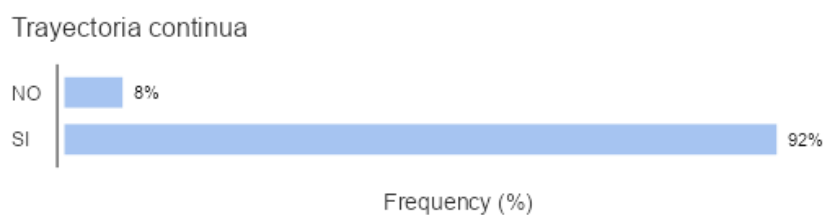


Gráfico 34. Estudiantes deportistas en el año de ingreso. Trayectorias continuas por género

Respecto al número de carreras en las que se inscribe cada estudiante, el 88,9% (n=224) realizan trayectorias simples, es decir se anota a una sola carrera. En este caso el 91%5 (n=140) de los varones y el 84,8% (n= 84) de las mujeres, cursa sólo una.

|           |           | Trayectoria múltiple |        |         |
|-----------|-----------|----------------------|--------|---------|
| Género    |           | NO                   | SI     | Total   |
| Femenino  | Observado | 84                   | 15     | 99      |
|           | % de fila | 84.8 %               | 15.2 % | 100.0 % |
| Masculino | Observado | 140                  | 13     | 153     |
|           | % de fila | 91.5 %               | 8.5 %  | 100.0 % |
| Total     | Observado | 224                  | 28     | 252     |
|           | % de fila | 88.9 %               | 11.1 % | 100.0 % |

Cuadro 30. Estudiantes deportistas en el año de ingreso. Trayectorias simples por género

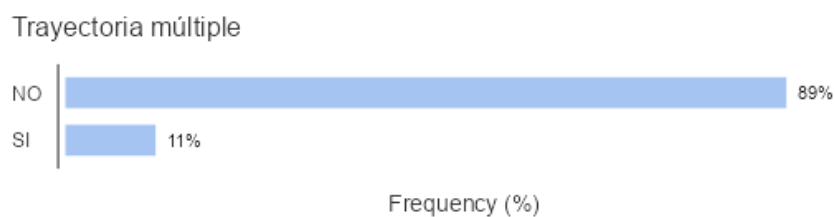


Gráfico 35. Estudiantes deportistas en el año de ingreso. Trayectorias simples por género

### Tipo de trayectoria

El 4,8% (n=12) registra trayectoria de egreso mientras que el 13,5% (n=34) presenta trayectoria de abandono. El dato relevante es que el 81,7% permanece en la universidad. Los varones tienen mayor porcentaje de egreso mientras que los niveles de abandono y persistencia son similares entre géneros.

| Género    |   | Tipo de Trayectoria |        |       | Total   |
|-----------|---|---------------------|--------|-------|---------|
|           |   | A                   | P      | E     |         |
| Femenino  | n | 14                  | 81     | 4     | 99      |
|           | % | 14.1 %              | 81.8 % | 4.0 % | 100.0 % |
| Masculino | n | 20                  | 125    | 8     | 153     |
|           | % | 13.1 %              | 81.7 % | 5.2 % | 100.0 % |
| Total     | n | 34                  | 206    | 12    | 252     |
|           | % | 13.5 %              | 81.7 % | 4.8 % | 100.0 % |

Cuadro 31. Estudiantes deportistas en año de ingreso. Tipo de trayectoria

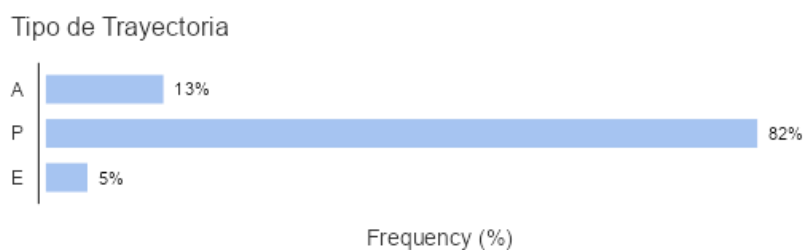


Gráfico 35. Estudiantes deportistas en año de ingreso. Tipo de trayectoria

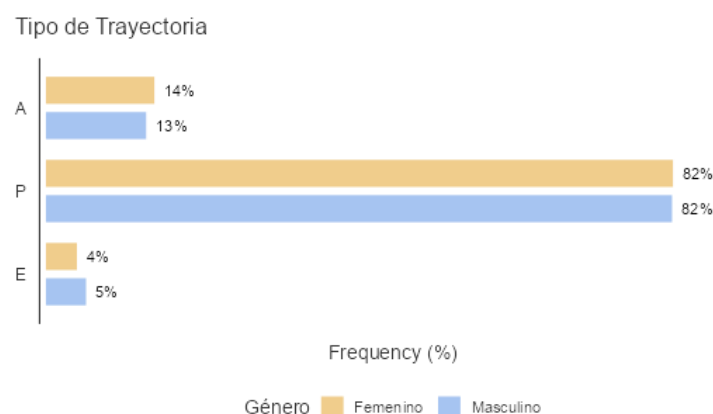


Gráfico 36. Estudiantes deportistas en año de ingreso. Tipo de trayectoria por género

Cuando se registra la situación académica de aquellos que están en plazo teórico de egreso, el porcentaje de egresados es del 10% (n=11) mientras que el abandono del 27,3% (n= 29) y el de persistencia es del 63,6% (n=70). Sin presentar diferencias significativas, los varones registran mayor tasa de egreso, menor nivel de persistencia y mayor porcentaje de abandono.

| Género    |           | Tipo de Trayectoria |        |        | Total   |
|-----------|-----------|---------------------|--------|--------|---------|
|           |           | A                   | P      | E      |         |
| Femenino  | Observado | 11                  | 29     | 4      | 44      |
|           | % de fila | 25.0 %              | 65.9 % | 9.1 %  | 100.0 % |
| Masculino | Observado | 18                  | 41     | 7      | 66      |
|           | % de fila | 27.3 %              | 62.1 % | 10.6 % | 100.0 % |
| Total     | Observado | 29                  | 70     | 11     | 110     |
|           | % de fila | 26.4 %              | 63.6 % | 10.0 % | 100.0 % |

Cuadro 32. Estudiantes deportistas en año de ingreso y en plazo teórico de egreso. Tipo de trayectoria por género

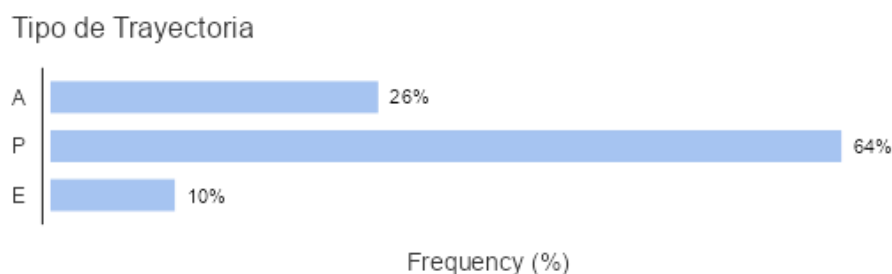


Gráfico 37. Estudiantes deportistas en año de ingreso y en plazo teórico de egreso.

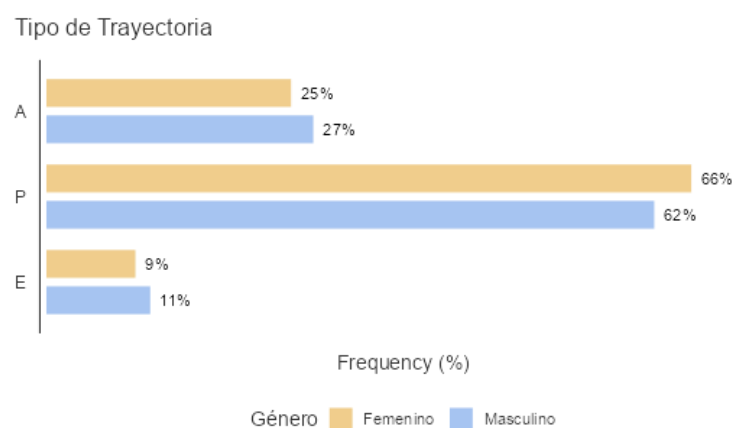


Gráfico 38. Estudiantes deportistas en año de ingreso y en plazo teórico de egreso. Tipo de trayectoria por género

## Situación académica

Al momento de la recolección de datos, el 4,8% (n=12) de los estudiantes que participaron del programa de deportes en el año de ingreso registraban situación de egresados, el 64,3% (n= 162) continuaban reinscriptos y el 31% (n=78) figuraba como no inscripto. Los varones presentan mayor porcentaje de egreso y de abandono y menor porcentaje de reinscripción que las mujeres.

| Género    |           | Situación académica |        |       | Total   |
|-----------|-----------|---------------------|--------|-------|---------|
|           |           | NO                  | RI     | E     |         |
| Femenino  | Observado | 25                  | 70     | 4     | 99      |
|           | % de fila | 25.3 %              | 70.7 % | 4.0 % | 100.0 % |
| Masculino | Observado | 53                  | 92     | 8     | 153     |
|           | % de fila | 34.6 %              | 60.1 % | 5.2 % | 100.0 % |
| Total     | Observado | 78                  | 162    | 12    | 252     |
|           | % de fila | 31.0 %              | 64.3 % | 4.8 % | 100.0 % |

Cuadro 33. Estudiantes deportistas en año de ingreso situación académica

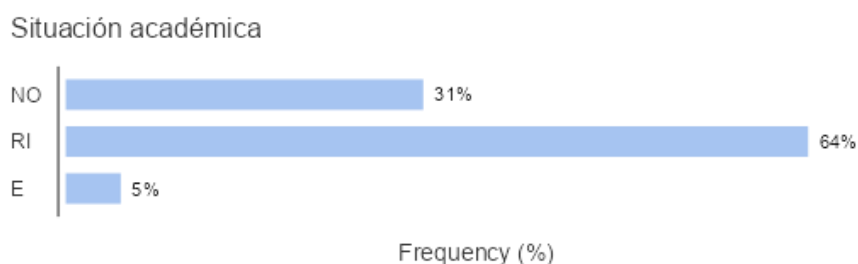


Gráfico 39. Estudiantes deportistas en año de ingreso situación académica

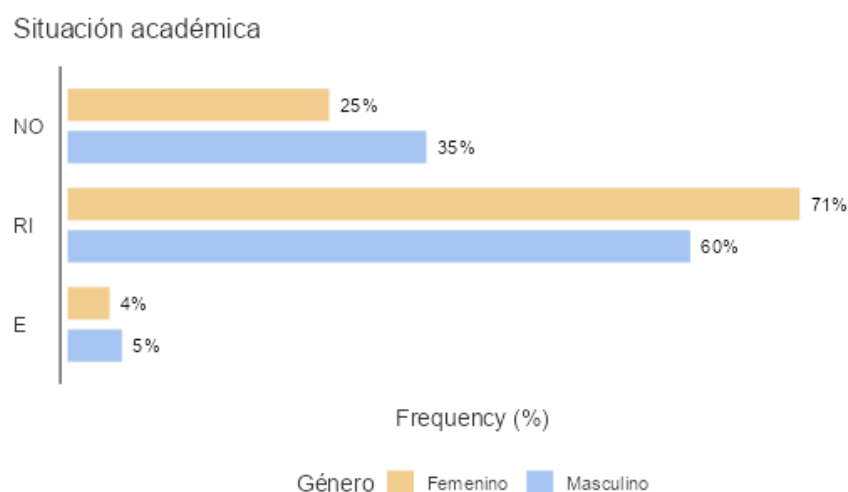


Gráfico 40. Estudiantes deportistas en año de ingreso. Situación académica por género

## Aprobación y avance

Los indicadores de aprobación y avance por tipo de trayectoria muestran medias de 0,371 en la relación entre porcentaje de avance real y teórico de 2,79 en materias aprobadas por año, de 7,08 en promedio sin aplazos y de 6,16 en promedio con aplazos

| Aprobación y avance     | Promedio sin aplazos | Promedio materias aprobadas por año | Relación entre % de avance real y teórico | Promedio con aplazos |
|-------------------------|----------------------|-------------------------------------|-------------------------------------------|----------------------|
| N                       | 199                  | 252                                 | 252                                       | 203                  |
| Media                   | 7.08                 | 2.79                                | 0.371                                     | 6.16                 |
| Mediana                 | 7.20                 | 2.00                                | 0.260                                     | 6.32                 |
| Desviación estándar     | 1.08                 | 2.61                                | 0.360                                     | 1.65                 |
| Mínimo                  | 4.00                 | 0.00                                | 0.00                                      | 1.60                 |
| Máximo                  | 9.67                 | 9.50                                | 1.43                                      | 9.57                 |
| W de Shapiro-Wilk       | 0.967                | 0.892                               | 0.887                                     | 0.976                |
| Valor p de Shapiro-Wilk | < .001               | < .001                              | < .001                                    | 0.002                |

Cuadro 34. Estudiantes deportistas en el año de ingreso. Aprobación y avance

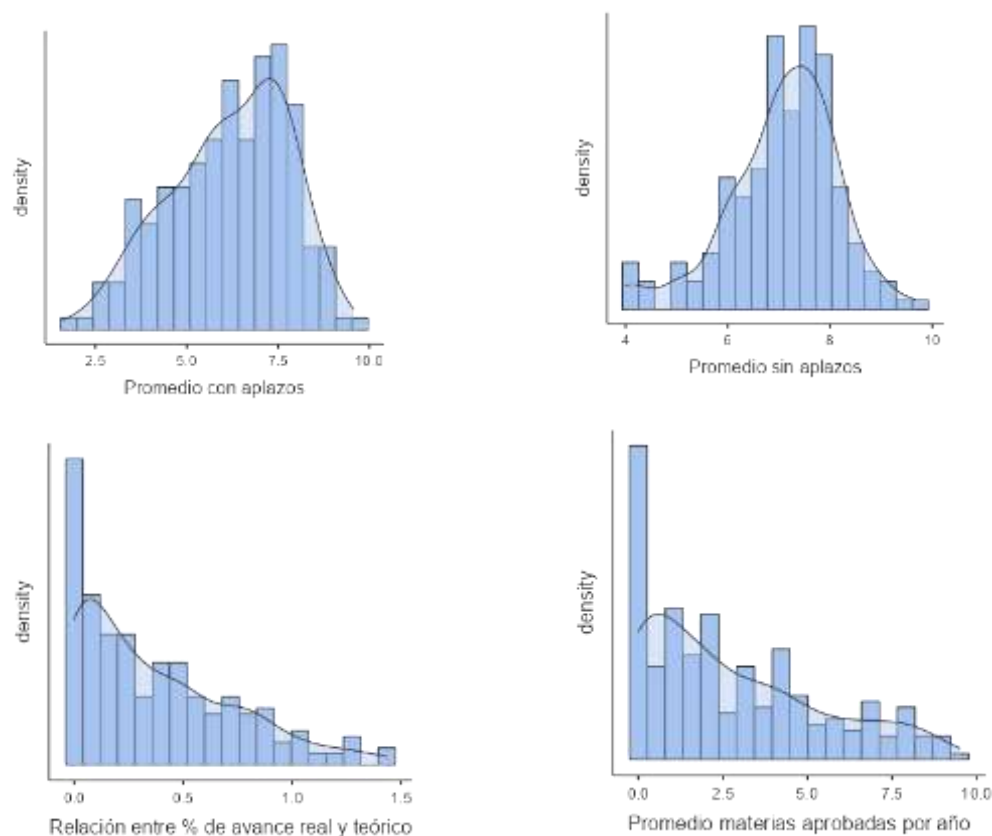


Gráfico 41. Estudiantes deportistas en el año de ingreso. Aprobación y avance

### Tasa de regularidad

La tasa de regularidad del grupo es de 54,8% (n= 138), mayor en las mujeres (63,6%, n=63) que en los varones (49%, n=75). Las cohortes 2011 y 2012 registran los mayores valores con un 80% mientras que las cohortes 2014 (43,9%) y 2015 (42,9%) son la de menor porcentaje. El resto de las cohortes supera el 50%.

|           |   | TRG    |        |         |
|-----------|---|--------|--------|---------|
| Género    |   | NO     | SI     | Total   |
| Femenino  | n | 36     | 63     | 99      |
|           | % | 36.4 % | 63.6 % | 100.0 % |
| Masculino | n | 78     | 75     | 153     |
|           | % | 51.0 % | 49.0 % | 100.0 % |
| Total     | n | 114    | 138    | 252     |
|           | % | 45.2 % | 54.8 % | 100.0 % |

Cuadro 35. Estudiantes deportistas en el año de ingreso. Tasa de regularidad

|       |   | Cohorte carrera |       |        |        |        |        |        |        | Total  |
|-------|---|-----------------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| TRG   |   | 2011            | 2012  | 2013   | 2014   | 2015   | 2016   | 2017   | 2018   |        |
| NO    | n | 1               | 6     | 10     | 23     | 24     | 15     | 15     | 20     | 114    |
|       | % | 20 %            | 20 %  | 41.7 % | 56.1 % | 57.1 % | 48.4 % | 45.5 % | 43.5 % | 45.2 % |
|       | n |                 |       |        |        |        |        |        |        |        |
| SI    | n | 4               | 24    | 14     | 18     | 18     | 16     | 18     | 26     | 138    |
|       | % | 80 %            | 80 %  | 58.3 % | 43.9 % | 42.9 % | 51.6 % | 54.5 % | 56.5 % | 54.8 % |
|       | n |                 |       |        |        |        |        |        |        |        |
| Total | n | 5               | 30    | 24     | 41     | 42     | 31     | 33     | 46     | 252    |
|       | % | 100 %           | 100 % | 100 %  | 100 %  | 100 %  | 100 %  | 100 %  | 100 %  | 100 %  |
|       | n |                 |       |        |        |        |        |        |        |        |

Cuadro 36. Estudiantes deportistas en el año de ingreso. Tasa de regularidad por cohorte

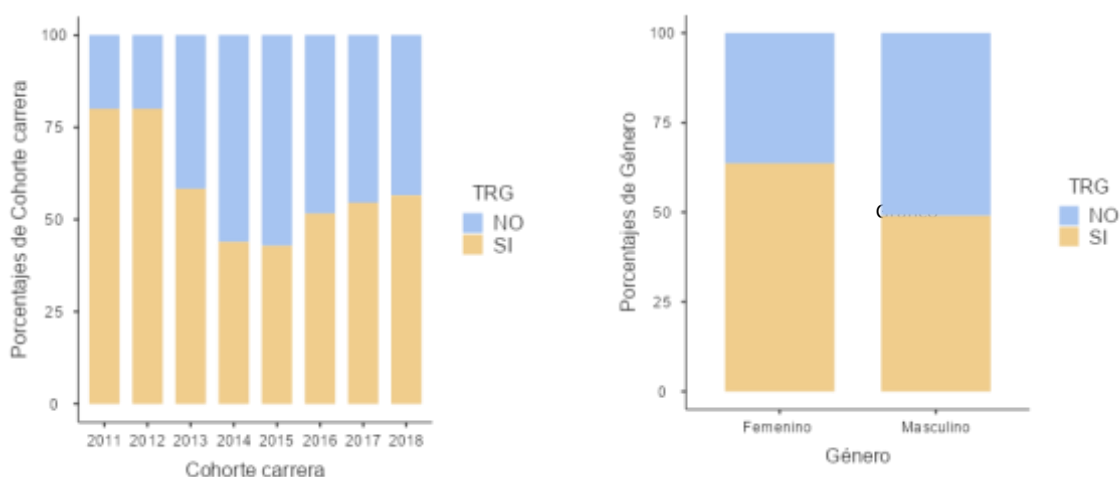


Gráfico 42. Estudiantes deportistas en el año de ingreso. Tasa de regularidad por cohorte

## Permanencia en los primeros años de la universidad

En el estudio de trayectorias académicas se considera un indicador clave el porcentaje de reinscripción a los dos primeros años de la carrera, en los que se producen los mayores niveles de deserción. Por este motivo se analizará el porcentaje de reinscripción a 2° y 3° año de los estudiantes que participaron del programa de deportes

en el año de ingreso a la UNRN y el porcentaje de re inscripción a 3° año de quienes participaron en el 1° y 2° año.

### Reinscripción a 2° año

Para estudiar el porcentaje de reinscripción a 2° año de los y las estudiantes que participaron del programa de deportes en su año de ingreso a al UNRN se toman las cohortes 2011 a 2017 ya que el programa comenzó en 2011 y al momento de tomar los datos no se encontraba disponible en el sistema la reinscripción a 2° año de la cohorte 2018.

De los 206 estudiantes de las cohortes 2011 a 2017 que participaron del programa de deportes en el año de ingreso a la UNRN, el 82,5% (n=170) se reinscriben luego del 1° año. Al analizar por género los porcentajes de reinscripción son del 85% en las mujeres y del 81% en los varones.

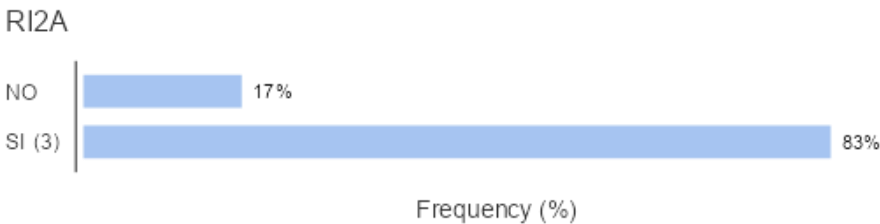
Dentro del alto porcentaje de reinscripción registrado, significativamente superior a la media del sistema universitario (menor al 50%) y de la UNRN (menor al 60%), son relevantes los datos de reinscripción de las cohortes 2011 (100%) y 2012 (93%). Se registra un descenso del nivel de reinscripción de las cohortes más antiguas a las más recientes, siendo la cohorte 2017 la de menor porcentaje de reinscripción con 73%.

| Participación año de ingreso UNRN |     |  |  |  |
|-----------------------------------|-----|--|--|--|
| N                                 | 206 |  |  |  |

| Participación año de ingreso UNRN | RI2A | N   | % del Total | % Acumulado |
|-----------------------------------|------|-----|-------------|-------------|
| SI                                | NO   | 36  | 17.5 %      | 17.5 %      |
|                                   | SI   | 170 | 82.5 %      | 100.0 %     |

Cuadro 37. Estudiantes deportistas en año de ingreso. Reinscripción a 2° año



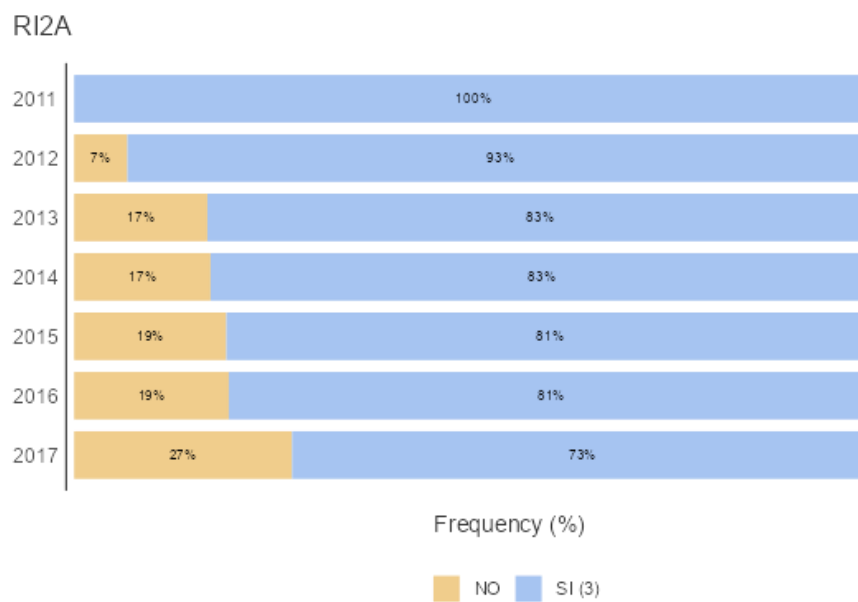
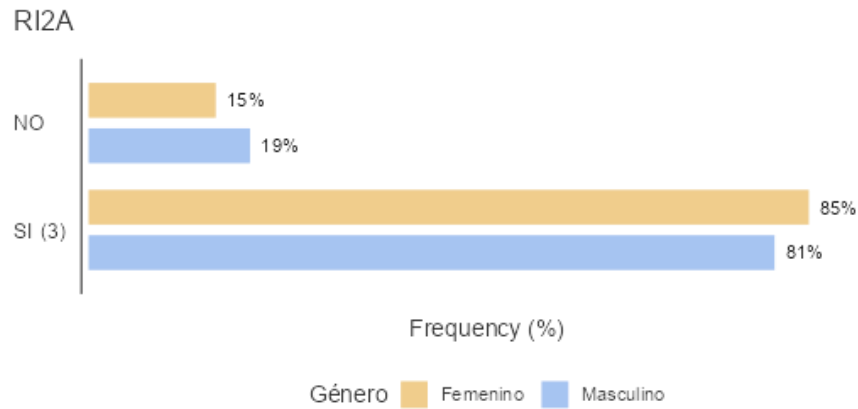


Gráfico 43. Estudiantes deportistas en el año de ingreso. Reinscripción a 2° año total, por género y por cohorte

### Reinscripción a 3° año

Para analizar la reinscripción a tercer año se toman a los estudiantes de las cohortes 2011 a 2016 ya que no se disponen al momento de tomar los datos los registros de reinscripción a tercer año de la cohorte 2017. De esta manera se estudian los datos de 173 estudiantes de los cuales el 74% (n=128) se reinscriben luego del segundo año de ingreso a la universidad. No se registran diferencias significativas por género mientras que en el seguimiento por cohorte, el mayor porcentaje de reinscripción se evidencia en las cohortes 2011 (100%) y 2012 (87%) y el menor en la cohorte 2015 con 64%.

| Participación año de ingreso UNRN |     |
|-----------------------------------|-----|
| N                                 | 173 |

| Participación año de ingreso UNRN | RI3A | N   | % del Total | % Acumulado |
|-----------------------------------|------|-----|-------------|-------------|
| SI                                | NO   | 45  | 26.0 %      | 26.0 %      |
|                                   | SI   | 128 | 74.0 %      | 100.0 %     |

Cuadro 38. Estudiantes deportistas en el año de ingreso. Reinscripción a 3° año

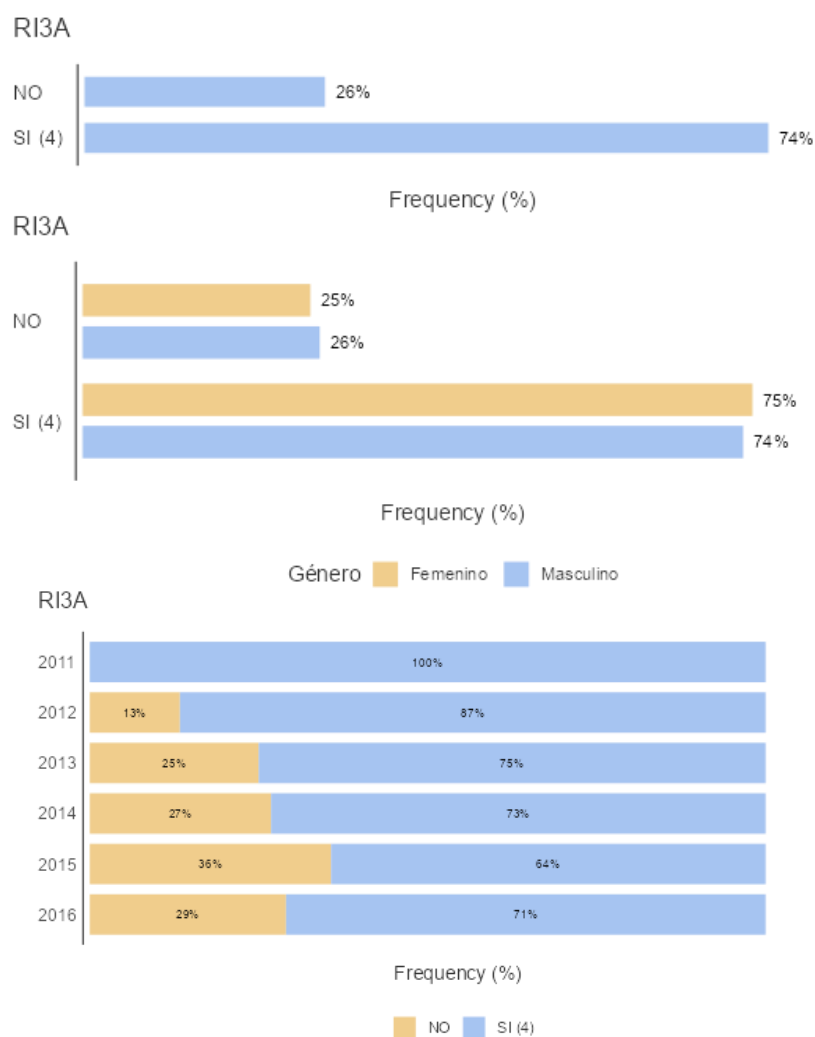


Gráfico 44. Estudiantes deportistas en el año de ingreso. Reinscripción a 3° año total, por género y por cohorte

### Reinscripción a 3° año de los estudiantes que participaron del programa de deportes en 1° y 2° año

Un dato relevante para el estudio de las trayectorias de los y las estudiantes deportistas en términos de permanencia, se obtiene al analizar la reinscripción a 3° año de los 92

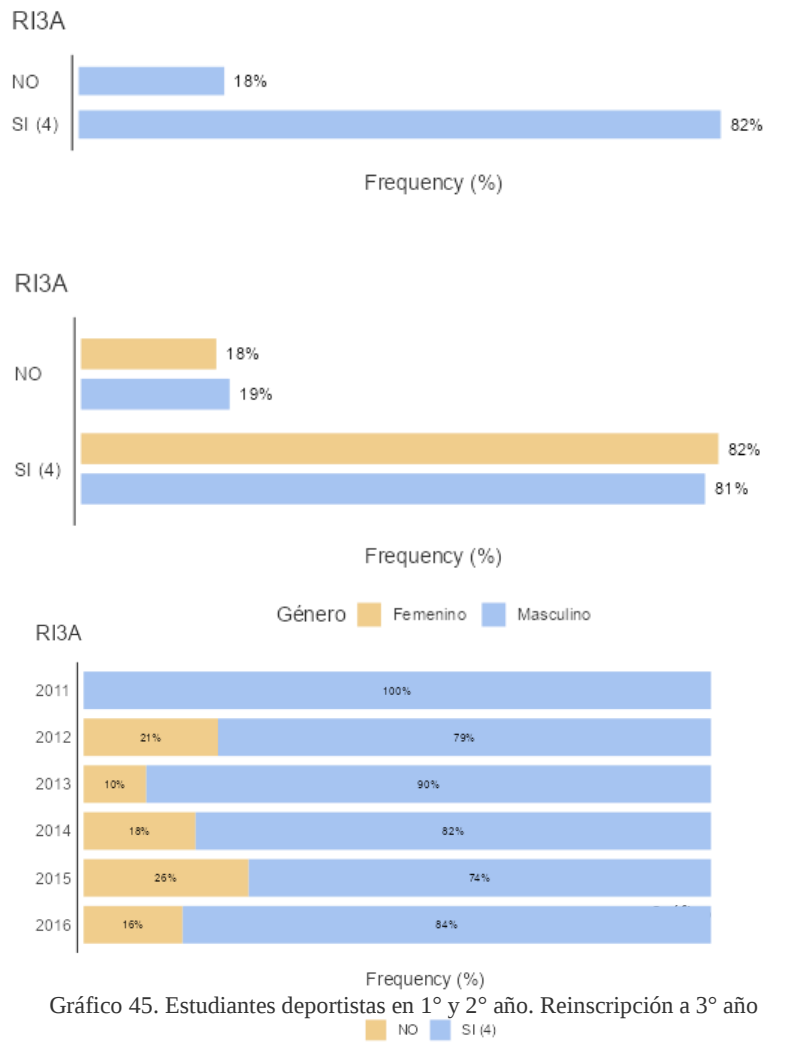
estudiantes que participaron del programa de deportes en los dos primeros años de la universidad. En este sentido el porcentaje de reinscriptos es de 81,5% (n=75) con diferencia de un punto porcentual de las mujeres (82%) sobre los varones (81%). Como dato significativo, este grupo presenta un porcentaje 7,5 puntos mayor que el de aquellos estudiantes que sólo participaron en el primer año (74%)

| participación 1° y 2° año |    |  |  |  |
|---------------------------|----|--|--|--|
| N                         | 92 |  |  |  |

| participación 1° y 2° año | RI3A | N  | % del Total | % Acumulado |
|---------------------------|------|----|-------------|-------------|
| SI                        | NO   | 17 | 18.5 %      | 18.5 %      |
|                           | SI   | 75 | 81.5 %      | 100.0 %     |

Cuadro 39. Estudiantes deportistas en 1° y 2° año. Reinscripción a 3° año



## Las trayectorias académicas de los estudiantes deportistas egresados de la UNRN

A abril del año 2019 registran situación de egreso noventa (90) estudiantes de los cuales el 54,45% (n=49) son varones y el 45,6% (n=41) son mujeres.

| Egresados |    |  |  |
|-----------|----|--|--|
| N         | 90 |  |  |

| Género    | Egresados | % del Total | % Acumulado |
|-----------|-----------|-------------|-------------|
| Femenino  | 41        | 45.6 %      | 45.6 %      |
| Masculino | 49        | 54.4 %      | 100.0 %     |

Cuadro 40. Egresados por género

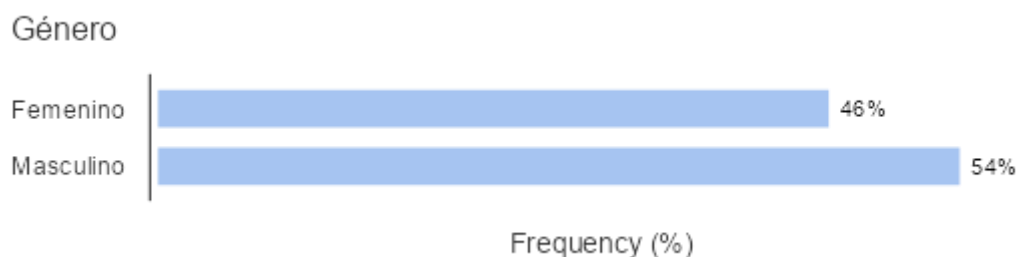


Gráfico 46. Egresados por género

## Egresados por carrera

De las 54 carreras en la que se registran inscripciones de estudiantes deportistas 30, es decir el 57.5% presentan al menos un egresado.

Las carreras que contribuyen con mayor porcentaje al total de egresados son Abogacía 15,6%, diseño Gráfico 7,8%, Diseño de Interiores y Mobiliario, Agronomía y Profesorado de Nivel Medio y Superior en Biología 6,7% cada una, Licenciatura en Comercio Exterior, Licenciatura en Geología, Licenciatura en Marketing, Licenciatura

en Sistemas, Tecnicatura en Seguridad Ciudadana y Tecnicatura en Enología 4,4% y Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría y Licenciatura en Ciencias del Ambiente 3,3 %.

| CARRERA                                           | Frecuencias | % del Total | % Acumulado |
|---------------------------------------------------|-------------|-------------|-------------|
| Abogacía                                          | 14          | 15.6 %      | 15.6 %      |
| Diseño Gráfico                                    | 7           | 7.8 %       | 23.3 %      |
| Diseño Industrial                                 | 1           | 1.1 %       | 24.4 %      |
| Diseño de Interiores y Mobiliario                 | 6           | 6.7 %       | 31.1 %      |
| Ingeniería Agronómica                             | 6           | 6.7 %       | 37.8 %      |
| Ingeniería Ambiental                              | 1           | 1.1 %       | 38.9 %      |
| Ingeniería Electrónica                            | 1           | 1.1 %       | 40.0 %      |
| Ingeniería en Alimentos                           | 1           | 1.1 %       | 41.1 %      |
| Ingeniería en Biotecnología                       | 1           | 1.1 %       | 42.2 %      |
| Licenciatura en Administración                    | 2           | 2.2 %       | 44.4 %      |
| Licenciatura en Administración de Empresas        | 1           | 1.1 %       | 45.6 %      |
| Licenciatura en Ciencias del Ambiente             | 3           | 3.3 %       | 48.9 %      |
| Licenciatura en Comercio Exterior                 | 4           | 4.4 %       | 53.3 %      |
| Licenciatura en Comunicación Social               | 1           | 1.1 %       | 54.4 %      |
| Licenciatura en Criminología y Ciencias Forenses  | 2           | 2.2 %       | 56.7 %      |
| Licenciatura en Diseño Artístico Audiovisual      | 1           | 1.1 %       | 57.8 %      |
| Licenciatura en Diseño Visual                     | 2           | 2.2 %       | 60.0 %      |
| Licenciatura en Economía                          | 1           | 1.1 %       | 61.1 %      |
| Licenciatura en Geología                          | 4           | 4.4 %       | 65.6 %      |
| Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría          | 3           | 3.3 %       | 68.9 %      |
| Licenciatura en Marketing                         | 4           | 4.4 %       | 73.3 %      |
| Licenciatura en Paleontología                     | 1           | 1.1 %       | 74.4 %      |
| Licenciatura en Sistemas                          | 4           | 4.4 %       | 78.9 %      |
| Licenciatura en Turismo                           | 1           | 1.1 %       | 80.0 %      |
| Medicina Veterinaria                              | 1           | 1.1 %       | 81.1 %      |
| Odontología                                       | 2           | 2.2 %       | 83.3 %      |
| Profesorado de Nivel Medio y Superior en Biología | 6           | 6.7 %       | 90.0 %      |
| Profesorado en Lengua y Literatura                | 1           | 1.1 %       | 91.1 %      |
| Tecnicatura Universitaria en Enología             | 4           | 4.4 %       | 95.6 %      |
| Tecnicatura Universitaria en Seguridad Ciudadana  | 4           | 4.4 %       | 100.0 %     |

Cuadro 41. Egresados por carrera

### Egresados por cohorte

Del total de egresados, el mayor porcentaje pertenecen a las cohortes 2010 (28,9%, n=26) y 2011 (27,7%, n=24) mientras que los menores porcentajes corresponden a las cohortes 2014 (6,7%, n=6) y 2015 (1,1%, n=1). En las cohortes 2009, 2012,2013, 2014

y 2015 más de la mitad de los egresados son varones mientras que las mujeres son mayoría en las cohortes 2010 y 2011.

| Género    |           | Cohorte carrera |         |         |         |         |         |         | Total   |
|-----------|-----------|-----------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
|           |           | 2009            | 2010    | 2011    | 2012    | 2013    | 2014    | 2015    |         |
| Femenino  | n         | 2               | 14      | 14      | 4       | 5       | 2       | 0       | 41      |
|           | % total   | 4.9 %           | 34.1 %  | 34.1 %  | 9.8 %   | 12.2 %  | 4.9 %   | 0.0 %   | 100.0 % |
|           | % cohorte | 25.0 %          | 53.8 %  | 58.3 %  | 36.4 %  | 35.7 %  | 33.3 %  | 0.0 %   | 45.6 %  |
| Masculino | n         | 6               | 12      | 10      | 7       | 9       | 4       | 1       | 49      |
|           | % total   | 12.2 %          | 24.5 %  | 20.4 %  | 14.3 %  | 18.4 %  | 8.2 %   | 2.0 %   | 100.0 % |
|           | % cohorte | 75.0 %          | 46.2 %  | 41.7 %  | 63.6 %  | 64.3 %  | 66.7 %  | 100.0 % | 54.4 %  |
| Total     | n         | 8               | 26      | 24      | 11      | 14      | 6       | 1       | 90      |
|           | % total   | 8.9 %           | 28.9 %  | 26.7 %  | 12.2 %  | 15.6 %  | 6.7 %   | 1.1 %   | 100.0 % |
|           | % cohorte | 100.0 %         | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % |

Cuadro 42. Egresados por cohorte

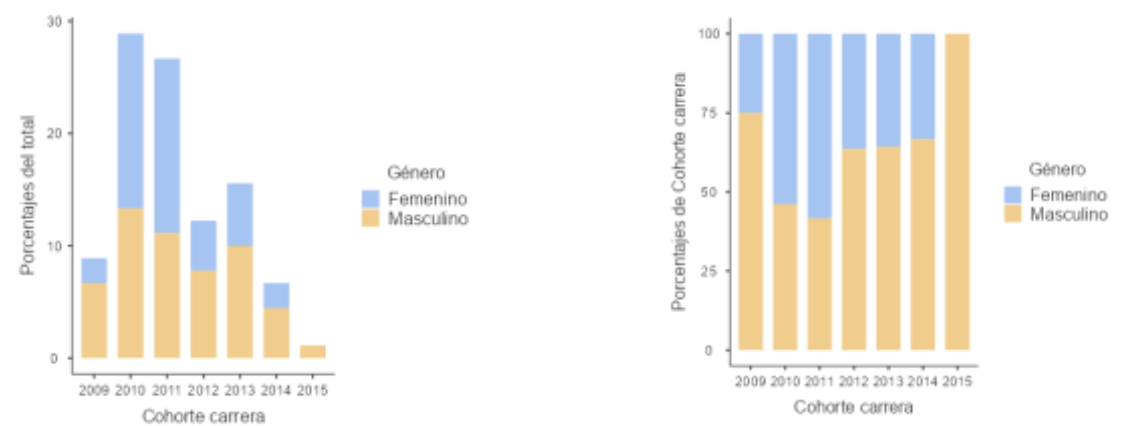


Gráfico 47. Egresados por cohorte y por género

Respecto al porcentaje de egresados en relación al total de estudiantes por cohorte y teniendo en cuenta quienes están en tiempo teórico de egreso, las cohortes 2010 (39,4%, n=26), 2011 (28,2%, n=24) y 2009 (24,2%, n=8) presentan los mayores porcentajes siendo las cohortes 2014 (6,3%, n=6) y 2012 (13,4%, n=11) las de menor tasa de egreso.

| Situación académica | Cohorte carrera |      |      |      |      |      |      |      |      |      | Total |
|---------------------|-----------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|
|                     | 2009            | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |       |

|       |   |        |        |        |        |        |        |        |        |        |       |        |
|-------|---|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|--------|
| NO    | n | 14     | 17     | 24     | 28     | 32     | 30     | 25     | 17     | 10     | 0     | 197    |
|       | % | 42.4 % | 25.8 % | 28.2 % | 34.1 % | 34.4 % | 31.6 % | 35.2 % | 26.2 % | 17.2 % | 0.0 % | 27.7 % |
| RI    | n | 11     | 23     | 37     | 43     | 47     | 59     | 45     | 48     | 48     | 62    | 423    |
|       | % | 33.3 % | 34.8 % | 43.5 % | 52.4 % | 50.5 % | 62.1 % | 63.4 % | 73.8 % | 82.8 % | 100 % | 59.6 % |
| E     | n | 8      | 26     | 24     | 11     | 14     | 6      | 1      | 0      | 0      | 0     | 90     |
|       | % | 24.2 % | 39.4 % | 28.2 % | 13.4 % | 15.1 % | 6.3 %  | 1.4 %  | 0.0 %  | 0.0 %  | 0.0 % | 12.7 % |
| Total | n | 33     | 66     | 85     | 82     | 93     | 95     | 71     | 65     | 58     | 62    | 710    |
|       | % | 100 %  | 100 %  | 100 %  | 100 %  | 100 %  | 100 %  | 100 %  | 100 %  | 100 %  | 100 % | 100 %  |

Cuadro 43. Egresados en tiempo teórico de egreso por cohorte

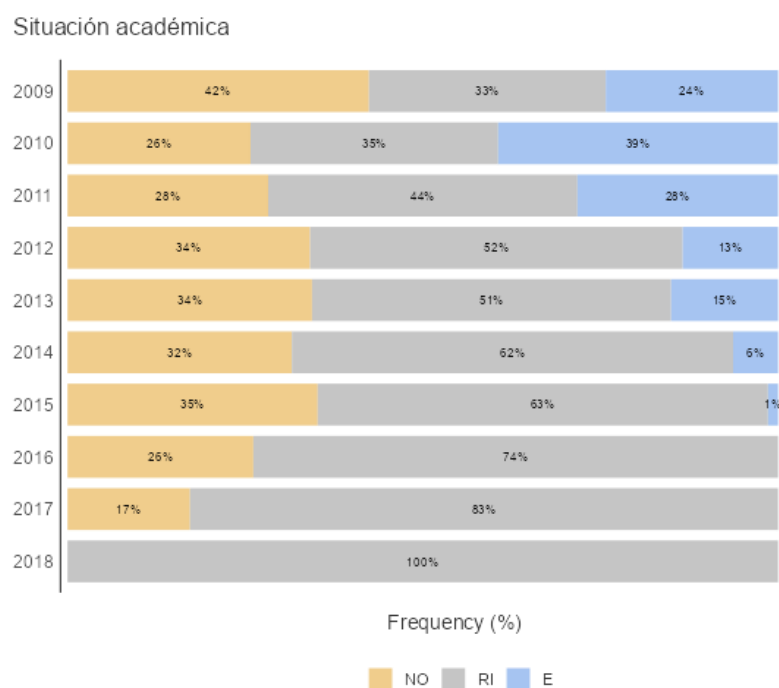


Gráfico 48. Egresados en tiempo teórico de egreso por cohorte

## Modalidad de trayectoria

En relación a la modalidad de trayectoria, el 92,2% (n= 83) realizan una trayectoria continua y el 80% (n= 72) cursa sólo una carrera. Los varones presentan mayor porcentaje de trayectorias continuas (95,9%, n= 47) y las mujeres mayor porcentaje de trayectorias simples 82,9% (n=34).

Trayectoria continua

Trayectoria múltiples

| Género    | referencia | NO     | SI     | referencia | NO     | SI     | Total   |
|-----------|------------|--------|--------|------------|--------|--------|---------|
| Femenino  | n          | 5      | 36     | n          | 34     | 7      | 41      |
|           | %          | 12.2 % | 87.8 % | % a        | 82.9 % | 17.1 % | 100.0 % |
| Masculino | n          | 2      | 47     | n          | 38     | 11     | 49      |
|           | %          | 4.1 %  | 95.9 % | %          | 77.6 % | 22.4 % | 100.0 % |
| Total     | n          | 7      | 83     | n          | 72     | 18     | 90      |
|           | %          | 7.8 %  | 92.2 % | %          | 80.0 % | 20.0 % | 100.0 % |

Cuadro 44. Egresados. Modalidad de Trayectoria

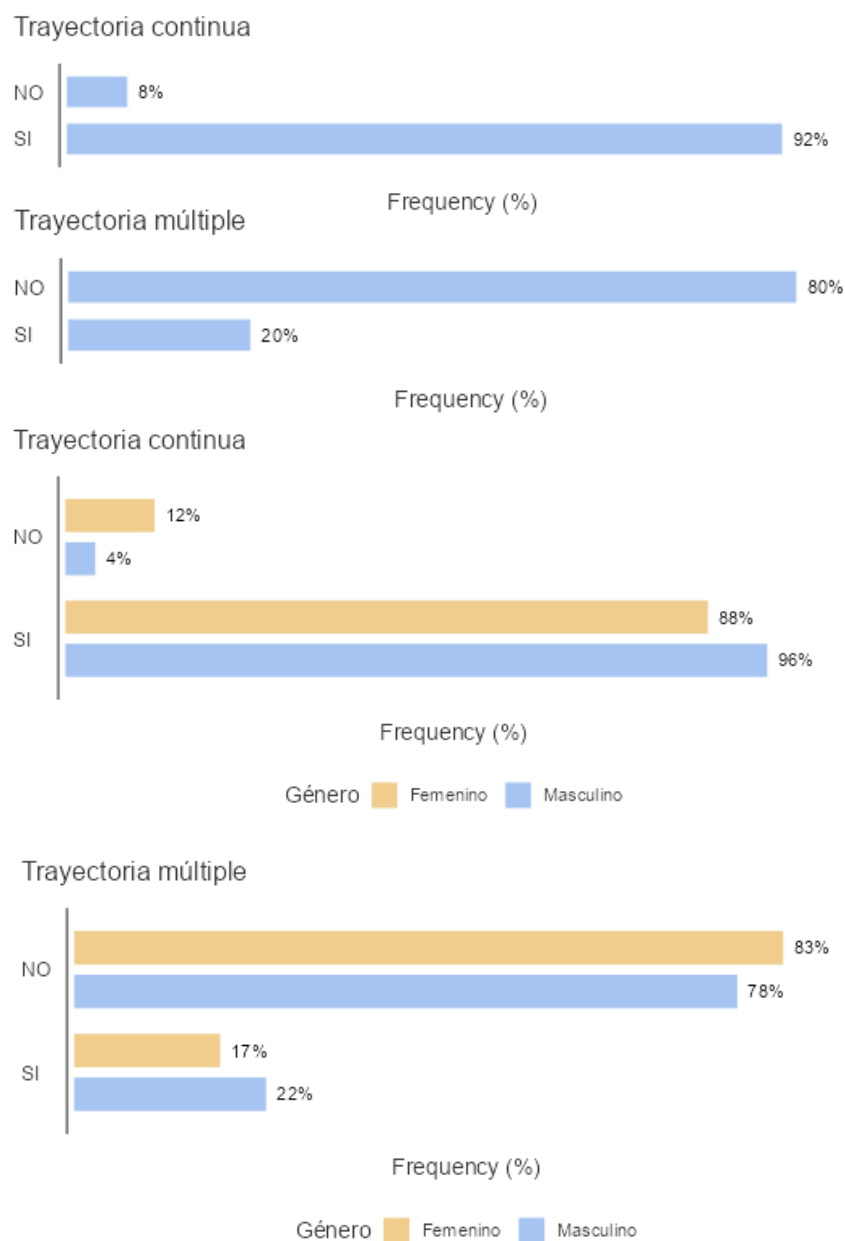


Gráfico 50. Egresados. Modalidad de Trayectoria

## Aprobación y avance

### Aprobación y avance. Total de egresados

El promedio de calificaciones es superior a 7 puntos. Promedio sin aplazos con una media de 7,67 y mediana de 7,68 y promedio con aplazos con media de 7,34 y mediana de 7,41. Las y los egresados aprobaron una media de 7,6 materias por año (mediana de 7,17) y la relación entre avance real y avance teórico fue de 0,775 (mediana de 0.750).

| Aprobación y avance     | Promedio materias aprobadas por año | Relación entre % de avance real y teórico | Promedio sin aplazos | Promedio con aplazos |
|-------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------------|----------------------|----------------------|
| N                       | 90                                  | 90                                        | 90                   | 90                   |
| Media                   | 7.60                                | 0.775                                     | 7.67                 | 7.34                 |
| Mediana                 | 7.17                                | 0.750                                     | 7.68                 | 7.41                 |
| Desviación estándar     | 2.61                                | 0.259                                     | 0.841                | 1.11                 |
| Mínimo                  | 3.22                                | 0.400                                     | 5.50                 | 4.39                 |
| Máximo                  | 20.0                                | 2.50                                      | 9.45                 | 9.45                 |
| W de Shapiro-Wilk       | 0.897                               | 0.739                                     | 0.993                | 0.986                |
| Valor p de Shapiro-Wilk | < .001                              | < .001                                    | 0.896                | 0.440                |

Cuadro 45. Egresados. Aprobación y avance

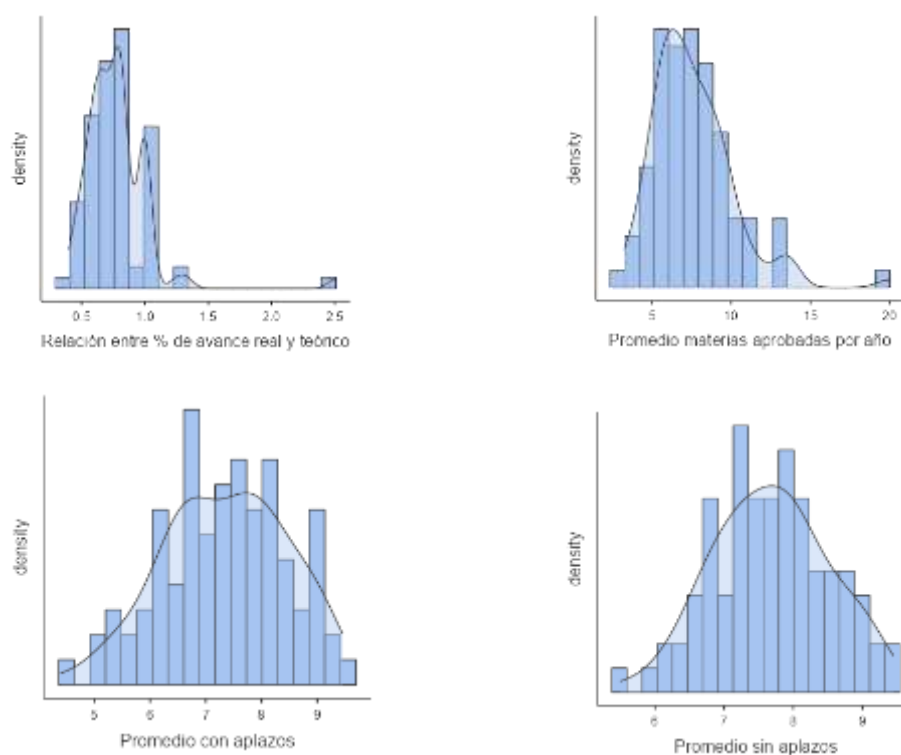


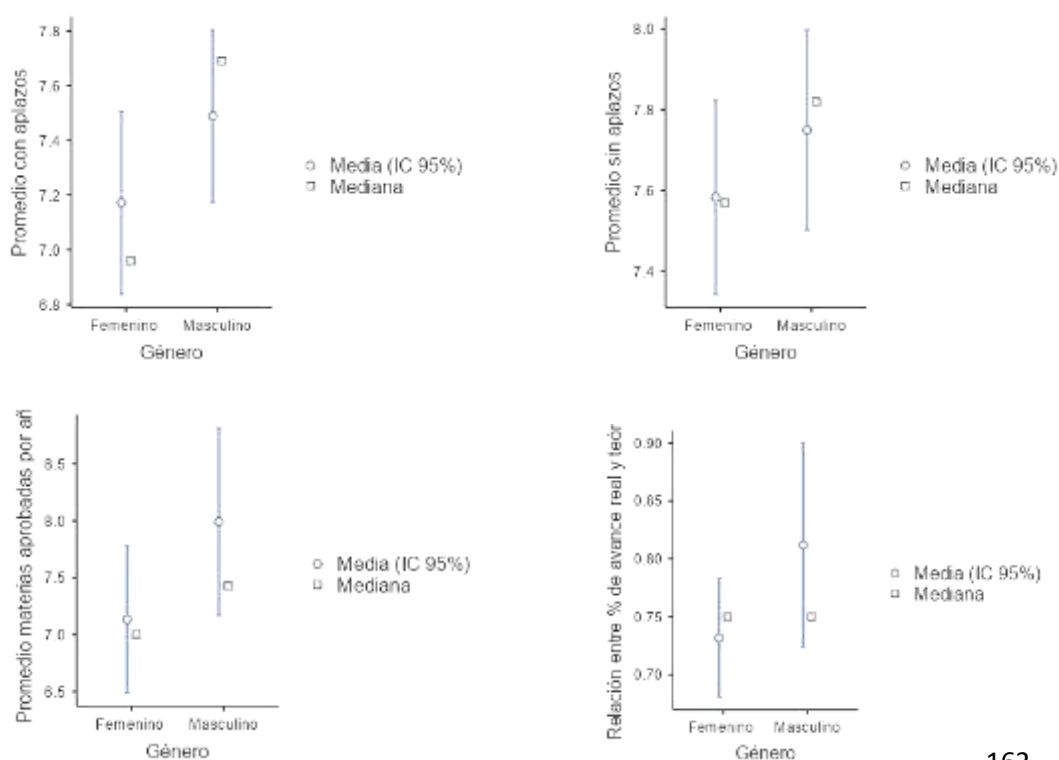
Gráfico 51. Egresados Aprobación y avance

## Aprobación y avance por Género

En todos los indicadores de aprobación y avance los egresados varones presentan mayores valores que las egresadas mujeres. En promedios con aplazos la media de los varones es de 7,489 y la de las mujeres es de 7,17, en promedio con aplazos 7,750 y 7,583, en materias aprobadas por año 7,992 y 7,133 y en relación entre porcentaje de avance real y teórico 0,812 y 0,732 respectivamente.

| Aprobación y avance por género            | Grupo     | N  | Media | Mediana | DE    | EE     |
|-------------------------------------------|-----------|----|-------|---------|-------|--------|
| Promedio con aplazos                      | Femenino  | 41 | 7.172 | 6.960   | 1.092 | 0.1706 |
|                                           | Masculino | 49 | 7.489 | 7.690   | 1.121 | 0.1602 |
| Promedio sin aplazos                      | Femenino  | 41 | 7.583 | 7.570   | 0.786 | 0.1227 |
|                                           | Masculino | 49 | 7.750 | 7.820   | 0.886 | 0.1266 |
| Promedio materias aprobadas por año       | Femenino  | 41 | 7.133 | 7.000   | 2.108 | 0.3293 |
|                                           | Masculino | 49 | 7.992 | 7.429   | 2.935 | 0.4192 |
| Relación entre % de avance real y teórico | Femenino  | 41 | 0.732 | 0.750   | 0.167 | 0.0260 |
|                                           | Masculino | 49 | 0.812 | 0.750   | 0.313 | 0.0448 |

Cuadro 46. Egresados. Aprobación y avance por género

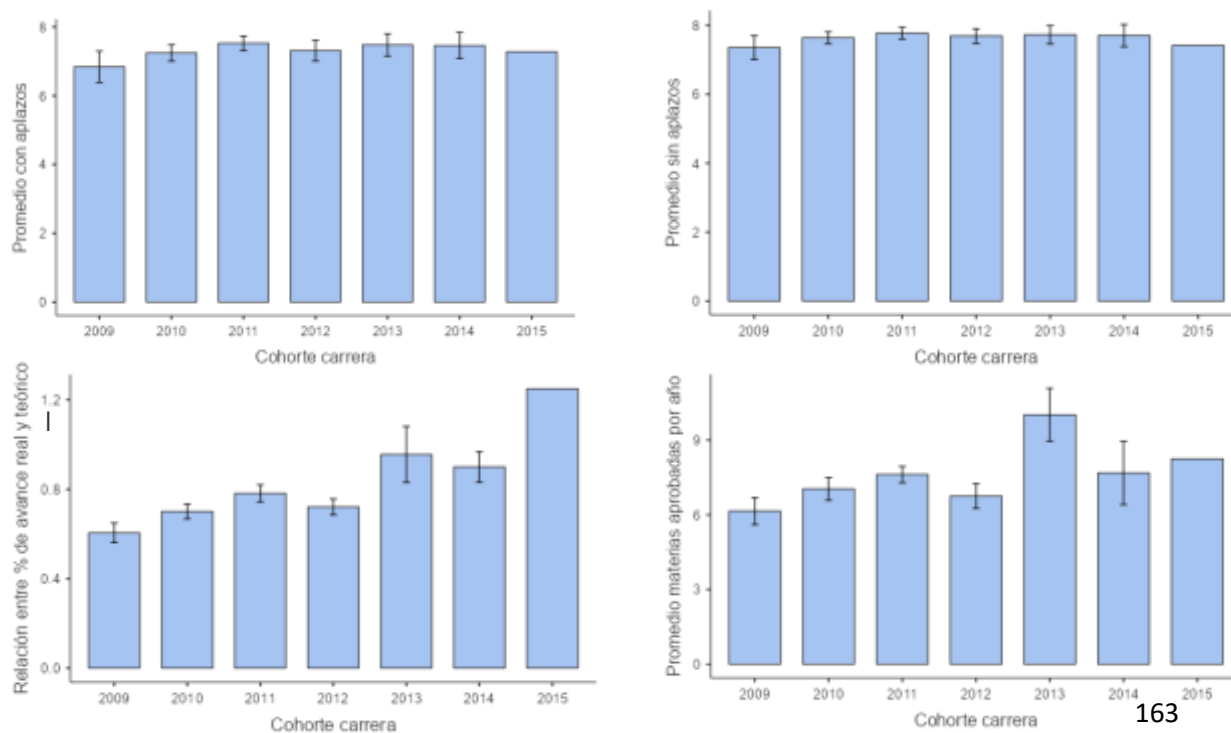


### Aprobación y avance por cohorte

La media de promedio con y sin aplazos supera los 7 puntos en todas las cohortes con excepción de la cohorte 2009, cuyos egresados registran una media de promedio con aplazos de 6,84. Los estudiantes de las cohortes 2013 (10) y 2015 (8,25) aprueban la mayor cantidad de materias por año y respecto a la relación entre porcentaje de avance real y teórico las cohortes 2013 (0,995), 2014 (0,900) y 2015 (1,25) son las que evidencian los mejores indicadores.

| Aprobación y avance por cohorte | Cohorte carrera | Promedio con aplazos | Promedio sin aplazos | Promedio materias aprobadas por año | Relación entre % de avance real y teórico |
|---------------------------------|-----------------|----------------------|----------------------|-------------------------------------|-------------------------------------------|
| Media                           | 2009            | 6.84                 | 7.36                 | 6.15                                | 0.605                                     |
|                                 | 2010            | 7.25                 | 7.64                 | 7.04                                | 0.701                                     |
|                                 | 2011            | 7.53                 | 7.78                 | 7.62                                | 0.782                                     |
|                                 | 2012            | 7.31                 | 7.69                 | 6.75                                | 0.721                                     |
|                                 | 2013            | 7.48                 | 7.73                 | 10.0                                | 0.955                                     |
|                                 | 2014            | 7.46                 | 7.71                 | 7.68                                | 0.900                                     |
|                                 | 2015            | 7.28                 | 7.42                 | 8.25                                | 1.25                                      |

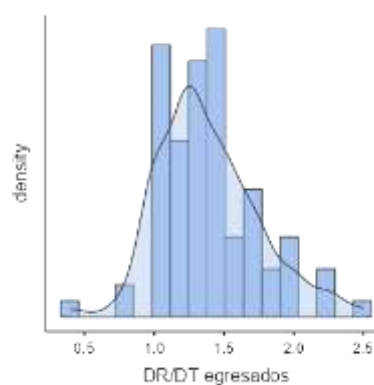
Cuadro 47. Egresados. Aprobación y Avance



### Duración de la carrera

Un indicador importante tanto desde la mirada sobre el rendimiento académico como desde el análisis de la eficiencia interna es la relación entre la duración real y la duración teórica de la carrera de las y los egresados. En este sentido, la media de dicha relación entre la población estudiada es de 1,39 con una mediana de 1,33.

| DR/DT egresados         |       |
|-------------------------|-------|
| N                       | 90    |
| Media                   | 1.39  |
| Mediana                 | 1.33  |
| W de Shapiro-Wilk       | 0.954 |
| Valor p de Shapiro-Wilk | 0.003 |

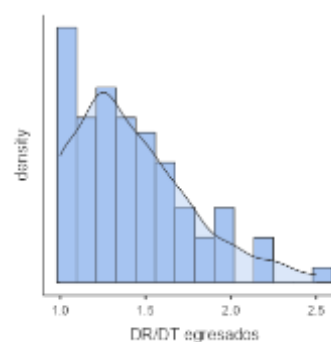


Cuadro 48. Duración de la carrera

Gráfico 55. Duración de la carrera

Cuando se mide la relación entre duración real y duración teórica, excluyendo a quienes demoran menos tiempo que el establecido en el plan debido a que aprueban un número importante de materias por equivalencias, la media es de 1,41, la mediana de 1,33 y se cumple el supuesto de distribución normal de Shapiro Wilk.

| DR/DT teórica egresados |        |
|-------------------------|--------|
| N                       | 87     |
| Media                   | 1.41   |
| Mediana                 | 1.33   |
| W de Shapiro-Wilk       | 0.914  |
| Valor p de Shapiro-Wilk | < .001 |

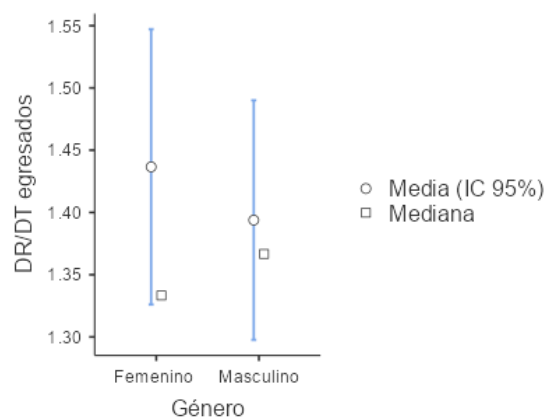


Cuadro 49. Duración de la carrera sin equivalencias

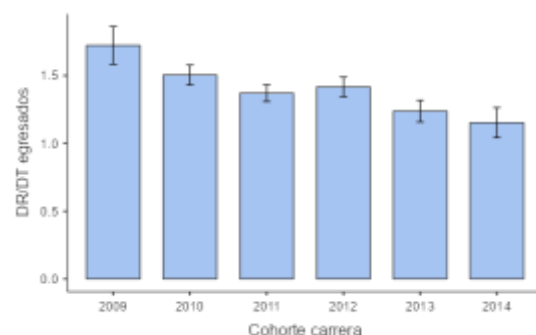
Gráfico 56. Duración de la carrera sin equivalencias

Al analizar por género, los egresados varones (n=46) registran una media de 1,39 y una mediana de 1,37 mientras que en el caso de las mujeres la media es de 1,44 y la mediana de 1,33. En el estudio por corte los valores más bajos se encuentran en los egresados de las cohortes 2014 (1,15), 2013 (1,24) y 2011 (1,37). El dato relevante es que con excepción de la cohorte 2009 en todos los agrupamientos evaluados los valores son iguales o menores a 1,5, valor que separa las trayectorias perseverantes de las rezagadas.

| Descriptivas | Género    | DR/DT egresados |
|--------------|-----------|-----------------|
| N            | Femenino  | 41              |
|              | Masculino | 46              |
| Media        | Femenino  | 1.44            |
|              | Masculino | 1.39            |
| Mediana      | Femenino  | 1.33            |
|              | Masculino | 1.37            |



| DR/DT egresados | Cohorte | N  | Media | Mediana |
|-----------------|---------|----|-------|---------|
|                 | 2009    | 8  | 1.72  | 1.67    |
|                 | 2010    | 26 | 1.50  | 1.50    |
|                 | 2011    | 23 | 1.37  | 1.25    |
|                 | 2012    | 11 | 1.42  | 1.40    |
|                 | 2013    | 13 | 1.24  | 1.20    |
|                 | 2014    | 6  | 1.15  | 1.00    |



Cuadro 50. Duración de la carrera por cohorte

Gráfico 57. Duración de la carrera por cohorte

## Ritmo de trayectoria de los egresados

Según González (2011), una vez finalizada la carrera, las trayectorias académicas persistentes se clasifican en perseverantes y rezagadas de acuerdo a la relación entre la duración real de la carrera y la duración establecida en el plan de estudios. En esta trabajo y en función de lo establecido por la Oficina de Aseguramiento de la Calidad de la UNRN (OAC – UNRN), las trayectorias persistentes perseverantes son aquellas en las que la relación entre duración real y la duración teórica de la carrera es menor o

igual a 1.5 y las trayectorias persistentes rezagadas son aquellas en las que la dicha relación es mayor a 1.5

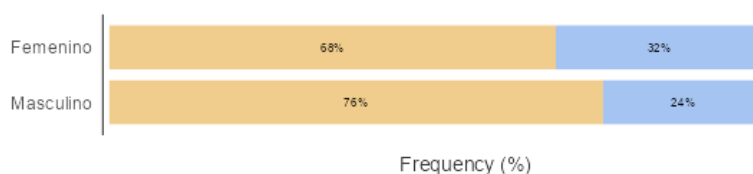
De los 90 egresados, el 72,2% (n=65) presentan una trayectoria persistente perseverante y el 27,8% (n=25) una trayectoria persistente rezagada. Con ligeras variaciones el porcentaje de trayectorias perseverantes aumenta progresivamente desde 2009 a 2015.

| Género    |   | Ritmo de trayectoria egresados |        | Total   |
|-----------|---|--------------------------------|--------|---------|
|           |   | P                              | R      |         |
| Femenino  | N | 28                             | 13     | 41      |
|           | % | 68.3 %                         | 31.7 % | 100.0 % |
| Masculino | N | 37                             | 12     | 49      |
|           | % | 75.5 %                         | 24.5 % | 100.0 % |
| Total     | N | 65                             | 25     | 90      |
|           | % | 72.2 %                         | 27.8 % | 100.0 % |

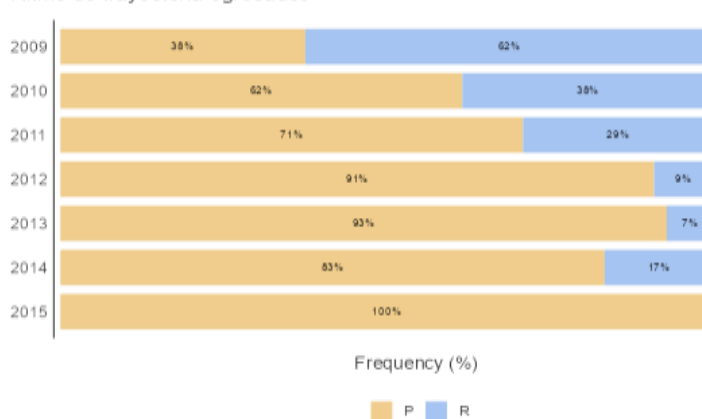
| RTEG  |   | Cohorte carrera |         |         |         |         |         |         | Total   |
|-------|---|-----------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
|       |   | 2009            | 2010    | 2011    | 2012    | 2013    | 2014    | 2015    |         |
| P     | N | 3               | 16      | 17      | 10      | 13      | 5       | 1       | 65      |
|       | % | 37.5 %          | 61.5 %  | 70.8 %  | 90.9 %  | 92.9 %  | 83.3 %  | 100.0 % | 72.2 %  |
| R     | N | 5               | 10      | 7       | 1       | 1       | 1       | 0       | 25      |
|       | % | 62.5 %          | 38.5 %  | 29.2 %  | 9.1 %   | 7.1 %   | 16.7 %  | 0.0 %   | 27.8 %  |
| Total | N | 8               | 26      | 24      | 11      | 14      | 6       | 1       | 90      |
|       | % | 100.0 %         | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % | 100.0 % |

Cuadro 51. Ritmo de la trayectoria por género y por cohorte

#### Ritmo de trayectoria egresados



#### Ritmo de trayectoria egresados



### **7.3 La relación entre las trayectorias académicas de los estudiantes deportistas y la participación en el programa de deportes de representación institucional**

A continuación se presentan los datos correspondientes al objetivo “Establecer la asociación entre la participación en el programa de deportes de representación institucional y la trayectoria académica de los estudiantes.

Siguiendo a Camarena Rosa (2004) y González (2011) se conforman y comparan grupos de unidades de análisis que presentan homogeneidades hacia el interior del grupo y heterogeneidades hacia el exterior lo que permite reconocer los posibles factores que influyen en las trayectorias académicas. En una primera etapa se compararán los grupos de estudiantes deportistas y no deportistas y posteriormente se hace lo propio con los estudiantes deportistas según el nivel de participación deportiva. En aquellos casos en que es posible y pertinente para la investigación, se conforman grupos que incluyen sólo a quienes se hayan presentado a rendir al menos una materia con la intención de contemplar la incidencia del abandono precoz, el que se da durante el primer cuatrimestre y el abandono temprano registrado durante el primer año de cursada de la carrera.

Según corresponda en función de los grupos comparados, se analizan las variables correspondientes al tipo de trayectoria académica, al rendimiento académico y a la permanencia en la universidad, especialmente la reinscripción a los primeros años de la carrera. De acuerdo a los grupos a comparar y al tipo de variable se indagará sobre la asociación y/o correlación entre las mismas a través de pruebas T para muestras independientes, pruebas de asociación de  $\chi^2$  o pruebas de correlación.

#### **Tipo de trayectoria**

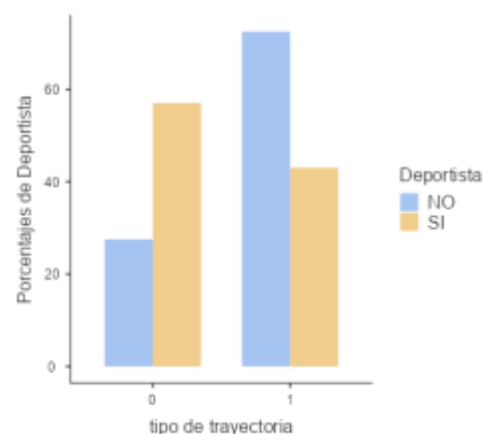
En este apartado se estudia la asociación entre la participación deportiva y el tipo de trayectoria, persistente o de abandono. Los estudiantes que participaron del programa de deportes presentan porcentajes de persistencia de 57% y de abandono del 43% mientras que los porcentajes de quienes no lo hicieron son del 27,5% y el 72,5% respectivamente.

La prueba de chi cuadrado indica que las variables no son independientes ( $p < 0.001$ ) por lo que se establece que existe relación entre la participación en el programa de deportes y el tipo de trayectoria académica.

Finalmente, las pruebas t student y U de Mann Whitney muestran un valor  $p < .001$  lo que implica que existe una diferencia significativa entre quienes participaron del programa y quienes no lo hicieron. El tamaño del efecto es mediano en las dos pruebas, 0,657 en T student y 0,295 y en U de Mann Whitney.

#### Tablas de Contingencia

| Deportista |   | tipo de trayectoria |        |         |
|------------|---|---------------------|--------|---------|
|            |   | P                   | A      | Total   |
| NO         | n | 6563                | 17291  | 23854   |
|            | % | 27.5 %              | 72.5 % | 100.0 % |
| SI         | n | 481                 | 363    | 844     |
|            | % | 57.0 %              | 43.0 % | 100.0 % |
| Total      | n | 7044                | 17654  | 24698   |
|            | % | 28.5 %              | 71.5 % | 100.0 % |



#### Prueba de $\chi^2$

|               | Valor | Gl | p      | n     |
|---------------|-------|----|--------|-------|
| Participación | 347   | 1  | < .001 | 24698 |

#### Prueba T para Muestras Independientes

|                     |                   | Estadístico | gl    | p      |                                 | Tamaño del Efecto |
|---------------------|-------------------|-------------|-------|--------|---------------------------------|-------------------|
| tipo de trayectoria | T de Student      | 18.8        | 24696 | < .001 | La d de Cohen                   | 0.657             |
|                     | U de Mann-Whitney | 7.10e+6     |       | < .001 | Correlación biseriada de rangos | 0.295             |

Nota.  $H_a: \mu_{NO} \neq \mu_{SI}$

<sup>a</sup> La prueba de Levene significativa ( $p < 0.05$ ) sugiere que las varianzas no son iguales

Cuadro 52. Gráfico 59. Participación deportiva y tipo de trayectoria académica

En todas las cohortes analizadas los estudiantes deportistas presentan un mayor porcentaje de trayectorias persistentes siendo las de 2010 (65,2%), 2011 (62,8%), 2017 (61,8%) y 2018 (62,7%). Se registran valores de  $p < .001$  tanto en chi cuadrado como en t

student y U de Mann Whitney en todas las cohortes, con excepción de la 2018 en la que el valor de p es 0.001.

El mayor tamaño de efecto tanto en t student como en U de Mann Whitney se evidencia en las cohortes 2009 (0.842 y 0.314), 2010 (1.09 y 0.446), 2011 (1.05 y 0.426) y 2012 (1.01 y 0.393).

| participación deportiva |               |   |                     |                |          |        |           |       |                  |       |
|-------------------------|---------------|---|---------------------|----------------|----------|--------|-----------|-------|------------------|-------|
| Cohorte                 | Participación |   | tipo de trayectoria |                | $\chi^2$ |        | t student |       | U de Man Whitney |       |
|                         |               |   | persistente         | no inscripción | v        | p      | P         | te    | p                | Te    |
| 2009                    | NO            | n | 185                 | 965            | 26.9     | < .001 | < .001    | 0.842 | < .001           | 0.314 |
|                         |               | % | 16.1 %              | 83.9 %         |          |        |           |       |                  |       |
|                         | SI            | n | 19                  | 21             |          |        |           |       |                  |       |
|                         |               | % | 47.5 %              | 52.5 %         |          |        |           |       |                  |       |
| 2010                    | NO            | n | 296                 | 1140           | 74.7     | < .001 | < .001    | 1.09  | < .001           | 0.446 |
|                         |               | % | 20.6 %              | 79.4 %         |          |        |           |       |                  |       |
|                         | SI            | n | 45                  | 24             |          |        |           |       |                  |       |
|                         |               | % | 65.2 %              | 34.8 %         |          |        |           |       |                  |       |
| 2011                    | NO            | n | 424                 | 1683           | 95.5     | < .001 | < .001    | 1.05  | < .001           | 0.426 |
|                         |               | % | 20.1 %              | 79.9 %         |          |        |           |       |                  |       |
|                         | SI            | n | 59                  | 35             |          |        |           |       |                  |       |
|                         |               | % | 62.8 %              | 37.2 %         |          |        |           |       |                  |       |
| 2012                    | NO            | n | 465                 | 2103           | 89.4     | < .001 | < .001    | 1.01  | < .001           | 0.393 |
|                         |               | % | 18.1 %              | 81.9 %         |          |        |           |       |                  |       |
|                         | SI            | n | 54                  | 40             |          |        |           |       |                  |       |
|                         |               | % | 57.4 %              | 42.6 %         |          |        |           |       |                  |       |
| 2013                    | NO            | n | 559                 | 2199           | 50.2     | < .001 | < .001    | 0.698 | < .001           | 0.284 |
|                         |               | % | 20.3 %              | 79.7 %         |          |        |           |       |                  |       |
|                         | SI            | n | 53                  | 56             |          |        |           |       |                  |       |
|                         |               | % | 48.6 %              | 51.4 %         |          |        |           |       |                  |       |
| 2014                    | NO            | n | 661                 | 2131           | 52.8     | < .001 | < .001    | 0.695 | < .001           | 0.258 |
|                         |               | % | 23.7 %              | 76.3 %         |          |        |           |       |                  |       |
|                         | SI            | n | 62                  | 54             |          |        |           |       |                  |       |
|                         |               | % | 53.4 %              | 46.6 %         |          |        |           |       |                  |       |
| 2015                    | NO            | n | 743                 | 2066           | 30.8     | < .001 | < .001    | 0.610 | < .001           | 0.270 |
|                         |               | % | 26.5 %              | 73.5 %         |          |        |           |       |                  |       |
|                         | SI            | n | 46                  | 40             |          |        |           |       |                  |       |
|                         |               | % | 53.5 %              | 46.5 %         |          |        |           |       |                  |       |
| 2016                    | NO            | n | 824                 | 1737           | 21.1     | < .001 | < .001    | 0.533 | < .001           | 0.250 |
|                         |               | % | 32.2 %              | 67.8 %         |          |        |           |       |                  |       |
|                         | SI            | n | 44                  | 33             |          |        |           |       |                  |       |
|                         |               | % | 57.1 %              | 42.9 %         |          |        |           |       |                  |       |
| 2017                    | NO            | n | 974                 | 1731           | 21.2     | < .001 | < .001    | 0.538 | < .001           | 0.258 |

|      |    |   |        |        |      |       |       |       |       |       |
|------|----|---|--------|--------|------|-------|-------|-------|-------|-------|
|      |    | % | 36.0 % | 64.0 % |      |       |       |       |       |       |
|      | SI | n | 47     | 29     |      |       |       |       |       |       |
|      |    | % | 61.8 % | 38.2 % |      |       |       |       |       |       |
| 2018 | NO | n | 1432   | 1536   | 6.70 | 0.001 | 0.001 | 0.288 | 0.001 | 0.144 |
|      |    | % | 48.2 % | 51.8 % |      |       |       |       |       |       |
|      | SI | n | 52     | 31     |      |       |       |       |       |       |
|      |    | % | 62.7 % | 37.3 % |      |       |       |       |       |       |

Cuadro 53. Participación deportiva y trayectoria académica por cohorte

### Situación académica

Se estudia si existe asociación entre participación deportiva y situación académica en el grupo total de estudiantes de las cohortes 2009 a 2018 y también en el grupo de estudiantes pertenecientes a cohortes en que se encuentran en tiempo teórico de egreso. Se analizan frecuencias, se aplican la prueba de chi cuadrado y la prueba t student para muestras independientes complementada por la prueba U de Mann Whitney y se presentan y analizan los datos de cada grupo de forma comparada.

Las tablas de contingencia muestran que en el grupo total de estudiantes, quienes participan de programa de deportes presentan mayor tasa de egreso, mayor porcentaje de reinscripción y menor porcentaje de no inscripción que aquellos que no lo hacen.

Los estudiantes deportistas registran una tasa de egreso del 10,9%, un porcentaje de no inscripción del 43% y una tasa de reinscripción del 46,1% mientras que en el caso de los estudiantes que no participan del programa los valores son de 4,2%, 72,5% y 23,3% respectivamente.

Cuando se incluyen en los grupos sólo a los estudiantes que se han presentado a rendir al menos un examen final ( $pca > 0$ ) las diferencias entre los grupos se mantienen.

Los estudiantes deportistas registran una tasa de egreso del 12,6%, un porcentaje de no inscripción del 34,5% y una tasa de reinscripción del 52,9% mientras que en el caso de los estudiantes que no participan del programa los valores son de 7,6%, 52,2% y 40,2% respectivamente.

| Estudiantes que rinden al menos una materia |   |                          |        |        |         |
|---------------------------------------------|---|--------------------------|--------|--------|---------|
| Deportista                                  |   | Situación académica 2019 |        |        | Total   |
|                                             |   | E                        | NO     | RI     |         |
| NO                                          | n | 995                      | 6839   | 5273   | 13107   |
|                                             | % | 7.6 %                    | 52.2 % | 40.2 % | 100.0 % |
| SI                                          | n | 92                       | 252    | 387    | 731     |
|                                             | % | 12.6 %                   | 34.5 % | 52.9 % | 100.0 % |
| Total                                       | n | 1087                     | 7091   | 5660   | 13838   |
|                                             | % | 7.9 %                    | 51.2 % | 40.9 % | 100.0 % |

Cuadro 54. Participación deportiva y situación académica. Estudiantes que rinden al menos una materia

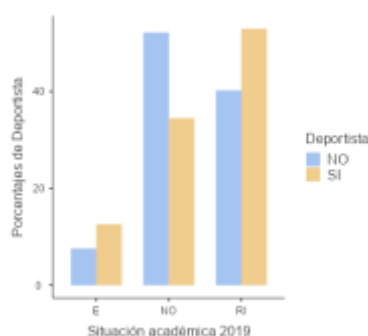


Gráfico 60. Participación deportiva y situación académica. Estudiantes que rinden al menos una materia

La situación se mantiene cuando se toma al grupo de estudiantes que se encuentran en plazo teórico de egreso ya que los porcentajes del grupo de estudiantes deportistas son mejores que los de quienes no participan del programa.

La tasa de egreso del primer grupo es del 20%, el porcentaje de reinscripción de 36,7% y el de no inscripción de 43,3% mientras que los valores del segundo grupo son de 7,7%, 11,5% y 80,7% respectivamente.

Un dato interesante es que cuando se toma a los estudiantes de cohortes en plazo teórico de egreso la tasa de egreso prácticamente se duplica, aumenta el porcentaje de no inscripción y disminuye el porcentaje de reinscripción.

| tablas de contingencia  |                          |        |        |        |         |                                      |                          |        |        |        |         |
|-------------------------|--------------------------|--------|--------|--------|---------|--------------------------------------|--------------------------|--------|--------|--------|---------|
| total de cohortes       |                          |        |        |        |         | cohortes en tiempo teórico de egreso |                          |        |        |        |         |
| Participación Deportiva | Situación académica 2019 |        |        |        |         | Participación Deportiva              | Situación académica 2019 |        |        |        |         |
|                         | E                        | NO     | RI     | Total  |         |                                      | E                        | NO     | RI     | Total  |         |
| NO                      | N                        | 995    | 17291  | 5568   | 23854   | NO                                   | N                        | 773    | 8090   | 1156   | 10019   |
|                         | %                        | 4.2 %  | 72.5 % | 23.3 % | 100.0 % |                                      | %                        | 7.7 %  | 80.7 % | 11.5 % | 100.0 % |
| SI                      | N                        | 92     | 363    | 389    | 844     | SI                                   | N                        | 81     | 176    | 149    | 406     |
|                         | %                        | 10.9 % | 43.0 % | 46.1 % | 100.0 % |                                      | %                        | 20.0 % | 43.3 % | 36.7 % | 100.0 % |
| Total                   | N                        | 1087   | 17654  | 5957   | 24698   | Total                                | N                        | 854    | 8266   | 1305   | 10425   |
|                         | %                        | 4.4 %  | 71.5 % | 24.1 % | 100.0 % |                                      | %                        | 8.2 %  | 79.3 % | 12.5 % | 100.0 % |

Cuadro 55. Participación deportiva y situación académica. Estudiantes en general y estudiantes en tiempo teórico de egreso

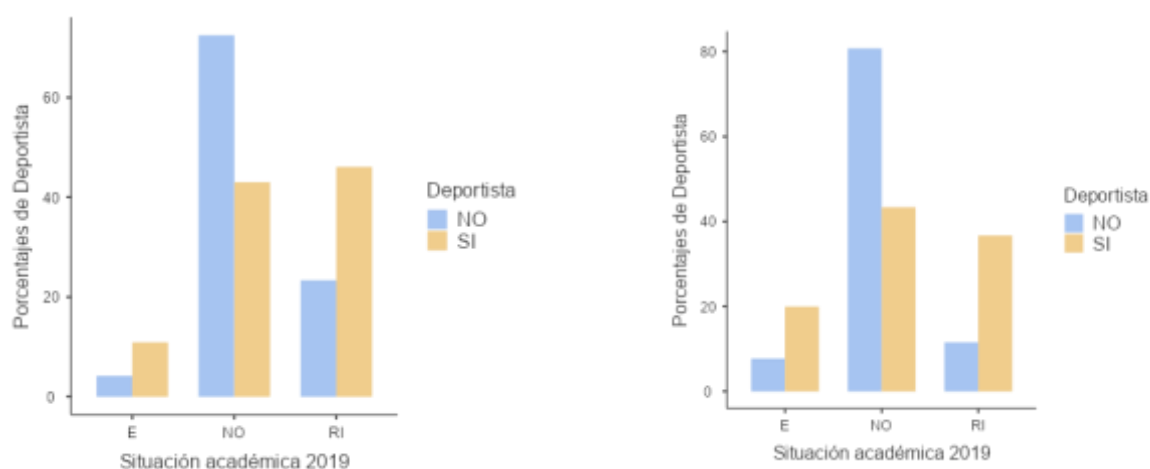


Gráfico 61. Participación deportiva y situación académica. Estudiantes en general y estudiantes en tiempo teórico de egreso

Al aplicar la prueba de chi cuadrado tanto al grupo total de estudiantes como al grupo de estudiantes en tiempo de egreso se obtiene un valor  $p < .001$  lo que permite afirmar que las variables participación deportiva y situación académica no son independientes, es decir que existe una relación significativa entre ellas. El valor  $p < .001$  se repite cuando se aplica la prueba de chi cuadrado para comparar la participación deportiva con cada una de las posibles situaciones académicas.

| Pruebas de $\chi^2$ |       |    |        |                                      |       |    |        |
|---------------------|-------|----|--------|--------------------------------------|-------|----|--------|
| total cohortes      |       |    |        | cohortes en tiempo teórico de egreso |       |    |        |
| variables           | Valor | gl | p      | variables                            | Valor | Gl | p      |
| PD-SA               | 358   | 2  | < .001 | PD-SA                                | 337   | 2  | < .001 |
| PD-EGR              | 87.7  | 1  | < .001 | PD-EGR                               | 77.7  | 1  | < .001 |
| PD-REI              | 230   | 1  | < .001 | PD-REI                               | 226   | 1  | < .001 |
| PD-NOI              | 347   | 1  | < .001 | PD-NOI                               | 332   | 1  | < .001 |

Cuadro 56. Asociación entre participación deportiva y situación académica. Estudiantes en general y estudiantes en tiempo teórico de egreso

Para complementar el análisis se aplicó la prueba t student y a pesar de que el tamaño de la muestra permitiría no tener en cuenta el requisito de distribución normal, se utilizó además la prueba U de Mann – Whitney indicada para casos que no cumplan ese supuesto.

Los valores recogidos de  $p < .001$  marcan que existe una diferencia significativa entre las variables tanto en ambos grupos, registrándose un mayor tamaño del efecto de la relación en el grupo de estudiantes en tiempo de egreso.

En el grupo total según la prueba de T- student el tamaño del efecto es medio en las tres variables con mejor valor en no inscriptos (0,657), seguido de reinscriptos (-0,534) y egresados con (-0,329). La prueba U de Mann Whitney indica un efecto pequeño en tasa de egreso (0,067) y mediano en porcentaje de reinscripción (0,227) y de no inscripción (0,295).

Respecto a los estudiantes en tiempo de egreso, el tamaño del efecto medido por T student es medio en tasa de egreso, entre medio y grande en porcentaje de reinscriptos y grande en porcentaje de no inscriptos.

| Pruebas T           |                   |             |        |                   |                                      |                   |             |        |                   |
|---------------------|-------------------|-------------|--------|-------------------|--------------------------------------|-------------------|-------------|--------|-------------------|
| total cohortes      |                   |             |        |                   | cohortes en tiempo teórico de egreso |                   |             |        |                   |
| Situación Académica | Prueba            | Estadístico | p      | Tamaño del Efecto | Situación Académica                  | Prueba            | Estadístico | p      | Tamaño del Efecto |
| egresados           | T de Student      | -9.38       | < .001 | -0.329            | egresados                            | T de Student      | -8.85       | < .001 | -0.448            |
|                     | U de Mann-Whitney | 9.39e+6     | < .001 | 0.0673            |                                      | U de Mann-Whitney | 1.79e+6     | < .001 | 0.122             |
| re inscriptos       | T de Student      | -15.3       | < .001 | -0.534            | re inscriptos                        | T de Student      | -15.2       | < .001 | -0.769            |
|                     | U de Mann-Whitney | 7.78e+6     | < .001 | 0.227             |                                      | U de Mann-Whitney | 1.52e+6     | < .001 | 0.252             |
| no inscriptos       | T de Student      | 18.8        | < .001 | 0.657             | no inscriptos                        | T de Student      | 18.5        | < .001 | 0.938             |
|                     | U de Mann-Whitney | 7.10e+6     | < .001 | 0.295             |                                      | U de Mann-Whitney | 1.27e+6     | < .001 | 0.374             |

Nota.  $H_a: \mu_{NO} \neq \mu_{SI}$

<sup>a</sup> La prueba de Levene significativa ( $p < 0.05$ ) sugiere que las varianzas no son iguales

Cuadro 57. Participación deportiva y situación académica en estudiantes en general y en estudiantes en tiempo teórico de egreso

Al realizar las pruebas chi cuadrado, t student y U de Mann Whitney en los grupos que incluyen sólo a los estudiantes que rindieron al menos una materia ( $pca > 0$ ) se registran en todos los casos valores  $p < .001$  que indican existencia de relación entre las variables y diferencias estadísticamente significativas entre grupos.

| Pruebas de $\chi^2$                        |       |    |        |
|--------------------------------------------|-------|----|--------|
| deportistas - no deportistas ( $pca > 0$ ) |       |    |        |
| variables                                  | Valor | Gl | p      |
| deportista - situación académica           | 91,7  | 2  | < .001 |
| deportista – egresado                      | 23,9  | 1  | < .001 |
| deportista - re inscripto                  | 46,3  | 1  | < .001 |
| deportista - no inscripto                  | 86,9  | 1  | < .001 |

| pruebas t                                  |                   |             |        |                   |
|--------------------------------------------|-------------------|-------------|--------|-------------------|
| deportistas - no deportistas ( $pca > 0$ ) |                   |             |        |                   |
| Situación Académica                        | Prueba            | Estadístico | p      | Tamaño del Efecto |
| egresados 19                               | T de Student      | -9.38       | < .001 | -0.329            |
|                                            | U de Mann-Whitney | 9.39e+6     | < .001 | 0.0673            |
| re inscriptos 19                           | T de Student      | -15.3       | < .001 | -0.534            |
|                                            | U de Mann-Whitney | 7.78e+6     | < .001 | 0.227             |
| no inscriptos 19                           | T de Student      | 18.8        | < .001 | 0.657             |
|                                            | U de Mann-Whitney | 7.10e+6     | < .001 | 0.295             |

Nota.  $H_a: \mu_{NO} \neq \mu_{SI}$

<sup>a</sup> La prueba de Levene significativa ( $p < 0.05$ ) sugiere que las varianzas no son iguales

Cuadro 58. Participación deportiva y situación académica. Estudiantes que rindieron al menos un examen final

Finalmente cuando se realiza la prueba de chi cuadrado desagregando tres niveles de participación deportiva, “nulo” quienes no participaron del programa, “medio” quienes participaron menos de la mitad de los años de permanencia en la Universidad y “alto” los que participaron el entre el 50 y el 100% de los años de cursada se encuentra también que las variables no son independientes ( $p < 0,001$ ) y en los porcentajes son mayores a medida que aumenta el nivel de participación. El grupo de mayor participación registra 27,7% de egreso, 39,2% de reinscripción y 33,1% de no inscripción, los de participación media 16,3% 35,5% y 48,2% y quienes no participaron presentan 7,7%, 11,5% y 80,7% respectivamente.

| Tablas de Contingencia |   |                          |        |        |         |
|------------------------|---|--------------------------|--------|--------|---------|
| NPD                    |   | Situación académica 2019 |        |        | Total   |
|                        |   | E                        | NO     | RI     |         |
| nulo                   | N | 773                      | 8090   | 1156   | 10019   |
|                        | % | 7.7 %                    | 80.7 % | 11.5 % | 100.0 % |
| medio                  | N | 45                       | 133    | 98     | 276     |
|                        | % | 16.3 %                   | 48.2 % | 35.5 % | 100.0 % |
| alto                   | N | 36                       | 43     | 51     | 130     |
|                        | % | 27.7 %                   | 33.1 % | 39.2 % | 100.0 % |
| Total                  | N | 854                      | 8266   | 1305   | 10425   |
|                        | % | 8.2 %                    | 79.3 % | 12.5 % | 100.0 % |

Cuadro 59. Nivel de participación deportiva y situación académica

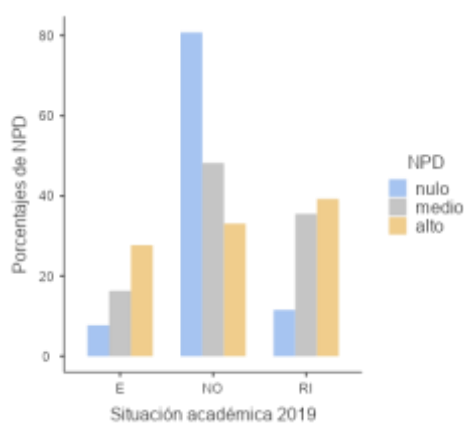


Gráfico 62. Nivel de participación deportiva y situación académica

El valor  $p < .001$  obtenido al realizar la prueba de chi cuadrado tanto en el análisis general como en el de cada una de las posibles situaciones, permite afirmar que existe relación entre el nivel de participación deportiva y la situación académica de los estudiantes en tiempo de egreso.

| Pruebas de $\chi^2$ |       |    |        |       |
|---------------------|-------|----|--------|-------|
| variables           | Valor | gl | p      | N     |
| NPD-SA              | 355   | 4  | < .001 | 10425 |
| NPD-EGR             | 92,9  | 2  | < .001 |       |
| NPD- REI            | 227   | 2  | < .001 |       |
| NPD- NOI            | 345   | 2  | < .001 |       |

Cuadro 60. Nivel de participación deportiva y situación académica en estudiantes en tiempo de egreso

## Reinscripción

### Reinscripción por año de carrera

Al estudiar los porcentajes de reinscripción por año de carrera, dentro de una disminución lógica de los porcentajes a medida que avanza cada cohorte, en todos los casos se describen valores superiores para los estudiantes que participan del programa de deportes respecto a quienes no lo hacen tanto a nivel de cohorte como en el promedio general por año.

|         |            | Porcentaje de reinscripción por año |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |
|---------|------------|-------------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Cohorte | Deportista |                                     | 2      | 3      | 4      | 5      | 6      | 7      | 8      | 9      | 10     | 11     |
|         |            |                                     | RI     | RI     | RI     | RI     | RI     | RI     | RI     | RI     | RI     | RI     |
| 2009    | NO         | %                                   | 57.7 % | 44.7 % | 32.8 % | 28.6 % | 22.0 % | 17.4 % | 13.9 % | 11.6 % | 10.3 % | 7.2 %  |
|         | SI         | %                                   | 90.0 % | 90.0 % | 80.0 % | 77.5 % | 70.0 % | 70.0 % | 57.5 % | 35.0 % | 37.5 % | 22.5 % |
| 2010    | NO         | %                                   | 60.5 % | 45.5 % | 37.1 % | 30.5 % | 24.3 % | 18.7 % | 15.8 % | 12.3 % | 8.1 %  |        |
|         | SI         | %                                   | 88.4 % | 84.1 % | 84.1 % | 78.3 % | 68.1 % | 59.4 % | 47.8 % | 42.0 % | 33.3 % |        |
| 2011    | NO         | %                                   | 49.4 % | 39.1 % | 32.1 % | 27.4 % | 23.3 % | 19.3 % | 15.1 % | 11.8 % |        |        |
|         | SI         | %                                   | 92.6 % | 90.4 % | 86.2 % | 81.9 % | 69.1 % | 59.6 % | 45.7 % | 39.4 % |        |        |
| 2012    | NO         | %                                   | 43.2 % | 32.2 % | 26.9 % | 22.0 % | 18.3 % | 15.1 % | 12.1 % |        |        |        |
|         | SI         | %                                   | 87.2 % | 81.9 % | 73.4 % | 68.1 % | 59.6 % | 53.2 % | 43.6 % |        |        |        |
| 2013    | NO         | %                                   | 46.5 % | 33.5 % | 26.9 % | 23.2 % | 20.1 % | 14.4 % |        |        |        |        |
|         | SI         | %                                   | 86.2 % | 73.4 % | 67.0 % | 58.7 % | 52.3 % | 35.8 % |        |        |        |        |
| 2014    | NO         | %                                   | 46.1 % | 34.1 % | 28.2 % | 23.8 % | 18.9 % |        |        |        |        |        |
|         | SI         | %                                   | 82.8 % | 70.7 % | 65.5 % | 58.6 % | 46.6 % |        |        |        |        |        |
| 2015    | NO         | %                                   | 47.4 % | 35.7 % | 29.6 % | 24.5 % |        |        |        |        |        |        |
|         | SI         | %                                   | 76.7 % | 65.1 % | 57.0 % | 51.2 % |        |        |        |        |        |        |
| 2016    | NO         | %                                   | 48.7 % | 38.0 % | 31.1 % |        |        |        |        |        |        |        |
|         | SI         | %                                   | 81.8 % | 64.9 % | 55.8 % |        |        |        |        |        |        |        |
| 2017    | NO         | %                                   | 47.7 % | 35.7 % |        |        |        |        |        |        |        |        |
|         | SI         | %                                   | 72.4 % | 61.8 % |        |        |        |        |        |        |        |        |
| 2018    | NO         | %                                   | 48.2 % |        |        |        |        |        |        |        |        |        |
|         | SI         | %                                   | 62.7 % |        |        |        |        |        |        |        |        |        |

Cuadro 61. Participación deportiva y Reinscripción por año de carrera y por cohorte.

Un dato relevante es que la relación en el porcentaje de reinscripción entre deportistas y no deportistas aumenta a medida que avanza la cohorte, siendo de 1,66 en segundo año, de 1,96 en tercer año y aumenta progresivamente hasta un valor de 3,85 en el 10° año.

| reinscripción por año de carrera |            |   |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |
|----------------------------------|------------|---|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
|                                  | deportista |   | 2°    | 3°    | 4°    | 5°    | 6°    | 7°    | 8°    | 9°    | 10°   | 11°   |
| Promedio                         | NO         | % | 49,54 | 38,72 | 30,59 | 25,71 | 21,15 | 16,98 | 14,23 | 11,90 | 9,20  | 7,20  |
|                                  | SI         |   | 82,08 | 75,86 | 71,13 | 67,76 | 60,95 | 55,60 | 48,65 | 38,80 | 35,40 | 22,50 |
| relación dep/nodep               |            |   | 1,66  | 1,96  | 2,33  | 2,64  | 2,88  | 3,27  | 3,42  | 3,26  | 3,85  | 3,13  |

Cuadro 62. Participación deportiva y reinscripción por año de carrera

### Reinscripción a 2° y 3° año de los participantes del programa de deportes en el año de ingreso

En esta dimensión del rendimiento académico se estudia la relación entre la participación en el programa de deportes en el año de ingreso a la Universidad y la reinscripción a 2° y 3° año. Al establecer las tablas de contingencia se encuentra que los estudiantes deportistas registran mayor porcentaje de reinscripción a cada uno de los años estudiados.

El 73,8% de los estudiantes que participaron del programa de deportes en primer año se reinscribe en la universidad en segundo año mientras que de quienes no participaron del programa lo hace el 49,3%.

Respecto a la reinscripción a 3° año, el porcentaje de reinscripción de los estudiantes deportistas es del 62,6% y el de los no deportistas es de 37,6%.

| Tablas de Contingencia |   |        |        |         |        |        |         |
|------------------------|---|--------|--------|---------|--------|--------|---------|
| Deportista 1° año      |   | RI2A   |        |         | RI3A   |        |         |
|                        |   | NO     | SI     | Total   | NO     | SI     | Total   |
| NO                     | N | 12369  | 12008  | 24377   | 15211  | 9166   | 24377   |
|                        | % | 50.7 % | 49.3 % | 100.0 % | 62.4 % | 37.6 % | 100.0 % |
| SI                     | N | 84     | 237    | 321     | 120    | 201    | 321     |
|                        | % | 26.2 % | 73.8 % | 100.0 % | 37.4 % | 62.6 % | 100.0 % |
| Total                  | N | 12453  | 12245  | 24698   | 15331  | 9367   | 24698   |
|                        | % | 50.4 % | 49.6 % | 100.0 % | 62.1 % | 37.9 % | 100.0 % |

Cuadro 63. Participación deportiva en año de ingreso y reinscripción a 2° y 3° año

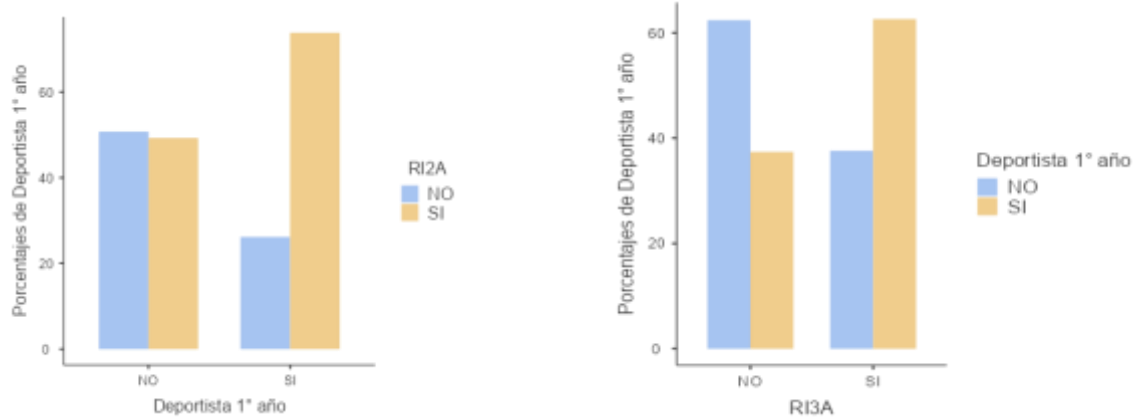


Gráfico 63. Participación deportiva en año de ingreso y reinscripción a 2° y 3° año

En la prueba de chi cuadrado se establece un valor  $p < .001$  en ambos casos, lo que indica que las variables no son independientes y por lo tanto existe relación entre la participación deportiva en el año de ingreso a la Universidad y la reinscripción a segundo y a tercer año.

| Pruebas de $\chi^2$    |       |    |        |       |
|------------------------|-------|----|--------|-------|
|                        | Valor | gl | P      | N     |
| Reinscriptos a 2° año  | 76.5  | 1  | < .001 | 24698 |
| Re inscriptos a 3° año | 84.2  | 1  | < .001 |       |

Cuadro 64. Participación deportiva en año de ingreso y reinscripción a 2° y 3° año

Complementando el análisis de relación con la aplicación de las pruebas de t student y U de Mann Whitney se establece un valor  $p < .001$  en cada una de las pruebas, tanto para la reinscripción a 2° año como a tercero. Esto indica que existen diferencias significativas entre ambos grupos con un tamaño de efecto mediano en los dos casos, en t student -0,492 en segundo y -0,516 en tercero y en U de Mann Whitney 0,246 y 0,250 respectivamente.

| Prueba T para Muestras Independientes |                   |             |       |        |                   |
|---------------------------------------|-------------------|-------------|-------|--------|-------------------|
|                                       |                   | Estadístico | gl    | p      | Tamaño del Efecto |
| reinscripto 2A                        | T de Student      | -8.76*      | 24696 | < .001 | -0.492            |
|                                       | U de Mann-Whitney | 2.95e+6*    |       | < .001 | 0.246             |
| re inscripto 3A                       | T de Student      | -9.19*      | 24696 | < .001 | -0.516            |
|                                       | U de Mann-Whitney | 2.93e+6*    |       | < .001 | 0.250             |

Nota.  $H_a: \mu_{NO} \neq \mu_{SI}$

\* La prueba de Levene significativa ( $p < 0.05$ ) sugiere que las varianzas no son iguales

Cuadro 65. Relación entre participación deportiva en el año de ingreso y reinscripción a 2° y tercer año

## Aprobación y Avance

En esta dimensión se analizaron las variables porcentaje de avance, relación entre porcentaje de avance real y teórico por año, total de materias aprobadas y promedio con aplazos.

En un primer análisis descriptivo comparativo entre los grupos de estudiantes no deportistas y de estudiantes deportistas, se evidencian mayores valores en todas las variables para los estudiantes del segundo grupo, excepto en promedio con aplazos. En porcentaje de avance la media de los estudiantes deportistas es de 48,4 y la de estudiantes no deportistas de 21,3; en relación entre avance real y teórico 0,146 y 0,0647, en materias aprobadas 16,1 y 6,18 y en promedio con aplazos 6,44 y 6,56.

| Deportistas – no deportistas |       |       |        |         |       |         |
|------------------------------|-------|-------|--------|---------|-------|---------|
| Variable                     | Grupo | N     | Media  | Mediana | DE    | EE      |
| porcentaje de avance         | NO    | 23854 | 21.3   | 2.70    | 33.4  | 0.216   |
|                              | SI    | 844   | 48.4   | 39.4    | 40.5  | 1.39    |
| AVR/AVT                      | NO    | 21652 | 0.0647 | 0.00825 | 0.126 | 8.54e-4 |
|                              | SI    | 624   | 0.146  | 0.0795  | 0.168 | 0.00671 |
| total aprobadas 2009-2018    | NO    | 23854 | 6.18   | 1.00    | 10.9  | 0.0703  |
|                              | SI    | 844   | 16.1   | 10.0    | 16.4  | 0.565   |
| promedio con aplazos         | NO    | 13107 | 6.56   | 6.97    | 1.82  | 0.0159  |
|                              | SI    | 731   | 6.44   | 6.63    | 1.53  | 0.0567  |

Cuadro 66. Participación deportiva y aprobación y avance

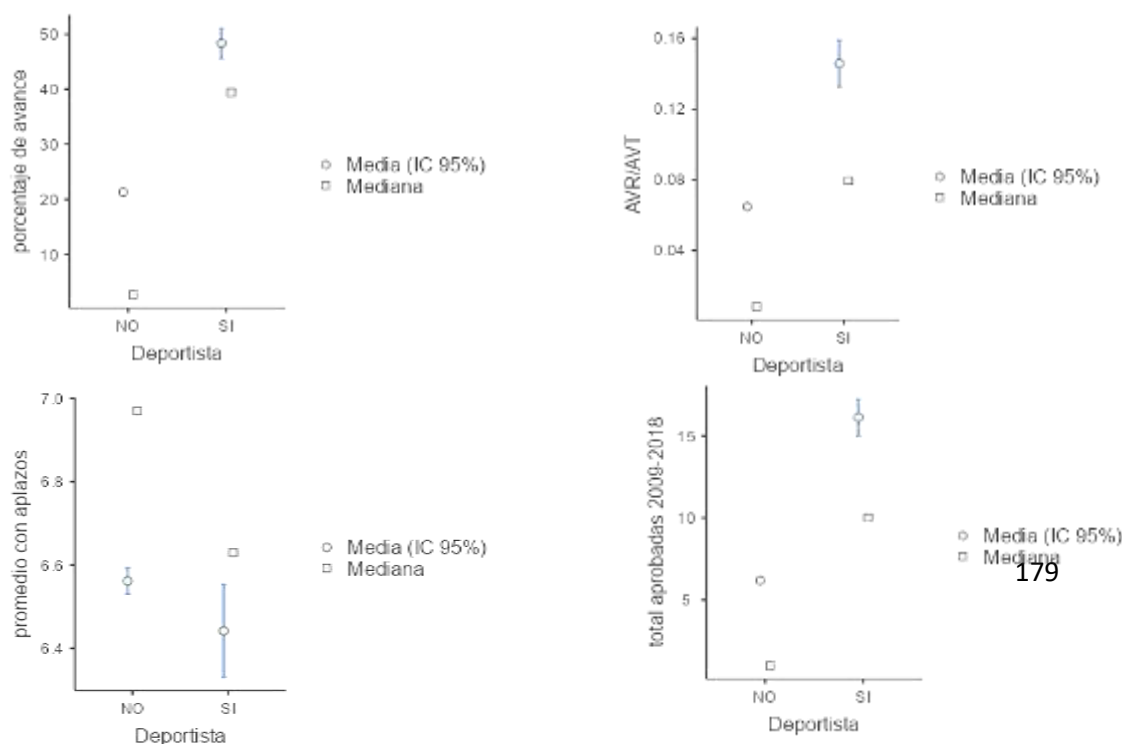
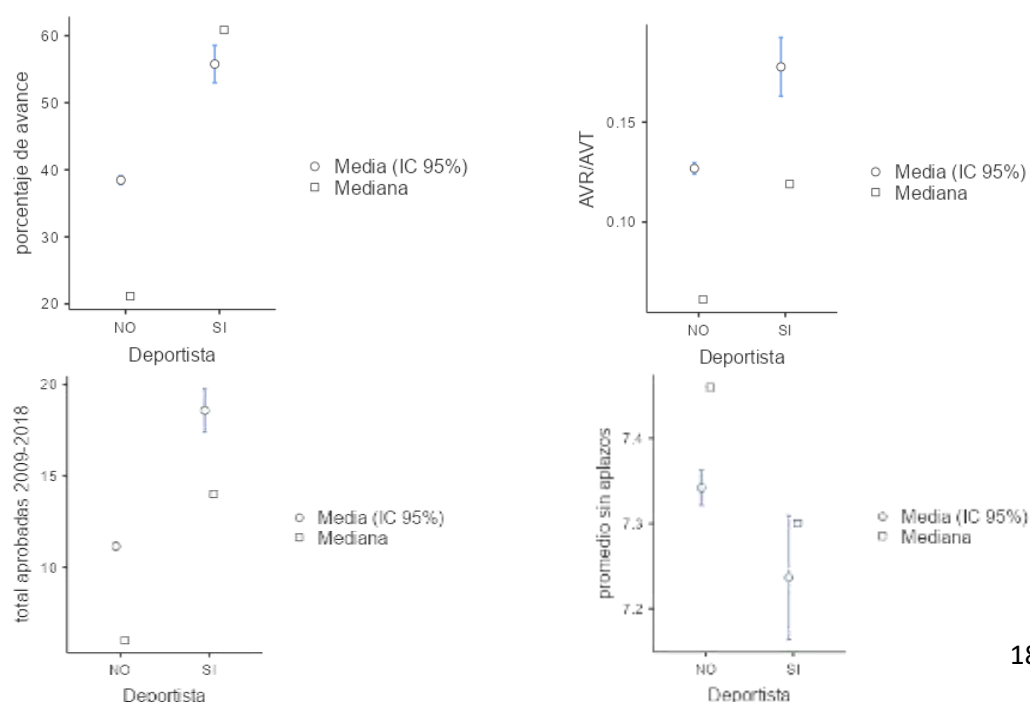


Gráfico 64. Participación deportiva y aprobación y avance

Al incluir en los grupos sólo a aquellos estudiantes que hubieran rendido al menos un examen final en alguna materia de la carrera con la intención de profundizar la mirada sobre aquellos estudiantes que no sólo ingresaron a la universidad sino que completaron al menos un cuatrimestre, el panorama es similar. Los valores aumentan en ambos grupos pero sigue registrándose una diferencia en favor de los estudiantes deportistas. Los deportistas registran una media en porcentaje de avance de 55,8, en relación entre avance real y teórica de 0,178, en materias aprobadas de 18,6 y en promedio con aplazos 6,44 mientras que los no deportistas presentan medias de 38,5; 0,127; 11,1 y 6,56 respectivamente.

| Deportistas - no deportistas con pca>0 |       |       |       |         |       |         |
|----------------------------------------|-------|-------|-------|---------|-------|---------|
| Variable                               | Grupo | N     | Media | Mediana | DE    | EE      |
| porcentaje de avance                   | NO    | 13107 | 38.5  | 21.1    | 37.0  | 0.323   |
|                                        | SI    | 731   | 55.8  | 60.9    | 38.4  | 1.42    |
| AVR/AVT                                | NO    | 10905 | 0.127 | 0.0613  | 0.153 | 0.00147 |
|                                        | SI    | 511   | 0.178 | 0.119   | 0.169 | 0.00749 |
| total aprobadas 2009-2018              | NO    | 13107 | 11.1  | 6.00    | 12.6  | 0.110   |
|                                        | SI    | 731   | 18.6  | 14.0    | 16.3  | 0.602   |
| promedio con aplazos                   | NO    | 13107 | 6.56  | 6.97    | 1.82  | 0.0159  |
|                                        | SI    | 731   | 6.44  | 6.63    | 1.53  | 0.0567  |

Cuadro 67. Participación deportiva y aprobación y avance. Estudiantes que rindieron al menos un examen final



En el análisis relacional, en primer lugar se analizaron las diferencias entre los grupos en función de la participación (PD) o no (NPD) en el programa de deportes y luego en función de la frecuencia de la participación en el programa. En este último caso se incluyó en el grupo de “participación deportiva frecuente” (PDF) a quienes formaron parte del programa de deportes en la mitad o más de los años de cursada y en el grupo de “no participación deportiva frecuente” (NPFD) a quienes no participaron o lo hicieron menos de la mitad de los años de cursada. En ambos casos se analizó al grupo total de estudiantes y luego a quienes se presentaron a rendir al menos un final ( $p < 0$ )

Al analizar cada una de las variables a través de las pruebas *t* student y U de Mann Whitney se encuentra un valor  $p < .001$  en porcentaje de avance, relación entre porcentaje de avance real y teórico y total de materias aprobadas en el período 2009-2018 en todos los agrupamientos realizados. El valor  $p$  encontrado permite rechazar la hipótesis nula y afirmar que existe una diferencia significativa en favor de los estudiantes deportistas frente a los no deportistas y de los estudiantes con participación intensa en relación a quienes no participan del programa o no lo hacen con mucha frecuencia. El tamaño del efecto es entre mediano y grande y su magnitud aumenta cuando se toma en cuenta la frecuencia de participación.

En la comparación entre deportistas y no deportistas el tamaño del efecto en porcentaje de avance es de -0,804 en *t* student y 0,435 en U de Mann Whitney, en la relación entre avance real y teórico por año es de -0,638 y 0,402; en materias aprobadas -0,896 y 0,450 respectivamente.

Cuando se relaciona a quienes participaron frecuentemente con quienes no lo hicieron el tamaño del efecto en porcentaje de avance es de -1,01 en *t* student y de 0,537 en U de Mann Whitney, en avance real y teórico por año de -1,13 y 0,555 y en materias aprobadas de 1,06 y 0,537.

Respecto al promedio con aplazos, sólo existe una diferencia significativa en la prueba U de Mann Whitney en la comparación de la muestra total entre quienes participaron del programa y quienes no lo hicieron. El tamaño del efecto es muy poco relevante en favor del segundo grupo (0,0741).

| Aprobación y Avance       |                   | Prueba T para Muestras Independientes |        |                   |             |        |                   | Hipótesis                        |
|---------------------------|-------------------|---------------------------------------|--------|-------------------|-------------|--------|-------------------|----------------------------------|
|                           |                   | dep-no dep                            |        |                   | PDF-no PDF  |        |                   |                                  |
|                           |                   | Estadístico                           | p      | Tamaño del Efecto | Estadístico | p      | Tamaño del Efecto |                                  |
| porcentaje de avance      | T de Student      | -23.0                                 | < .001 | -0.804            | -15.2       | < .001 | -1.01             | Nota. H <sub>a</sub> μ NO < μ SI |
|                           | U de Mann-Whitney | 5.68e+6                               | < .001 | 0.435             | 858212      | < .001 | 0.537             |                                  |
| AVR/AVT                   | T de Student      | -15.7                                 | < .001 | -0.638            | -13.7       | < .001 | -1.13             |                                  |
|                           | U de Mann-Whitney | 4.04e+6                               | < .001 | 0.402             | 470078      | < .001 | 0.555             |                                  |
| total aprobadas 2009-2018 | T de Student      | -25.6                                 | < .001 | -0.896            | -16.1       | < .001 | -1.06             |                                  |
|                           | U de Mann-Whitney | 5.53e+6                               | < .001 | 0.450             | 858820      | < .001 | 0.537             |                                  |
| promedio con aplazos      | T de Student      | 1.74                                  | 0.081  | 0.0663            | 0.178       | 0.859  | 0.0123            | Nota. H <sub>a</sub> μ NO > μ SI |
|                           | U de Mann-Whitney | 4.44e+6                               | < .001 | 0.0741            | 941928      | 0.306  | 0.0409            |                                  |

\* La prueba de Levene significativa ( $p < 0.05$ ) sugiere que las varianzas no son iguales

Cuadro 68. Aprobación y avance según participación deportiva y tipo de participación deportiva

Cuando se considera solamente a los estudiantes que se presentaron al menos un examen, el panorama se repite con valores de  $p > .001$  en todas las variables y pruebas con un tamaño de efecto mediano en ambas pruebas con mayores valores cuando se compara en función de la frecuencia de participación deportiva.

En promedio con aplazos sólo se encuentra diferencia significativa ( $p < .001$ ) en la prueba U de Mann Whitney en función de la participación deportiva con un efecto muy pequeño (0,0741).

En la comparación basada en la participación deportiva el efecto en porcentaje de avance es de -0,467 en t student y 0,260 en U de Mann Whitney, en la relación entre avance real y teórico por año es de -0,330y 0,226; y en materias aprobadas -0,580 y 0.293 respectivamente.

Al relacionar a quienes participaron frecuentemente con quienes no lo hicieron, el tamaño del efecto aumenta: en porcentaje de avance es de -0,610 en t student y de 0,353 en U de Mann Whitney, en avance real y teórico por año de -0,724 y 0,409 y en materias aprobadas de 0,671 y 0,362.

### Prueba T para Muestras Independientes

| Aprobación y Avance       |                   | dep-no dep (pca>0) |        |                   | PDFI-no PDF (pca>0) |        |                   | Hipótesis                   |
|---------------------------|-------------------|--------------------|--------|-------------------|---------------------|--------|-------------------|-----------------------------|
|                           |                   | Estadístico        | p      | Tamaño del Efecto | Estadístico         | p      | Tamaño del Efecto |                             |
| porcentaje de avance      | T de Student      | -12.3              | < .001 | -0.467            | -8.82               | < .001 | -0.610            | Nota. $H_a \mu NO < \mu SI$ |
|                           | U de Mann-Whitney | 3.54e+6            | < .001 | 0.260             | 635310              | < .001 | 0.353             |                             |
| AVR/AVT                   | T de Student      | -7.29              | < .001 | -0.330            | -8.24               | < .001 | -0.724            |                             |
|                           | U de Mann-Whitney | 2.16e+6            | < .001 | 0.226             | 284148              | < .001 | 0.409             |                             |
| total aprobadas 2009-2018 | T de Student      | -15.3              | < .001 | -0.580            | -9.70               | < .001 | -0.671            | Nota. $H_a \mu NO > \mu SI$ |
|                           | U de Mann-Whitney | 3.38e+6            | < .001 | 0.293             | 626257              | < .001 | 0.362             |                             |
| promedio con aplazos      | T de Student      | 1.74               | 0.081  | 0.0663            | 0.178               | 0.859  | 0.0123            |                             |
|                           | U de Mann-Whitney | 4.44e+6            | < .001 | 0.0741            | 941928              | 0.306  | 0.0409            |                             |

<sup>a</sup> La prueba de Levene significativa ( $p < 0.05$ ) sugiere que las varianzas no son iguales

Cuadro 69. Aprobación y avance en función de la participación deportiva y del tipo de participación deportiva en estudiantes que rindieron al menos un examen final

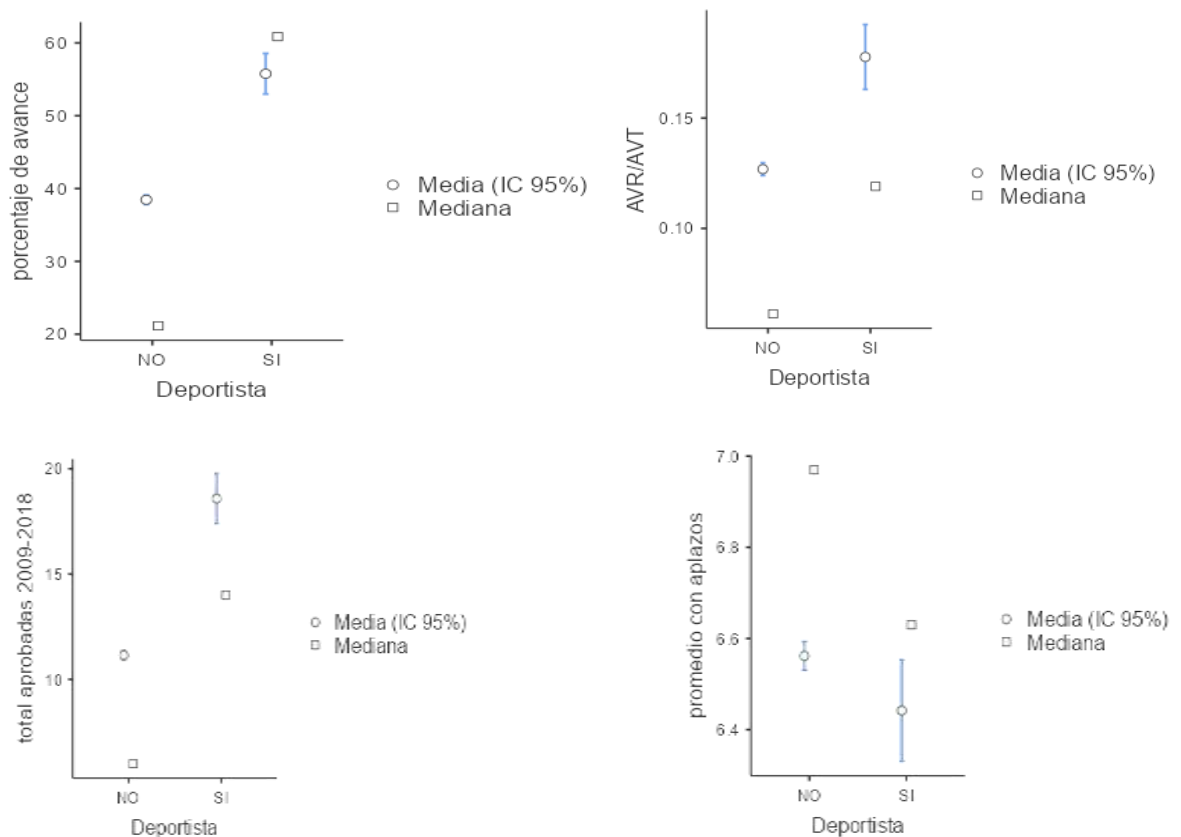


Gráfico 66. Aprobación y avance en función de la participación deportiva y del tipo de participación deportiva en estudiantes que rindieron al menos un examen final

### 7.3. Participación deportiva y trayectoria académica de los egresados

En este apartado se analizan los datos correspondientes al objetivo “Determinar la relación entre el nivel de participación deportiva y el tipo de trayectoria académica de los egresados”.

#### Índice de duración de la carrera según frecuencia de participación deportiva

Se analiza la relación entre el índice de duración de la carrera, medido según el cociente entre la duración real y la duración teórica de la carrera y la frecuencia de la participación deportiva en el grupo total de egresados. Según este último indicador se conformaron dos grupos el de participación deportiva frecuente, compuesto por aquellos estudiantes que han participado en el programa de deportes al menos la mitad de los años de duración de su carrera y el grupo de quienes no participan del programa de deportes o lo hacen menos de la mitad de los años de duración de la carrera. El valor  $p < .001$  obtenido en las pruebas t student y U de Mann Whitney permite afirmar que existen diferencias significativas a favor del grupo de egresados con participación deportiva frecuente con un tamaño del efecto de 0,572 en la primera prueba y de 0,311 en la segunda.

| Prueba T para Muestras Independientes |                   |             |     |        |                                |                   |
|---------------------------------------|-------------------|-------------|-----|--------|--------------------------------|-------------------|
| Variables                             | Prueba            | Estadístico | gl  | p      |                                | Tamaño del Efecto |
| DR/DT egresados - PDF                 | T de Student      | 3.74        | 895 | < .001 | La d de Cohen                  | 0.572             |
|                                       | U de Mann-Whitney | 13200       |     | < .001 | Correlación biserial de rangos | 0.311             |

Nota.  $H_a: \mu_{NO} > \mu_{SI}$

<sup>a</sup> La prueba de Levene significativa ( $p < 0.05$ ) sugiere que las varianzas no son iguales

| Descriptivas de Grupo |     |     |       |         |       |        |
|-----------------------|-----|-----|-------|---------|-------|--------|
|                       | PDF | N   | Media | Mediana | DE    | EE     |
| DR/DT egresados       | NO  | 852 | 1.42  | 1.33    | 0.426 | 0.0146 |
|                       | SI  | 45  | 1.18  | 1.20    | 0.292 | 0.0435 |

Cuadro 70. Tipo de participación deportiva e índice de duración de la carrera

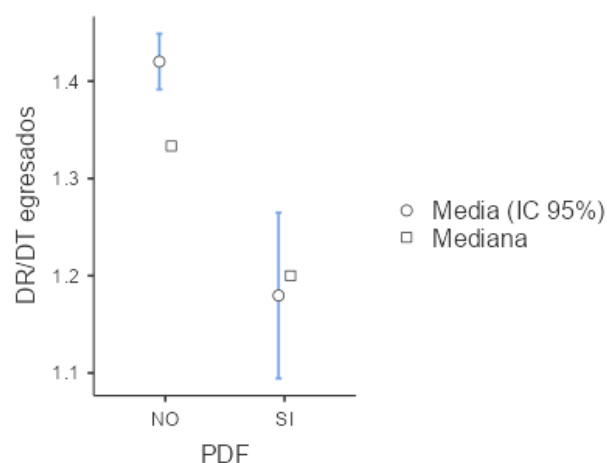


Gráfico 67. Tipo de participación deportiva e índice de duración de la carrera

### Egresados deportistas. Ritmo de trayectoria según frecuencia de participación deportiva

Cuando se analiza el ritmo de trayectoria académica según la frecuencia de participación deportiva en egresados deportistas, el 92,9% de quienes han tenido participación deportiva frecuente siguen una trayectoria perseverante frente al 51,1% del grupo de participación no frecuente. Al aplicar la prueba de chi cuadrado se evidencia que ambas variables no son independientes registrando valor  $p < .001$

| Tabla de frecuencias |   |        |        |         |
|----------------------|---|--------|--------|---------|
| FPD                  |   | RTAEG  |        | Total   |
|                      |   | P      | R      |         |
| 1                    | n | 23     | 22     | 45      |
|                      | % | 51.1 % | 48.9 % | 100.0 % |
| 2                    | n | 39     | 3      | 42      |
|                      | % | 92.9 % | 7.1 %  | 100.0 % |
| Total                | n | 62     | 25     | 87      |
|                      | % | 71.3 % | 28.7 % | 100.0 % |

| deportistas según índice de participación |       |    |        |
|-------------------------------------------|-------|----|--------|
| Pruebas de $\chi^2$                       |       |    |        |
|                                           | Valor | gl | P      |
| FPD                                       | 18.5  | 1  | < .001 |

Cuadro 71. Tipo de participación deportiva y ritmo de trayectoria académica

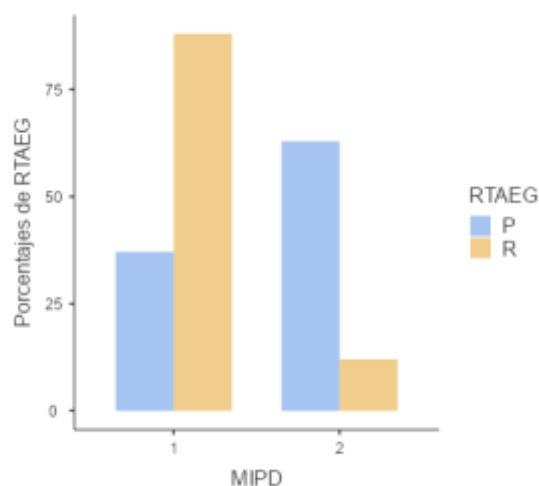


Gráfico 68. Tipo de participación deportiva y ritmo de trayectoria académica

### Egresados deportistas. Ritmo de trayectoria e índice de participación deportiva

El índice de participación deportiva se construye mediante el cociente entre la cantidad de años de participación en el programa y la cantidad de años de participación posibles.

Cuando se observa el índice de participación deportiva según ritmo de trayectoria se evidencia que quienes siguen una trayectoria persistente tienen mayor índice de participación deportiva con una media de 0,472 y una mediana de 0,429 que los de trayectoria rezagada quienes presentan valores de 0,250 y 0,167 respectivamente.

Según las pruebas T para muestras independientes, existe una diferencia significativa en el índice de participación deportiva de los egresados con tipo de trayectoria perseverante respecto a los de trayectoria rezagada con un tamaño del efecto relevante tanto en T student (0.938) como en U de Mann Whitney (0.569).

| deportistas según índice de participación |       |    |       |         |       |        |
|-------------------------------------------|-------|----|-------|---------|-------|--------|
|                                           | Grupo | N  | Media | Mediana | DE    | EE     |
| IPD                                       | P     | 62 | 0.472 | 0.429   | 0.262 | 0.0332 |
|                                           | R     | 25 | 0.250 | 0.167   | 0.154 | 0.0307 |

| Prueba T para Muestras Independientes     |                   |             |      |        |                      |                     |                   |
|-------------------------------------------|-------------------|-------------|------|--------|----------------------|---------------------|-------------------|
| deportistas según índice de participación |                   |             |      |        |                      |                     |                   |
| variable                                  | prueba            | Estadístico | gl   | p      | Diferencia de medias | EE de la diferencia | Tamaño del Efecto |
| IPD -                                     | T de Student      | 3.96        | 85.0 | < .001 | 0.222                | 0.0560              | 0.938             |
| RTEG                                      | U de Mann-Whitney | 334         |      | < .001 | 0.191                |                     | 0.569             |

Nota.  $H_a: \mu_P > \mu_R$

<sup>a</sup> La prueba de Levene significativa ( $p < 0.05$ ) sugiere que las varianzas no son iguales

| Prueba de Normalidad (Shapiro-Wilk) |       |        |
|-------------------------------------|-------|--------|
|                                     | W     | P      |
| IPD                                 | 0.935 | < .001 |

*Nota.* Un valor p bajo sugiere una violación del supuesto de normalidad

Cuadro 72. Índice de participación deportiva y ritmo de trayectoria deportiva

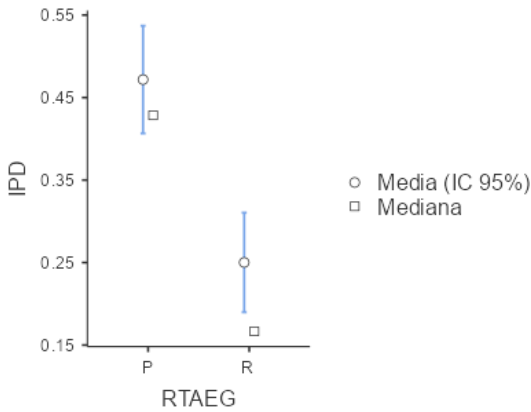


Gráfico 69. Índice de participación deportiva y ritmo de trayectoria deportiva

### Egresados deportistas. Correlación entre índice de participación deportiva e índice de duración de la carrera.

En esta apartado se pretende establecer la relación entre el índice de participación deportiva (IPD) y el índice de duración de la carrera. (DR/DT)

El IPD se define como la relación entre la cantidad de años en los que el estudiante participó del Programa de Deportes y la cantidad máxima de años en los que podría haber participado. El índice de duración de la carrera se mide a partir de la relación entre la duración real en años de la carrera del estudiante y la duración establecida en el plan de estudios.

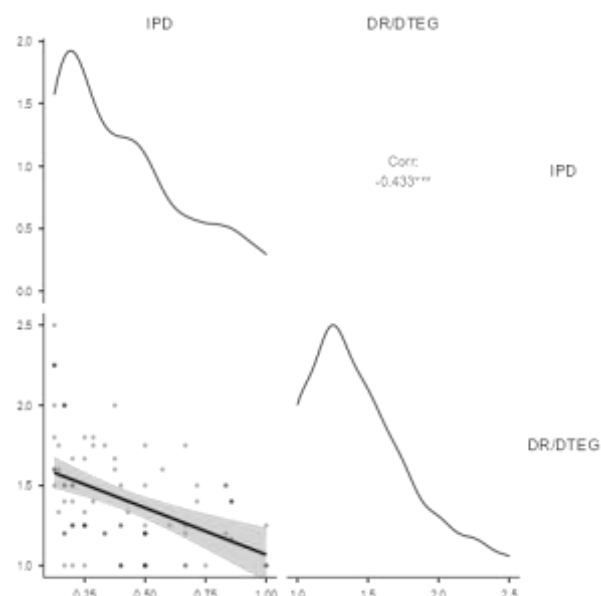
Los egresados deportistas (n=87) presentan un índice de participación deportiva cuya media es de 0,408 y su mediana es de 0,375 con un mínimo de 0,125 y un máximo de 1. Respecto al índice de duración de la carrera la media es de 1.41 y la mediana de 1.33 con mínimo de 1 y máximo de 2.5. En ambas variables se asume una distribución normal.

| Descriptivas            |        |         |
|-------------------------|--------|---------|
|                         | IPD    | DR/DTEG |
| N                       | 87     | 87      |
| Perdidos                | 0      | 0       |
| Media                   | 0.408  | 1.41    |
| Mediana                 | 0.375  | 1.33    |
| Desviación estándar     | 0.256  | 0.345   |
| Mínimo                  | 0.125  | 1.00    |
| Máximo                  | 1.00   | 2.50    |
| Asimetría               | 0.804  | 0.900   |
| Error est. asimetría    | 0.258  | 0.258   |
| Curtosis                | -0.389 | 0.519   |
| Error est. curtosis     | 0.511  | 0.511   |
| W de Shapiro-Wilk       | 0.890  | 0.914   |
| Valor p de Shapiro-Wilk | < .001 | < .001  |

Cuadro 73. Índice de participación deportiva e índice de duración de la carrera

El análisis de la correlación entre el índice de participación deportiva (IPD) y el índice de duración de la carrera (DR/DT EG) realizado por a través de las pruebas R de Pearson y Rho de Spearman muestra un valor  $p < .001$  y un índice de correlación de -0.433 y -0.483 respectivamente lo que evidencia una relación significativa de valor moderado en la que a mayor índice de participación deportiva de los egresados corresponde un menor índice de duración de la carrera.

| Índice de duración de la carrera según índice de participación deportiva |                 |        |         |
|--------------------------------------------------------------------------|-----------------|--------|---------|
| variables                                                                | Pruebas         | IPD    | DR/DTEG |
| IPD                                                                      | R de Pearson    | —      | —       |
|                                                                          | Gl              | —      | —       |
|                                                                          | valor p         | —      | —       |
|                                                                          | Rho de Spearman | —      | —       |
|                                                                          | Gl              | —      | —       |
|                                                                          | valor p         | —      | —       |
| DR/DTEG                                                                  | R de Pearson    | -0.433 | —       |
|                                                                          | Gl              | 85     | —       |
|                                                                          | valor p         | < .001 | —       |
|                                                                          | Rho de Spearman | -0.483 | —       |
|                                                                          | Gl              | 85     | —       |
|                                                                          | valor p         | < .001 | —       |



Cuadro 74 y gráfico 70. Correlación entre índice de participación deportiva e índice de duración de la carrera

## Capítulo 8. Presentación y análisis de resultados de la fase cualitativa

El desarrollo de la fase cualitativa del trabajo fue orientada por la propuesta de Tinto (2012), cuando señala que

“Buena parte de investigación sobre deserción estudiantil no ha sido muy útil en para los que están trabajando para desarrollar e implementar programas de retención y terminación porque se da por sentado, equivocadamente, que saber por qué desertan los estudiantes equivale a saber por qué se quedan y terminan o tienen éxito. El proceso de persistir no es la imagen en espejo del proceso de abandonar” (p. 19)

Por este motivo, la fase cualitativa se centró en aquellos que han logrado persistir y completar la carrera en los tiempos previstos. Se seleccionaron once (11) estudiantes deportistas egresados con trayectoria persistente – perseverante y mediante entrevistas en profundidad, se buscó profundizar la comprensión de las trayectorias académicas en base a los conceptos de integración, en el que coinciden Tinto (1987) y Coulón (1997), de afiliación institucional (Coulón 1997) y de autoeficacia percibida desarrollado por Bandura. Como categoría emergente, se indagó acerca del rol que la experiencia deportiva podría tener en el refuerzo y/o generación de ciertas disposiciones (Lahire, 2006) que serían actualizadas y puestas en juego por los estudiantes para avanzar en su trayectoria académica.

Para recuperar, describir y comprender las trayectorias individuales se recurrió al concepto de experiencia estudiantil (Dubet, 2005) y se utilizó la narrativa estudiantil en clave retrospectiva (Carli 2012, 2013 y Pierella 2014).

Tomando como base la guía de entrevista se codificaron las siguientes categorías:

**Trayectoria Deportiva:** Se define como el itinerario de participación en prácticas deportivas con diferente grado de formalización que efectúa una persona durante su vida. Sus indicadores son, entre otros el tipo y la cantidad de deportes practicados, el ámbito de práctica, el tiempo de práctica, el nivel de competencia, la frecuencia y la intensidad de los entrenamientos,

**Integración:** Desarrollo académico desde el ingreso del estudiante a la institución hasta el final de los estudios (pasado y presente), lo que nos da como consecuente un nivel de integración del actor en el marco escolar pudiendo ser académico o social, en un sentido positivo o negativo.

**Afiliación institucional:** Le permite al estudiante sentirse integrado, ser parte de la institución, y ser capaz de interpretar e incluso transgredir las reglas. Supone no sólo el compromiso y trabajo intelectual sino también un esfuerzo de socialización y de adhesión a una identidad colectiva estudiantil, favoreciendo la adaptación a los códigos de la enseñanza superior y el sentido de pertenencia a la institución.

**Percepción de dominio en el logro de habilidades generales:** relacionada con la apreciación que el estudiante tiene respecto a sus propias habilidades y destrezas generales universitarias adquiridas con relación al contexto social de referencia. Se basa en el concepto de autoeficacia percibida.

**Relación entre trayectoria académica y trayectoria deportiva:** hace referencia a la valoración que realizan los estudiantes en función de su experiencia acerca de la influencia de su trayectoria deportiva sobre la trayectoria académica.

### **Las trayectorias deportivas.**

Los egresados describen una trayectoria deportiva extensa, que inicia en la infancia, generalmente entre los 5 y 8 años con fines recreativos y de socialización y que paulatinamente se orienta a fines competitivos y de rendimiento deportivo. En la gran mayoría de los casos la participación se produce en clubes sociales o en propuestas desarrolladas por las áreas de deportes municipal que participan de competencias federativas. En algunos casos se hace referencia a la práctica de deporte en el ámbito escolar, especialmente en el nivel medio.

En su mayoría corresponde a deportes sociomotrices como fútbol, básquet, handball, voleibol y tenis pero también en algunos casos en prácticas psicomotrices como patín o gimnasia artística. En los primeros años se registra un perfil polideportivo que responde en algunas ocasiones a los cambios sucesivos de deporte, pero en la mayor parte de los casos se realiza la práctica simultánea de dos o más actividades que progresivamente se decanta por un deporte en el que se profundiza y especializa el entrenamiento para competir con fines de representación institucional y rendimiento deportivo.

Con diferencias de matices en sus trayectorias, al comenzar la Universidad todos han dedicado más de 10 años a la práctica deportiva sistemática y la continúa durante su carrera a veces combinando la práctica de deporte federado y deporte universitario o generalmente optando por la participación en competencias universitarias.

*“...desde muy chiquito aproximadamente los cuatro años comencé mi trayectoria deportiva en escuelita de fútbol del Club Círculo Italiano que uno de los clubes hay dos clubes principales acá en la ciudad uno de ellos es ese y empecé en la escuelita, después pasé a las infantiles y después en décima tenía 11 años 11 o 12 años cuando empecé en décima novena, hice todas las inferiores hasta llegar a quinta que fue cuando tenía 17 años estaba en quinto año en secundario” (E9)*

*“desde chico, yo arranqué haciendo deporte y cuando ese chico medio que haces una especie de iniciación deportiva viste que probaba un poco todo a ver qué te gusta, no tengo muy claro la fecha, pero sí sé que sobre los cuatro o cinco años hice algo de natación con muy poca frecuencia. Hacia los cinco o seis años no me acuerdo porque arranqué fútbol, la verdad, pero empecé a ir y se entrenaba como digo los sábados a las nueve de la mañana. Lo dejé al poco tiempo después como mi tío jugaba el rugby en Sol de Mayo fui un año. Ya arrancando el primario arranque sobre los 8 años con básquet y eso no lo largué hasta los 20, o sea, estuve los 8 a los 20 jugando al básquet siempre en Villa, digamos hasta los 17 que sería mi quinto año todo Básquet”. (E2)*

*Bien, como muchos chicos acá en el país empecé con fútbol cuando arranque la primaria. Estuve en el deporte desde los 6 hasta los 11 años aproximadamente.” “Entre los 8 y 11 años probé con otras cosas recuerdo tenis, natación, algo de handball y finalmente empecé con básquet, eso me acuerdo que fue justo después de que ganaran de los Juegos Olímpicos en el 2004, eso fue lo que me terminó de motivar como para empezar con el deporte y por el momento puedo decir que ese ha sido el deporte que más me gusta que de hecho lo sigo practicando hasta hoy en día” (E 10)*

*Yo empecé a jugar desde los 6 años más o menos. Siempre me dediqué al voley por ahí sí, en la infancia hice un poco de básquet, pero el voley fue mi deporte al ser un pueblo chico, no teníamos la elección de o la variedad de conocer otro tipo de deportes, así que me aboque a ese cuando nos venimos a vivir toda nuestra familia acá en roca. (E5)*

*“empecé desde muy chica hacer deporte desde los 5 o 6 años empecé con handball y con natación fueron las actividades handball, lo mantuve hasta de*

*manera constante hasta que me fui de mi pueblo, o sea que me vine a Viedma”*  
(E8)

*“empiezo desde los 4 años al fútbol y después fui me mechando sin dejar fútbol básquet y todos los años cuando empezaba los días lindos, la temporada de primavera por ahí también canotaje y natación, pero lo que siempre hice y nunca dejé fue fútbol. Hasta los 19 años mi segunda casa fue el Deportivo Patagones. (E6)*

*Prácticamente empecé a hacer de corte a los seis siete años. Fútbol y básquet de chiquitito siempre en el club en el Deportivo o Patagones de acá de Carmen de Patagones y a los 10 11 años también fui sumando natación y canotaje habré hecho en conjunto los cuatro deportes hasta no sé 13 14 años y de ahí solamente seguí con básquet y fútbol”. “tuve que elegir entre básquet y fútbol y seguí haciendo fútbol hasta inclusive después de ingresar a la universidad cuando competí en el Federal B” (E3)*

*Bueno, empecé a hacer deporte, no recuerdo bien la edad, pero desde muy chiquito en [patinaje artístico], después sume tenis, hasta los 15 años aproximadamente y después en la secundaria conocí lo que era el handball”*  
(E 11)

*“yo empecé a hacer deporte a los seis años. Creo que me mandaron a Gimnasia Artística era muy chiquita... Después mi acercamiento a un deporte en equipo el primer acercamiento que tuve fue a los 12 años el profesor de educación física que trabajaba en la escuela iba a abrir una escuelita de hockey. Jugué y entrené y también competí en torneos regionales en ese club creo que hasta los 14 años nada más porque justo en ese año me tuvo que operar de la columna. Siempre fui también de jugar no sé fútbol con amigas, pero nunca digamos en un ámbito de club” (E 4)*

*“Sí, yo empecé. Creo que no sé si junto con jardín, o sea, en primer grado asistir al Fioravanti Ruggeri a todos los deportes que pude hacer. No recuerdo bien, cuál fue el primero, pero hice gimnasia deportiva, judo, patín y creo que el último deporte que comencé a participar fue el voley, que ahí fue donde me gustó y como que me quedé con ese deporte.” (E 1)*

Sólo un caso relata una experiencia de práctica autogestionada en el espacio público de su barrio pero que en términos de sistematicidad de la práctica registra similitudes con las realizadas en ámbitos institucionales

*“lo que siempre me gustó, pero nunca practique en un club fue el fútbol que fue lo que fue retomé la universidad pero fútbol más de una manera amateur no en un club sino con amigos en la calle porque en su momento antes se podía andar a la calle estamos todo el tiempo jugando en la calle con gente del barrio con amigos todo el tiempo posible incluso en la escuela primaria en los recreos y luego en el secundario” “me apasiona el fútbol y lo jugaba constantemente algo que amaba, o sea, no sé cuál fue el motivo porque nunca fui un club” (E 7)*

Respecto a las características de la práctica deportiva en términos de objetivos, frecuencia e intensidad, todos realizaron una participación en ámbitos federados con objetivos vinculados prioritariamente al rendimiento deportivo a nivel local y regional, una práctica sistemática e intensa con entrenamientos diarios o al menos tres veces por semana y una competencia semanal.

Refieren un alto nivel de compromiso con el deporte en el que competían siendo la actividad principal de su infancia y adolescencia luego de las obligaciones escolares. Paulatinamente a medida que avanzaban en edad y en el proceso de formación deportiva, dedicaban gran cantidad de horas a sesiones de entrenamiento y partidos y viajaban a competir en torneos locales, regionales y/o nacionales.

Un aspecto importante del grupo es que a pesar de que en ningún caso trata de deportistas de alto rendimiento ni de profesionales, todos han desarrollado una trayectoria deportiva intensa, sistemática y de un alto nivel de compromiso y de horas de práctica, entrenamiento y competencia.

*“...casi siempre era tres veces por semana lunes, miércoles y jueves si mal no recuerdo. Cuando éramos chicos, hacía un encuentro deportivo los días sábados y después cuando pasé a jugar la Liga Deportiva Confluencia que es la Liga directamente afiliada a AFA jugaba los sábados por la tarde jugaba tanto en Regina cuando éramos local como ciudades del Alto Valle incluso a veces ingresaban algunos equipos de 25 de mayo en La Pampa” (E 9)*

*“no es nivel profesional, pero fue un alto nivel de compromiso con viajes torneo deportivo entrenando todos los días incluso hasta doble turno, le dediqué bastante tiempo al básquet en mi etapa formativa, digamos de primario secundario” (E 2)*

*“entre séptimo grado primer año empecé a entrenar un poco más fuerte dentro del básquet y en el Deportivo Roca entre los 11 y los 15 años y después entre los 15 y los 17 en el Club del Progreso”. “Mínimo tres entrenamientos por semana, incluso llegué a entrenar todos los días durante la semana y los fines de semana siempre se jugaba incluso justo un año que es donde está la categorías las menores y las formativas que está el salto ese que jugamos un día con infantiles era y el otro con pre infantiles, o sea que ahí hubo un año y era casi todos los días básquet. Después empezó más el entrenamiento físico, o sea, también eran tres entrenamientos de básquet más dos de físico más jugar el fin de semana y llegué a jugar algunos partidos en Primera local, en el Club del Progreso cuando tenía 17 años era ya el final de la etapa de la secundaria” (E 10)*

*Desde los 6 años más o menos y a los 12 ya empecé a jugar, digamos con un nivel de competencia más alta por así decirlo y bueno en un pueblo no hay mucho por hacer, así que vivíamos en el gimnasio. Tenía entrenamiento dos veces a la semana y además yo jugaba con el grupo de mayores, así que tenía doble horario de entrenamiento, o sea, entrenaba con mis compañeras y además me quedaba en algunas oportunidades con este grupo de adultos mayores y después jugabas competencias fines de semana y viajábamos. (E 5)*

*“en época de competencia, así entrenaba tres cuatro veces a la semana y competíamos los fines de semana” “Mi compromiso personal con el entrenamiento y con la competencia es impecable porque no faltaba nunca de hecho en un momento tuve un accidente en un entrenamiento que me caí terminé con un traumatismo de cráneo pero igual iba a los entrenamientos igual iba a los partidos estaba ahí por más que no podía jugar siempre en ese sentido muy constante y me gustaba mucho, lo disfrutaba, así que estaba presente siempre”*

*(E 8)*

*“Una de las decisiones más fuerte para quedarme a estudiar acá en la Universidad de Río Negro también fue el fútbol el Deportivo Patagones en el año 2013 cuando fue mi año de ingreso a la universidad estaba compitiendo el federal y yo era tenido en cuenta para el plantel” (E 6)*

*“nunca nos gustaba faltar, siempre queríamos estar entrenar durante toda la semana y después el fin de semana se hacían los encuentros y demás tanto en fútbol como en básquet”...”después a medida que uno va por ahí creciendo va entrando en esa competencia en el buen sentido de la palabra, pero bueno competir en sí para poder ganarse un lugar en el equipo inicial, entonces ahí eran más marcado los días que querías ir a entrenar y siempre ese compromiso y esa perseverancia por querer estar, por querer jugar, por querer ganar y competir” (E 3)*

*“el grado compromiso en general siempre fue máximo, o sea, todo lo que hacía siempre que me propongo algo lo cumplo y no faltaba los entrenamientos” (E 1)*

La trayectoria deportiva iniciada en la infancia y profundizada en la adolescencia encuentra su continuidad en la Universidad con fines recreativos y/o competitivos. Como vienen de una trayectoria polideportiva, en algunos casos se suman a la práctica del deporte que habían elegido como principal en la adolescencia, en otros retoman una de las disciplinas en la que tienen experiencia y en algunos casos se suman a propuestas nuevas.

Además de la participación en los entrenamientos, todos los entrevistados participaron de competencias universitarias a nivel local, regionales y nacional y en algunos casos representan a la universidad en torneos internacionales y también en competencias del ámbito federado. En todos los casos asumen la participación con el mismo compromiso, dedicación y esfuerzo que dedicaban en las etapas anteriores en la medida en la que las exigencias académicas se lo permitan. En este sentido se mantiene la prioridad otorgada al estudio universitario de igual manera que antes lo hacían con las obligaciones escolares.

Ninguno de los entrevistados es deportista de alto rendimiento ni participa del deporte universitario de élite, todos toman el deporte como una práctica complementaria a su carrera académica y se incluyen en el tipo de práctica conceptualizada como deporte

universitario orientado contribuir a la formación integral de los estudiantes y a favorecer la permanencia en la universidad (Almorza, 2011; Chiva Bártoli, 2014; Gómez, I y Orlandoni, J, 2017).

*“...me sumé el equipo y entrenaba dos veces por semana hacíamos fútbol de salón y compitiendo en todos los juegos que se hacían tanto internos como los que salíamos en representación con la Universidad bien y además de los Juegos Universitarios competía en la liga local.” “Jugamos los torneos internos de la Universidad y creo que en el año 2014 se empezaron a jugar unos Juegos Deportivos región patagónica que eran los JUAR, que después se llamaron los JUR. Salíamos en representación también de la Universidad Río Negro ya jugando contra otras universidades y tuvimos también en algunas, la suerte de salir campeón en algunos o de que nos inviten a las finales nacionales que esas eran en Buenos Aires. Fuimos varias veces tanto con fútbol de salón como en algunas veces de fútbol 11. En el año 2015 fue que empezamos más fuerte con fútbol de salón y en el año 2016 se dio la posibilidad de un Mundial de Futsal que fue en Brasil con la selección argentina universitaria y al otro año en 2017 fui a Colombia unos Juegos Sudamericanos pero está con fútbol 11.” (E 9)*

*“Entonces empecé a encontrar en la universidad, un respaldo deportivo y un goce que era el que veía yo más de joven y últimamente no encontraba en mi club en la primera de básquet y fuimos dejando cuando ingresamos en la universidad. “Cuando dejo Básquet había un vacío que yo tenía que llenar que era una hora o dos horas de entrenamiento por día que no lo estaba teniendo y que mi rutina me los demandaba entonces sí que empecé a entrenar con el equipo de handball de la Universidad”. Empiezo a participar en el equipo de handball y se da el inter sede, yo me lo tomé bastante en serio porque estaba acostumbrado a competir y viajé a Buenos Aires dos veces, a Santa Cruz, a La Pampa, a Bariloche, dos veces al Alto Valle...” (E 2)*

*“empecé a jugar Handball en la universidad en el año fue 2012-2013 y en ese momento si mal no recuerdo eran dos entrenamientos por semana. Estaban los juegos de la universidad donde competíamos contra las otras sedes y bueno, eso lo puede participar en esos encuentros varios años, yo creo cuatro veces o cinco en las distintas sedes de la Universidad e incluso algunas veces a través*

*de la participación en esos juegos logré llegar a formar parte del equipo de la Universidad para competir en los Juegos Universitarios regionales y también nacionales”. (E 10)*

*“La práctica deportiva ya más institucionalizada y con entrenamientos y competencias empieza prácticamente en la universidad exactamente no sólo a nivel universidad, sino también en el momento que se larga la liga universitaria o ese momento fue donde yo ahí me dedico 100% al fútbol fue la primera vez que yo entré en un deporte en serio, o sea, respetando el horario, no faltaba nunca iba a todos los entrenamientos”. (E 7)*

*“en el año 2014 yo ingresé a la universidad a estudiar kinesiología y creo que fue a mitad de año que empezaban los JUAR que se llamaban en ese momento y me invitaron a jugar futsal una disciplina que yo no había jugado nunca y fui desde ahí empezó mi competencia a nivel universitario que hasta el último momento que la Universidad tuvo equipo de Futsal participé”. “descubrí una disciplina que no la conocía y que la verdad que me encantó y me abrió una puerta también a lo que es el fútbol 11 y que tampoco lo había jugado nunca y sí de mi parte siempre estuvo la misma predisposición y lo mismo porque me gusta mucho el deporte me gusta mucho entrenar entonces a los entrenamientos nos faltaba nunca” (E 8)*

*“Una vez que ingresó a la uni me suma al equipo de fútbol y entrenamos dos veces a la semana horario nocturno pero por ahí hay veces nos juntábamos a algún otro día durante la semana a trotar alguna de las plazas acá de Viedma o nos juntamos en algún lugarcito para como para meter un día más”. “Éramos competitivos, entonces eso nos motivaba a como querer mejorar a estar todo como en la misma sintonía, era como que nos llevaba a estar a estar comprometido, así que si eran éramos de faltar muy poco a los entrenamientos, era un compromiso muy grande también”. “competíamos con el equipo representando a la universidad en lo que es AFUSVI, el torneo local de futsal y también en las competencias que en representación de la UNI en lo que son los inter sedes y bueno el equipo que ganaba ahí vamos a representar ya la competencia nacional, que en su momento eran los JUAR” (E 6)*

*“Bueno, empiezo a conocer a los chicos y más que nada de la carrera de abogacía que por ahí con algunos ya nos conocíamos por fuera de*

*universidad, entonces nos invitan a jugar fútbol y bueno, ahí nos fuimos sumando y metiéndonos en el equipo de futsal, entrenamos dos veces a la semana horario nocturno y después el fin de semana que empezamos a jugar la liga de local” (E 3)*

*“en la universidad del primer año que se hicieron los inter sedes, jugué un tiempo futsal en la universidad participé de varios inter sedes, de los JUAR y después volvimos a jugar al hockey”*

*(E 4)*

*“creo que el primer año participé en handball y en vóley. Siempre la sede atlántica fue la que ganaba o llegaba a la final, así que el grado también de compromiso ahí siempre era máximo porque nos gustaba participar y ganar”*

*(E 1)*

## **Integración social**

En términos teóricos la participación en actividades deportivas se incluye dentro de la denominada integración social formal ya que forma parte de una actividad extracurricular planificada e implementada por la institución pero también se vincula con la integración social informal, porque en muchos casos los estudiantes comparten momentos de práctica auto gestionada dentro o fuera de la Universidad.

Los espacios de interacción social en general y los de participación deportiva en particular son especialmente relevantes durante el primer año de la universidad ya que a través de la interacción con pares, docentes o administrativos proporcionan apoyo social y emocional, funcionan como lugares seguros para conocer la geografía académica y social y ofrecen momentos de relajación, descarga y restauración de energías emocionales (Fleming, 1984; Torres, 2004 citados en Tinto, 2017)

Respecto a esta dimensión, en primer lugar los entrevistados destacan que la práctica deportiva les permitió construir un grupo de amigos que hizo más fácil su incorporación a la universidad e influyó positivamente en su permanencia en la carrera.

*“Yo fui a Viedma desde el Valle de Río Negro y no conocía a nadie viste, me anoté en las materias caí a cursar el primer día y sin ningún tipo de relación con nadie y a través de todo el programa que se hizo, de los entrenamientos y demás me fui arraigando un montón a punto tal que cuando termine de estudiar*

ni me imaginaba volver a Regina y en eso para mí fue fundamental todo lo que conllevó mi etapa deportiva porque la habíamos generado, no solo yo, sino los chicos con los que jugamos que fue y es un grupo que se mantuvo durante todos esos años...” “hicimos un grupo de amigos que era lo que a mí me hacía también querer quedarme, estar, disfrutar con ellos, pasarla bien y me ayudaron en mi instancia universitaria en cuanto a las relaciones personales. (E 9)

“En 2011 en primer año la facultad yo viajo a un juego nacional... el grupo era bárbaro, no tuvimos grandes resultados deportivos pero sí que la pasamos genial...sirvió mucho también para terminar de integrarme al grupo de Agronomía y demás con gente más grande de otros años porque lo que tiene agronomía a diferencia de otras carreras es que nos conocemos todos de primera quinto. “para mí fue vital porque es lo que te digo para mí representó el 70% de los recuerdos que me llevo de la Universidad y no te digo 70% de los amigos pero un 10 un 20% de los amigos que yo me llevé de la Facultad lo hice con el deporte. Si tuviese que volver a iniciar la vida universitaria no la concibo sin hacer deporte universitario...”

“Y una de las ventajas que citaba era esto de la capacidad de poder realizar el deporte que te gusta de una manera más digamos más amigable con la vida universitaria y de hecho bueno, a mis hermanas siempre que yo fui el primero que arranque con esto las motivé a meterse en el equipo y demás que se había muy buena onda, entre todos los grupos de mujeres los hombres de distintas carreras y demás y se generaba un ambiente muy amigable, muy agradable para para la transitar la vida universitaria” (E 2)

“El grupo en realidad desde que yo arranqué hasta que terminamos se mantuvo casi constante fueron algunas chicas que dejaron de ir, pero la mayoría se mantuvo constante hasta el último torneo que jugamos fuimos prácticamente las mismas que habíamos arrancado y generamos también un grupo de amigos por fuera de lo que es el deporte después de tantos años de entrenar y de juntarnos los fines de semana para competir y hacer actividades extra deportivas también para poder solventar algunos gastos”. (E 8)

“la verdad que fue una parte muy linda de la de la Universidad para mí es fundamental hacer otras actividades más allá de lo académico y a mí que me

*gusta mucho el deporte, la verdad que me vino re bien. Yo creo que esos viajes son bárbaros para afianzar las relaciones que generan amistades son experiencias muy lindas enriquecedoras tanto lo deportivo como en lo personal, así que creo que son cosas que si uno tiene la posibilidad de hacerlas, hay que aprovechar". "obviamente el deporte me dio la posibilidad de conocer más gente todavía y tener más vínculos en un sentido más de contención" (E 10)*

*"Yo soy de acá y sin embargo, fue muy importante para mí, yo creo que para la gente que viene de otros lugares el hecho de formar parte de un equipo de un grupo que tenés acompañamiento y no solo de formar parte de ir a jugar el fin de semana al partido que tocaba jugar o entrenar, sino que también obviamente como todo equipo se hace, no sé un asado que junto a la tarde por ahí vas formando una relación de amistad, que yo creo que eso a la gente que viene afuera lo ayuda muchísimo por acompañamiento porque obviamente no tienen familiares cerca, no tiene amigos cerca, tiene que dejar un montón de cosas" (E 3)*

*. A mí me gusta mucho entrar en confianza. Me cuesta mucho integrarme en un grupo, me cuesta mucho agarrar confianza, entonces esta posibilidad y sobre todo que muchas veces también se entrenaban con varones o se hacían se entrenaba por ahí con otra con otra disciplina a mí me ayudó muchísimo desde lo social. "el empezar a formar parte de vuelta de un equipo de un grupo me ayudó muchísimo desde lo social. Me ayudó muchísimo desde la contención desde poder conocer gente nueva y creo que por ahí lo que más valoro está ligado a esos a esos aspectos de poder conocer mucha más gente de poner tener un grupo por fuera de lo que era la universidad" (E 8)*

*Para mí el deporte fue fundamental de hecho, tengo grandes amistades hechas por el deporte gente, que ni siquiera es de Viedma sino que se encontraba estudiando acá. Hoy somos amigos, la verdad que para mí el en ese sentido lo fue todo, o sea, también te motivaba ir a la universidad. "Es fundamental el primer contacto que uno tiene con los demás compañeros con la institución, o sea, uno cuando entra la universidad no conoce a nadie, no conoce el ámbito, se siente un bicho raro, o sea, el hecho de ir a la universidad y hacer deporte es*

*un momento de esparcimiento de contacto con los demás de conocimiento de la institución súper todo eso”. (E 7)*

*“desde que empezamos a jugar a futsal fue como que nos llenó ese vacío que teníamos porque no solo por el deporte en sí sino también porque bueno, se nos sumaron un grupo lindo del cual hoy somos tenemos un montón de amistades de ese grupo, así que si fue como nuestra salvación diríamos porque de pasar de no tener el fútbol que era lo nuestro y en el club que jugamos y demás, la verdad que llegar al equipo de Futsal fue como o sea, lleno nuestro vacío y sí, no nos ayudó un montón” (E 6)*

*“me ha pasado hasta el día de hoy que me he cruzado con gente que pensaba que yo estudiaba Diseño Gráfico porque yo vivía con los chicos de diseño gráfico por el vínculo con el deporte, y digo mi cable a tierra, porque fueron vínculos que quizás no los encontré en la carrera. Fueron vínculos que compartíamos otros espacios fuera de la universidad, no solamente entrenamiento, sino ya después nos juntamos a comer. Teníamos otro vínculo distinto al de un compañero, por lo menos no se me había dado hasta en ese momento” (E 5)*

La socialización y la construcción de relaciones de amistad se conformaban también entre estudiantes de diferentes carreras y también entre quienes eran rivales en los torneos internos ya sea porque compartían actividades extradeportivas en los viajes o porque luego eran compañeros en los seleccionados universitarios.

*“El grupo se terminó armando con torneos progresivos es cierto que nos matábamos en el torneo inter sedes pero después a la noche salíamos todos a cenar, salíamos a tomar algo, entonces se fue armando una excelente relación”... “Lo que más rescato fue lo externo cuando jugabas con gente de kinesiología en el mismo equipo con gente de contador en básquet que encontrabas con todas las carreras y en handball con mucha gente de otras sedes muchos años mantuvimos la base éramos siempre los mismos los que viajamos entonces había una mucha relación de amistad muy mucho compañerismo mucha camaradería en ese en ese grupo” (E 2)*

*“Pude conocer en mucha gente de gente incluso de la misma carrera de otros años, de distintas carreras de la misma sede y de distintas carreras de otras sede, es así que por ese lado estuvo buenísimo” (E 10)*

*“Me tocó hacer viajes deportivos a distintos lugares y siempre me pareció algo, no sé, es como que el deporte te une con personas con las que quizás en otro ámbito o en otro contexto, no te no compartirías, pero ahí nos hacía compartir con gente que capaz que era totalmente distinta nosotros de otras carreras de otros ámbitos y compartíamos el viaje, el colectivo, las habitaciones, las comidas, en lo social, para mí estaba buenísimo. (E 4)*

Un aspecto destacado por la mayoría de los egresados es que esas amistades forjadas en la práctica deportiva continúan luego de la graduación, aún en aquellos que no viven en la misma ciudad.

*“...Yo era De Regina como te decía estaba solo y se generó un grupo que todavía tengo contacto con todos...”. (E9)*

*“... terminamos formando un grupo de amigos que hasta el día de hoy nos juntamos y compartimos momentos pese a que el equipo no está más”. (E 8)*

*“Que gracias a eso he generado vínculos muy lindos con gente con la que todavía sigo hablando después de varios años de haber jugado...” (E 10)*

*“Siempre terminabas ese viaje haciéndote algún amigo nuevo con el que capaz que el día de hoy te seguís viendo”. (E 4)*

*“sí, totalmente al punto que muchos incluso ya egresados no se querían ir. Uno por ahí participa como estudiante y una vez que se recibe es como que seguimos jugando un poquito más...” “hoy seguimos a pesar de la distancia”... “costó un montón soltar la Universidad, el equipo de fútbol y la misma ciudad, se sentían como como en casa y tenían un lugar donde recurrir ya sea para entrenamiento ya sea para estudiar. Muchos que han venido acá sin una familia, sin un amigo, sin un conocido y como que la universidad le daba eso suplantaba todo eso que habían dejado en su ciudad y sí al punto de hoy que por ahí muchas veces nos ponemos a hablar y qué dicen, o sea, extraño, Viedma extraño como la época en que entrenábamos”. (E 6)*

Además del vínculo con pares, los egresados rescatan que la práctica deportiva les permitió generar mayor interacción y confianza con docentes y no docentes y sentirse identificados, reconocidos

*“yo iba, por ejemplo a la parte de alumnos y sabían que o por ahí te habían visto jugar, entonces por ahí el trato empezaba con la charla che, que buen partido” “en su momento se hizo la liga universitaria que se jugó los primeros años entonces que participaba un equipo de profesores y nodocentes de la universidad y por ahí en base a la relación de haber jugado con ellos y demás, el trato o el diálogo era otro, de más confianza más amigable” (E 3)*

*“era una actividad un trabajo mucho más personalizado, no sé si seguirá así y eso está bueno porque te hace sentir como], no sé cómo expresarlo como que sos identificado. No es como cuando uno va a cursar y son 180 persona, y si estás bien y si no estás es como que no pasa nada. Eso por ahí sí, ayuda y es algo muy positivo. (E 11)*

Estas consideraciones van en línea con lo expresado por Tinto (1987) cuando señala la relevancia del apoyo social y de la participación o involucramiento en el logro de la integración social. Ese involucramiento o compromiso según el autor está directamente relacionado con las oportunidades que la institución brinda al estudiante para integrarse a la vida académica y social de la universidad de las cuales forman parte las actividades deportivas que también ayudan a los jóvenes a reforzar el sentido de pertenencia a la institución.

También podemos analizar la experiencia estudiantil a través de lo planteado por Carli (2012 y 2014) quien resalta la importancia de la sociabilidad entre pares en los primeros años que se desarrolla en espacios y dinámicas de carácter asociativo y lúdico.

Al parecer los espacios de práctica deportiva facilitan, en términos de Coulon (1997), la transición entre el período de extrañeza o no pertenencia que se produce cuando el estudiante ingresa a un mundo desconocido y el período de aprendizaje en el que progresivamente se adapta a la vida universitaria.

En este sentido, el compartir con pares una actividad lúdico – recreativa incidiría positivamente en dos problemas que afrontan los estudiantes de primer año, el aislamiento debido a la dificultad para establecer relaciones sociales y la diferencia

entre la ideas previas respecto a la universidad y lo que la vida universitaria realmente significa (Laya 2011)

## **Integración académica**

### **Expectativas y desafíos**

El conocimiento de lo que se necesita para tener éxito en la universidad, el conocer las reglas y los requisitos para permanecer, avanzar y terminar la carrera, influye notablemente en el éxito en la carrera.

Cuando los egresados reflexionan sobre su trayectoria académica la mayoría expresa que en un primer momento se encontraron con un nivel de exigencia y una dinámica diferente a la del nivel secundario que les planteó un desafío de adaptación y de ajuste de sus tiempos y estrategias de estudio. En este desafío valoran positivamente el acompañamiento entre pares.

*“..Bien, sí, al principio por ahí me costó, me costó encontrar un patrón de estudio de ver cómo me organizaba y demás, pero en general bien, la verdad bastante bien, me pude organizar. Enseguida encontré algún grupito que me resultaba bastante cómodo para estudiar o para hacer los trabajos y demás y en general me fue bien”. (E 9)*

*“Yo arranque en 2011 el tema es que yo venía con una mentalidad de secundario donde sabía que estudiando poquito y nada las materias las sacaba. A mí me pega en el primer cachetazo en el primer parcial de matemática 1, donde el ritmo completamente distinto” “entonces dije, bueno claramente no me va a sobrar para para hacer lo que hacía en el secundario y de ahí cambié la impronta y empecé a estudiar la realidad es que siempre tuve la disciplina para estudiar. Entonces no, no se me hizo pesada”... “no es porque yo sea brillante creo que fue un tema de disciplina, de saber que los fines de semana aunque sea un rato o tenía que dedicarle a la lectura al estudio el material de estudio y cuando venían los parciales organizarme”... “entonces fue más disciplina que otra cosa”... (E 2)*

*“A veces te encontrás con momentos donde tenés ciertas dudas si lo que estás estudiando es lo que realmente quieres por ahí por ese lado, creo que pudo*

*haber sido lo más difícil después siempre uno tiene momentos días donde no tiene ganas de estudiar, pero bueno, trata de concentrarse y aunque sea avanzar un poquito. Yo creo que fue, porque uno tiene poca experiencia no sabe bien, cómo hacer ciertas cosas y bueno, a veces tarda un poco más en darse cuenta cómo resolver eso”. (E 10)*

*“fue una carrera dura, difícil, exigente pero no en el primer y segundo año. Siempre me gustó mucho estudiar. Después en tercer año y cuarto año se pone complicado”. (E 5)*

*“En la universidad me pasó algo muy particular en mi familia, no tenemos gente que haya estudiado universitariamente. En primer año fui creo que un mes todo muy raro muy difícil y abandoné con la idea de no estudiar más y dije no esto no es para mí, pero no sé si por la complejidad, pues ni siquiera llegué a los primeros exámenes parciales, sino como que me faltaba un acompañamiento de ver cómo era. Dije, ya está, no estudio más un año estuve viendo qué hacer y al otro año me arrepentí de esa decisión hoy me arrepiento, o sea, fue un aprendizaje, me volví a anotar en la misma carrera y la finalicé bien. (E 7)*

*“Tengo mucha constancia para estudiar, me costaron más quizás los últimos años porque yo trabajaba y estudiaba en el mismo momento, entonces estudiaba a la mañana y trabajaba la tarde y los últimos años se me empezó a complicar un poco con los horarios porque empezaron a aparecer prácticas a contra turno y esos aspectos y creo que para mí fue más difícil eso esa última parte, pero la carrera yo siempre digo que si uno tiene la constancia para poder sentarse y estudiar y tratar de llevarla al día y consultar lo que uno no entiende, no me resultó una carrera difícil” (E 8)*

*“la verdad que desde que tuvimos que llegar a la decisión entre el fútbol el estudio fue meterme 100% así que en cuanto a la organización y eso no, no me costó porque fue como meter la cabeza a estudiar. Creo que contado con los dedos, la mano las veces que falté a cursar acusar, lo cual me sirvió totalmente”. Dado eso de que siempre fui de ir a cursar y de poder organizarme con el estudio, la verdad que pude como hacer una carrera lineal, sin ningún atraso”. (E 6)*

*“Los primeros años me costaron mucho. Además creo que mi cabeza no estaba seteadada para lo que era entrar a la universidad hoy en día me pongo a pensar cómo veía yo las cosas en primero segundo año y me di cuenta de que de que no entendía nada, o sea, para fue como una transición súper difícil”.*(E 4)

*“Y la carrera son es de cinco años y a mí me llevó siete años, pero fui de mi camada fui la primera en recibir me fui la o sea, licenciatura en sistema por lo general los que estudian esos son varones. Fui la primer mujer en recibirme no fui la primera en recibirme porque hubo un varón que se recibió le pusieron mesa un día antes, pero fui una de las primeras en recibirme sería la segunda”*  
(E 1)

Las experiencias recuperadas y relatadas por los egresados coinciden con los aportes de los autores analizados en el marco teórico en varios sentidos. En primer lugar destacan a esta etapa como un momento de transición escolar de corta duración caracterizado por una notoria discontinuidad con respecto al pasado (Teriggi, 2007) y un momento en el que deben dejar de lado los estilos de relaciones propias del nivel educativo previo, y adaptarse a los nuevos requerimientos intelectuales y sociales de la vida universitaria. (Laya, 2011).

También se encuentran referencias que pueden vincularse al empoderamiento y el compromiso (Johnston, 2013), conceptos que se relacionan con el poder sobre el aprendizaje que los estudiantes pueden alcanzar a través del desarrollo de habilidades para el estudio y con la dedicación del tiempo y la energía necesaria para lograrlo.

También permite una vinculación con lo que De Garay (2004) define como el proceso en el que el estudiante se reconoce y es reconocido, como competente en relación a los métodos de exposición del saber, los conocimientos adquiridos y los hábitos de trabajo necesarios dentro y fuera del aula y que influye claramente en los procesos integración académica (Tinto, 1987).

### **Apoyo académico**

De acuerdo a lo manifestado por los egresados, la participación deportiva podría tener en primer lugar algún tipo de influencia en aspectos vinculados a la integración académica informal en aspectos como las interacciones académicas y el intercambio y apoyo entre compañeros de clase tanto dentro como fuera del aula.

Según Tinto (2017) las interacciones con compañeros, docentes u administrativos permite a los estudiantes acceder a conocimientos que los ayudan a transitar por la institución, a desarrollar estrategias de aprendizaje, a conformar grupos de estudio y a anticipar y comprender cómo hacer frente a las exigencias de la cursada.

La referencia al apoyo entre compañeros va en línea con lo planteado por autores como (Guzmán, 2004 y Tinto, 2017) respecto a que los grupos sociales como los deportivos funcionan como lugares de asesoramiento y/o mentoría informales que ayudan especialmente a los estudiantes que pertenecen a la primera generación de estudiantes universitarios de sus familias.

*“El equipo nuestro de fútbol de salón, por ejemplo era el fiel reflejo de que todos los chicos éramos los que le metíamos también en la carrera y nos ayudamos entre todos y de hecho hemos terminado prácticamente todos de estudiar”... “lo de los viajes era una cosa fantástica, que siempre lo queríamos hacer y también te daba pilas como para decir bueno, vamos a meterle al estudio porque no descuidemos esto para seguir haciendo esto también que nos gusta.” (E 9)*

*“mis amigos eran los del deporte los que bancaban los que capaz que bueno, mi mejor amiga era es diseñadora gráfica y después nos encontramos estudiando, no sé yo estudiaba de noche y ella también entonces nos juntábamos a estudiar y me pasó, te cuento a modo de anécdota de estar rindiendo y acordarme los conceptos que tenía que rendir ella y no los míos, por ejemplo. (E 5)*

*“En el equipo había una así una cierta complicidad o preocupación o acompañamiento en cómo vamos todos en la carrera. Además de cómo vamos todos en el equipo es sin duda. Queríamos empezar todo y terminar todo de hecho al fin y al cabo no sucede eso, pero la idea ahí tú ir avanzando y junto al mismo año” (E 7)*

*“En el primer año es encontrarte, básicamente con todo el mundo nuevo en lo que es el sistema de calificaciones, forma de estudio y tiempos que te lleva a ese estudio también. Esto de llegar a encontrar algún grupo en el que te sientas parte, te sientas como para trabajar que más o menos ya de todos al mismo ritmo, encontrar por ahí un espacio de descarga como el deporte en el cual también hacer grupos reducidos, te ayuda a tomar más confianza y sobre todo*

*por ahí en esos espacios de deporte encontrar gente que sea de tu carrera que esté mucho más avanzado, de los últimos años que te hablan y te dan un poco de confianza. [35:56] Que creo que es muy positivo por ahí encontrarte con otras experiencias en un ámbito más relajado porque no es lo mismo que un estudiante de cuarto año te venga a hablar mientras vos estás cursando a que pueda hacerlo dentro de un ambiente como es un grupo de handball en mi caso”. (E 11)*

*“me acuerdo Lucio que era mi profesor y después fue mi director de tesis me decía que servía mucho para decantar la información y es verdad, yo sé que hay un punto donde te estancás y por más que vos sigas leyendo ya no entra más información por lo menos no por hoy. Entonces el hecho de cortar ir a otro lado cambiar el chip estar haciendo deporte pasar a otro ámbito donde verdaderamente disfrutas y utilizas toda tu concentración en otro objetivo o en otras actividades ayuda y mucho porque incluso al otro día te levantabas y tenés todo bastante las ideas más claras y organizar el cerebro distenderse es un plus de del deporte mientras estás estudiando”. (E 2)*

En muchos casos los estudiantes señalan que la práctica deportiva funcionaba como una motivación extra para estudiar o un espacio de distracción y relajación en relación a sus obligaciones académicas. Más allá de la responsabilidad o el compromiso que exigía lo ven como una actividad que les permite desconectarse del estudio y compartir con compañeros y amigos en un ambiente de alegría y diversión.

*“a mí me sirvió mucho desde ya para hacer amigos y algo que rescato muchísimo fue conocer lugares y viajar, además para hacer mucho más llevadero los seis años o seis años y medio de carrera el hecho de saber que los fines de semana tenía partido o cada tres meses un torneo son como zanahorias que te vas poniendo adelante y que van haciendo mucho más más llevadero en la vida universitaria que si solo te dedicas a estudiar” (E 2)*

*“yo creo que es una motivación extra para para hacer las cosas, no, no solo tener que estudiar y rendir y eso sino también decir bueno voy a entrenar veo otra gente están preparadas para las competencias y eso la verdad está buenísimo. Entonces te motiva no motiva y te ayuda a seguir con la universidad porque bueno, te saca un poco de las actividades del día a día si*

*bien también el deporte requiere compromiso y las demás cosas que mencionamos es distinto y hacer las dos cosas juntas se complementan está bueno, así que eso me parece que sin duda a ha ayudado a que sea una mejor etapa". (E 10)*

*"De poder salir del ámbito de la de la carrera y poder compartir unos mates o poder compartir otras cuestiones ajenas al estudio la contención o lo más importante para mí vino por ese lado una idea de socializar con compañeros y compañeras de universidad y de que estaban en la misma que vos, aunque no fueran, específicamente compañeras de carrera" (E 8)*

*"Yo soy de Patagones, pero sin embargo cuando voy a iniciar estudiar por ahí no tenés muchos conocidos, creo que esto de formar parte de un grupo empezar a entrenar fútbol que te va haciendo amigo compañero y demás te da facilidad en cuanto a decir bueno para el otro día vas a cursar y te encontrás con el mismo que entrenaste la noche anterior, entonces por ahí empieza la vinculación en lo social y demás se hace más fácil más ameno todo el proceso de cursada después". (E 3)*

*"Usar el deporte también como como premio. Aprendo estas 20 hojas antes de las 7 de la tarde llegó tranquilo a entrenar y ya sabes que te descomprimí que la pasas bien que estás con amigo"... "entonces también sirve como un motivador digamos en la formación de los hábitos sería como la recompensa, el estímulo el disparador de la acción y la recompensa. Yo he usado mucho el deporte como la recompensa en esta organización que tenía que hacer en base al estudio" (E 2)*

*El deporte fue mi cable a tierra porque me costó mucho la vida académica dentro de la universidad, digamos en cuanto a vínculo más que nada con docentes, así que bueno, eso era el deporte fue como el cable a tierra, el espacio que tenía yo para descargar tensiones mismo cuando rendía necesitaba ir a entrenar" (E 5)*

*"Bueno sí, voy a este viaje, implicaba desconectarte completamente lo académico para poder justamente esto disfrutar de lo que era la experiencia."*

*"Es como que si te ayuda mucho a lo que es tomarte un momento para uno y compartir y relajarte de lo académico de lo que uno lleva día a día en lo que cuando uno cursa" (E 11)*

*“creo que en el momento en el que uno está practicando un deporte o no sé adentro de una cancha o en un club a mí siempre me dio la sensación como de que nada más importa afuera, entonces es como un momento total de estar viviendo el momento que es muy difícil y más hoy en día encontrar un momento en el que uno esté disfrutando y viviendo con conciencia, me parece que justamente cuando uno hace un deporte es como que uno está ahí en cuerpo y mente y el resto no existe. A mí me genera eso, es como quizás un poco de liberación de estrés, pero a la vez estar como consciente de lo que estamos haciendo también”, (E 11)*

*“la salida o las juntadas, siempre te ayudan, o sea, también te ayudan cuando estás estresado con el estudio a poder salir un poquito de eso y relajarte y nada el deporte en sí, el ir a entrenar y eso era un momento en el día en que te alejabas de lo que estabas estudiando para poder disfrutar ese momento”. (E 1)*

### **La afiliación institucional. El sentido de pertenencia. “Ponerse la camiseta”**

La participación o el compromiso es considerada como una de las condiciones fundamentales para lograr la afiliación institucional y la persistencia en los estudios. Especialmente durante el primer año será la base sobre la que los estudiantes construirán relaciones con pares, docentes y administrativos y establecerán asociaciones académicas y sociales (Tinto, 2012).

Un aspecto importante de la participación deportiva en la universidad es su relación con el sentido de pertenencia, de sentirse parte de la institución, de adherir a una identidad colectiva (Coulon, 1997).

Según Tinto (2017)

*“La participación académica o social no se da en el vacío: tiene ligar dentro de un ambiente social y cultural determinado y entre individuos cuyos valores le dan significado. Lo que afecta la retención no es solamente el grado de participación, sino la manera como esa participación conduce a formas de involucramiento social y académico y el resultante sentido de pertenencia”*

En esta línea, según Schlossberg (1989), citado por Tinto (2017) la pertenencia social o “el importar” incide favorablemente en la transición a la universidad, reduce el estrés

académico, permite acceder con mayor facilidad a conocimientos de sus pares que los ayudarán en una institución desconocida, promueve el sentido del propio valor y estimula la adhesión con la universidad y su compromiso a continuar inscriptos.

El autor destaca que el sentido de pertenencia es un sentimiento general de formar parte de algo y que surge de la percepción de los estudiantes de su participación en diversos ambientes y del apoyo que reciben de quienes lo rodean. Agrega que la permanencia requiere que el estudiante se vea a sí mismo como miembro de al menos una comunidad significativa dentro de la universidad y que el nivel y la calidad del involucramiento dependerá de su percepción respecto a la relevancia y el valor de su participación.

En referencia al sentido de pertenencia, los egresados deportistas dan cuenta de un sentimiento de orgullo y de responsabilidad al ponerse la camiseta de la universidad y representar a su carrera, su universidad y su provincia.

Es interesante el reconocimiento de lo que significa la universidad para ellos en términos de las oportunidades de desarrollo personal y social y de los valores que representa la institución.

Las expresiones de los estudiantes deportistas dejan claro que representar a la universidad en competencias deportivas y el compromiso y reconocimiento que esto conlleva es percibido como un indicador de haberse convertido en un miembro competente de una comunidad social universitaria y refuerza su identificación con la universidad.

*"siempre un orgullo en eso y no solo en el sentido literal de ponernos camiseta para jugar, sino que siempre remarcamos nosotros el concepto de ponerse la camiseta de la Universidad más allá de representarla en los 40 minutos jugando al deporte que queremos".*

*"participar en el programa de deporte a mí me hizo meterme mucho más de lleno en un montón de actividades de la Universidad y o sea no solo jugar y representarla y sentir que está defendiendo algo. En el caso nuestro era defender y salir en representación de un montón de cosas y de lo que significaba por ahí la Universidad Río Negro para muchos de nosotros que nos da la posibilidad de estudiar ahí de estudiar cerca". "... y hacerla conocida también porque cuando empezamos a salir en representación de la Universidad era una universidad muy nueva de hecho lo es, pero tenía muy poquitos años y se trató de un desafío también para nosotros hacernos o sea, representarla de*

*alguna manera con un montón de valores y demás cuando sobre todo cuando íbamos afuera”. (E 9)*

*Es como como todo cuando vos te pone una camiseta, sentí que te está poniendo algo más que una camiseta porque ya deja de representar de a vos. O sea, salís a defender valores que van un poco más allá de vos porque distinto es cuando vos jugas quizás al tenis para vos con tu nombre a cuando representaba la Universidad entonces a mí lo que me pasaba porque cambiaba completamente paradigma”. “En el aspecto de sentido de pertenencia, seguro el hecho de ponerte la camiseta de la Universidad hace que le tomes más cariño a la institución, que vayas queriendo lo mejor y que impulses a la gente a mí me ha tocado dar charlas con alumnos de quinto año y siempre los motivaba que no siempre el destino estaba afuera, sino que había muchas ventajas en quedarse y lo sigo sosteniendo”. (E 2)*

*“Íbamos a representar a la universidad y a la provincia también en este caso. Yo siendo de Río Negro poder hacerlo a nivel regional y nacional a radio fue una orgullo y estuvo muy bueno”. (E 10)*

*“fue una experiencia única fue divertida, ponerte la camiseta de la Universidad era como sentirte parte. Entonces sentirte identificado dentro de una universidad es como lindo y fue divertido” (E 5)*

*“Era mi equipo y queríamos ganar y era lo de me sentía súper representado con la Universidad La sentía en el alma, era mi universidad” (E 7)*

*“Saber que el fin de semana ibas en representación de la universidad al lado de ponerte una camiseta y vos saber que te identificabas con alguien desde ese lado un montón” (E 8)*

*“por el grupo y el respeto a tus compañeros obviamente uno siempre quiere estar y es también un orgullo”... “siempre manteniendo el equipo la unidad de salir a la cancha y querer representar de la mejor manera a la universidad”. “era eso un premio al esfuerzo que uno hacía y también como un orgullo y un sentido de pertenencia que uno tiene porque obviamente pasó todo el proceso de la carrera ahí yendo martes y jueves a entrenar...”, “...entonces era como que para uno era su club yo sentía lo mismo que si me iba a entrenar al Deportivo Patagones” (E 3)*

*“Me hacía sentir como que tenía más pertenencia a la universidad más comprometida tanto en lo académico, como en lo deportivo”. (E 11)*

*“es un sentimiento de pertenencia, de orgullo, te da eso te da como placer representar algo lo que muchos decimos en la universidad nuestra segunda casa”. (E 4)*

*“estando en la universidad es como tu segunda casa o sea, pasas de tu casa la Universidad de la Universidad tu casa y la universidad es eso como la segunda casa, termina siendo también parte de tu familia, y representar a la universidad, siempre era como que queríamos dar lo mejor para que la universidad. Era emocionante era exigente para uno y responsabilidad también, porque lo que querías era dejar bien a tu universidad”. (E 1)*

### **Una categoría emergente. La práctica deportiva y su influencia en el éxito académico**

A partir de las respuestas de los estudiantes respecto a la posible influencia de la práctica deportiva respecto al éxito en su trayectoria académica, se configuró una nueva categoría a partir de diferentes aportes teóricos:

En primer lugar, desde la perspectiva de la teoría disposicionalista de Bernard Lahire (2006) se indagó de manera inicial y exploratoria acerca del rol que la experiencia deportiva podría tener en el refuerzo y/o generación de ciertas disposiciones que serían actualizadas y puestas en juego por los estudiantes para avanzar en su trayectoria académica. Las entrevistas se orientaron a partir de las preguntas del autor respecto a:

*“En qué medida disposiciones para la autodisciplina, el juego limpio, la solidaridad, la competencia, el respeto por las reglas o por la autoridad, que son (a veces) construidas o implementadas activamente en tal o cual contexto deportivo pueden ser transpuestas a otros dominios de prácticas, incluso generalizadas al conjunto de los dominios para devenir disposiciones generales y permanentes? La práctica de un deporte puede ser un medio de forjar habilidades o disposiciones para actuar y creer rentables o eficaces en otros terrenos de prácticas” (p. 299)*

Para avanzar en este sentido y sin pretensiones de exhaustividad debido a las características de este estudio, a partir de la propuesta de Lahire (2006) se exploraron

disposiciones que podrían construirse en el contexto deportivo y actualizarse en el contexto universitario que influirían positivamente en la trayectoria académica como la planificación y la organización, el compromiso, la autodisciplina, el esfuerzo y el trabajo en equipo entre otras

En segundo lugar, desde los aporte de la Teoría Cognitiva Social se abordó la posible relación entre práctica deportiva y rendimiento académico a través del constructo de autoeficacia (Bandura, 1986). La intención en esta etapa de las entrevistas fue indagar acerca del nivel de autoeficacia percibida por los estudiantes y su valoración respecto a la influencia de la misma en los contextos deportivos y académicos y su posible vinculación.

Para complementar la información obtenida en la entrevista se solicitó a los estudiantes que completen el cuestionario de la Escala de Autoeficacia General en la versión adaptada para Buenos Aires por Brenlla, Aranguren, Rossaro y Vázquez (2011).

### **Sobre la generación y o actualización de disposiciones.**

En términos generales los estudiantes reconocen que la práctica deportiva sistemática desde la infancia puede haber influido en la generación o refuerzo de ciertas disposiciones y que ellos podrían actualizarlas y aplicarlas a sus estudios universitarios.

Parecería configurarse una visión con ciertas similitudes entre la dinámica y las exigencias del proceso de formación deportiva y la trayectoria académica.

Destacan la construcción “vivencial” en la práctica deportiva de disposiciones vinculadas a la capacidad de planificar y organizarse, al trabajo en equipo, la auto exigencia, la constancia, la disciplina, el compromiso, la perseverancia y la tolerancia ante el fracaso entre otras. También señalan la formación en valores tales como el compañerismo y el respeto hacia el otro.

*“Sí, sí, totalmente a ver te da te da muchas herramientas. Cuando vos estás adentro de la cancha o en o en el entrenamiento vas desarrollando herramientas que en su momento no te das cuenta, pero que te sirven para más adelante”. “son todas herramientas que te da el deporte que no sé si las encontraste en otra en otro en otro lado y si las encontrarás la vas a encontrar en una forma de más difícil que vivenciándolo dentro entre una cancha donde*

*básicamente estás jugando vas aprendiendo cosas sin darte cuenta vas formando el carácter como te digo el temperamento”. (E 2)*

*“sí, yo creo uno va adquiriendo la constancia, la disciplina, después es el hecho de perseguir un objetivo o sea estudiar para aprobar un examen o entrenar para poder ganar después saber que se puede perder también y aprender a aceptar, digamos de alguna forma la derrota y bueno y volver a entrenar pensando en los errores para mejorar al siguiente partido eso lo mismo en el estudio uno puede ir mal y bueno después mirar que faltó donde estuvo más flojo y bueno para la siguiente vez puedo ajustar eso y ni presentarse mejor para lograr una mejor nota, no?” (E 10)*

*“Por ahí hasta el día de hoy haciendo deportes me cuesta soy una persona que si me voy a meter en un equipo voy a meterme para dar el 100, si no, no me meto, o sea, si no puedo entrenar, no sé si el entrenamiento son cinco veces a la semana, si yo no puedo entrar a las 5 veces, no me voy a meter. Creo que eso es algo, que sí fue inculcado desde chica” (E 5)*

*“sí, sobre todo la responsabilidad cumplir las cursadas para nosotros era similar a tener que un entrenamiento, o sea, sabíamos que en ese horario ese día había que el entrenamiento para jugar al fin de semana. Las cursada lo mismo nuestra universidad al ser concursado obligatoria era ir y vos ya sabías que en ese momento en ese horario tenías que ir a cursar y el deporte igual eso similar”. “yo creo que en el deporte como la universidad, o sea, tenemos entre comillas fracasos generalmente, o sea, a veces se pueda probar una materia a veces puede desaprobado lo mismo que en el deporte uno a veces un partido malo lo pierde, pero eso no te tiene que motivar” “Eso lo que me hizo fuerte para después retomar la idea de continuar la universidad y terminarla pese haber tenido momentos malos bajos pero seguir” “Sobre todo nosotros jugamos al fútbol que es súper táctico súper de estrategia la cancha es súper pequeña y tiene mucho de eso constantemente y la universidad es eso prácticamente”. (E 7)*

*“yo creo que por ahí las dos características que son más distingo en mí es soy muy constante y soy muy perseverante y es como que me cuesta aceptar un no o un no puedo es como que si lo quiero intento y me pasa lo mismo en el ámbito del deporte” (E 8)*

*“Por ahí lo que uno fue adquiriendo en toda la etapa esa previa en la Universidad en lo deportivo, a mí me sirvió para aplicarla en el día a día y obviamente en el proceso de Universitario. El tema de esto de organizarte, los horarios, la rutina de obviamente, fijar objetivos por ahí, en lo deportivo uno tiene objetivos para llevar adelante y hace mucho esfuerzo y compromiso para poder cumplirlo. Bueno, creo que en lo universitario también, desde aprobar parciales, hasta finales hasta decir bueno hago tantas materias este año, en este cuatrimestre. Bueno, creo que son objetivos que por ahí uno se va planteando, que se va organizando la carrera porque son bastantes materias. Todo eso lo que conlleva todo lo Universitario uno se va proponiendo pequeños objetivos para ir cumpliendo a corto y largo y largo plazo por lo tanto, yo creo que todo lo que he adquirido en lo que es deportivo previo a la universitario, lo pude implementar y plasmar en los cinco años de la carrera”. (E 3)*

*“La auto exigencia y la disciplina se reforzó también en el deporte también esto del compromiso o el entrenar a conciencia por querer mejorar esas cosas también. Yo creo que nacieron más en el deporte que en mi vida cotidiana creo que eso fue lo que, o sea que ahí nacieron#. (E 4)*

*“en un grupo, en un deporte colectivo generas uno valores que por suerte yo al hacer fútbol de pequeño, los pude incorporar de chico y la verdad que me sirvieron para para aplicarlo al resto de la vida”. “un montón de cosas que te da el deporte grupal, lo me sirvió para volcarlo en otro aspecto de la vida y entre ellos el estudio”. (E 6)*

*“el compromiso el respeto son valores que me los enseñó y me los inculcó el deporte desde chica obviamente sí, la empatía, pero bueno, hay cosas que por ahí hasta el día de hoy me cuestan”. (E 5)*

*“yo creo que el compromiso la perseverancia, el compañerismo, el respeto hacia el otro son diferentes valores o principios humanos no sé cómo llamarlo que por ahí te va dando el deporte y que después uno lo va aplicando en lo cotidiano y en el día a día sea dentro de una cursada o en lo laboral”. (E 3)*

## **Planificación y organización**

La mayoría de los egresados destaca que exigencia de planificar y de organizar el tiempo para entrenar y competir que vivenciaron desde pequeños en su trayectoria deportiva, influyó positivamente en la capacidad para organizar y planificar diferentes momentos e instancias de su carrera académica como las cursadas, las horas de estudio y los exámenes finales. También indican que esa capacidad les permitió combinar el estudio y la práctica deportiva durante la carrera universitaria.

*“me anoté en el profesorado de Biología en la Universidad de Río Negro si es una carrera que necesita una organización más que bueno, mi familia somos cinco, entonces implicó organizarme porque bueno, en ese momento mis papás trabajaban en Neuquén y yo era la hija mayor. Entonces tenía que organizar también a mis hermanos, entonces el organizarme en tiempos de estudio en tiempos de bueno colaborar en casa. Sí, claro, disciplinarme y son cuestiones que sí que me las dio el deporte y que las pude aplicar también en la universidad” (E 5)*

*“yo cursaba de 8 a una a la una y cuarto entraba la escuela salía a las 6 y cuarto y llegaba a mi casa y me sentaba a estudiar hasta las 9 10 de la noche que me iba a entrenar y así era todos los días y el fin de semana estudiaba y así era todos los días y era muy prolija y si tenía que rendir un examen arrancaba un mes antes armar los resúmenes para una semana antes de rendir estar tranquila estudiando y así fue toda la carrera” (E 8)*

*“La verdad que es totalmente aplicable llevarlo desde el terreno del deporte a la carrera y bueno, todo lo que comentaba esto de planificar el saber organizar de con los tiempos te pasa tanto para decir bueno, ahí tengo una horita y medio para ir a entrenar y al mismo tiempo organizarte y decir esta horita y media para estudiar, Así que si eso también el tema de la planificación y demás también sirve para para el estudio es aplicable totalmente llevarlo del terreno del deporte al estudio”. (E 4)*

*“la organización, el hecho de la rutina, de acomodar los horarios, de poder planificar el de los día a día yo creo que son cosas que uno las adquieren en el deporte y que le va quedando y le va sirviendo para lo cotidiano” (E 3)*

*“sí, siempre que me gusta tener todo más o menos planificado organizado y poder cumplirlo en determinados tiempos incluso tengo por ahí la costumbre*

*de hacer listas de lo que tengo que hacer lo que tengo que cumplir y los tiempos en los que debo llevarlo acá”. (E 11)*

## **El compromiso**

Otras disposiciones que los estudiantes consideran relevante para sus carreras y que pueden vincularse con su trayectoria deportiva son las relacionadas el esfuerzo, la constancia, la disciplina y la auto exigencia. En términos de Tinto (2017) es posible incluirlas dentro del concepto de compromiso.

Las consideran fundamentales para afrontar las dificultades y las exigencias que plantea cada una de las carreras que cursan especialmente ante la necesidad de afrontar largas jornadas de estudio prácticamente todos los días, de establecer una rutina, de generar un hábito, de buscar el mejor rendimiento posible y también de persistir ante las frustraciones.

*Sí, por ahí una siguiendo una misma línea de constancia o de esfuerzo de saber ningún resultado se va a dar por arte de magia o sin trabajar en consecuencia. Tanto los entrenamientos, que casi ni faltábamos y enfocábamos en un resultado común o en un objetivo, lo mismo para para el estudio. Justo la particularidad de mi carrera era una carrera que necesitaba muchas horas de estudio que no alcanzaba solamente con leer en la noche anterior e ir a rendir entonces esa disciplina esa constancia por ahí de sentarse a estudiar de planificar de ser consecuente también con lo que uno quiere yo hago un paralelismo y me parece que son valores que los tomaba del deporte”. (E 9)*

*“creo que cuando uno empieza a entrenar y sabe que entrena todos los días y sabe que no importa si hoy no tiene ganas, igual eso es una obligación o lo considera como una obligación creo que eso es de lo más rescatable que no se lleva no, el tema de poder hacer una especie de rutina o un hábito a una actividad que a veces tenés más o menos ganas, ya sea para entrenar o para estudiar” (E 2)*

*“Eso va con la auto exigencia que va desarrollando cada uno y por mi parte sí me gusta siempre que me comprometo algo llegar a cumplir todo en tiempo y forma. Y creo que eso también es algo que te puede llegar a general el deporte”. (E 11)*

*“a mí personalmente me ayudó mucho la disciplina pero en un ámbito y en el otro, o sea, ya sea en la vida o en el deporte la autodisciplina, la constancia, el hacer las cosas a conciencia con el objetivo de mejorar por mí, pero también mejorar para el equipo en pos digamos de beneficio de un equipo”. (E 4)*

*“Sí, el compromiso la disciplina. Yo creo que el deporte cuando a vos te gusta, creo que lo que más te trabaja o te forma es la disciplina, el estar en un horario para competir, el dormir bien, el descansar para esa competencia y llegar bien. Todas esas cosas por ahí las va formando sin querer en el deporte yeso después lo llevas a todas las áreas de tu vida y por supuesto cuando estudias el ser disciplinado, el cumplir con las horas de sueño, el marcarte cierto horario para sentarte y estudiar. Yo pasé en este lugar en donde estoy sentada horas y horas estudiando con mis compañeros de madrugada porque era el único horario que encontrábamos para para estudiar y hasta no terminar con el trabajo que teníamos que entregar no nos levantábamos de la silla y eran horas y horas. Creo que eso quieras o no te lo forma el deporte. La disciplina, el compromiso la responsabilidad, el ser excelente en lo que estás haciendo”. (E 1)*

## **Trabajo en equipo**

El trabajo en equipo es una capacidad que resaltan los egresados, especialmente aquellos que han participado de deportes sociomotrices de cooperación y oposición. La consideran una disposición clave tanto para responder a la dinámica de organización planteada por los profesores como para optimizar y complementar las capacidades individuales. Les permite distribuir responsabilidades, optimizar el esfuerzo y les exige confianza mutua. Señalan además la importancia que el trabajo grupal tiene en la dimensión afectiva y emocional, como un espacio de contención y apoyo durante toda la carrera.

*Y en cuanto a bueno yo por ahí soy muy de asociarme con alguien o de tratar de trabajar en conjunto, hice en la carrera con grupito que tenía y también entiendo que lo hacía en el entrenamiento. En ese caso sí tanto en la actividad deportiva como en la como la académica estaba. Sobre todo la dinámica nuestra de cursada, que siempre se hizo mucho foco en trabajos grupales” ...,*

*como pasa en el fútbol el fútbol 5 que era un deporte que solo o sea no si podías hacer alguna cuestión trabajar alguna cuestión personal pero dependía por lo menos de cuatro compañeros más en la cancha y después todo el plantel el técnico.*

*En cuanto a los trabajos del grupo yo vivía solo y en general mi casa siempre era como el núcleo de nos juntamos, ahí hacemos las cosas. Cuando surgía algún inconveniente o cuando había que delegar tareas en eso siempre yo por ahí me gustaba lo hacía eso sí te puedo decir algún paralelismo porque entiendo que también dentro de la práctica deportiva también hay si bien somos todos los jugadores dentro del equipo y roles definidos en cuanto a los trabajos grupales y demás digamos exactamente lo mismo en eso trataba o yo por lo menos me sentía mucho más cómodo tratando de cuando nos organizamos, de delimitar responsabilidades o determinadas tareas después hacíamos un conjunto”. (E 9)*

*“ya empezás a formar parte de una estructura y esto lo hablo siempre de deporte grupal, no sé el deporte individual” “y yo te extrapolo a lo que es después a la vida laboral también el tema de formar parte de un grupo y que si vos sabes que si a este le va bien o si este es mejor haciendo una cosa, si sé que lo hace mejor y poder reconocer eso para el bien del grupo porque al final también me beneficia a mí poder delegarlo lo mismo en el trabajo”*

*“el trabajo en equipo sin duda el poder empezar a confiar en otras personas y saber que muchos resultados que vos obtengas, van a depender decisiones que toman otras personas el hecho de formar un grupo el hecho de trabajar en grupo me ha tocado también liderar en algunos casos el hecho de liderar también el tema de resolución de problemas. (E 2)*

*“formamos un grupito. Al principio éramos más después algunos chicos se fueron quedando, pero desde el principio la cursada hasta el final sí, un grupito de chicos y chicas también eran cuatro chicas y un chico que nos recibimos el mismo día y sí fue fundamental porque cualquier caída o frustración así enseguida te ayuda para para levantarte y bueno como que vas haciendo el camino todo junto y a la par ayudó un montón”. (E 6)*

## **Sobre la autoeficacia percibida**

En el marco de las entrevistas aparecen referencias a sentirse capaces superar dificultades, de confiar en sí mismo y espacialmente sentirse capaces de resolver problemas o enfrentar situaciones estresantes. Estas referencias pueden incluirse o analizarse desde el concepto de autoeficacia percibida (Bandura, 1995) que se basa en las creencias sobre la propia capacidad de organizar y ejecutar los cursos de acción necesarios para manejar situaciones posibles.

Además, según lo expresado por los entrevistados podría existir una actualización en el ámbito académico de la percepción de autoeficacia percibida generada en lo el ámbito deportivo que, de acuerdo a Tinto (2017), podría sostener la decisión de afrontar tareas complejas dedicándoles tiempo y esfuerzo y perseverando ante los obstáculos.

*“Lo que he ido notando es que tengo facilidad para para integrar conocimientos es decir, yo tengo conocimiento sueltos de dispersas áreas y cuando encuentro la forma de integrarlos para que todo tome sentido entonces en ese sentido yo me encuentro muy confiado en esto de resolver problemas de hecho hoy en día el trabajo que yo realizo es básicamente resolver problemas, pero tengo esta confianza de haber haberme dado cuenta que tengo facilidad para aprender y más que facilidad para aprender es facilidad para integrar conocimientos y que y tratar de ellas bajarlos y hacerlo más sencillo y más fáciles” “Muy confiado en esto de resolver problemas de hecho hoy en día el trabajo que yo realizo es básicamente resolver problemas yo hoy lo que hago es una asistencia técnica a los distintos vendedores que tenemos en el mundo” La resolución del problema abarca distintas áreas de la vida y sin duda el deporte te somete a eso constantemente en disfrazado de juego, entonces te va entrenando poco a poco y la esa posibilidad” (E 2)*

*“A mí me sucedía que dentro del ámbito académico estaba mucho más seguro. Entendía que eso sólo de mí de mi capacidad o de mi perseverancia de mi de cuánto había estudiado entonces era algo que me eso me daba tranquilidad. En el deporte me ponía más nervioso ante un partido definitorio o ante una cuestión, así sea generaba un poco más estrés pero no así en la en cuanto a la actividad académica en general ya que podía hacer un control de la situación. En el en el deporte entiendo que todos convivimos más con el fracaso, que con*

la que con la victoria. Es en una cuestión que siempre lo trabajamos como grupo, perdés mucho más de lo que ganas”. (E 9)

“tengo mucha confianza en mí mismo me ha pasado de lo deportivo de pensar o de salir concentrado una cancha o en lo mismo en el estudio de ir a un parcial” ... “obviamente uno no sabe cuándo llega el parcial que le pueden tomar y si vas a saber la respuesta o no, pero bueno, siempre hacer todo lo mayor posible para que en el momento salga de la manera que uno lo espera, ya sea de un buen resultado deportivo, o sea, de un buen resultado en un parcial en un final. Es como que tenía la confianza en mí de decir que hice todo lo mayor posible para que se dé lo que uno espera” (E 3)

Como forma de complementar y especificar el abordaje sobre la autoeficacia general, se procedió a implementar el cuestionario “escala de autoeficacia general”. De los datos del cuadro se desprende que la mayoría de los egresados deportistas valoran positivamente su eficacia general al momento de enfrentar desafíos y/o resolver problemas.

Sumando las opciones a veces y siempre, más del 95% de los encuestados responde positivamente a las preguntas sobre autoeficacia general.

| Porcentaje de respuestas- Escala de autoeficacia general                                                      |            |     |     |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|-----|-----|-----|
| Preguntas                                                                                                     | Respuestas |     |     |     |
|                                                                                                               | 1          | 2   | 3   | 4   |
| 1.Puedo resolver problemas difíciles si hago el esfuerzo necesario                                            | 0%         | 0%  | 60% | 40% |
| 2. Aunque alguien se me oponga puedo encontrar los medios y la forma de obtener lo que quiero                 | 0%         | 0%  | 90% | 10% |
| 3. Me resulta fácil enfocarme en los fines que persigo y lograr mis objetivos                                 | 0%         | 0%  | 50% | 50% |
| 4.Tengo confianza en que podría manejar eficazmente situaciones imprevistas                                   | 0%         | 10% | 40% | 50% |
| 5.Gracias a mis capacidades y recursos se cómo manejar situaciones inesperadas                                | 0%         | 0%  | 70% | 30% |
| 6.Puedo resolver la mayoría de mis dificultades si me esfuerzo lo suficiente                                  | 0%         | 0%  | 40% | 60% |
| 7.Puedo mantener la calma cuando me enfrento a dificultades porque confío en mis habilidades para afrontarlas | 0%         | 20% | 70% | 10% |
| 8.Cuando me enfrento a un problema generalmente puedo encontrar varias soluciones alternativas                | 0%         | 0%  | 90% | 10% |
| 9.Si tengo problemas, generalmente se me ocurre una solución                                                  | 0%         | 0%  | 70% | 30% |

|                                                                         |           |           |            |            |
|-------------------------------------------------------------------------|-----------|-----------|------------|------------|
| 10. Por lo general puedo manejar cualquier situación que se me presente | 0%        | 10%       | 60%        | 30%        |
| <b>Promedio</b>                                                         | <b>0%</b> | <b>4%</b> | <b>64%</b> | <b>32%</b> |
| 1. Nunca - 2. Pocas veces - 3. A veces - 4. Siempre                     |           |           |            |            |

Cuadro 75. Escala de autoeficacia general

El promedio de puntajes en la escala es de 33 puntos sobre 40 posibles con mínimo de 30, máximo de 36, mediana de 33 y moda de 35

| Resultados Escala de autoeficacia General |          |     |     |     |     |     |     |     |     |     |       |
|-------------------------------------------|----------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-------|
| Egresado                                  | Pregunta |     |     |     |     |     |     |     |     |     | Total |
|                                           | 1        | 2   | 3   | 4   | 5   | 6   | 7   | 8   | 9   | 10  |       |
| 1                                         | 4        | 3   | 4   | 4   | 4   | 4   | 3   | 3   | 4   | 3   | 36    |
| 2                                         | 4        | 3   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 4   | 4   | 4   | 35    |
| 3                                         | 3        | 3   | 4   | 4   | 4   | 3   | 4   | 3   | 3   | 4   | 35    |
| 4                                         | 4        | 3   | 4   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 4   | 3   | 34    |
| 5                                         | 4        | 3   | 3   | 3   | 3   | 4   | 3   | 3   | 3   | 4   | 33    |
| 6                                         | 3        | 3   | 3   | 4   | 4   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 33    |
| 7                                         | 4        | 3   | 4   | 3   | 3   | 4   | 2   | 3   | 3   | 3   | 32    |
| 8                                         | 3        | 4   | 3   | 3   | 3   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 32    |
| 9                                         | 3        | 3   | 3   | 4   | 3   | 3   | 2   | 3   | 3   | 3   | 30    |
| 10                                        | 4        | 3   | 3   | 2   | 3   | 4   | 3   | 3   | 3   | 2   | 30    |
| Promedio                                  | 3,6      | 3,1 | 3,5 | 3,4 | 3,3 | 3,6 | 2,9 | 3,1 | 3,3 | 3,2 | 33    |

Cuadro 76. Resultados de la escala de autoeficacia general

En el análisis de ambos cuadros, se destaca la eficacia percibida respecto a la capacidad para enfocarse en fines y objetivos, para resolver la mayoría de las dificultades con el esfuerzo necesario y a la confianza para manejar situaciones imprevistas.

### Valoración acerca de la participación en el programa de deportes

Cuando son consultados sobre la valoración respecto al programa de deportes de la UNRN desde una visión retrospectiva, la mayoría de los entrevistados expresa un sentimiento de nostalgia y manifiesta que extraña la participación deportiva y especialmente los momentos compartidos con sus compañeros de equipo.

Destacan la importancia que tuvo el programa en el año de ingreso y en la permanencia en la carrera, valoran la influencia que tuvo tanto en la integración social como en el sentido de pertenencia a la institución y lo recomiendan como un espacio central para los ingresantes. Un aspecto relevante que señalan los egresados es la posibilidad que les dio el programa de relacionarse también con docentes, no docentes y directivos y sentirse más a gusto en la universidad.

*Una vez recibido, antes de volver a Regina me acuerdo que estuve un año y medio aproximadamente después de terminar de cursar en Viedma y lo que me ataba era el grupo de amigos que había formado y lo a gusto que me sentía con todo el programa. Quería seguir vinculado de alguna manera. Era muy fuerte, fue muy fuerte para mí toda la relación que tuve los chicos, la verdad de primera viste la calidad humana de todos.*

*El vínculo que tenía con los directivos y con los profesores era muy bueno, nos hicimos muy amigos de mi profesor de Fútbol. Era una cuestión que me marcó mucho y me dio un montón de valores. Me hizo sentir un sentido de pertenencia con la Universidad enorme y lo sigo teniendo acá y sigo por ahí en Regina en lo que puedo o en lo que esté a mi alcance con la universidad. Veo al programa como una herramienta fundamental no solo para atraer a los chicos sino para mantenerlos y para hacer toda la etapa académica de otra manera. Lo recuerdo con una nostalgia y muy agradecido”. (E 9)*

*“sí, bueno, por mi manera de ver las cosas el deporte fundamental siempre, así que teniendo en cuenta que la vida universitaria que puede ser bastante complicada estresante y que requiere mucho esfuerzo y muchas horas me parece que es algo fundamental para poder despejarse hacer otra cosa pensar un rato en algo diferente. Está muy bueno para la gente sobre todo que viene de otros lados que pueda integrarse más allá de la cursada lo que también” (E 10)*

*“yo te diría que súper recomendado hacer deporte de universidad para mí fue una etapa divina en mi vida, la verdad de lo extraño un montón. Creo que lo deportivo fue un 50% en la par del estudio, o sea, tanto por relacionarse juntarse con personas, hacerse conocido en un ambiente universitario. Es súper complejo para una persona que recién sale el secundario y tener esta herramienta, la verdad que es súper alentador, si tengo que recomendarle a*

*alguien sin duda lo haría, o sea le va a ayudar un montón en la carrera académica”. “para mí haber participado el equipo de los programas deportivos fue fundamental para que hoy esté recibido de la Universidad Río Negro. Fue un acompañamiento fundamental me hizo muchísimo más ameno todo el transcurso de la Universidad de hecho es algo que extraño y es algo por lo que volvería a estudiar.” (E 7)*

*“Sí, bueno, tiene que ver un poco con lo que yo te decía hace un rato de que a mí el deporte el deporte en la universidad me permitió conocer regente de otras carreras, me permitió salir un poco de mi carrera y poner poder tener vínculo con otras personas. Yo siempre dije que mis mejores años de deporte acá en Viedma en competencia y demás fueron en representación de la Universidad” (E 8)*

*“yo creo que de la época de que estuve son los momentos que más hoy recuerdo y digo que ganas de estar ahí, porque la verdad que era todo lindo más allá del resultado deportivo el compartir con ese grupo que ya eran amigos. Me emocioné porque se me viene un montón de imágenes y la verdad tengo todos recuerdos lindos y más allá de alguna frustración en cuanto a los resultados deportivo, el disfrute era total. Sumarme al grupo de Futsal fue como como una salvación y no tenerlo hubiera sido difícil, la verdad que no me lo imagino por suerte lo tuve, pero no me lo imagino, no haberlo tenido y en caso de ser así no sé, hubiera sido muy difícil” “Ojalá nunca le falte el deporte a la universidad porque así como no me sirvió a mí sé que a un montón de chicos, ojalá todos los estudiantes que vengan que están hoy y que las camadas que vengan también lo tengan la verdad que algo totalmente importante y que la universidad te lo dé y te lo brinde nada, es para estar muy agradecido”. (E 6)*

*“Si yo tengo que destacar algo durante mi proceso académico, lo primero que se me viene a la cabeza, lo primero que tengo que decir es la manera en que la universidad armó o planificó el deporte universitario. Fue una etapa hermosa con experiencias inolvidables, es muy lindo porque no solamente da la oportunidad de conocer otro lugar o de viajar a otro lugar y compartir, sino también de conocer otros chicos de la otras sedes, compartir las experiencias que uno tiene desde universitario también es el plus de lo que por ahí te decía*

*al principio del premio al esfuerzo que uno hacía también de ir a entrenar y el compromiso que uno tenía con la Universidad, vos te sentís parte de la Universidad". (E 3)*

*"se generaba como una especie de familiaridad porque en los viajes por ahí uno conocía no docentes, pero que no eran entrenadores, pero que viajaban para acompañar y quizás tenían un cargo en la universidad con el que yo nunca me iba a cruzar y de pronto nada, te cruzas y nada y también es eso es como ir viendo como la Universidad que uno lo ve como un monstruo y en realidad son muchas personas ocupando distintos roles y no tienen por qué ser algo tan lejano y justamente bueno, esta universidad es como bastante chica y creo que lo que permite es eso que dentro de todo nos vamos conociendo un poco todos con todos" (E4)*

## **Capítulo 9. Conclusiones, limitaciones y sugerencias**

### **Conclusiones**

Las conclusiones se desarrollan de acuerdo a los objetivos planteados. Las referidas al objetivo general se construyen a partir de las conclusiones de las fases cuantitativa y cualitativa.

### **Objetivos específicos:**

#### **Fase cuantitativa**

- **Describir las trayectorias académicas de los estudiantes deportistas**
  - El 91,1% (n=647) de las y los estudiantes realizan trayectorias continuas sin evidenciarse una diferencia significativa por género, masculino 90,6%, (n=396) y femenino 91,9% (n=251)
  - El 79,2% (n=562) de las y los estudiantes realizan una trayectoria simple, cursando sólo una carrera mientras que el 20,8% (n=148) se inscribe a más de una carrera. No se encuentran diferencias entre géneros
  - Al momento de la recolección de los datos, del total de inscriptos (n=710) el 12,8% (n=91) presenta trayectoria de abandono y el 87,2% (n=619) registra trayectoria persistente. Al analizar por género las mujeres presenten mejor porcentaje de trayectorias persistentes (89,4%; n=244) que los varones (85,8%; n=375)
  - Del total de estudiantes en tiempo teórico de egreso (n=478) la tasa de egreso es del 18,6%; (n=89) y se registra una mayor tasa en el género femenino (22,2%; n=41) que el masculino (16,4%; n=48).
  - Del total de estudiantes en tiempo real de egreso (n=328) y el porcentaje de egresados es del 27,4% (n=90) siendo mayor en las mujeres, 32% (n=41) que en los varones 24,5% (n=49).
  - Del total de estudiantes (n=710), el promedio de materias aprobadas por año es de 3,67, el promedio de calificaciones con aplazos es de 6,34 y el promedio de calificaciones sin aplazos es de 7,13.
  - Las mujeres presentan mejores indicadores de aprobación que los varones, 3,86 frente a 3,53 en materias aprobadas por año, 6,48 frente a 6,25 en promedios con aplazos y las 7,22 frente a 7,06 en promedios sin aplazos.

- En el grupo total de estudiantes (n=710) la tasa de regularidad es del 66,5% (n=472) mientras que al comparar por género, las mujeres presentan un 69,6% (n=190) de regularidad y los varones un 64,5%. (n=282)
  - El 82,5% (n=170) de los estudiantes que participaron del programa de deportes en primer año se reinscriben luego del 1° año. Al analizar por género los porcentajes de reinscripción son del 85% en las mujeres y del 81% en los varones.
  - El 81,5% (n=75) de los estudiantes que participaron del programa de deportes en primer y segundo año se reinscriben a tercer año con diferencia de un punto porcentual de las mujeres (82%) sobre los varones (81%).
  - El 92,2% (n= 83) de los egresados realizan una trayectoria continua, 95,9% (n=47) en el género masculino y 87,8% (n=36) en el género femenino
  - El 80% (n= 72) de los egresados registran trayectorias simples, 77,6% (n=38) en el género masculino y 82,9%(n=34) en el género femenino
  - Los egresados presentan una media de promedio sin aplazos de 7,67 y de promedio con aplazos de 7,34 y una media de 7,6 materias aprobadas por año. En todos los indicadores de aprobación los egresados varones presentan mayores valores que las egresadas mujeres. En promedios con aplazos la media de los varones es de 7,48 y la de las mujeres es de 7,17, en promedio con aplazos 7,75 y 7,58, en materias aprobadas por año 7,99 y 7,13
  - La media de la relación entre la duración real y la duración teórica de la carrera de las y los egresados es de 1,41 y la mediana de 1,33. Al analizar por género, los egresados varones (n=46) registran una media de 1,39 y una mediana de 1,37 mientras que en el caso de las mujeres la media es de 1,44 y la mediana de 1,33
  - Del total de egresados (n=90), el 72,2% (n=65) presentan una trayectoria persistente perseverante. Al analizar por género los varones (75,5%; n=47) presentan mayor porcentaje de trayectorias persistentes perseverantes que las mujeres (68,3%, n=28).
- **Establecer la asociación/relación entre la participación en el programa de deportes de representación institucional y la trayectoria académica de los estudiantes**

- Se encuentra asociación/relación entre la participación deportiva y el tipo de trayectoria persistente de los estudiantes registrándose una diferencia significativa en favor de quienes participaron del programa de deportes con un tamaño del efecto mediano
- Se encuentra asociación/relación entre la participación deportiva y situación de académica de los estudiantes registrándose una diferencia significativa en favor de quienes participaron del programa de deportes con tamaños de efecto pequeños en situación de egreso y medianos en situación de reinscripción y no inscripción
- Se encuentra asociación/relación entre la participación deportiva y situación de académica de los estudiantes en tiempo teórico de egreso registrándose una diferencia significativa en favor de quienes participaron del programa de deportes con tamaños de efecto medianos en situación de egreso y entre medianos y grandes en situación de reinscripción y no inscripción
- Se encuentra asociación/relación entre el nivel de participación deportiva (nulo, medio, alto) y las situaciones de egreso, re inscripción y no inscripción.
- Se encuentra asociación/relación entre la participación deportiva en primer año y la reinscripción a segundo y a tercer año registrándose una diferencia significativa en favor de quienes participaron del programa de deportes con tamaños de efecto medianos.
- Se encuentra asociación/relación entre la participación deportiva y el avance en la carrera registrándose una diferencia significativa en favor de quienes participaron del programa de deportes con tamaños de efecto entre medianos y grandes.
- Se encuentra asociación/relación entre la participación deportiva y el número de materias aprobadas por año registrándose una diferencia significativa en favor de quienes participaron del programa de deportes con tamaños de efecto entre medianos y grandes.
- Se encuentra asociación/relación entre la frecuencia de participación deportiva y el avance en la carrera año registrándose una diferencia significativa en favor de quienes participaron frecuentemente del programa de deportes con tamaños de efecto grandes

- Se encuentra asociación/relación entre la frecuencia de participación deportiva y el número de materias aprobadas por año registrándose una diferencia significativa en favor de quienes participaron frecuentemente del programa de deportes con tamaños de efecto grandes
  - No se encuentra relación significativa entre la participación deportiva y el promedio con aplazos
- **Determinar la relación entre el nivel de participación deportiva y el tipo de trayectoria académica de los egresados.**
- Se encuentra asociación/relación entre la frecuencia de participación deportiva y el promedio de duración teórica y duración real de la carrera registrándose una diferencia significativa en favor de quienes participaron frecuentemente del programa de deportes con tamaños de efecto grandes
  - Se encuentra asociación/relación entre el ritmo de trayectoria y el nivel de participación deportiva registrándose una diferencia significativa en favor de quienes presentaron trayectoria perseverantes con tamaños de efecto entre medianos y grandes
  - El análisis de la correlación entre el índice de participación deportiva (IPD) y el índice de duración de la carrera de los egresados (DR/DT EG) realizado por a través de las pruebas R de Pearson y Rho de Spearman muestra un valor  $p < .001$  y un índice de correlación de -0.433 y -0.483 respectivamente lo que evidencia una relación significativa de valor moderado en la que a mayor índice de participación deportiva de los egresados corresponde un menor índice de duración de la carrera.

### **Fase cualitativa**

- Analizar las experiencias de los estudiantes deportistas en sus trayectorias académicas y deportivas
  - Los egresados deportistas describen una trayectoria deportiva sistemática, comprometida e intensa, que inicia entre los 5 y 8 años en el ámbito federado amateur y continúa en el deporte universitario. Ninguno ha participado del

deporte profesional o de alto rendimiento y toman la práctica deportiva como un complemento a su carrera académica

- Los egresados describen una trayectoria académica continua y sistemática con un importante nivel de exigencia que, especialmente en los primeros años significó un desafío de adaptación y de ajuste de los tiempos y estrategias de estudio.
- Conocer la valoración de los estudiantes deportistas acerca de la relación entre la participación en el programa de deportes y la trayectoria académica.
  - La participación en el deporte universitario habría influido positivamente en la integración social al favorecer la construcción de relaciones de amistad con sus compañeros que en muchos casos continúan luego de la graduación y una mayor interacción y confianza con docentes y no docentes.
  - La participación en el deporte universitario habría contribuido con la integración académica informal al favorecer las interacciones académicas y el intercambio y apoyo entre compañeros de clase tanto dentro como fuera del aula.
  - La participación en el deporte universitario habría influido positivamente en la afiliación institucional al contribuir al desarrollo del sentido de pertenencia a la institución producto del sentimiento de orgullo y de responsabilidad al representar a la universidad en competencias deportivas
  - La práctica deportiva sistemática desde la infancia podría haber contribuido a generar y/o reforzar ciertas disposiciones vinculadas a la capacidad de planificar y organizarse, al trabajo en equipo, la auto exigencia, la constancia, la disciplina, el compromiso, la perseverancia y la tolerancia ante el fracaso, el compañerismo y el respeto hacia el otro que podrían actualizarse y aplicarse a los estudios universitarios.
  - La práctica deportiva sistemática desde la infancia podría haber contribuido a generar una percepción de autoeficacia respecto a la capacidad para enfocarse en fines y objetivos, para resolver dificultades para manejar situaciones imprevistas que podría actualizarse en el ámbito universitario.
  - Los egresados deportistas valoran la influencia de la participación en el programa de deportes tanto en la integración social como en el sentido de

pertenencia a la institución y lo recomiendan como un espacio central para los ingresantes.

### **Objetivo General:**

- **Evaluar la influencia de la participación en el programa de deporte de representación institucional en la trayectoria académica de los estudiantes de las cohortes 2009 a 2018 de la Universidad Nacional de Río Negro y explorar los factores subyacentes.**

A partir del análisis de los datos obtenidos en las fases cuantitativa y cualitativa es posible concluir que:

- La participación en el programa de deportes de representación tuvo una influencia positiva en la trayectoria académica de las y los estudiantes tanto en el tipo de trayectoria como en el rendimiento académico.
- La participación en el programa de deportes de representación tuvo una influencia positiva en la permanencia en la carrera especialmente en la reinscripción a segundo año, en la tasa de graduación y en la duración de la carrera.
- La participación en el programa de deportes podría influir positivamente en la integración social, la integración académica y la afiliación institucional de los y las estudiantes
- La práctica deportiva sistemática y sostenida desde la infancia podría generar y/o actualizar disposiciones que favorecerían las trayectorias académicas de las y los estudiantes
- La práctica deportiva sistemática y sostenida desde la infancia podría generar una percepción de autoeficacia que favorecería las trayectorias académicas de las y los estudiantes

### **Limitaciones y sugerencias**

Este apartado detalla las limitaciones encontradas en la presente investigación sobre la influencia del deporte universitario en las trayectorias académicas. Asimismo, propone

líneas de acción para investigaciones futuras y para la implementación de políticas públicas.

### **Limitaciones del estudio**

La validez y la posibilidad de generalización de los resultados están sujetas a las siguientes restricciones, que se derivan del diseño y el alcance del estudio (mixto secuencial explicativo, predominio cuantitativo):

#### **a. Restricción institucional, temporal y de alcance**

- El estudio se enfocó exclusivamente en estudiantes de la UNRN pertenecientes a las cohortes 2009 a 2018. Esta delimitación, si bien permitió un análisis exhaustivo de la población interna, implica una limitación en la validez externa de los hallazgos.

#### **b. Ambigüedad conceptual y operativa del abandono**

- Una dificultad central radicó en la falta de una definición unívoca del concepto de abandono lo que dificultó la elección de un criterio operativo homogéneo para clasificar las trayectorias como persistentes o no. Se adoptó (más de dos años consecutivos de inactividad académica), lo que pudo haber afectado la precisión en la tipificación de las trayectorias académicas.

#### **c. Complejidad del análisis de las trayectorias**

- El análisis se basó en la descripción de las trayectorias a partir de registros institucionales y el establecimiento de tipos de trayectoria, lo que se restringió a indicadores agregados y puntos de corte (reinscripción, rendimiento, graduación, duración de la carrera).

#### **d. Exclusión de Factores Socioeconómicos**

- Una limitación metodológica fue la carga limitada de datos sobre el nivel socioeconómico (NSE) en las bases de datos institucionales. Esta restricción obligó a excluir el NSE como variable de estudio directo lo que restringió la capacidad del estudio para determinar el peso relativo y diferenciado de la participación deportiva frente a las variables estructurales del estudiante.

### **Sugerencias y recomendaciones para la investigación**

A partir de las conclusiones sobre la influencia positiva del deporte y las limitaciones identificadas, se proponen las siguientes líneas para orientar futuras investigaciones y mejorar la gestión institucional:

#### **a. Profundización cualitativa de las experiencias**

- Se recomienda realizar un estudio cualitativo de mayor alcance y profundidad, no solo con egresados, sino también con estudiantes que abandonaron y estudiantes de trayectoria rezagada.

#### **b. Profundización en las disposiciones generadas por el deporte**

- Se recomienda profundizar el estudio de la práctica deportiva como espacio de generación y/o refuerzo de disposiciones personales que se actualizan y favorecen el éxito académico incluyendo la indagación acerca de cómo se realiza la dicha actualización.

#### **c. Profundización metodológica**

- Se sugiere implementar estudios que permitan identificar patrones de trayectoria de los estudiantes deportistas y no deportistas, y determinar el momento claves vinculados a la permanencia y el abandono

### **3. Sugerencias para políticas públicas universitarias**

Las siguientes recomendaciones se orientan a transformar los hallazgos del estudio sobre la influencia positiva del deporte en trayectorias académicas en políticas públicas universitarias que mejoren la retención, el egreso, y la eficiencia del sistema.

**a. Mejora de los registros universitarios**

- Es necesario que las universidades mejoren la calidad de la información acerca de las trayectorias académicas. Entre otras acciones sería importante distinguir claramente entre abandono definitivo, interrupción temporal justificada y movilidad; registrar datos socio económicos confiables y actualizados y articular las bases de datos de bienestar estudiantil, deportes y académica.

**b. Promoción del deporte universitario**

- Fortalecer los programas de deportes de la universidades tanto de las prácticas de representación institucional como de las prácticas recreativas vinculadas a la socialización y el bienestar general

**c. Reconocimiento Académico**

- Implementar un sistema de acreditación flexible y transparente para la participación en el deporte de representación. Esto debe incluir el otorgamiento de créditos académicos optativos reconociendo el tiempo y el esfuerzo dedicado al deporte.

**d. Flexibilización Curricular**

- Diseñar un régimen especial de cursada para deportistas de representación que permita reducir la presión por la doble demanda, evitando que el estudiante tenga que elegir entre la práctica deportiva y la continuidad académica, impactando directamente en la tasa de retención.
- Coordinar anualmente los calendarios académicos y deportivos durante períodos

críticos y establecer un mínimo rendimiento académico para mantener los beneficios deportivos de manera de institucionalizar el mensaje de que el deporte es un complemento del proyecto académico.

**e. Seguimiento y apoyo**

- Utilizar los registros institucionales para desarrollar un sistema de acompañamiento temprano que cruce las variables de participación deportiva, rendimiento académico y datos socioeconómicos para identificar a los estudiantes con mayor riesgo de abandono y concretar una intervención focalizada en la trayectoria apoyando a los estudiantes específicos en el momento oportuno

**f. Reforzar la integración social y académica y la afiliación institucional**

- Implementar un programa donde los estudiantes deportistas egresados asesoren a los ingresantes aprovechando la afiliación institucional y la experiencia de pares desde el primer año.
- Incorporar talleres o módulos que expliquen y faciliten la transferencia de las disposiciones generadas y/o reforzadas por el deporte a las actividades académicas

## Bibliografía temática, metodológica y estado del arte

- Altuve, E (2018). Deporte, globalización, neoliberalismo, política pública y poder. Papel del deporte en el retorno del proyecto neoliberal. Centro de Investigación y Estudios del Deporte (CIED). Quito. Ecuador
- Álvarez, M.F.S. & Conci, M. C. (Comp.) (2022) Tendencias en la matrícula de Educación Superior: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Paraguay y Uruguay: 2000-2018, Villa María: Universidad Nacional de Villa María
- Amo, C., & Santelices, M. (1). Trayectorias universitarias: Más que persistencia o deserción. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1676>
- Arias Galicia Fernando (2011). *Introducción a la metodología de la investigación en ciencias de la administración y el comportamiento*. Mexico Ed. Trillas
- Aries, E., Mc Carthy, D. Salovery, P. y Banahi, M. (2004). A comparison of athletes and non-athletes at highly selective colleges: Academic performance and personal development. *Research in Higher Education*, 45, 6, 577-602.
- Astin, A. (1995). *What matters in college?* San Francisco, EE.UU: Ed. Jossey- Bas.
- Bean, J., and Metzger, B. (1985). A Conceptual Model of Nontraditional Undergraduate Students' Attrition. *Review of Educational Research*, 55(4), 485-540.
- Becket, B. (2002). Linking extracurricular programming to academic achievement: who benefits and why? *Sociology of Education*, 75, 69-91.
- Benchimol, K., Pogré, P. y Poliak, N. (2020) "La experiencia universitaria de quienes no continúan" En Pogré, P., De Gatica, A. y Krichesky, G. (Coord.) Los inicios de la vida universitaria II: aportes de la investigación, CABA: Teseo
- Biber, G., Inchauspe, L., & Mendoza, I. (2017). Prácticas de integración universitaria,  suficientes para reducir el abandono? experiencias en la FFYH/UNC. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1582>
- Bravo Guerrero, F.E., Illesc s-Pe a, L., & Pe a Ortega, M.P. (2020). Trayectoria Académica de Estudiantes Universitarios. *Podium*, 37, 27-42. doi:10.31095/podium.2020.37.3
- Brunner, J; Miranda, D (2016); Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2016. Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA), 2016

- Boudages, L. (1994). *La persistance au doctorat, une histoire de vie*. Thèse présentée à la Faculté des études supérieures. Université de Montréal.
- Bourdages, L. (2001). *La persistance aux études supérieures. Le cas du doctorant*. Sainte-Foy (Québec) Canada. Presses de l'Université du Québec.
- Bourdieu, P. (1990) “¿Cómo se puede ser deportista?” En *Sociología y Cultura*. Mexico: Grijalbo.
- Burillo, V., Arriaga, J., Carpeño, A., & Casaravilla, A. (2011). Estudio de la influencia de factores personales y de ingreso en la universidad en el abandono. Valorando el riesgo o probabilidad de abandono en la Universidad Politécnica de Madrid. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/849>
- Busch, V., Loyen, A., Lodder, M., Schrijvers, J. P., van Yperen, T. A. y de Leeuw, J.R.J. (2014). The effects of adolescent health-related behavior on academic performance: A systematic review of the longitudinal evidence. *Review of Educational Research*, 84 (2), 245-274.
- Cabrera, L; Tomás, J., Álvarez, P. y González, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. RELIEVE. 12 (2) 171-203. Universidad de Valencia. España
- Camarena, R; Chávez, A y Gómez, J. (2004). Reflexiones en Torno al Rendimiento Escolar y a la Eficiencia Terminal. Publicaciones ANUIES.
- Carli, Sandra (2014). Universidad pública y experiencia estudiantil: de los estudios de caso a las agendas políticas de la educación superior. Universidades, núm. 60, abril-junio, 2014, pp. 41-50. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Distrito Federal, Organismo Internacional
- Carta Europea del Deporte. (1992). Séptima Conferencia de Ministros Europeos responsables del deporte. Rodas. 14 y 15 de Mayo de 1992
- Casaravilla, A del Campo, J. M., García, A. y Torralba, M. R. (2017). Análisis del abandono en estudios de ingeniería y arquitectura en la Universidad Politécnica de Madrid. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1464>
- Casillas, M., Chain, R., Jácome, N. (2007). Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana. *Revista de la Educación superior*, 36(142).

- Casillas Alvarado, M y Badillo Guzmán, J (2015) ¿Hacia dónde van los estudios sobre trayectorias escolares en la Educación Superior? En Ortega Guerrero, J; López González, R y Alarcón Montiel, E (coord.) 2015. Trayectorias escolares en Educación Superior. Propuesta metodológica y experiencias en México. Universidad Veracruzana. Instituto de Investigaciones en Educación. México
- Chain, R. (1995). *Estudiantes universitarios, trayectorias escolares*. Xapala, México: Universidad Veracruzana y Universidad de Aguascalientes.
- Chain R., R. Jácome, N., y Martínez, M. (2001). Demanda, estudiantes y elección. Xalapa: Universidad Veracruzana y el Sistema del Golfo de México.
- Chenard, P. et Doray, P. (2005). L'enjeu de la réussite dans l'enseignement supérieur. Canada: presses de l'Université du Québec
- Chu, D. (1989). *The Character of American Higher Education and Intercollegiate Sport*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Chu, D., Segrave, J., & Becker, B. (1985). *Sport and higher education*. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers, Inc
- Cianni, T (2012). "El Deporte/Actividad Física en el nivel universitario, componente fundamental para una formación integral". Tesis de Licenciatura. UNTREF
- Coulon, A. (1997). El Oficio de Estudiante. La Entrada en la Vida Universitaria. París: PUF.
- Cotignola, M., Legarralde, M. y Margueliche, J. C. (2017). Las trayectorias universitarias de estudiantes de Sociología de la FaHCE. Un análisis desde los registros administrativos. Cuestiones de Sociología, 17, e045. <https://doi.org/10.24215/23468904e045>
- Covay, E. y Carbonaro, W. (2010). After the bell: participation in extracurricular activities, classroom behavior, and academic achievement. *Sociology of Education*, 83 (1), 20-45.
- Crespo, R y Houle, M (1995). Crespo, M. et Houle, R. (1995). La persévérance aux études dans les programmes de premier cycle a L'Université de Montréal. Canada: Université de Montréal.
- Debera, L.; Machado, A. y Nalbarte, L. (2004). —Trayectoria y desempeño escolar de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, Documento de Trabajo del Instituto de Estadística de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, UdelaR, Montevideo

- De Garay, A. (2004) Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes. México. ANUIES. De Garay, A. y Sánchez, R. (2011) La modificación de la política de admisión en la UAM y los cambios en las trayectorias escolares al primer año de estudios en la UAM-Azcapotzalco. Perfiles educativos Vol. 34, No. 135.
- De Garay, A. y Sánchez, R. (2011) La modificación de la política de admisión en la UAM y los cambios en las trayectorias escolares al primer año de estudios en la UAM-Azcapotzalco. Perfiles educativos Vol. 34, No. 135.
- Del Huerto Romero, C., Rodríguez Pesce, E., Villar, M. B., Moreno, C., & Rindertsma, L. (2020). Un estudio de casos para pensar los dispositivos de intervención socio-educativos en la Facultad de Ciencias Agropecuarias de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Congresos CLABES, 1154-1164. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2728>
- Del Valle, D; Soto, D, Alonso, M (2019). Las Trayectorias Reales de los Estudiantes de Turismo: un intento por romper con el imaginario colectivo de las causales de la “deserción”. La Rivada. Revista de investigaciones en ciencias sociales. Enero-Julio de 2019, vol. 7, no. 12, ISSN 2347-1085 Universidad Nacional de Misiones. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Secretaría de Investigación y Posgrado.
- Díaz P., Ch. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil chilena. En Estudios Pedagógicos, 34, (2), 65-86.
- Dirección Nacional de Evaluación, Información y Estadística Educativa (2022). Informe Nacional de Indicadores Educativos: situación y evolución del derecho a la educación en Argentina / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Libro digital, P
- Donoso, S (2010). Retención de estudiantes y éxito académico en la educación superior: Análisis de buenas prácticas.
- Donoso, S. y Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la Universidad: una visión desde la desigualdad social. Estudios Pedagógicos, 33, (1): 7-27.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). En la escuela. Sociología de la experiencia escolar. España: Losada.

- Dubet, F. (2005). Los estudiantes. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, 1. julio-diciembre. ISSN 1870-5308, Xalapa, Veracruz. Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana. Consultado en septiembre, 2006 de <http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/estudiantes.htm#>.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución*. España: Gedisa.
- Dubet, F. (2007). *Sociología de la experiencia escolar*. Conferencia magistral. VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. México: COMIE y SEP.
- Elias, Norbert y Dunning, Eric. 1992. *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Erlich, V. (1998). *Les nouveaux étudiants. Un groupe social en mutation*. France: Armand Colin.
- Escobar Martínez, J. (2020). Impacto de la estrategia de acompañamiento y seguimiento estudiantil ASES en el rendimiento académico de los estudiantes de Ser Pilo Paga en la Universidad del Valle: una estimación por propensity score matching. Congresos CLABES, 556-565. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2735>
- Esteban García, M; Bernardo Gutiérrez, A y Rodríguez Muñiz, L (2015). Permanencia en la universidad: la importancia de un buen comienzo. Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo. Publicado por El sevier España, S.L.U.
- Esteban García, M; Bernardo Gutiérrez, A; Tuero Herrero, H; Cerezo Menéndez, R y Núñez Pérez, J (2016). El contexto sí importa: identificación de relaciones entre el abandono de titulación y variables contextuales. *European Journal of Education y Psychology*. Publicado por Elsevier España, S.L.U.
- Ezcurra, A. M. (2011). “Abandono estudiantil en educación superior. Hipótesis y conceptos” en Gluz, Nora (comp.) *Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democratización es más que un problema de “ingresos”*. Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento, 2011.
- Felouzis, G. (2001). *La Condición Estudiante. Sociología de los Estudiantes y de la Universidad*. París: PUF
- Fernández, J., Oloriz, M., & Ferrero, E. (2017). La expansión del sistema universitario argentino: ¿modificó el abandono interanual del sistema? Congresos CLABES.

- Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1551>
- Fernández, D; Guitart-Coria, M; De Simone, P; Gamba, C; López, N; Martínez, J... y Cladera Ojeda F (2018): Análisis de las trayectorias académicas de los alumnos de ingeniería. Encuentro internacional de Educación en Ingeniería. Colombia
- Fleet, A. (2020). FOCES. Herramienta de caracterización socioeducativa e implementación de soportes estudiantiles. Congresos CLABES, 234-245. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2689>
- Fonseca, F y García, F (2016). Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: un análisis desde la teoría organizacional. Revista de la Educación Superior 45(179) (2016) 25–39
- Funes, M y Más Rocha, S. (2017). Inclusión Educativa En La Universidad: Repensar El “Abandono” Desde Las Trayectorias Y Experiencias Estudiantiles. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1609>
- Gago, M.A. (2008). Trayectorias académicas de jóvenes estudiantes universitarios de dos facultades de la Universidad Nacional de la Patagonia. V Jornadas de Sociología de la UNLP, 10, 11 y 12 de diciembre de 2008, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.6060/ev.6060.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6060/ev.6060.pdf)
- Gallardo (2007). Actividades Extracurriculares en la Formación Universitaria. Documento de trabajo - Observatorio de Juventud Universitaria – DAE UC.
- Gallardo, G; Espinosa, C; Vergara, M; Sanhueza, M y Cruz, S (2013). Apoyo institucional para la inclusión educativa universitaria: actividades deportivas de integración. Observatorio de Juventud Universitaria, Dirección de Asuntos Estudiantiles, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- García de Fanelli, Ana M. (2004) “Indicadores y estrategias en relación con el abandono y la graduación universitarios”, en Marquís, C. La Agenda Universitaria. Buenos Aires, Colección Educación Superior, Universidad de Palermo
- García de Fanelli, A. M. (2006). “Acceso, abandono y graduación en la educación superior”, en Actas Pedagógicas de la Universidad de Palermo, año 1, núm. 1, pp. 73-86.

- García de Fanelli, A. (2012). Abandono y rendimiento académico en las universidades nacionales argentinas: un análisis integrador de la producción científica, en: XXX Internacional Congreso of the Latin American Studies Association (lasa). Disponible en: <http://lasa.international.pitt.edu/members/congress-papers/lasa2012/files/280.pdf>
- García de Fanelli (2014) Rendimiento académico y abandono universitario: Modelos, resultados y alcances de la producción académica en la Argentina. RAES ISSN 1852-8171 / Año 6/ Número 8 / junio 2014
- García de Fanelli, A y Adrogué, C (2015): Abandono de los estudios universitarios: dimensión, factores asociados y desafíos para la política pública. Revista Fuentes, 16, Junio, 2015; pp. 85-106
- García de Fanelli (2015): “La cuestión de la graduación en las universidades nacionales de la Argentina: Indicadores y políticas públicas a comienzos del siglo XXI”, por Ana García de Fanelli Propuesta Educativa Número 43 – Año 24 – Jun. 2015 – Vol1 – Págs. 17 a 31
- García de Fanelli (2017): Políticas públicas ante la masificación de la educación universitaria: el reto de elevar la graduación, garantizando la inclusión y la calidad. En Agenda Universitaria III. Propuestas de políticas y acciones. Carlos Marquis (Editor) Buenos Aires: Universidad de Palermo, 2017.
- García Ferrando, M; Puig, N y Lagardera, F (1998). *Sociología del Deporte*. Ed. Alianza.
- Gaston-Gayles, J.L. y Hu, S. (2009). La influencia del compromiso estudiantil y la participación deportiva en los resultados universitarios entre los estudiantes atletas de la División I. Revista de Educación Superior, 80, 315-333.
- Guiddens, A. (1995) “Modernidad e Identidad del Yo”. Ed. Península
- Gluz, Nora (comp.) Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democratización es más que un problema de “ingresos”. Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento, 2011.
- Goldenhersch, H., Coria, A., & Saino, M. (2011). Deserción estudiantil: una forma de abordaje desde la universidad pública. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/846>

- González (2011). Las trayectorias de los estudiantes universitarios: un modelo integral. Tesis Doctoral. Universidad de Montreal
- González Fiegehen, L. E. (2006). Repitencia y deserción universitaria en América Latina. Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior. IESALC .Caracas: Metrópolis
- Grandoli, M.E. (2011). “Aproximación al estudio de las dificultades académicas como condicionantes del desempeño y permanencia de los estudiantes ingresantes al CAU”
- Greco, María Beatriz (2015). Las trayectorias educativas desde la perspectiva de una psicología educacional contemporánea. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-015/450>
- Guadalupe Mendizabal, C. A. (2002). *Indicadores de cobertura, eficiencia y flujo escolar: necesidades de política, problemas metodológicos y una propuesta*. <https://unesco.bibliomondo.com/ark:/48223/pf0000161771>
- Guardia Olmos, J (2004). La actividad deportiva como instrumento y agente de formación académica en la educación superior.
- Guzmán, G., C. (2004) Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan. México: UNAM-CRIM.
- Hernando, C. (2010). El Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte. Ámbito de la Actividad Física y Deporte en la Universidad. Tandem, Monográfico Deporte y Universidad, 35, 25-37
- Hernández Sampieri, R; Fernández-. Collado, C y Baptista Lucio, P (2006). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill. México. 2006. 4ª Edición
- Lahire, B (2006). *El espíritu sociológico*. Ed, Manatíal. Bs As.
- Losio, M; Macri, A (2015): Deserción y Rezago en la Universidad. Indicadores para la Autoevaluación. Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación. Pp 114-126 / Año 2 N°3 / Noviembre.

- Iriarte, A (2017). Internacionalización de los espacios académicos en América Latina. Universidad y educación superior transnacional XXXI CONGRESO ASOCIACION LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA ALAS 2017
- .Iriarte, A. (2019). La universidad en Latinoamérica. Educación Superior Transnacional y nuevos actores/proveedores de ES en la región. XIII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Mántaras, B; Pacífico, A; Silvestre, G. (2015). Seguimiento del ingresante en la Universidad Nacional del Litoral. Estrategia institucional de retención. En V CLABES. Quinta Conferencia Latinoamericana sobre abandono en la Educación Superior.
- Meléndez, M. (2006). La influencia de la participación atlética en la adaptación universitaria de los estudiantes atletas de primer y segundo año. Retención de estudiantes universitarios, 8 (1), 39-55.
- Medina, R (2010). El efecto del ambiente institucional y organizacional sobre las trayectorias escolares en el primer año de estudios. El caso UAM-Azcapotzalco. Universidad Autónoma de México.
- Mongui Guatibonza, D. A., Torres Gonzalez, I., & Cobo Ospina, C. E. (2020). Curso de acogida e inducción para favorecer la permanencia estudiantil. Congresos CLABES, 1073-1081. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2715>
- Munizaga, F., Cifuentes, M., & Beltrán, A. (2018). Retención y abandono estudiantil en la Educación Superior Universitaria en América Latina y el Caribe: Una revisión sistemática. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 26(61). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3348>
- Muñoz, F; Sánchez, M y Vos, A (2017). La influencia de la práctica físico-deportiva en los resultados académicos de los estudiantes universitarios: el caso de la Universidad Carlos III de Madrid. Revista de Investigación en Educación, nº 15 (1), 2017, pp. 41-61
- Napque, A. M. (2015). El papel de la integración social y académica en el abandono y prolongación de los estudios superiores [en línea]. Tesis de Doctorado en Psicopedagogía. Universidad Católica Argentina. Facultad de Psicología y Psicopedagogía. Disponible en:

- <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/papel-integracion-socialacademica.pdf>
- Nicastro, S.; Greco, M. B., (2009). *Entre Trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios en formación*. Rosario: Homo Sapiens
- Nicastro, S. (2018). Las trayectorias educativas: una cuestión institucional. *Trayectorias Universitarias*, 4(6), 37–42. Recuperado a partir de <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/5981>
- OAC. Mimeo. Etnografía de estudiantes UNRN.
- OAC.UNRN (2019). Análisis de algunos indicadores de eficiencia interna de las cohortes 2009/2017 en las carreras de grado de la UNRN. Disponible en <https://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/2420>
- OAC.UNRN (2022). Una aproximación cualitativa al fenómeno de la deserción universitaria. Disponible en <https://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/8558>
- OAC.UNRN (2020). Los graduados en la UNRN. Disponible en <https://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/4337>
- OAC.UNRN. Estudio de las causas de rezago en la graduación en la UNRN. Disponible en <https://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/6895>
- OECD (2016a). *Education at a Glance 2016*. Paris: OECD.
- OECD (2016b). *Pisa. Estudiantes de bajo rendimiento*. Paris: OECD. Disponible en: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Estudiantes-de-bajorendimiento.pdf>.
- Olaya, R; Rincón, J y Shaw, R (2020). Deserción estudiantil universitaria en estudiantes-deportistas. <https://doi.org/10.15332/dt.inv.2021.01825>
- Oregoni, M.; Daddario, M. (2018). Debates y perspectivas de análisis sobre Internacionalización de la Educación Superior y Universidad en América Latina. X Jornadas de Sociología de la UNLP, 5 al 7 de diciembre de 2018, Ensenada, Argentina. EN: [Actas]. Ensenada: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.11663/ev.11663.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.11663/ev.11663.pdf)
- Orlandoni, J y Gómez, I. (2017). Hacia un nuevo modelo de gestión en el deporte universitario argentino. Congreso Panamericano de deporte universitario. FISU AMERICA. 2017

- Ortega, J. C. (2015). Surgimiento de la propuesta del estudio de las trayectorias escolares en la Universidad Veracruzana. En Ortega, J.C., López, R., y Alarcón, E. (Eds.) *Trayectorias escolares en educación superior. Propuesta metodológica y experiencias en México* (pp. 23-41). Xalapa, Veracruz: UV. Recuperado de <http://www.uv.mx/bdie/files/2016/01/Libro-Trayectorias-escolares-educacion-superior.pdf>
- Pacifico, A., Trevignani, V., Mántaras, M., & Beltramino, T. (2018). Fuentes de desigualdad en las trayectorias educativas de los ingresantes a la Universidad del Litoral. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1928>
- Panaia, M. (2013). *Abandonar la universidad con o sin título*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Panaia, M (2015). El ser estudiante universitario en el campo de fuerzas institucional. REDU. Revista de Docencia Universitaria, mayo-agosto 2015, 13 (2), 53-72
- Parlebas, P (2001). *Juegos, Deporte y Sociedad. Léxico de Praxiología Motriz*. Ed. Paidotribo. Barcelona
- Parrino, M. (2014). “Factores intervinientes en el fenómeno de la deserción universitaria” en Revista Argentina de Educación Superior (RAES), año 6, No. 8, junio 2014. Buenos Aires: UNTREF.
- Pascarella, E. (1982). *Studying Student Attrition*. Jossey-Bass Inc., Publishers and Jossey-Bass Limited: San Francisco, USA
- Pascarella, E. and Terenzini, P. (1991) *How college affects student: findings and insight from twenty years of research*, San Francisco: Josey Bass
- Pascarella, ET y Smart, JC (1991). Impacto de la participación atlética interuniversitaria para hombres afroamericanos y caucásicos: algunas pruebas adicionales. *Revista de desarrollo de estudiantes universitarios*, 32 (2), 123–130.
- Pascarella, E. Seifert, T., and Whitt, E. (2008) *Effective Instruction and College Student Persistence: Some New Evidence*. New directions for teaching and learning, (115), Wiley Periodicals, Inc. Published online in Wiley InterScience.
- Pierella, M (2012), “Itinerarios biográficos de jóvenes estudiantes. La Universidad pública como espacio de experiencias culturales”, en AAVV, *Estudios sobre juventudes en argentina II. Líneas prioritarias de investigación en el área*

- jóvenes/juventud. La importancia del conocimiento situado. Salta: Edusa-RENIJA, pp. 315-333
- Pierella, M (2014). El ingreso a la universidad pública: diversificación de la experiencia estudiantil y procesos de afiliación a la vida institucional. Universidades, (60), 51-62. [Fecha de Consulta 17 de Mayo de 2021]. ISSN: 0041-8935. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37333038006>
- Piscitelli, Alejandro (2009) “Nativos Digitales: dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitectura de la participación. Santillana. Buenos Aires.
- Quaranta, Juan Carlos (2016). Continuidad y discontinuidad de las prácticas deportivas, físicas y recreativas en la Dirección de Deportes/SAE de la Universidad Nacional de Córdoba. El discurso de los actores (Tesis de posgrado). -- Presentada en Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Magíster en Deporte. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1322/te.1322.pdf>
- Rama, C (2006). La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. IESALC. Caracas. Ed. Metrópolis.
- Roberts, K., & Rosselot, C. (2020). Experiencia de acompañamiento a estudiantes para la permanencia en la educación superior desde una perspectiva Socioeducativa: el caso de la Universidad de Santiago de Chile. Congresos CLABES, 285-296. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2705>
- Riess, Steven A., City games, the evolution of American urban society and the rise of sports, Chicago, University Illinois press, 1989.
- Robst, J. y Keil, J. (2000). La relación entre la participación atlética y el rendimiento académico: evidencia de la División III de la NCAA. Economía Aplicada, 32 (5), 547-558. <https://doi.org/10.1080/000368400322453>
- Romagnoli, C. (2006). *Aprendizaje – Servicio. Una Metodología Educativa que Beneficia el Aprendizaje y el Desarrollo Personal – Social de niños y jóvenes*. Santiago de Chile: Valoras UC – Material Diplomado.
- Romero, C. D. H., Acuña, N. I., Bruno, C., Ordoñez, A., & Sabadías, M. (2020). Trayectorias académicas interrumpidas: perfiles de estudiantes de la carrera de ingeniería agronómica de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

- Congresos CLABES, 151-159. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2643>
- SPU (2013 a). Anuario 1996 de Estadísticas Universitarias. Recuperado de <http://portales.educacion.gov.ar/spu/investigacion-y-estadisticas/anuarios/>
- SPU (2013 b). Anuario 2010 de Estadísticas Universitarias. Recuperado de <http://portales.educacion.gov.ar/spu/investigacion-y-estadisticas/anuarios/>
- Secretaría de Políticas Universitarias (2015). “El deporte Universitario en Marcha, Logros y Avances 2012 – 2015”.
- Sidun, A., Viñas, R., Sasso, G., y Cammertoni, M. (2022). Jóvenes, universidad y trayectorias educativas: Las trayectorias educativas en lxs jóvenes estudiantes de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata. *Trayectorias Universitarias*, 8(14), 101. <https://doi.org/10.24215/24690090e101>
- Sharpe, A; Carli, S (2016) Estudios globales y locales sobre el abandono de los estudios universitarios. Teorías, perspectivas y nuevos abordajes. RAES ISSN 1852-8171 / Año 8/ Número 13 / noviembre 2016.
- Solano, L (2000). Cambio Social y Trayectorias Académicas, un análisis Longitudinal: Acceso, Éxito y Abandono del Alumnado de las Carreras de Ciclo Largo de la Universidad de Murcia. Tesis Doctoral. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/31037>
- Solano Lucas, J., Frutos Balibrea, L., y Cárceles Breis, G. (2004). Hacia una metodología para el análisis de las trayectorias académicas del alumnado universitario. El caso de las carreras de ciclo largo de la Universidad de Murcia. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*, 105(1), 217-235.
- Terigi (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. 28, 29 y 30 de mayo de 2007.
- Tinto, V. (1987). *Leaving College. Rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago and London: The University of Chicago Press
- Tinto, V. (1992). El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento. México: UNAM-CESU.
- Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles Educativos*, (62), 56-63.

- Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago: Chicago University Press.
- Tinto, V (2017). *“Completando la Universidad. Repensando la acción institucional”*. CABA. Universidad de Palermo
- Torres Germán. Trayectorias de abandono y permanencia en el curso de ingreso de la Universidad. Nacional de Quilmes. Germán Torres. RAES ISSN 1852-8171 / Año 5 / Número 6 / junio 2013
- Torres Guevara (2012). Retención estudiantil en la educación superior: revisión de la literatura y elementos de un modelo para el contexto colombiano. Bogotá: editorial pontificia universidad Javeriana 2012.
- Velazquez, Y; González, M. (2017). Factores asociados a la permanencia de estudiantes universitarios: caso uamm-uat. Revista de la Educación Superior 46. (184) 117-1138
- Vercellino, S; Bohoslavsky, P (2020). University and new students: (dis)agreements in the relations with knowledge. Academia. N° 19.
- Vizuite, M. (1999). La Educación Física, el deporte y el poder político en el diálogo Norte-Sur. En: Actas del Primer Congreso Internacional de Educación Física. Jerez: Fondo Editorial de Enseñanza.
- Zandomeni, N., & Canale, S. (2010). Divulgación científica: Las trayectorias académicas como objeto de investigación en las instituciones de educación superior. Ciencias Económicas, 2(13), 59-65.  
<https://doi.org/10.14409/ce.v2i13.1152>
- Zandomeni, N., Canale, S., Pacifico, A., & Pagura, F. (2015). El abandono en las etapas iniciales de los estudios superiores. Ciencia, Docencia y Tecnología, 27(52). Recuperado a partir de <http://www.pcient.uner.edu.ar/cdyt/article/view/127>
- .

## Anexo I

### Glosario

#### a. Sobre el Deporte Universitario:

1. **Programa de deportes de representación institucional (PDRI):** instancia extracurricular en la que los estudiantes participan de disciplinas deportivas y representan a la UNRN en competencias deportivas universitarias y/o federadas.
2. **Juegos Deportivos de la UNRN (JUNRN):** Competencia anual en la que participan equipos deportivos representando a cada una de las Sedes de la UNRN.
3. **Federación Internacional del Deporte Universitario (FISU):** Entidad que nuclea a asociaciones y/o federaciones del deporte universitario de diferentes países. Es responsable del desarrollo de las competencias internacionales de deporte universitario.
4. **Federación del Deporte Universitario Argentino (FEDUA):** Entidad que nuclea a instituciones de nivel superior. Promueve, organiza y fiscaliza competencias de deporte universitario. Representa a Argentina en la FISU.
5. **Comité Técnico del Deporte Universitario (CTDUA):** Red del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) integrada por representantes de Universidades Nacionales y Provinciales Públicas. y Promueve, organiza y fiscaliza competencias de Deporte Universitario.
6. **Juegos Universitarios Argentinos (JUAR):** Competencia anual de la que participan instituciones de nivel superior, organizada por la Federación del Deporte Universitario Argentina (FEDUA), el Comité Técnico del Deporte Universitario Argentino (CTDUA) y la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación (SPU).
7. **Juegos Universitarios Internacionales (JUI):** Competencias Sudamericanas, Panamericanas y/o Mundiales organizadas por la Federación Internacional del Deporte Universitario (FISU)

#### b. Sobre trayectorias académicas

1. **Estudiante (E):** quien figura como ingresante a la UNRN e inscripto al menos en una materia de una carrera de la UNRN
2. **Estudiante deportista (ED):** quien figura como inscripto en las disciplinas deportivas del programa de deportes de representación institucional y registra al menos una participación en competencias deportivas universitarias en representación de la UNRN.
3. **Cohorte de ingreso (CHI):** Año de ingreso a la UNRN.
4. **Cohorte de carrera (CHC):** Año de ingreso a la carrera.
5. **Estado del estudiante (EE):** se clasifica en Egresado, re inscripto y no inscripto
6. **Egresado:** Estudiante que aprobó todas las asignaturas del plan de estudios y cumple con las condiciones de egreso.
7. **Nuevo inscripto (NI):** Estudiante que figura como inscripto en el primer año de la carrera en una cohorte determinada
8. **Re inscripto (RI):** estudiante que figura como inscripto a partir del segundo año de la carrera en una cohorte determinada
9. **No inscripto (NOI):** estudiante que no figura como inscripto a partir del segundo año de la carrera en una cohorte determinada
10. **Trayectoria académica general (TAG):** recorrido histórico que efectúan los estudiantes bajo condiciones y características distintas de ingreso y los cuales confluyen en una determinada cohorte de ingreso.
11. **Trayectoria académica de carrera (TAC):** recorrido histórico que efectúan los estudiantes bajo condiciones y características distintas de ingreso y los cuales confluyen en una determinada cohorte de carrera.
12. **Tipo de trayectoria académica (TTA):** se clasifican en trayectoria persistente y de abandono.
13. **Trayectoria Persistente (TP):** la de aquel estudiante que figura como nuevo inscripto o re inscripto.
14. **Trayectoria de Abandono (TAB):** la de aquel estudiante que figura como “no inscripto” durante más dos años consecutivos contados desde el momento de referencia.
15. **Ritmo de trayectoria (RTA):** según su ritmo las trayectorias de egreso y de persistencia se clasifican en “perseverantes” o “rezagadas”. El ritmo se define en

función de la relación entre la duración o el avance real de la carrera y la duración o el avance teórico de la carrera.

16. **Trayectoria persistente perseverante (TPP):** En los egresados, trayectoria en la que la relación entre la duración real y la duración teórica de los estudios es menor o igual a 1.5. En los estudiantes persistentes, trayectoria en la que la relación entre el avance teórico por año y el avance real por año es igual o mayor a 0.667.
17. **Modalidad de la trayectoria:** simple (una sola carrera) o múltiple (más de una carrera); simultáneas (se cursan dos o más carreras en paralelo) o no simultáneas (se cursan en forma consecutiva); lineal (no existen cambios de carrera) no lineal (existen cambios de carrera); continuas (no existen pausas en el cursado) discontinuas (existen pausas en el cursado)
18. **Avance en la carrera (AVC):** el avance en la carrera se mide en términos de porcentaje y se establece en función de la cantidad de materias aprobadas sobre el total de materias del plan de estudios
19. **Duración teórica de la carrera (DT):** duración en años de la carrera establecida por el plan de estudios
20. **Duración real de la carrera (DR):** duración en años de la carrera de un o una estudiante.
21. **Avance por año teórico (AVAT):** refiere al número de materias posibles de aprobar en un año según el plan de estudios de la carrera
22. **Avance por año real (AVAR):** refiere al número de materias aprobadas por el o la estudiante en un año.
23. **Relación entre duración real y duración teórica (DR/DT):** establece el ritmo de la carrera relacionando la duración real con la duración teórica. A partir de relaciones mayores a 1.5 se caracteriza a la trayectoria como rezagada.
24. **Relación entre el avance real y el avance teórico (AVAR/AVAT):** refiere al cociente entre el avance real y el avance teórico en un período determinado.
25. **Promedio con aplazos (PCA):** Promedio de las notas obtenidas por el o la estudiante en las materias de la carrera incluyendo las notas de exámenes no aprobados.

26. **Promedio sin aplazos (PSA):** Promedio de las notas obtenidas por el o la estudiante en las materias de la carrera sin incluir las notas de exámenes no aprobados.
27. **Regularidad:** condición que se obtiene aprobando al menos 2 materias por año
28. **Participación deportiva (PD):** refiere a la participación en el PDRI.
29. **Frecuencia de participación Deportiva (FPD):** Se refiere a la cantidad de años de participación en relación a la duración de la carrera.
30. **Índice de participación deportiva (IPD):** establece la relación entre la cantidad de años de participación en el programa de deportes y la cantidad de años posibles de participación en el programa.

## ANEXO II

### Base de Datos General y Resumen Estructurado de Variables y Codificación

#### 1. Link a Base de Datos General

##### 1.1 Excel

[https://docs.google.com/spreadsheets/d/149SATaF5MWasC7KXgZKy94lbeDKGMSyk/edit?usp=drive\\_link&ouid=117325852825796527211&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/spreadsheets/d/149SATaF5MWasC7KXgZKy94lbeDKGMSyk/edit?usp=drive_link&ouid=117325852825796527211&rtpof=true&sd=true)

##### 1.2 Jamovi

[https://drive.google.com/file/d/1mVjq8B0huNNUYLBXSuGmNUd9X6ZYL0DD/view?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/file/d/1mVjq8B0huNNUYLBXSuGmNUd9X6ZYL0DD/view?usp=drive_link)

#### 2. Resumen estructurado de variables y codificación

##### 2.1 contexto del instrumento y justificación metodológica

|                              |                                                                                                                                                                                                                |
|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Objetivo Principal del Anexo | Presentar la descripción, el tipo de dato y la codificación de todas las variables, incluyendo indicadores de trayectoria académica y eficiencia obtenidos de los registros institucionales de la universidad. |
| Fuente de los Datos          | Registros administrativos históricos de la universidad y datos sociodemográficos.                                                                                                                              |
| Tipo de Análisis             | Cuantitativo (estadístico descriptivo e inferencial, correlacional).                                                                                                                                           |

##### 2.2 Justificación y metodología de codificación

El presente anexo documenta la matriz de datos empleada en la investigación, la cual se construyó a partir de fuentes institucionales secundarias (registros académicos y administrativos de la universidad). Esta aproximación metodológica confiere a los datos un alto nivel de objetividad y trazabilidad, elementos cruciales para el análisis de indicadores de eficiencia y permanencia (como la duración real de la carrera, el avance anual y la situación académica en cohortes específicas).

La matriz integra una gran cantidad de datos históricos de seguimiento longitudinal, permitiendo analizar la trayectoria real de los estudiantes a lo largo de varios años. Esto se evidencia en variables como el seguimiento de la situación académica por año (activos\_AAAA\_g3) y los indicadores de reinscripción a años consecutivos, proporcionando una visión detallada de la progresión de los estudiantes que va más allá de un simple promedio final.

Finalmente, todos los datos han sido anonimizados mediante un código de legajo para preservar la confidencialidad de los participantes, eliminando cualquier identificador personal directo, en estricto cumplimiento con las directrices éticas para el uso de datos históricos en investigación.

### **La importancia de la relación entre variables**

El diseño de esta base de datos se fundamenta en la necesidad de establecer relaciones causales o correlacionales entre las esferas deportiva y académica. La potencia de este análisis reside precisamente en el cruce de variables cualitativamente distintas. Por un lado, las variables deportivas (como el nivel de participación y la frecuencia) permiten categorizar la intensidad del compromiso atlético. Por otro, las variables académicas complejas (como la relación duración real/teórica y el ritmo de trayectoria) permiten medir la eficiencia y el desempeño universitario. Al vincular estos dos conjuntos de variables, el estudio busca ir más allá de la mera descripción para inferir el impacto que la disciplina, el compromiso y las habilidades desarrolladas en el deporte podrían tener sobre el éxito, la permanencia y el tiempo de egreso de los estudiantes universitarios.

### **2.3 Tabla de variables y codificación**

A continuación, se detallan todas las variables de la base de datos, clasificadas por bloques temáticos.

#### **A. Variables de identificación, demográficas y contextuales**

| <b>Nombre de la Columna (Etiqueta)</b> | <b>Descripción del Contenido</b>                 | <b>Tipo de Dato / Codificación</b> |
|----------------------------------------|--------------------------------------------------|------------------------------------|
| <b>Legajo</b>                          | Código anónimo identificadorio del participante. | Numérico                           |

|                            |                                      |                                         |
|----------------------------|--------------------------------------|-----------------------------------------|
| <b>Sede</b>                | Sede o procedencia del participante. | Categorico                              |
| <b>Género</b>              | Género del participante.             | Categorico (Masculino - Femenino, etc.) |
| <b>Cohorte</b>             | Año de ingreso a la carrera.         | Categorico (2009 a 2024)                |
| <b>Año ingreso UNRN</b>    | Año de ingreso a la Universidad.     | Numérico                                |
| <b>Situación laboral</b>   | Situación laboral del participante.  | Categorico                              |
| <b>Ingresos familiares</b> | Rango de ingresos familiares.        | Categorico (Ej.: 48000 o más)           |

#### **B. Variables deportivas (indicadores de participación y compromiso)**

| <b>Nombre de la Columna</b>              | <b>Descripción del contenido</b>                             | <b>Tipo de dato / Codificación</b> |
|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|------------------------------------|
| <b>Deporte</b>                           | Participante del programa de deportes.                       | Categorico (SI - NO)               |
| <b>n° deportes</b>                       | Cantidad de deportes en los que participa.                   | Numérico                           |
| <b>Nivel de participación deportiva</b>  | Nivel de la competencia deportiva (Ej.: regional, nacional). | Escala                             |
| <b>Máximo nivel deportivo (MND)</b>      | Indicador del máximo nivel deportivo alcanzado.              | Categorico/Escala                  |
| <b>Participación deportiva frecuente</b> | Frecuencia de participación deportiva.                       | Categorico (SI - NO)               |
| <b>Participación deportiva &gt; 50%</b>  | Frecuencia de participación superior al 50%.                 | Categorico (SI - NO)               |

|                                       |                                                                |                      |
|---------------------------------------|----------------------------------------------------------------|----------------------|
| <b>Años competencia trayectoria</b>   | Cantidad de años compitiendo en la trayectoria total.          | Numérico             |
| <b>Años competencia carrera</b>       | Cantidad de años compitiendo durante la carrera universitaria. | Numérico             |
| <b>Participación año ingreso UNRN</b> | Participación deportiva en el año de ingreso a la UNRN.        | Categorico (SI - NO) |
| <b>Participación 2° año</b>           | Participación deportiva en el segundo año de la carrera.       | Categorico (SI - NO) |

### C. Variables académicas, de eficiencia y trayectoria

| <b>Nombre de la columna</b>                                | <b>Descripción del contenido</b>                      | <b>Tipo de dato / codificación</b> |
|------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------------------|
| <b>Carrera seleccionada</b>                                | Nombre completo de la carrera.                        | Categorico                         |
| <b>Duración teórica carrera</b>                            | Cantidad de años de la carrera según plan de estudio. | Numérico                           |
| <b>Duración real carrera</b>                               | Cantidad de años reales de estudio hasta el egreso.   | Numérico                           |
| <b>Relación duración real y duración teórica egresados</b> | Indicador de eficiencia en la duración                | Numérico                           |
| <b>Promedio con aplazos</b>                                | Rendimiento académico incluyendo materias reprobadas. | Numérico                           |
| <b>Promedio sin aplazos</b>                                | Rendimiento académico excluyendo materias reprobadas. | Numérico                           |
| <b>Avance anual teórico</b>                                | Avance esperado (en materias o créditos) por año.     | Numérico                           |
| <b>Porcentaje de avance</b>                                | Porcentaje de avance real en la                       | Numérico                           |

|                                               |                                                                       |          |
|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|----------|
|                                               | carrera.                                                              |          |
| <b>Total de materias aprobadas</b>            | Suma total de materias aprobadas.                                     | Numérico |
| <b>Materias aprobadas por año (2009-2018)</b> | Detalle de la cantidad de materias aprobadas por cada año calendario. | Numérico |

#### D. Variables de seguimiento y situación Académica

| Nombre de la columna                                           | Descripción del contenido                                                      | Tipo de Dato / Codificación                                          |
|----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|
| <b>Estado (o Calidad)</b>                                      | Situación académica general (activo, egresado, baja, etc.).                    | Categorico                                                           |
| <b>Reinscripción año de ingreso al programa</b>                | Indicador de reinscripción al año siguiente del ingreso al programa deportivo. | Categorico (SI - NO)                                                 |
| <b>Reinscripción a 2° año</b>                                  | Indicador de reinscripción al segundo año de la carrera.                       | Categorico (SI - NO)                                                 |
| <b>Reinscripción a 3° año</b>                                  | Indicador de reinscripción al tercer año de la carrera.                        | Categorico (SI - NO)                                                 |
| <b>Situación académica (activos_2015_g3 a activos_2024_g3)</b> | Seguimiento de la situación académica en años específicos.                     | Categorico (no inscripto - reinscripto - nuevo inscripto)            |
| <b>Situación académica 2019 / 24</b>                           | Situación académica al año 2019 y 2024.                                        | Categorico (no inscripto - reinscripto - nuevo inscripto - egresado) |
| <b>Ciclo lectivo egreso</b>                                    | Año de egreso                                                                  | Categorico                                                           |

## ANEXO III

### Base de Datos de Estudiantes Deportistas y Resumen Estructurado de Variables y Codificación

#### 1. Link a Base de Datos Estudiantes Deportistas

##### 1.1 Excel

[https://docs.google.com/spreadsheets/d/1VemopyvHx9G7bOsYA-29N1iiXQFA1l9P/edit?usp=drive\\_link&oid=117325852825796527211&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1VemopyvHx9G7bOsYA-29N1iiXQFA1l9P/edit?usp=drive_link&oid=117325852825796527211&rtpof=true&sd=true)

##### 1.2. Jamovi

[https://drive.google.com/file/d/10\\_ixhALY4gWxOtLdw44Y0HGs9aV1pzFq/view?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/file/d/10_ixhALY4gWxOtLdw44Y0HGs9aV1pzFq/view?usp=drive_link)

#### 2. Resumen estructurado de variables y codificación

##### 2.1 Contexto del instrumento y justificación metodológica

|                                     |                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Objetivo principal del anexo</b> | Detallar la descripción, el tipo de dato y la codificación de las variables utilizadas en la matriz de datos de los estudiantes deportistas, con énfasis en el análisis longitudinal de la trayectoria. |
| <b>Fuente de los datos</b>          | Registros administrativos históricos de la universidad (datos institucionales).                                                                                                                         |
| <b>Tipo de análisis</b>             | Cuantitativo (estadístico descriptivo, inferencial y correlacional).                                                                                                                                    |

## **2.2 Justificación y metodología de codificación**

El presente anexo documenta la matriz de datos empleada en la investigación, la cual se construyó íntegramente a partir de fuentes institucionales secundarias. Este origen metodológico otorga a los datos un alto nivel de objetividad, fiabilidad y trazabilidad, elementos fundamentales para el análisis de indicadores complejos de eficiencia y permanencia académica. La matriz es el resultado de un proceso de codificación riguroso de registros académicos históricos.

La inclusión de esta tabla exhaustiva es esencial para:

1. Rigor longitudinal: Demostrar que el análisis de la trayectoria (indicadores de ritmo de trayectoria y reinscripciones) se basa en el seguimiento efectivo de los estudiantes deportistas a lo largo de varios años, y no solo en datos de corte transversal.
2. Transparencia de indicadores: Proporcionar la definición operacional precisa de las variables construidas, como la relación entre duración real y teórica de la carrera, lo cual es clave para que los evaluadores comprendan los indicadores de eficiencia.
3. Anonimato: Todos los datos se han manejado a través de un código identificador anónimo (legajo), en estricto cumplimiento con las directrices éticas para la manipulación y uso de datos institucionales.

### **La Importancia de la relación entre variables**

La estructura de esta base de datos se diseñó intencionalmente para permitir la correlación directa entre el compromiso deportivo y el desempeño académico. La potencia de este análisis reside en el cruce de variables cualitativamente distintas. Por un lado, las variables deportivas (como el máximo nivel deportivo y la frecuencia de participación) permiten categorizar el nivel de exigencia atlética. Por otro, las variables académicas complejas (como los promedios con y sin aplazos, el ritmo de trayectoria y los indicadores de reinscripción a 2º/3º año) permiten medir con precisión la eficiencia, la resiliencia y la progresión del estudiante en la universidad. Al vincular estos dos conjuntos de variables, el estudio busca inferir el impacto que la participación deportiva tiene sobre el éxito y la permanencia universitaria de los estudiantes.

## **2.3 Tabla de variables y codificación**

A continuación, se detallan todas las variables de la base de datos, clasificadas por bloques temáticos.

#### **A. Variables de identificación y sociodemográficas**

| Nombre de la columna    | Descripción del contenido                                                                       | Tipo de dato / codificación       |
|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| <b>Legajo</b>           | Código identificador anónimo.                                                                   | Numérico                          |
| <b>Género</b>           | Género del participante.                                                                        | Categorico (Masculino - Femenino) |
| <b>año ingreso UNRN</b> | Año de ingreso a la universidad.                                                                | Categorico (2009 a 2018)          |
| <b>Cohorte carrera</b>  | Año de ingreso a la carrera específica.                                                         | Categorico (2009 a 2018)          |
| <b>n° carreras</b>      | Cantidad de carreras en las que el estudiante se inscribió (indicador de trayectoria múltiple). | Numérico                          |

#### **B. Variables deportivas (participación y nivel)**

| Nombre de la Columna           | Descripción del contenido                                       | Tipo de dato / Codificación                                |
|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| <b>Año ingreso al programa</b> | Año de ingreso al programa de deportes.                         | Categorico (2011 a 2018)                                   |
| <b>n° deportes</b>             | Cantidad de deportes practicados en la universidad.             | Numérico                                                   |
| <b>n° competencias</b>         | Número total de competencias desde el ingreso a la universidad. | Numérico                                                   |
| <b>máximo nivel deportivo</b>  | Máximo nivel deportivo alcanzado en el deporte                  | Categorico (internacional, nacional, provincial, regional) |

|                                                  |                                                                                      |                      |
|--------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
|                                                  | universitario.                                                                       |                      |
| <b>años competencia trayectoria</b>              | Cantidad de años de participación deportiva desde el ingreso a la universidad.       | Numérico             |
| <b>años competencia carrera</b>                  | Cantidad de años de participación deportiva desde el ingreso a la carrera.           | Numérico             |
| <b>n° competencias carrera</b>                   | Número de competencias desde el ingreso a la carrera.                                | Numérico             |
| <b>Participación año de ingreso UNRN</b>         | Participación en el programa de deportes durante el año de ingreso a la universidad. | Categorico (SI - NO) |
| <b>Participación 2° año de ingreso a la UNRN</b> | Participación en el segundo año de ingreso a la universidad.                         | Categorico (SI - NO) |
| <b>años posibles de competencia</b>              | Años posibles de competencia según la trayectoria.                                   | Numérico             |
| <b>índice participación deportiva AC/APC</b>     | Índice de participación deportiva real sobre años posibles.                          | Numérico             |
| <b>MPD</b>                                       | Media de participación deportiva.                                                    | Categorico (SI - NO) |

### C. Variables académicas y de eficiencia de trayectoria

| <b>Nombre de la columna</b>      | <b>Descripción del contenido</b> | <b>Tipo de dato / codificación</b> |
|----------------------------------|----------------------------------|------------------------------------|
| <b>Duración real trayectoria</b> | Duración real de la carrera.     | Numérico                           |

|                                                                       |                                                                                |          |
|-----------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Relación entre duración real y teórica de la carrera egresados</b> | Indicador de eficiencia en la duración (cociente real/teórico) para egresados. | Numérico |
| <b>Porcentaje avance por año teórico</b>                              | Porcentaje de avance esperado por año.                                         | Numérico |
| <b>Porcentaje de avance por año real</b>                              | Porcentaje de avance real por año.                                             | Numérico |
| <b>Relación entre % de avance real y teórico</b>                      | Razón entre el porcentaje de avance real y teórico.                            | Numérico |
| <b>Total de materias aprobadas</b>                                    | Suma total de materias aprobadas.                                              | Numérico |
| <b>Promedio con aplazos</b>                                           | Rendimiento académico incluyendo materias reprobadas.                          | Numérico |
| <b>Promedio sin aplazos</b>                                           | Rendimiento académico excluyendo materias reprobadas.                          | Numérico |
| <b>Duración real trayectoria carrera</b>                              | Duración real trayectoria carrera.                                             | Numérico |

#### D. Variables de seguimiento y situación académica

| <b>Nombre de la columna</b>                     | <b>Descripción del contenido</b>                                                    | <b>Tipo de dato / codificación</b> |
|-------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|
| <b>Situación académica</b>                      | Situación académica actual (Inscripto - Egresado - No inscripto).                   | Categórico                         |
| <b>Reinscripción año de ingreso al programa</b> | Reinscripción a la universidad al año siguiente al ingreso al programa de deportes. | Categórico (SI - NO)               |

|                                                  |                                                                        |                                     |
|--------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
| <b>Reinscripción a 2° año</b>                    | Reinscripción al segundo año de la carrera.                            | Categórico (SI - NO)                |
| <b>Reinscripción a 3° año</b>                    | Reinscripción al tercer año de la carrera.                             | Categórico (SI - NO)                |
| <b>Trayectoria continua</b>                      | Trayectoria sin interrupciones o abandonos.                            | Categórico (SI - NO)                |
| <b>Trayectoria múltiple</b>                      | Indicador de estudiante inscripto a más de una carrera.                | Categórico (SI - NO)                |
| <b>Ritmo trayectoria persistentes y abandono</b> | Clasificación del ritmo de trayectoria (para persistentes y abandono). | Categórico (Persistente - Rezagada) |
| <b>Ritmo de trayectoria egresados</b>            | Clasificación del ritmo de trayectoria (para egresados).               | Categórico (Persistente - Rezagada) |
| <b>Tiempo potencial egreso teórico</b>           | Estudiante en el tiempo teórico de egreso.                             | Categórico (SI - NO)                |
| <b>Tiempo potencial egreso real (1.5)</b>        | Estudiante en tiempo real de egreso (usando un factor de 1.5).         | Categórico (SI - NO)                |

## ANEXO IV

### Instrumento de medición de autoeficacia

#### 1. Datos del instrumento

|                          |                                                                                                                               |
|--------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Nombre del instrumento   | Escala de Autoeficacia General (EAG)                                                                                          |
| Adaptación utilizada     | Adaptación para Buenos Aires                                                                                                  |
| Autores de la adaptación | María Elena Brenlla, María Aranguren, María Florencia Rossaro y Natalia Vázquez                                               |
| Objetivo                 | Presentar el instrumento utilizado para medir el constructo de Autoeficacia General en los participantes de la investigación. |

#### 2. Introducción e instrucciones

##### **Estimado/a Participante:**

Agradecemos tu colaboración en esta investigación. Este cuestionario forma parte de un estudio que busca comprender mejor las capacidades percibidas por los deportistas universitarios.

**Confidencialidad:** La información proporcionada en esta escala es estrictamente confidencial y se utilizará únicamente con fines académicos y estadísticos. Tu participación es anónima y voluntaria.

**Instrucciones:** Por favor, leé atentamente cada una de las frases y marcá con una "X" la casilla que mejor represente con qué frecuencia esa frase se aplica a vos en la actualidad, siendo:

| Opción | Significado |
|--------|-------------|
| 1      | Nunca       |
| 2      | Pocas veces |
| 3      | A veces     |
| 4      | Siempre     |

### 3. Escala de Autoeficacia General (EAG)

| Ítems                                                                                                           | 1<br>(nunca) | 2<br>(pocas veces) | 3<br>(a veces) | 4<br>(siempre) |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------------|----------------|----------------|
| 1. Puedo resolver problemas difíciles si hago el esfuerzo necesario.                                            |              |                    |                |                |
| 2. Aunque alguien se me oponga puedo encontrar los medios y la forma de obtener lo que quiero.                  |              |                    |                |                |
| 3. Me resulta fácil enfocarme en los fines que persigo y lograr mis objetivos.                                  |              |                    |                |                |
| 4. Tengo confianza en que podría manejar eficazmente situaciones imprevistas.                                   |              |                    |                |                |
| 5. Gracias a mis capacidades y recursos sé cómo manejar situaciones inesperadas.                                |              |                    |                |                |
| 6. Puedo resolver la mayoría de mis dificultades si me esfuerzo lo suficiente.                                  |              |                    |                |                |
| 7. Puedo mantener la calma cuando me enfrento a dificultades porque confío en mis habilidades para afrontarlas. |              |                    |                |                |
| 8. Cuando me enfrento a un problema generalmente puedo encontrar varias soluciones alternativas.                |              |                    |                |                |

|                                                                          |  |  |  |  |
|--------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| 9. Si tengo problemas, generalmente se me ocurre una solución.           |  |  |  |  |
| 10. Por lo general puedo manejar cualquier situación que se me presente. |  |  |  |  |

#### 4. Cierre y Agradecimiento

¡Muchas gracias por tu colaboración! Hemos finalizado la escala. Tu respuesta es muy valiosa para los resultados de mi investigación.

#### 5. Cuadro de resultados generales

| Resultados escala de autoeficacia general |          |     |     |     |     |     |     |     |     |     |       |
|-------------------------------------------|----------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-------|
| Egresado                                  | Pregunta |     |     |     |     |     |     |     |     |     | total |
|                                           | 1        | 2   | 3   | 4   | 5   | 6   | 7   | 8   | 9   | 10  |       |
| 11                                        | 4        | 3   | 4   | 4   | 4   | 4   | 3   | 3   | 4   | 3   | 36    |
| 2                                         | 4        | 3   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 4   | 4   | 4   | 35    |
| 8                                         | 3        | 3   | 4   | 4   | 4   | 3   | 4   | 3   | 3   | 4   | 35    |
| 10                                        | 4        | 3   | 4   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 4   | 3   | 34    |
| 4                                         | 4        | 3   | 3   | 3   | 3   | 4   | 3   | 3   | 3   | 4   | 33    |
| 7                                         | 3        | 3   | 3   | 4   | 4   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 33    |
| 5                                         | 4        | 3   | 4   | 3   | 3   | 4   | 2   | 3   | 3   | 3   | 32    |
| 6                                         | 3        | 4   | 3   | 3   | 3   | 4   | 3   | 3   | 3   | 3   | 32    |
| 1                                         | 3        | 3   | 3   | 4   | 3   | 3   | 2   | 3   | 3   | 3   | 30    |
| 3                                         | 4        | 3   | 3   | 2   | 3   | 4   | 3   | 3   | 3   | 2   | 30    |
| Promedio                                  | 3,6      | 3,1 | 3,5 | 3,4 | 3,3 | 3,6 | 2,9 | 3,1 | 3,3 | 3,2 | 33    |

## ANEXO V

### Entrevistas sobre trayectoria de deportistas universitarios

#### 1. Guía de Entrevista

##### 1.1 Datos de Identificación y Contexto Metodológico

|                                   |                                                                                                                                                                                                                          |
|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Título del anexo</b>           | <b>Guía de entrevista sobre trayectoria de deportistas universitarios</b>                                                                                                                                                |
| Investigador(es) principal(es)    |                                                                                                                                                                                                                          |
| Institución/Facultad/Departamento |                                                                                                                                                                                                                          |
| Objetivo de la entrevista         | Recabar datos cualitativos sobre la experiencia de deportistas universitarios, con énfasis en la interconexión e influencia de la participación deportiva en su trayectoria académica y la transferencia de habilidades. |
| Tipo de entrevista                | Semiestructurada virtual                                                                                                                                                                                                 |
| Fecha                             |                                                                                                                                                                                                                          |

##### 1.2. Ficha del Entrevistado

|                         |  |
|-------------------------|--|
| Código del Entrevistado |  |
| Género                  |  |
| Fecha de la Entrevista  |  |
| Duración Total          |  |
| Deporte Principal       |  |
| Carrera Universitaria   |  |
| Año de Cursada/Egreso   |  |

##### 1.3. Texto de Introducción y Consentimiento

**¡Hola! Muchas gracias por aceptar participar en esta entrevista.**

Mi nombre es Roberto Carbajal y estoy realizando una investigación para mi Trabajo Final de Carrera de la Maestría en Políticas Públicas y Gobierno de la Universidad Nacional de Río Negro.

El objetivo de este encuentro es comprender mejor la experiencia y la trayectoria de los deportistas universitarios, analizando la relación entre su desempeño deportivo y su trayectoria académica.

Características de la entrevista:

- Es una entrevista semiestructurada, lo que significa que tengo un guion de temas a cubrir, pero podemos desviarnos para profundizar en tus respuestas y experiencias.
- Tu participación es completamente voluntaria. Podés negarte a responder cualquier pregunta o finalizar la entrevista en cualquier momento.
- Toda la información que compartas es confidencial y se utilizará únicamente con fines de investigación. Tu nombre real y cualquier dato que pueda identificarte será modificado en el análisis y en el informe final para garantizar tu anonimato.

Finalmente, ¿me das tu consentimiento para grabar la conversación (audio/video) con el fin de poder transcribirla y analizarla con precisión?

¿Tenés alguna pregunta antes de que comencemos?

#### **1.4. Guía de Preguntas Orientadoras**

##### **I. Trayectoria Deportiva**

- "Para empezar, me gustaría que me narraras, de forma detallada, ¿cómo fue tu camino en el deporte, desde que eras niño/a hasta que llegaste a la universidad?"
- "Una vez en la universidad, ¿cómo describirías esa etapa deportiva? Y, específicamente, ¿qué significado o qué emoción personal conllevaba para vos representar a la universidad?"

- "Contame por favor sobre las dinámicas y relaciones clave que se formaron en esa etapa: ¿Cómo describirías la relación con tus compañeros de equipo? ¿Y con tus entrenadores? ¿Y cómo vivías los encuentros con los equipos adversarios?"

## **II. Trayectoria Académica y Desafíos**

- "Ahora enfocándonos en lo académico, ¿cómo describirías tu experiencia de estudio en la universidad? ¿Cuáles fueron los desafíos o los puntos de mayor tensión que identificaste en ese camino?"

## **III. Influencia y Transferencia de Habilidades**

- "Reflexionando sobre tus trayectorias deportiva y académicas: ¿Creés que tu participación deportiva tuvo algún impacto o influencia en tus estudios? Si es así, ¿cómo describirías ese impacto, especialmente durante el primer año de universidad? Por favor, contame ejemplos concretos."
- Al mirar hacia atrás, ¿considerás que la participación en el deporte te permitió desarrollar algunas capacidades, habilidades o herramientas actitudinales, mentales o emocionales?
- En caso afirmativo, ¿Pudiste aplicar o 'transferir' exitosamente alguna de ellas al ámbito académico?"
- "Esta tesis también explora la autoeficacia: ¿Cómo te percibís en relación con tu capacidad de organización, la persistencia ante la frustración y la confianza para alcanzar las metas que te proponés?"

## **IV. Reflexión Final**

- "Para cerrar, si pudieras dejar un mensaje o una reflexión final sobre lo que significó para vos el programa de deporte en la universidad, ¿cuál sería?"

### **1.5. Párrafo de Cierre y Verificación de Transcripción**

¡Muchísimas gracias por tu tiempo! Tu experiencia es muy valiosa para mi investigación. En las próximas semanas enviaré la transcripción completa de esta entrevista a tu correo para que la revises, confirmes que refleja con

precisión tus palabras y des tu consentimiento final al contenido. Si querés hacer alguna corrección antes de que utilice la información, podés indicarlo en ese momento.

Saludos.

## 2. Entrevistas

### Entrevista 1

|                                |                          |
|--------------------------------|--------------------------|
| <b>Código del Entrevistado</b> | E01                      |
| <b>Género</b>                  | Masculino                |
| <b>Fecha de la Entrevista</b>  | 27/11/2023               |
| <b>Duración Total</b>          | 37 minutos y 55 segundos |
| <b>Deporte Principal</b>       | Fútbol y Futsal          |
| <b>Carrera Universitaria</b>   | Abogacía                 |
| <b>Cohorte de Ingreso</b>      | 2012                     |
| <b>Año de Cursada/Egreso</b>   | 2018                     |

#### [Entrevistador] 14:32:04

Bien. Arrancamos entonces. La primera pregunta de la entrevista tiene que ver con que me cuentes cómo fue tu trayectoria deportiva previa a la universidad, desde la infancia hasta la llegada a la Universidad Nacional de Río Negro.

#### [Entrevistado] 14:32:21

Bien. Bueno, yo soy de Villa Regina, nacido en la ciudad. Desde muy chiquito, aproximadamente a los 4 años, comencé mi trayectoria deportiva en la escuelita de fútbol del Club Círculo Italiano, que es uno de los dos clubes principales acá en la ciudad. Empecé con la escuelita, después pasé a las infantiles y después en Décima tenía 11, 12 años cuando empecé en Décima. Hice todas las inferiores hasta llegar a Quinta, que fue cuando tenía 17 años. Estaba en quinto año del secundario, y ahí es cuando me fui a estudiar. Dejé el club por un momento, pero siempre ligado al deporte, el principal fue el fútbol. Fútbol de cancha grande, fútbol de 11, y siempre ahí en Círculo Italiano.

**[Entrevistador] 14:33:20**

¿Y con qué frecuencia entrenaban y competían en esa época?

**[Entrevistado] 14:33:27**

En general, casi siempre era tres veces por semana: lunes, miércoles y jueves, si mal no recuerdo. Y cuando éramos chicos, hacíamos encuentros deportivos los días sábados. Después, cuando pasé a jugar la Liga Deportiva Confluencia —que es la liga indirectamente afiliada a AFA de acá— ahí ya también jugaba los sábados por la tarde, tanto en Regina cuando éramos local, o es una liga que se juega a lo largo de todo el Alto Valle, incluso a veces ingresaban algunos equipos de 25 de Mayo en La Pampa y demás. Pero íbamos a Roca, Cipolletti, Allen, Guerrico, cuando jugábamos de visitante.

**[Entrevistador] 14:34:08**

Y después, una vez llegado a la Universidad Nacional de Río Negro, ¿continuaste tu trayectoria deportiva jugando en los equipos de la universidad? Contanos un poco cómo fue esa experiencia

**[Entrevistado] 14:34:20**

Sí. Yo ingresé en el año 2012 en la universidad. Ese primer año, si mal no recuerdo, al principio no había todavía entrenamientos, no había un equipo conformado. Sí estaban estos juegos internos, los juegos internos de la universidad. Se había formado un grupo, o se estaba formando un grupo para jugar ese año 2012 —me acuerdo de local en Viedma— de Fútbol de Salón. Pero bueno, yo tuve una lesión, no pude participar ese año. Me incorporé al otro, en 2013, sí. Recuerdo que había un profe que era Villegas que estaba ya con cierta frecuencia, si mal no recuerdo, dos veces por semana que había un espacio para que cualquier estudiante pueda ir. Yo empecé ahí. Ya me sumé a todo. Me sumé al equipo y entrenaba dos veces por semana. Bueno, ahí arranqué y estuve hasta que me volví, cuando me recibí, terminé de estudiar. Continué un poco más hasta que me volví a vivir a Regina. Habré estado hasta el año 2018. Siempre, de manera ininterrumpida, aprovechando ese espacio de entrenamiento de Fútbol de Salón, que en general eran siempre dos veces por semana. Y bueno, fui compitiendo en todos los juegos que se hacían, tanto internos como los que salíamos en representación con la universidad.

**[Entrevistador] 14:35:57**

Bien. Y ahí, ¿ese equipo de Fútbol de Salón, además de los Juegos Universitarios, competía en la liga local? ¿Llegaste a jugar ahí?

**[Entrevistado] 14:36:05**

Sí, sí, sí. En paralelo. Creo que jugamos. El equipo, en principio, el espacio estaba formado, entiendo, pensado para las competencias internas y demás. Pero habíamos armado un lindo grupo y se decidió también, en su momento, anotarse en los torneos federados de ahí de la comarca, que en primera instancia era un torneo de la Liga Rionegrina de Fútbol de Salón que se jugaba en Patagones. Y después, cuando se conformó la AFUJI —que era con otras reglas, Futsal, pero de la Confederación Argentina de Fútbol Salón— empezamos a jugar ahí, que eso entiendo que fue en 2014, 2015. Y sí, disputamos no solo toda la rama de deporte universitario, sino también la parte federada, con el mismo equipo y entrenábamos para el día a día, digamos, para ese torneo.

**[Entrevistador] 14:37:01**

Y de acuerdo a lo que yo tengo registrado en los antecedentes, vos jugaste, además de esa instancia de fútbol federado local, jugaste las competencias provinciales, los torneos nacionales, e incluso pudiste jugar a nivel sudamericano.

**[Entrevistado] 14:37:20**

Sí, sí. Empezamos jugando, bueno, los torneos internos de la universidad. Y creo que en el año 2014 se empezaron a jugar unos Juegos Deportivos Región Patagónica que eran los Jugar, que después se llamaron los JUR. Salíamos en representación también de la Universidad Nacional de Río Negro, ya jugando contra otras universidades. Tuvimos la suerte de salir campeón en algunos o de que nos inviten a las finales nacionales, que esas eran en Buenos Aires. Eso lo fuimos varias veces, tanto con Fútbol de Salón como algunas veces de Fútbol de 11. En el año 2016 se dio la posibilidad de un Mundial de Futsal que fue en Brasil, donde se nos dio la posibilidad —a mí y dos compañeros más de la universidad— de ir a Brasil a jugar Fútbol de Salón al Mundial con la Selección Argentina Universitaria. Y al otro año, en 2017, fui a Colombia a unos Juegos Sudamericanos, pero esta vez con Fútbol 11, no con Futsal.

**[Entrevistador] 14:38:47**

Ok. Y además de la cuestión deportiva, ¿cómo recordás esa etapa de participación en el programa Deportes, la cuestión social y de relación con tus compañeros y entrenadores en toda esa etapa de viajes y de campeonatos?

**[Entrevistado] 14:39:07**

Para mí fue fundamental. Yo siempre, cuando lo comento, les digo: "Fui a Viedma,

desde el Valle del Río Negro, y no conocía a ni un chico, ni una persona, a nadie". Me anoté en las materias, caí a cursar el primer día y sin ningún tipo de relación con nadie. Y a través del fútbol, primero empezamos, nos juntábamos a jugar así entre nosotros, pero a través de todo el programa que se hizo, de los entrenamientos y demás, me fui arraigando un montón en Viedma. Al punto de que cuando terminé de estudiar ni me imaginaba volver a Regina, y en eso para mí fue fundamental todo lo que conllevó mi etapa deportiva ahí, porque habíamos generado, no solo yo, sino los chicos con los que jugamos —que fue un grupo que se mantuvo durante todos esos años, prácticamente del 2013 al 2017 éramos más o menos los mismos— una base, por lo menos en Fútbol de Salón, que hicimos un grupo de amigos que era fuego, o sea, era lo que a mí me hacía también querer quedarme, disfrutar con ellos, pasarla bien, y que hicieron la verdad de mi instancia universitaria, en cuanto a lo en relaciones personales y en cuanto a alguien que de Regina, como te decía, estaba solo. Generó un vínculo que todavía, bueno, tengo contacto con ellos, con todos.

**[Entrevistador] 14:40:48**

A partir de ahí, respecto a ponerse la camiseta de la universidad, ¿qué fue lo que sentiste? ¿Qué sensaciones te generaban representar a la Universidad Nacional de Río Negro como institución, más allá del grupo de compañeros de la facultad?

**[Entrevistado] 14:41:09**

Siempre fue un orgullo, y no solo en el sentido literal de ponernos la camiseta para jugar, sino que siempre remarcábamos nosotros el concepto de "ponerse la camiseta" de la universidad, más allá de representarla solo en lo que son 40 minutos jugando al deporte que queremos. Participar en el programa Deportes a mí me hizo meterme mucho más de lleno en un montón de actividades de la universidad y sentir que estaba defendiendo algo, que era, en el caso nuestro, defender y salir en representación de un montón de cosas, y de lo que significaba la Universidad Nacional de Río Negro para muchos de nosotros que nos daba la posibilidad de estudiar ahí, de estudiar cerca, no en mi caso particular, pero sí en el caso de un montón de chicos cerca de su casa, y hacerla conocida también. Porque cuando empezamos a salir en representación de la universidad, era una universidad muy nueva. Tenía muy poquitos años y era todo un desafío también para nosotros representarla, representarla de alguna manera con un montón de valores y demás, sobre todo cuando íbamos afuera.

**[Entrevistador] 14:42:30**

Bien. ¿La participación del programa Deportes y este vínculo con tus compañeros y con este grupo de pertenencia durante todos los años de la carrera, consideras que influyó en algo en la forma en que transcurriste tu trayectoria, y si influyó en algo, de qué manera, ya sea positivo o negativo?

**[Entrevistado] 14:42:59**

No, ahí en ese caso, sumamente positivo. Estar dentro del equipo. Yo lo notaba. Me acuerdo que una de las preguntas de los primeros viajes que hablábamos, creo que fue un intersección que hubo en Roca, había todo un estudio que estaban intentando hacer de la deserción o no de los futbolistas, de los deportistas, perdón, los estudiantes deportistas. Eso me quedó grabado. Y el equipo nuestro de Fútbol de Salón, por ejemplo, era el fiel reflejo de que todos los chicos que estábamos, que pertenecíamos a eso y que fomentábamos el equipo, en general éramos los que metíamos más también en la carrera, y nos ayudábamos entre todos. De hecho, hemos terminado prácticamente todos de estudiar, cuando por ahí la tasa de deserción es mayor en otros. Estábamos por encima de la media en ese caso, estoy casi seguro. Y sí, ayudaba muchísimo querer seguir perteneciendo. Yo lo vinculaba mucho a eso. Querés seguir perteneciendo, querés seguir viajando. Bueno, el viaje era una cosa fantástica que siempre lo queríamos hacer. Y también te daba pilas como para decir: "Bueno, vamos a meterle al estudio, porque no descuidemos esto para seguir haciendo esto también que nos gusta".

**[Entrevistador] 14:44:18**

Bien. ¿A tu trayectoria y a tu desempeño como estudiante, identificas en vos algunas capacidades, habilidades o competencias requeridas para el estudio que tengan algún origen o alguna relación con ese tipo de capacidades, habilidades o competencias que necesitabas para hacer deporte?

**[Entrevistado] 14:44:52**

Sí, por ahí una misma línea de constancia o de esfuerzo, de saber que ningún resultado se va a dar por arte de magia o sin trabajar en consecuencia. Nos tomábamos los entrenamientos periódicamente, casi ni faltábamos, le hacíamos caso al profesor en lo que nos decía, y enfocábamos, entonces por lo menos teníamos el enfoque de un resultado común o de un objetivo. Lo mismo para la particularidad de mi carrera, que era una carrera que necesitaba muchas horas de estudio, que no alcanzaba solamente con leer la noche anterior para rendir. Entonces, esa disciplina, esa constancia por ahí de sentarse a estudiar, de planificar, de ser consecuente también con lo que uno quiere,

hago un paralelismo y me parece que son valores que los tomaba tanto en el estudio como en la práctica del deporte.

**[Entrevistador] 14:45:59**

Y referido a la confianza en tus capacidades o la idea de poder afrontar esos desafíos deportivos, ¿de algún modo podés también trasladar o hacer un paralelismo respecto al desafío de la cursada y de los exámenes y de tener que ir progresando año a año en la carrera?

**[Entrevistado] 14:46:28**

En cuanto a, bueno, yo por ahí soy muy de asociarme con alguien o de tratar de trabajar en conjunto. Lo hice en la carrera con un grupito que tenía, y también lo hacía en el entrenamiento. Me hubiese costado mucho ir solo por ahí. No sé, tal vez a otras personas sí les resultaba más fácil o no, pero yo creo, estoy convencido, que muchas de las cosas que adquirí durante el trayecto académico, digo, las aprendí de mis pares, gran parte, en el ida y vuelta, en la trayectoria, en lo que vas formándote también con otra persona, más allá de todo lo que te puedan llegar a enseñar y demás. Pero en ese caso sí, tanto en la actividad deportiva como en la academia, lo notaba.

**[Entrevistador] 14:47:34**

Estás haciendo hincapié, por lo general, en la cuestión de la socialización, del apoyo en el grupo de compañeros, del poder "tirar juntos", que tiene un paralelismo notable con la cuestión de los deportes de conjunto como los que hacías vos. Además de esa cuestión vinculada a lo social y a lo afectivo, ¿vos consideras que, en la cuestión que tiene que ver con la capacidad de resolver problemas, de organizarse, de organizar el tiempo, de planificar, e incluso en la idea de ponerse objetivos y tratar de cumplirlos, puede haber también ahí algún paralelismo con lo que tenían que hacer en los campeonatos deportivos?

**[Entrevistado] 14:48:29**

Sí, sí. Sobre todo la dinámica nuestra de cursada, que siempre se hizo mucho foco en trabajos grupales. En alguna actividad que iba en paralelo a la cursada, trabajos que al final del cuatrimestre se tenía que exponer o presentar o hacer alguna cuestión. Y había, entiendo, que en casi todas las materias, un jefe de trabajos prácticos que te hacía trabajar por lo menos una o dos veces por semana en cuestiones comunes, que sí se fijaba en objetivos. Obviamente, te nutrías del otro, como pasa en el fútbol. El Fútbol 5, que era un deporte que si bien podías hacer alguna cuestión, trabajar alguna cuestión

personal, dependía por lo menos de cuatro compañeros más en la cancha y después todo el plantel, del técnico y demás. En ese caso, sí, sí, lo notaba. En cuanto a los trabajos del grupo y demás, mi casa, yo vivía solo. En general, mi casa siempre era como el núcleo donde nos juntábamos y hacíamos las cosas y demás. Cuando surgía algún inconveniente o cuando había que delegar tareas, en eso sí yo por ahí me gustaba, lo hacía. Eso sí te puedo decir algún paralelismo, porque entiendo que también, dentro de la práctica deportiva, si bien somos todos jugadores dentro del equipo, hay roles definidos. En cuanto a los trabajos grupales y demás, hacíamos exactamente lo mismo. En eso, yo por lo menos me sentía mucho más cómodo tratando de, cuando nos organizábamos, delimitar responsabilidades o determinadas tareas. Después, hacíamos un conjunto, las uníamos y demás.

**[Entrevistador] 14:53:03**

Y la otra cuestión que es clave, a mi entender, en la trayectoria universitaria, sobre todo en la académica, tiene que ver con poder manejar las situaciones de estrés y poder manejar también el éxito y el fracaso. Empezando con esto del manejo del estrés y de poder afrontar esas situaciones de exámenes que ya están desde casi desde la primera semana del primer mes en la universidad hasta el final de la carrera. ¿Cómo ves esa posible relación entre cómo resolver las situaciones de estrés en la práctica deportiva y cómo resolverlas en las prácticas dentro del ámbito académico?

**[Entrevistado] 14:53:49**

Dentro del ámbito académico, yo estaba mucho más seguro. Entendía que eso dependía solo, si bien no es tan así, pero dependía solo de mí, de mi capacidad o de mi perseverancia, de cuánto había estudiado, como para un examen. Entonces, era algo que eso me daba tranquilidad. En el deporte no, obviamente no iba a depender de mí solamente. Había un montón de factores que por ahí me ponían más nerviosa ante un partido definitorio o ante una cuestión así. Sí generaba un poco más de estrés mismo dentro del partido, pero no así en la actividad académica, en general. Si bien sí hubo materias que por ahí me gustaban más o menos que me generaban alguna otra cuestión, en general, como patrón, te puedo decir que si dependía de mí, o si yo estaba seguro y confiado, y hacía lo que tenía que hacer, que era estudiar, estaba tranquilo, podía hacer un control de la situación. No me generaba sobresaltos la cuestión. Sí en el deporte, pero entiendo que es por esto que ya escapaba de mí. Yo podía hacer todo lo que esté a mi alcance, pero ya tenía claro que no era una cuestión que dependía de mí. Eso para mí

me generaba, o cómo estaba el equipo ese día y demás, bueno, ante una situación límite. Pero bueno, en el deporte entiendo que todos convivimos más con el fracaso que con la victoria. Es una cuestión que siempre lo trabajamos como grupo. Perdés mucho más de lo que ganás. Y por suerte a nosotros en Viedma nos iba relativamente bien, pero bueno, es una cuestión que sí, tampoco es que nos ponía muy mal, sí que lo manejamos.

**[Entrevistador] 14:55:49**

Y esa, aprovechando que vos tocaste el tema de la relación entre el éxito y el fracaso, esa posibilidad en el deporte de convivir con el éxito y el fracaso y poder superar algunos fracasos, ¿se manejaba, lo manejabas de esa manera, en la trayectoria académica, en la carrera?

**[Entrevistado] 14:56:21**

Sí, en la carrera, en general, la realidad es que nunca fui muy exigente tampoco. Sí, en cuanto a lo deportivo, si bien en la universidad, obviamente siempre que me vaya bien, no buscaba la excelencia tampoco, no me volvía loco. Sí, pero por mi personalidad en la actividad deportiva, sí era como más obsesivo, le metía a ganar a toda costa, y en ese sentido no, en cuanto a la carrera, no.

**[Entrevistador] 14:57:13**

Y, en la trayectoria académica, porque hemos hablado de lo deportivo, de la relación de lo deportivo con lo académico, de tu vínculo con la universidad, con tus compañeros. En relación a si tuvieras que describir tu carrera, ¿la dificultad que enfrentaste o cómo fue ese tránsito por los años de la carrera de Abogacía?

**[Entrevistado] 14:57:41**

Al principio por ahí me costó. Me costó encontrar un patrón de estudio, de ver cómo me organizaba y demás. Pero en general, bien. La verdad, me pude organizar. Encontré ese método. Encontré algún grupito que me resultaba bastante cómodo para estudiar o para hacer los trabajos y demás, y en general me fue bien siempre.

**[Entrevistador] 14:58:22**

¿Notaste una diferencia entre el primer año y el resto, entre los dos primeros años y el resto de la carrera, en función de tu adaptación a la vida universitaria y a la Universidad Nacional de Río Negro, en particular?

**[Entrevistado] 14:58:38**

Sí, en cuanto a la relación y a cuán arraigado estaba con la ciudad, incluso con todo. El primer año viajaba casi todo fin de semana por medio, me venía a Regina, más que nada

por esta cuestión que te comentaba al principio de que no tenía un grupito definido, no conocía a nadie, estaba ahí boyando, entonces el fin de semana que no cursaba nada, estaba solo en casa. Prefería venirme. Estaba con mi familia, con mis amigos. Conforme fue avanzando mi trayectoria y también esto que veía fundamental, que empezaba a jugar después, teníamos partidos los fines de semana con la universidad, y cuestiones que me fui metiendo cada vez más, generando vínculos y demás. Ya, al principio, pasaban meses que no venía, o había veranos en los que me venía a Regina y me quería ir en enero por ahí, volver a estar con mis amigos, o jugar. Nos habíamos anotado varias veces a torneos de beach ahí en la boca que me acuerdo que viajaba a jugar y todo. O sea, como que fue progresivo, pero cada vez más afianzado y con mayor relación y un montón de... Pero eso sin duda vinculado, no solo a la cuestión de que éramos pocos en el aula, porque era un grupo chico el mío de la carrera, que ahí generás vínculos un poco más fácil porque te ves todos los días con la misma persona, te sentás en el mismo banco y demás. Pero más allá de eso, con todo lo que generaba el fútbol y el grupo que había formado.

**[Entrevistador] 15:00:24**

Está bien. ¿Y te imaginás cómo hubiera sido la carrera si no hubiera habido un programa de deportes en la universidad?

**[Entrevistado] 15:00:36**

Supongo que más aburrida, seguro. Porque, en realidad, viéndolo ahora a la distancia, ya pasaron cinco años de que me vine, y si vos me preguntás algo de mi estadía en Viedma, de lo deportivo, de los viajes, de todo lo que me dejó, la verdad, participar en el programa de actividad física y deporte de la universidad, es la verdad. Todos esos momentos siempre se lo recalca a los chicos cuando viajábamos, cuando jugábamos: todas estas cosas son las que nos van a quedar de los recuerdos, más allá de la carrera, más allá de todo que te forma, obviamente, pero sí. Yo supongo que por como soy, hubiese empezado alguna actividad federada en algún club o algo, en paralelo a como estudiaba. Pero al encontrarlo en la universidad, realmente nunca tuve la necesidad de ir. De hecho, no fui nunca a jugar ni Fútbol de Salón ni Fútbol 11, que lo hice toda la vida hasta que empecé a estudiar, nunca fui a ningún club de ahí de la comarca. Sí, cuando me volví de estudiar, volví al Círculo Italiano, que me había quedado esa espinita que yo nunca había podido jugar en Primera ni nada. Así que volví, dejé, cuando dejé todo allá en Viedma, retomé fútbol en la parte federada. Después me

dediqué exclusivamente a lo deportivo allá. Y fue, entiendo que es fundamental en ese punto.

**[Entrevistador] 15:02:23**

¿Y seguís en contacto con tus compañeros de cursada, tanto de lo profesional como de lo deportivo, o para cuestiones recreativas?

**[Entrevistado] 15:02:35**

Sí, en general sí. Hay algunos que hablo desde que me vine prácticamente todos los días o casi todos los días, o sea, las redes por ahí te permiten eso, que podés estar en contacto todo el tiempo. Los veo. Y hay algunos que capaz que ni siquiera el vínculo que generamos era tanto de hablar todo el tiempo. Si no nos mandamos cosas, nos reenviamos, nos chusmeamos cosas así, pero sí, sigo con casi todos, diría, más o menos frecuencia, pero en relación, sobre todo con los con mis amigos, que fueron los que hice en la parte deportiva, que generé este vínculo de amistad. Que, si bien algunos compartíamos carrera y a veces hablamos algunas cosas referidas a la carrera, son más con los que hablo, o sea, son más las relaciones que me dejó eso, que por ahí los profesionales de derecho, que si bien también hablo con compañeros, es un trato más cordial y más cuestión más profesional de cuestiones referidas al laburo, pero sí, sí también hablo.

**[Entrevistador] 15:03:42**

Y esas capacidades, esas habilidades o competencias construidas desde lo deportivo y en el tránsito por la universidad, ¿las notás ahora en su aplicación a tu tarea profesional?

**[Entrevistado] 15:04:19**

Sí, sí. Yo creo que hay un montón de cuestiones que por ahí uno tiene una formación integral dentro de la universidad. La parte deportiva también te forma en un montón de cuestiones. Lo tuve que ir formando. De hecho, lo hice y me ayudó mucho. En un momento, fui un par de años capitán del equipo de Fútbol de Salón. Toda la cuestión de liderazgo y demás, la verdad que no es no me nacía, no era una cuestión innata que tenía, que la fui formando como podía o con las herramientas que podía. Ahora, en el laburo que tengo, tengo gente a cargo y demás, que por ahí tengo que tomar decisiones o cuestiones que me costaban o no me salían. Pero sí puedo ver que por ahí tengo una línea de cómo actuar, más horizontal, no tanto de siempre consensuar, de hablar. Eso lo hacía tanto con la parte deportiva como lo puedo ver ahora en mi trabajo.

**[Entrevistador] 15:05:27**

Bueno, de lo que yo tenía que preguntarte, ya hemos pasado por todas las preguntas. Me resta pedirte una última reflexión sobre este tránsito de cinco años, vinculado más que nada al programa de deportes, y tu evaluación de tu participación en el programa Deportes, no tanto del éxito deportivo, sino esto de lo social, de lo afectivo, de la cuestión de encontrar un grupo de pertenencia en la universidad.

**[Entrevistado] 15:06:08**

Sí, como balance, más que nada. En cuanto a mi vuelta a Regina, yo me acuerdo que estuve un año y medio aproximadamente después de terminar de cursar y demás ahí en Viedma, y lo que me ataba a Viedma era el grupo amigo que había formado, el qué tan a gusto me sentía con el programa. Quería seguir vinculado de alguna manera. Fue muy fuerte para mí todas las relaciones que tuve, los chicos, la verdad, de primera, la calidad humana de todos. El vínculo que tenía también con, bueno, con ustedes, con los directivos, con los profesores. Me hice amigo, muy amigo, de mi profesor de fútbol. Era una cuestión que entiendo que me marcó mucho y me dio un montón de valores. Me hizo sentir, tener un sentido de pertenencia y una energía enorme, y lo sigo teniendo acá. Sigo por ahí en Regina, en lo que puedo, o en lo que esté a mi alcance, con la universidad también. Trato de estar, y, pero nada, lo veo como una herramienta fundamental, no solo para atraer a los chicos, sino el trabajo que se hace para mantener y para hacer toda la instancia, la etapa académica de otra manera. Estoy seguro. Yo me acuerdo, me hacía bárbaro entrenar, estar, me despejaba. Yo en general no faltaba nunca, y si rendía al otro día, trataba de tomarme ese espacio, ir y despejarme, una cuestión que me ayudaba. Así que, nada, con una nostalgia ahora lo recuerdo. Veo que están avanzando muchísimo. Por ejemplo, toda esta cuestión del polideportivo y demás que cuando estaba yo no existía. El otro día hablaba con Guille y le decía que la tenía sana envidia de los pibes ahora, lo que están estudiando. Por suerte, se ve que está muy lindo, tiene un montón de cosas que nosotros no teníamos. Pero nada, siempre los mejores recuerdos de todo y muy agradecido.

**[Entrevistador] 15:09:25**

Bien. Bueno, vamos a hacer un encuentro de egresados para que lo usen en el Polideportivo y puedan disfrutarlo. Sí, realmente quedó un lugar espectacular.

**[Entrevistado] 15:09:31**

Me decía.

**[Entrevistador] 15:09:39**

Pero, por mí ya estamos terminando. Te agradezco muchísimo el tiempo y la claridad de todas las respuestas.

**[Entrevistado] 15:10:11**

Dale, dale, Roberto. Bueno.

## Entrevista 2

|                                |                                     |
|--------------------------------|-------------------------------------|
| <b>Código del Entrevistado</b> | E02                                 |
| <b>Género</b>                  | Masculino                           |
| <b>Fecha de la Entrevista</b>  | 7/12/2023                           |
| <b>Duración Total</b>          | 56 minutos y 27 segundos (00:56:27) |
| <b>Deporte Principal</b>       | Handball                            |
| <b>Carrera Universitaria</b>   | Ingeniería Agronómica               |
| <b>Cohorte de Ingreso</b>      | 2011                                |
| <b>Año de Cursada/Egreso</b>   | 2017                                |

**[Entrevistador] (08:38:15):** También ahí estamos. Bueno, la primera pregunta: haceme un repaso de tu trayectoria deportiva, desde tu infancia hasta el ingreso a la universidad, pasando por el o los deportes que practicaste y con qué nivel de compromiso, frecuencia, intensidad y de competición.

**[Entrevistado] (08:38:18):** Vale.

**[Entrevistado] (08:38:27):** Te cuento: desde chico yo arranqué haciendo deporte. Cuando uno es chico, hacés una especie de iniciación deportiva y probás un poco todo a ver qué te gusta. No tengo muy claras las fechas, pero sí sé que sobre los 4 o 5 años hice algo de natación con muy poca frecuencia, quizás una vez por semana o algo así. Me acuerdo que en invierno mi vieja un poco quería

**[Entrevistado] (08:39:09):** esquivarle por el tema del riesgo a que te enfermes y demás.

**[Entrevistado] (08:39:20):** Después sé que pasé a fútbol, que se entrenaba en Villa Congreso, solamente los sábados. Te estoy hablando a los 5 o 6 años. No me acuerdo

por qué arranqué fútbol, pero empecé a ir. Se entrenaba a las 9 de la mañana. Con el tiempo, como el horario molestaba incluso hasta mi viejo, tener que levantarse temprano para llevarme a entrenar, no a jugar, lo dejé al poco tiempo.

**[Entrevistado] (08:39:47):** Después, como mi tío jugaba al rugby, estuve un año en Sol de Mayo. Eso sí me había gustado, pero al otro año desapareció la categoría. Sobre los 7 años y medio, se entrenaba también los fines de semana a la mañana.

**[Entrevistado] (08:40:08):** El segundo año iba solo con mi viejo a patear a la H. Y bueno, ya arrancando el primario, y porque estaba de moda por la Generación Dorada y demás, todos mis amigos habían arrancado básquet.

**[Entrevistado] (08:40:21):** Yo no era algo que me atraía para nada, pero el hecho de estar con amigos era lo que me impulsaba.

**[Entrevistado] (08:40:27):** Y ahí sí se entrenaba 3 veces por semana, así que arranqué sobre los 8 años a básquet, y esto no lo largué hasta los 20. Estuve de los 8 a los 20 jugando al básquet, siempre en Villa. Solamente hubo un año que no jugué porque no se presentó la categoría Sub-19.

**[Entrevistado] (08:40:49):** Si hablamos hasta la universidad, sería hasta los 17, mi quinto año, y fue un **alto nivel de compromiso**. No a nivel profesional, pero sí con viajes, torneos deportivos, entrenando todos los días, incluso hasta doble turno. Le dediqué bastante tiempo al básquet en mi etapa formativa del primario y secundario.

**[Entrevistador] (08:41:12):** Y una vez que entrás a la universidad, ¿cómo continúa tu carrera deportiva?

**[Entrevistado] (08:41:22):** Bien. Cuando entro a la universidad... en el colegio no había interconexiones de básquet, así que por afinidad entré al equipo de hándbol.

**[Entrevistado] (08:41:39):** Empecé a jugar un poco a hándbol y se me daba bien por la formación que tenía en básquet.

**[Entrevistado] (08:41:45):** No había corregido algunas cosas, pero, en general, los movimientos eran bastante parecidos. Cuando entro a la universidad, es cierto que se me empieza a complicar un poco porque en básquet yo ya entrenaba en un horario muy de

tarde, terminaba sobre las 11 de la noche. Entre que llegaba a mi casa, comía y me bañaba, me estaba costando la una de la mañana, y por ahí

**[Entrevistado] (08:42:07):** entraba a cursar a veces a las 8 o a las 9 que, si bien este no era el mayor problema, iba sumando al problema.

**[Entrevistado] (08:42:16):** Se dio con la misma generación que estaba en ese momento, que jugaba directamente con Primera.

**[Entrevistado] (08:42:24):** La generación que estaba en Villa Congreso en esos momentos en Primera no era tan compañera. Era malo el grupo. Entonces, pensé en encontrar en la universidad un respaldo deportivo y un goce que era el que veía yo más de joven, que no encontraba en mi club.

**[Entrevistado] (08:42:50):** Como sabés, es muy común en Viedma que la gente se "baja", o sea, cumple 17 y se va a estudiar afuera. Mucho de mi grupo, con el que crecí jugando, se fueron de la ciudad. En ese momento era muy común que se bajen. Hoy es menos.

**[Entrevistado] (08:42:56):** Éramos dos amigos más y yo que llegamos a Primera, y lo fuimos dejando. En la universidad, me encontré con muchos amigos en Agronomía. Se armó un grupo bárbaro con el que arrancamos a jugar al fútbol. Obviamente, era un nivel mucho menos exigente, lo cual estaba relativamente bueno porque no me demandaba todo este tiempo

**[Entrevistado] (08:43:22):** de entrenamiento que podía destinar a estudiar, pero llenaba la parte de deporte. Después, bueno, vino la parte de las competencias: las selecciones y torneos dentro de la universidad, internos y externos.

**[Entrevistado] (08:43:41):** Yo creo que la pregunta va hasta ahí, qué pasó cuando entré a la universidad. Pero no es que decido irme por la universidad, sino que el grupo mismo del club no me motivaba a seguir.

**[Entrevistador] (08:44:05):** Ahora metámonos de lleno en tu experiencia en el deporte universitario, sea en competencia universitaria o en competencias en ligas locales, ya sea de hándbol, de fútbol, de futsal. ¿Cómo fue toda esta etapa?

**[Entrevistador] (08:44:26):** ¿En qué deportes participaste?

**[Entrevistado] (08:44:28):** Cuando dejo básquet había un vacío que se tenía que llenar, de una o dos horas de entrenamiento por día, que mi rutina me lo demandaba. Empecé a entrenar con el equipo de **hándbol** de la universidad. Íbamos muy pocos, éramos cinco o seis, y siempre completaba con alguno de los chicos que entrenaba en otros clubes como para poder jugar partido.

**[Entrevistado] (08:45:03):** Y completaba los fines de semana con el equipo de Agronomía, con los que jugaba partidos amistosos en una cancha de 11. Con eso, más o menos, compensaba el deporte complementario. Después arranqué gimnasio.

**[Entrevistado] (08:45:23):** Esto avanzó y se empezó a dar forma a lo que era el torneo inter-sede. En primer año de la facultad, yo viajé a un juego nacional. Agronomía era una de las carreras más formadas en cuanto a antigüedad y organización del grupo. Nos pusimos en campaña, conseguimos un colectivo, hicimos una rifa y nos fuimos a Mendoza a jugar al **fútbol 11**.

**[Entrevistado] (08:46:00):** Ese torneo estuvo espectacular. La época en la que fuimos, creo que fue septiembre u octubre, Mendoza estaba hermoso, el torneo en unas canchas espectaculares. El grupo era bárbaro.

**[Entrevistado] (08:46:12):** No tuvimos grandes resultados deportivos, pero sí que la pasamos genial. Llevaba muy poco en la universidad, era primer año, entonces sirvió mucho también para terminar de integrarme al grupo de Agronomía, incluso con gente más grande de otros años, porque lo que tiene Agronomía es que nos conocemos todos de primero a quinto, o por lo menos era así cuando cursé yo.

**[Entrevistado] (08:46:41):** Después empecé a participar en el equipo de hándbol y se dio el inter-sede. No sé en qué año es el primero que se hace en el Alto Valle. Yo lo tomé bastante en serio porque estaba acostumbrado a competir. También entrenaba **futsal** con el Tata.

**[Entrevistado] (08:47:14):** Fui con los dos equipos: al de fútbol, a dar una mano, y a hándbol sí ya como partícipe del equipo titular.

**[Entrevistado] (08:47:20):** Lo tomé bastante en serio. La idea era ganar porque sabía que ahí se clasificaba a los Juegos Nacionales en Carlos Paz. El equipo ganador llevaba la base. Había en mi sede y en mi equipo la idea de: "No quiero ningún refuerzo afuera, voy con los míos", y la necesidad era de ganar. Tuvimos muy buen torneo y ganamos. Ahí es donde armamos el

**[Entrevistado] (08:47:47):** equipo para irnos a Carlos Paz y sumamos los refuerzos de los otros equipos, lo que nos vino bárbaro, porque con toda esa gente que fuimos sumando de otro equipo mantengo relación, son amigos.

**[Entrevistado] (08:48:13):** Es cierto que nos matábamos en el torneo inter-sede, pero después a la noche estábamos todos cenando. Salíamos a tomar algo, entonces se fue armando una excelente relación.

**[Entrevistado] (08:48:28):** No sé, yo participé en 200 torneos, ¿ni me acuerdo? Sí.

**[Entrevistador] (08:48:29):** Sé que no te lo vas a acordar porque yo tengo la estadística de que vos participaste al menos en 16 torneos distintos.

**[Entrevistado] (08:48:37):** No, no me acuerdo. Viajé a Buenos Aires, a Santa Cruz, a La Pampa.

**[Entrevistador] (08:48:42):** Por eso.

**[Entrevistado] (08:48:49):** Bariloche dos veces, al Alto Valle, a Atlántica, y después fue con básquet también. A ver, ¿qué rescato de esto? Que de todo lo que es la parte estudiantil sí me llevo, pero es el 30%. Cuando cuento las anécdotas o recuerdo historias, el 70 u 80 por ciento es de los viajes de deporte.

**[Entrevistado] (08:49:16):** o de los grupos de deporte que me llevé ahí, internos de la universidad. Después también están los torneos de la Liga Universitaria.

**[Entrevistado] (08:49:27):** También jugué. Pero bueno, de eso, como no hubo viaje ni nada, si bien nos divertimos, es más interno, con Agronomía. Lo que más rescato fue lo externo, cuando jugabas con gente de Kinesiología en el mismo equipo, con gente de Contador en básquet, que te encontrabas con todas las carreras.

[Entrevistado] (08:49:50): En hándbol, con mucha gente de otras sedes, mantuvimos la base durante muchos años, éramos siempre los mismos que viajábamos. Había mucha relación de amistad, mucho compañerismo, mucha camaradería en ese grupo.

[Entrevistado] (08:50:07): Yo me recibí y como todavía tenía el certificado de alumno regular, por seis meses más o un año más, se me llevó a un viaje más, creo que fue Buenos Aires.

[Entrevistado] (08:50:18): Jugué a hándbol hasta 2018, creo que jugué. Fueron muchos años con torneos universitarios.

[Entrevistado] (08:50:25): Así que tengo muy grato recuerdo en ese sentido.

[Entrevistador] (08:50:29): Bien. Hicimos un repaso extenso por tu trayectoria universitaria. Lo que te pregunto ahora es qué representó ponerte la camiseta de la universidad en términos personales y de vinculación con la institución.

[Entrevistado] (08:50:56): Sí, a ver. Es como todo, cuando te ponés una camiseta, sentís que vas representando algo más, porque ya deja de representarte a vos. Me pasaba con Agronomía, con Villa Congreso, con la Sede Atlántica y con la universidad. Salía a **defender valores**.

[Entrevistado] (08:51:21): que van un poco más allá de vos. Es distinto cuando vos jugás al tenis para vos con tu nombre, a cuando representás a la universidad. ¿A mí qué me pasaba?

[Entrevistado] (08:51:32): Cambiaba completamente el paradigma. Cuando yo jugaba con Agronomía, sabía que tenía que defender los valores de Agronomía, y el valor de Agronomía era que **Agronomía no se entrega**. Vamos al fútbol y a Agronomía te va a costar ganar.

[Entrevistado] (08:51:50): Cuando jugábamos por Sede Atlántica en hándbol, yo sabía que éramos candidatos. Yo sabía que tenía que ganar cuando jugaba los inter-sedes. Sabía que no había chance de dejar que se nos acerquen las otras sedes, y de hecho, no lo hemos dejado.

[Entrevistado] (08:52:02): Cuando ibas con la Universidad de Río Negro al

patagónico, sabías que eras candidato. Entonces, tenías que mantenerte en el partido, y sabías que al que le tenías que pisar la cabeza no le podías dar un brazo a torcer.

**[Entrevistado] (08:52:25):** Cuando ya ibas al nacional, vos sabías que eras como el que miraban de reojo, porque era una universidad nueva. Generalmente, cuando aparecía una universidad nueva, no tenían tanto poderío. Si bien nosotros teníamos un gran equipo de hándbol, creo que nunca pudimos llegar aceptados como nos hubiese gustado.

**[Entrevistado] (08:52:51):** Y ahí, cuando yo iba afuera, iba con más hambre, con más ganas de demostrar que estamos acá, que no somos lo que piensan que somos. Nos pasó en varios partidos en Carlos Paz, donde pudimos demostrar y jugar de igual a igual en muchísimos tramos del partido.

**[Entrevistado] (08:53:17):** Pero, como te digo, también nos pasó esto de no llegar aceptados muchas veces, porque el equipo estaba conformado casi un 33-33 entre las tres sedes y nunca jugábamos juntos. En resumen, era eso: salir a representar valores y actitudes que van un poco más allá de vos. Eran distintos, según el contexto en el que te encontraras. Yo lo sentía distinto.

**[Entrevistador] (08:53:49):** Bien. Ahora, pasando a la siguiente consulta: ¿Qué representó para vos, en términos personales, sociales, afectivos, y de interacción, el programa de deportes en tu integración a la vida de la universidad?

**[Entrevistado] (08:54:11):** Como te dije antes, para mí fue vital. Para mí representó el 70% de los recuerdos que yo me llevo de la universidad, y no tengo el 70% de amigos, pero un 10 o 20% de los amigos que me llevé de la facultad lo hice con el deporte. Hoy, si tuviese que volver a iniciar la vida universitaria, no la concibo sin hacer deporte universitario. De hecho, no me arrepiento de haber dejado el deporte del club para participar en el universitario, porque siento que me dio mucho más.

**[Entrevistador] (08:54:50):** Ok, bien. Genial. Dejamos por un ratito nada más la parte deportiva y contame cómo fue tu trayectoria académica. ¿Cómo fue estudiar Agronomía? ¿Qué dificultades encontraste, si es que encontraste, y cómo las fuiste superando para terminar la carrera en un tiempo muy interesante en relación a la cantidad de años que tiene el plan?

**[Entrevistado] (08:55:18):** Bien. Yo arranqué en 2011. Yo venía con una mentalidad de secundario, donde sabía que estudiando poquito y nada, las materias con las que arrancabas la facultad las sacabas, dígame Biología, Química, Matemática y Física. Pero claro, a mí me pega el primer cachetazo en el primer parcial de Matemática I, donde el ritmo es completamente distinto.

**[Entrevistado] (08:55:51):** El salto está, y hay algunos que lo hacen más temprano que tarde. A mí me sirvió. Ese fue el primer examen de la carrera, donde de 30 y tantos o 50 y tantos, no me acuerdo, que estábamos con el sistema, aprobamos dos, y yo me saqué un 4, cuando yo pensé que me sacaba tranquilamente un 8. Entonces dije, bueno, esto claramente no me va a sobrar para hacer lo que hacía en el secundario.

**[Entrevistado] (08:56:16):** Y ahí cambié la impronta y empecé a estudiar. La realidad es que siempre tuve la disciplina para estudiar, entonces no se me hizo pesada la carrera. Hubo materias más demandantes que otras o materias que demandaban más atención o más fuerza de voluntad porque eran más "feas", pero en general, siempre fue un tema de **disciplina**, de saber que los fines de semana, aunque sea un rato, tenía que dedicarle la lectura, el estudio, el material de estudio.

**[Entrevistado] (08:57:00):** Cuando venían los parciales, me organizaba mentalmente. Si eran 200 hojas que tenía que estudiar y estaba 10 días, sabía que más o menos 20 hojas por día tenía que estudiarme y no hacía nada hasta que no aprendiese a reiterar. Fue más disciplina que otra cosa. Y los viajes deportivos nunca se metieron en el medio, por suerte, porque creo que siempre cayeron en fechas en las que no estabas en medio de un parcial.

**[Entrevistado] (08:57:28):** No lo vi complejo. Agronomía también es una carrera en la que hay mucho *tú a tú*, o sea, son pocos alumnos. Cuando iba yo, pocos alumnos, muy cara a cara con el profesor. Entonces, el trato es distinto y la resolución de dudas es distinta, pero no hubo dificultad durante la carrera, por suerte.

**[Entrevistador] (08:57:54):** Yo, a medida que te escucho, voy haciendo un paralelismo en mi mirada sobre la vinculación entre el deporte y la parte académica que quiero consultarte, si vos lo ves de la misma manera. Yo estoy viendo muchas actitudes, valores y cuestiones vinculadas al esfuerzo, la disciplina, la organización, a la

planificación, y a la forma de cómo resolver problemas o cómo enfrentar un fracaso, y cambiar y hacer un ajuste.

**[Entrevistador] (08:58:47):** Veo muchas similitudes entre lo deportivo y lo académico. La pregunta es: ¿Vos pensás que esta posibilidad de resolver de esta manera la carrera desde tus competencias y habilidades personales puede haberse construido, o por lo menos reforzado, en aquellos años de práctica deportiva intensa de básquet, y la característica tuya de estar mucho tiempo ocupado y comprometido con el deporte?

**[Entrevistado] (08:59:10):** Sí, sí, totalmente. Te da muchas herramientas. Cuando estás dentro de la cancha o en el entrenamiento, vas desarrollando herramientas que en su momento no te das cuenta, pero que te sirven para más adelante. Por poner un ejemplo: vos tenés un técnico, un técnico al que, por lo menos desde mi punto de vista, no cabía la posibilidad de desafiarlo. Era la decisión del técnico. Es un tipo superior que prima por el bien de todos y está viendo hacia dónde tiene que ir la dirección.

**[Entrevistado] (09:00:03):** Entonces, vos estás ahí, cómo seguir a un líder y cómo se forma un líder. Con el tiempo, va a haber mejores y peores técnicos, y mejores y peores líderes en el trabajo y en la vida, pero ya empezás a formar parte de una estructura. Y esto lo hablo siempre de deporte grupal, no sé del deporte individual.

**[Entrevistado] (09:00:20):** El siguiente paralelismo lo extrapolo a lo que es después la vida laboral: el tema de formar parte de un grupo, y que si vos sabés que si a este le va bien, o si este es mejor haciendo una cosa, dígame tirando penales o tirando centros o tirando de tres, por más que para mi ego sea mejor meter más puntos o tener la cinta de capitán, si sé que lo hace mejor, poder reconocer eso para el bien del grupo, porque al final también me beneficia a mí. Poder delegar lo mismo en el trabajo: si vos tenés un compañero que figura y lo ves que es un crack en lo que puede hacer, ¿para qué lo vas a parar?

**[Entrevistado] (09:01:02):** Después, el tema del temperamento, que es algo importante. Tener temperamento, y temperamento no es gritar, no es sobreactuar. Temperamento es reconocer la situación y tomar decisiones en base a eso, no quedarse congelado. El temperamento a mí me lo dio completamente el deporte. Estoy seguro del deporte, porque en situaciones externas no he visto situaciones en las que he tenido que

sobreponerme. En mi casa, en general, si he tenido un problema, mis viejos se han encargado de resolverlo. Pero en la cancha, el problema lo tenés vos y lo tenés que resolver, porque te vas al banco y no querés ir al banco.

**[Entrevistado] (09:01:57):** Esto sumado a que tenés una competencia interna y externa, contra otro jugador y contra tus mismos compañeros, porque en el entrenamiento estás compitiendo, porque a fin de cuentas la competencia sana busca jugar más o participar más. Y el fijar un objetivo e intentar alcanzarlo son todas herramientas que te da el deporte, que no sé si las encontrás en otro lado, o si las encontrás, las vas a encontrar de una forma más difícil de entender, o sea, leyendo un libro o poniéndolo en práctica de manera laboral. Creo que es mucho más difícil que vivenciándolo dentro de una cancha donde básicamente estás jugando.

**[Entrevistado] (09:02:42):** Vas aprendiendo cosas sin darte cuenta, vas formando el carácter, el temperamento, empezás a medirte. Sabés que no podés reaccionar siempre como querés porque dejás a tu equipo con uno menos. Hay muchos ítems que yo rescato del deporte y que el día de mañana que tenga hijos, lo voy a impulsar a que hagan este tipo de deportes para adquirir todas estas cosas de manera orgánica o pasiva, sin que se den cuenta.

**[Entrevistador] (09:03:32):** En función, no solo de establecer objetivos, sino planificando cómo lograrlos.

**[Entrevistado] (09:03:35):** Sí, acá me cuesta un poco más encontrarlo con el deporte, porque quizás nunca me vi envuelto en la planificación desde un punto de liderazgo de un grupo de decir: "Bueno, vamos a hacer esto" o "vamos a hacer estas tareas". Creo que eso era más del lado del técnico, y yo un poco siempre asumí el rol de respetar lo que decía el técnico.

**[Entrevistado] (09:04:04):** El tema de la planificación lo traigo más de casa. Eso sí fue inculcado más que nada por mi vieja. Me cuesta encontrar una relación con el deporte, aunque seguro la haya. Seguramente si yo mañana fuese técnico, tomaría esto que aprendí de la facultad para hacer una planificación y lo podría aplicar al deporte, pero no veo que me haya salido a nivel de deporte. Creo que, por ahí, quizás un deportista individual sí, porque se tiene que organizar sus tiempos, pero a nivel grupo, no tanto.

**[Entrevistador] (09:04:49):** La pregunta no tenía tanto que ver con vos planificando el grupo, sino vos planificando tu trayectoria dentro del duelo deportivo.

**[Entrevistador] (09:05:01):** Bueno, tengo que ir a entrenar, después tengo esto, este año tenemos tal cosa: tu trayectoria individual dentro de la práctica deportiva, poder ir previendo etapas, estableciendo objetivos y generando acciones y tomando decisiones que te puedan llevar a lograr esos objetivos, a eso se refería la pregunta más que nada.

**[Entrevistado] (09:05:23):** Sí, sí, a ver, es necesario y también es un bono. El usar el deporte también como premio. Es decir: "Bueno, si aprendo estas 20 hojas antes de las siete de la tarde, llego tranquilo a entrenar". Sabés que te comprimís, que la pasás bien, que estás con amigos, entonces sirve para motivarte a ordenarte a decir: "Hago esto para después ir a entrenar", o "Sé que si después voy a entrenar, tengo el torneo a fin de mes o a fin de año o el viaje con el club". Sirve.

**[Entrevistado] (09:06:06):** Sirve no solo para organizarte en el sentido de que no solo soy una persona que lee libros, sino que además soy una persona que practica deporte, sino además porque el que practica deporte evidentemente es porque le gusta. No todas las materias te van a gustar, pero el que practica un deporte es porque le gusta. Entonces, también sirve como un motivador en la formación de los hábitos. Sería como la recompensa, el estímulo. Yo usaba mucho el deporte como la recompensa en esta organización que tenía que hacer en base al estudio.

**[Entrevistador] (09:06:49):** Me gustaría profundizar esa función del deporte en la universidad como el momento para distraerte un poco de la carrera, para relajar, para no pensar en el estudio, para estar metido en algo que te tiene absolutamente concentrado, pero es una actividad de placer en definitiva.

**[Entrevistado] (09:07:13):** Lo decía Lucio, que era mi profesor y fue mi director de tesis, que servía mucho para decantar la información. Y es verdad, no por mucho correr vas a llegar muy lejos, y no por matarte estudiando vas a aprender más. Yo sé que hay un punto donde te estancás, y por más que vos sigas leyendo, ya no entra más información, por lo menos no por ese rato.

**[Entrevistado] (09:07:44):** El hecho de cortar, cambiar el chip, estar haciendo,

moviendo el cuerpo, de hecho está demostrado que hacer ejercicio y ejercicio de fuerza ayudan a fijar conocimientos por el tema de desarrollo neural. Irte a otro ámbito donde verdaderamente disfrutas y utilizas toda tu concentración en otro objetivo o en otras actividades, ayuda mucho. Al otro día te levantas y tenés las ideas más claras. Oxigenar el cerebro, distenderse, es un *plus* del deporte mientras estás estudiando.

**[Entrevistador] (09:08:38):** Bien, nos van quedando unos 5 o 6 minutos. Vamos a hacer con tiempo y tranquilidad porque me queda solamente consultarte una pregunta que después vamos a ir ampliando. Si vos estás dispuesto, te voy a mandar un formulario para completar una especie de encuesta en relación a habilidades y capacidades y competencias. Es una cosa que se llena rápidamente y me permite completar el perfil de esto que estamos hablando. Pero te hago la pregunta que va a disparar después: ¿Cuál es el nivel de confianza que tenés en tus capacidades para resolver problemas y para organizar y ejecutar tus acciones en función de un objetivo?

**[Entrevistado] (09:09:52):** ¿Esto por fuera, sin hacerte paralelismo con el deporte?

**[Entrevistador] (09:09:55):** Sí, por fuera, en general, en tu vida.

**[Entrevistado] (09:10:10):** He probado por varias áreas. Estuve en la investigación, después pasé a la actividad privada en mi área: manejo de campos y animales, después riego, ahora en una empresa de riego, filtración y tratamiento de agua. Lo que he ido notando es que tengo facilidad para integrar conocimientos. Es decir, tengo conocimientos sueltos de diversas tareas, y cuando encuentro la forma de integrarlos todos para que todo tome sentido, me encuentro muy confiado en esto de resolver problemas.

**[Entrevistado] (09:10:51):** De hecho, hoy en día el trabajo que yo realizo es básicamente resolver problemas. Hoy lo que hago es una asistencia técnica a los distintos vendedores que tenemos en el mundo cuando tienen algún problema con alguno de nuestros productos, a nivel eléctrico, a nivel hidráulico o a nivel neumático.

**[Entrevistado] (09:11:16):** Te digo, estos productos los conocí hace 7 u 8 meses, pero tengo esta confianza de haberme dado cuenta que tengo facilidad para aprender, y más que facilidad para aprender, facilidad para integrar conocimientos y tratar de bajarlos, y

hacerlo más sencillo y más fácil. En respuesta a tu pregunta: en el sentido de resolver problemas, tengo muy buen nivel de confianza. Hoy lleno la heladera con eso, básicamente.

**[Entrevistador] (09:11:50):** Bien. Yo lo veo, conociendo tu trayectoria deportiva, al menos en la universidad, por lo que yo pude ir viendo, no tengo dudas, si analizo tu caso, de que esa trayectoria en distintos deportes, en distintos grupos, en distintos tipos de juegos, ha ido formando muchas capacidades y habilidades, fundamentalmente de confianza y de resolver problemas y de integrar conocimientos que las aplicás hoy a tu vida profesional, pero que, a mi forma de ver, posiblemente el primer laboratorio de generación de estas habilidades y de aplicación ha sido la práctica deportiva.

**[Entrevistado] (09:12:39):** Puede ser, porque lo que vos tenés ahí es una situación problema (anotar en el arco rival o en el aro rival), y lo único que tenés para resolver eso, cuando el pitazo ya sonó, es vos y tu cabeza. Tenés décimas de segundo para resolver, y se te presentan problemas que no contemplabas al instante, y vos tenés décimas de segundo para tomar una decisión, para intentar salvar ese problema.

**[Entrevistado] (09:13:16):** Si bien no es técnico, no es algo mecánico, no es algo hidráulico, es la velocidad mental que uno entrena, el estar acostumbrado a tomar decisiones para resolver problemas. Porque también pasa el día que me vine para acá y tenía que llevar un papel que no tenía, el documento, etc. No es todo técnico. La resolución del problema abarca distintas áreas de la vida, y sin duda el deporte te somete a esto constantemente, disfrazado de juego, entonces te va entrenando poco a poco.

**[Entrevistador] (09:14:00):** ¿Y esa posibilidad de resolver a través del trabajo en equipo también podés llevarlo a tu vida profesional?

**[Entrevistado] (09:14:10):** Sí, sí, sin duda. Vos tenés que ir identificando las habilidades de tu compañero y a quién delegar qué cosa y qué no. Lo mismo en el deporte: yo sabía que a mi compañero, mi triplero, yo sabía que no lo podía mandar a defender a la figura de ellos, porque donde lo pasaban dos veces, sabía que se comía una falta antideportiva. Lo conocía muy bien, muy calentón. Entonces, lo mismo pasa en el deporte.

**[Entrevistador] (09:26:08):** Ahí estamos. Bueno, estábamos, cuando se cortó, me estabas cerrando la idea de lo que significaba delegar el trabajo en equipo del deporte al campo profesional, y me hacías hincapié en la capacidad de identificar capacidades de compañeros, y poder delegar o no en función de esas capacidades.

**[Entrevistado] (09:26:38):** Sí, sí, es así. Lo mismo que hacés en la cancha cuando identificás la habilidad de tu compañero y sabés a quién darle cierta responsabilidad y a quién no, y que va a tener otro papel preponderante en otra área, lo mismo pasa en el trabajo, en la vida laboral. También, con el tiempo, sabés identificar quién está más apto para hacer qué tarea, o de quién esperar. Cuando sabés que viene una solicitud, sabés que si viene de este va a venir medio floja en cuanto a datos, y cuando viene de otro, vos sabés que viene súper completa, va a venir impecable. Es igual.

**[Entrevistador] (09:27:29):** Perdón. Vamos a hacer el cierre. Ahora, yo te voy a pedir un pequeño resumen de la charla focalizando en tu opinión acerca de la influencia de la participación en el programa de deportes de la universidad y tu experiencia deportiva en general. Pero reformulo la pregunta, te voy a hacer dos. La primera: ¿Cuál fue la influencia de participar en el programa de deportes en tu trayectoria en la Universidad de Río Negro, en términos de integración, sentido de pertenencia, socialización, y apoyo a la permanencia en la carrera? ¿Qué influencia tuvo esa participación? Un breve resumen.

**[Entrevistado] (09:28:31):** Bueno, a mí me sirvió mucho para hacer amigos, y algo que rescato muchísimo fue conocer lugares y viajar, además de hacer mucho más llevaderos los seis años de carrera. El hecho de saber que los fines de semana tenía partido o cada tres meses un torneo son como zanahorias que te vas poniendo adelante y que van haciendo mucho más llevadera la vida universitaria, que por ahí, si solo te dedicás a estudiar, es un poco más monótona.

**[Entrevistado] (09:29:08):** En el aspecto de sentido de pertenencia, seguro. El hecho de ponerte la camiseta, así sea de la Sede Atlántica o de la universidad, que tuve la suerte de las dos oportunidades, hace que le tomes más cariño a la institución, que vayas queriendo lo mejor y que impulses a la gente. A mí me ha tocado dar charlas con alumnos de quinto año, y siempre los motivaba a que no siempre el destino estaba afuera, sino que había muchas ventajas en quedarse, y lo sigo sosteniendo.

**[Entrevistado] (09:29:33):** Una de las ventajas que citaba era esta capacidad de poder realizar deporte que te gusta de una manera más amigable con la vida universitaria. De hecho, a mis hermanas las motivé a meterse en el equipo, ya que había muy buena onda entre todos los grupos: mujeres, hombres, distintas carreras. Se generaba un ambiente muy amigable, muy agradable para transitar la vida universitaria.

**[Entrevistador] (09:30:13):** Bien, y la última sería también un resumen de aquellas capacidades, habilidades, competencias, actitudes y valores que la trayectoria y la vida deportiva se han ido generando o por lo menos reafirmando, y que son aplicables.

**[Entrevistado] (09:30:38):** Si bien yo lo tomé de casa, el tema de la disciplina de estudio, creo que cuando uno empieza a entrenar y sabe que entrena todos los días, y sabe que no importa si hoy no tiene ganas, eso es una obligación o lo considera como una obligación. Eso es de lo más rescatable: poder hacer una especie de rutina o un hábito a una actividad que a veces tenés más o menos ganas, llámese entrenar o estudiar.

**[Entrevistado] (09:31:16):** El segundo es el trabajo en equipo, sin duda. El poder empezar a confiar en otras personas y saber que muchos resultados que vos obtengas van a depender de decisiones que toman otras personas. El hecho de formar un grupo, el hecho de trabajar en grupo, me ha tocado también liderar en algunos casos.

**[Entrevistado] (09:31:46):** También el tema de resolución de problemas. Estás constantemente sometiéndote a problemas que tenés que desenmarañar de manera inmediata para obtener un resultado y no perder. Y después, desde el punto personal, el desarrollo de la actitud, del temperamento, el control de emociones también es importante, y creo que la capacidad de motivar también. No solo desde el habla, aunque a veces sí, sino también desde tu propia actitud. Muchas veces hay jugadores que te motivan por cómo entrenan, y por ahí son tipos que no hablan, o el tipo que te motiva que se sienta y te dice dos o tres palabras, y te cambia la actitud o el foco de cómo estás llevando un partido. Y eso también es importante en el día a día.

**[Entrevistador] (09:32:45):** Bien. Bueno, yo tengo ya, y de verdad, innumerable cantidad de información. Así que ahora me va a tocar el trabajo de ponerle la transcripción, analizarlas y demás.

**[Entrevistado] (09:33:05):** Para mí, tranquilo.

**[Entrevistador] (09:33:08):** Bueno, en principio, primer lugar, una alegría volver a verte después de tantos años, saber que estás bien, que estás contento por lo que escucho y por lo que me cuentan tus compañeros. Agradecerte el tiempo que te tomaste, la disposición para la entrevista, para analizar en profundidad cada una de las preguntas que te hacía.

**[Entrevistado] (09:34:56):** Veremos, veremos. Un abrazo grande.

### Entrevista 3

|                                |                                  |
|--------------------------------|----------------------------------|
| <b>Código del Entrevistado</b> | E03                              |
| <b>Género</b>                  | Masculino                        |
| <b>Fecha de la Entrevista</b>  | 28/11/2023                       |
| <b>Duración Total</b>          | 32 minutos (09:38:33 - 10:11:02) |
| <b>Deporte Principal</b>       | Handball                         |
| <b>Carrera Universitaria</b>   | Geología                         |
| <b>Cohorte de Ingreso</b>      | 2012                             |
| <b>Año de Cursada/Egreso</b>   | 2018                             |

**[Entrevistador] 09:38:33**

Bien. Bueno, Entrevistado (E), espero que esté bien. Vamos a arrancar consultándote primero que me cuentes cómo ha sido tu trayectoria deportiva desde la infancia hasta el ingreso a la universidad. ¿Si ha practicado deportes? ¿Qué tipo de deportes?

**[Entrevistado] 09:38:37**

Buen día. ¿Cómo te va?

**[Entrevistador] 09:38:53**

¿Con qué nivel de entrenamiento, con qué nivel de competencia de los inicios hasta el final del nivel medio?

**[Entrevistado] 09:39:03**

Bien, como muchos chicos acá en el país, empecé con fútbol. Estuve en el deporte desde los 6 hasta los 11 años aproximadamente. Al principio, fue una cosa más como por

seguir a otra gente y después, terminé viendo que, si bien me gustaba, no era lo más lindo para mí. En esos años, entre los 8 y 11 años, probé otros deportes, recuerdo tenis, natación, handball y finalmente empecé con básquet. Eso me acuerdo que fue justo después de que ganaran los Juegos Olímpicos en el 2004. Eso fue lo que me terminó de motivar para empezar con el deporte. Y por el momento puedo decir que ese ha sido el deporte que más me gusta, que de hecho lo sigo practicando hasta hoy en día, siempre a distintos niveles, ¿no?

**[Entrevistado] 09:40:30**

Lo otro que me preguntabas: ¿cómo han sido los entrenamientos? Durante la primaria, siempre fue como actividad complementaria del colegio, también para socializar y demás, con un entrenamiento no tan intenso. Entre séptimo grado y primer año quizás, ahí sí, empecé a entrenar un poco más fuerte dentro del básquet. Jugué en el Club Deportivo A entre los 11 y los 15 años y después entre los 15 y los 17 en el Club B de la Ciudad A.

**[Entrevistador] 09:41:26**

No hay problema. Yo ya tengo una primera secuencia de tu actividad deportiva. Lo que me interesa profundizar ahora es, en el caso del Básquet, que fue por lo que me decís la disciplina en la que después de la primaria te dedicaste a entrenar y a competir, ¿qué nivel de compromiso, de intensidad, y de compromisos respecto a tu vida cotidiana tenía el básquet? ¿Entrenaban dos o tres veces por semana? ¿Competían los fines de semana?

**[Entrevistado] 09:41:50**

Sí.

**[Entrevistado] 09:42:02**

Sí, eso mínimo eran tres entrenamientos por semana y llegué a entrenar cuatro o hasta todos los días durante la semana, y los fines de semana siempre se jugaba. Incluso hubo un año, en la etapa de las menores y la formativa, que jugábamos un día con infantiles y el otro con pre-infantiles, o sea, que ahí hubo un año que era casi todos los días básquet. Después, ya por ahí no tanto básquet, pero empezó más el entrenamiento físico, o sea, también eran tres entrenamientos de básquet más dos de físico, más jugar el fin de semana. O sea que, dentro de todo, creo que fue bastante el tiempo que le dediqué. Llegué a jugar algunos partidos en primera local en el Club B, cuando tenía 17 años, que era ya el final de la etapa de la secundaria. Después arranqué a estudiar en Ciudad

B, estuve un año y medio más o menos allá. Seguí jugando un poquito, pero después a la vuelta a Ciudad A, probé de nuevo un par de meses, pero finalmente dejé el básquet más competitivo del club. Ahí me dediqué más a la vida académica y a la universidad.

**[Entrevistador] 09:43:49**

Bien, bueno, llegamos ahora a tu etapa universitaria. Contanos un poco, ¿cómo fue el desarrollo, tu participación en el deporte universitario? ¿En qué año de la carrera comenzaste, si en el primer año o en el segundo? ¿Y cómo es esa trayectoria deportiva en la universidad?

**[Entrevistador] 09:44:21**

¿En qué deportes y con qué frecuencia de participación y de competición?

**[Entrevistado] 09:44:26**

Bien. Otra cosa que me falta decir es que en el Colegio también hacía handball durante la secundaria, eso eran dos entrenamientos por semana, así que con eso tenía bastante deporte. Lo digo porque empecé a jugar handball justamente en la sede de la universidad en Ciudad A, en la universidad, en el año 2012 o 2013. En parte por conocer a el profesor que era el/la docente en su momento, a él lo conocía de la secundaria. En ese momento, si mal no recuerdo, eran dos entrenamientos por semana que hacíamos. Luego, a fin de año, están los Juegos de la Universidad donde competíamos contra las otras sedes. Pude participar en esos encuentros varios años, yo creo, cuatro veces o cinco en las distintas sedes de la universidad. Incluso algunas veces, a través de la participación en esos juegos, logré llegar a formar parte del equipo de la universidad para competir en los Juegos Universitarios Regionales y también Nacionales.

**[Entrevistador] 09:46:23**

¿Y qué recordás de esa época, o sea, qué representó para vos a nivel personal, afectivo, social, el haberte puesto la camiseta de la universidad y representar a la universidad, a tu sede, y en términos de vínculo con la institución pero también en términos de vínculo con tus compañeros y con tus entrenadores?

**[Entrevistado] 09:46:52**

La verdad que fue una parte muy linda de la universidad. Para mí es fundamental hacer otras actividades más allá de lo académico y a mí que me gusta mucho el deporte, la verdad que me vino re bien. Pude conocer mucha gente, gente incluso de la misma carrera, de otros años, de distintas carreras de la misma sede, distintas carreras de otras

sedes. Así que por ese lado estuvo buenísimo. Representar a la universidad y a la provincia también en este caso, siendo Río Negro, poder hacerlo a nivel regional y nacional, la verdad que fue un orgullo y estuvo muy bueno.

**[Entrevistador] 09:47:47**

¿Y qué recordás de esa, sobre todo de los viajes de los torneos, donde tenían que estar dos o tres días o más días compartiendo con compañeros de tu sede?

**[Entrevistado] 09:48:10**

Que gracias a eso, he generado vínculos muy lindos con gente con la que todavía sigo hablando después de varios años. Yo creo que esos viajes son bárbaros para afianzar las relaciones, generar amistades. Son experiencias muy lindas, enriquecedoras, tanto en lo deportivo como en lo personal. Así que creo que son cosas que si uno tiene la posibilidad de hacerlas, hay que aprovechar.

**[Entrevistador] 09:48:49**

Pasando un poco a aquellas capacidades o competencias o habilidades que vos podés haber adquirido o reforzado en la práctica deportiva, vinculada quizás a la posibilidad de resolver problemas, a tomar decisiones, a trabajar en equipo, a tener esfuerzo y constancia, ¿reconocés algunas de esas capacidades como que puedan haberse generado o al menos reforzado durante todos tus años de práctica deportiva, desde la infancia hasta la actualidad, relacionado con la parte académica, también en general?

**[Entrevistado] 09:49:41**

Sí. Yo creo que eso el entrenamiento, así como también uno lo va adquiriendo con el estudio. La constancia, la disciplina, son cosas que están. Después el hecho de perseguir un objetivo, o sea, estudiar para aprobar un examen o entrenar para poder ganar. Saber que se puede perder también y aprender a aceptar de alguna forma la derrota y volver a entrenar, pensando en los errores para mejorar al siguiente partido. Eso es lo mismo en el estudio: puede ir mal y uno mira qué faltó, dónde estuvo más flojo. Y para la siguiente vez, puede ajustar eso y presentarse mejor. Bueno, también el compañerismo que uno tiene con los chicos en el deporte, y que a su vez, eso después también, cuando uno conoce gente de la carrera, por ahí, es más particular. Gracias a eso, pude incluso llegar a trabajar con gente que antes no tenías mucha relación.

**[Entrevistador] 09:51:37**

La consulta ahora pasa por: ¿en qué medida influyó tu participación en el programa de deportes desde los primeros años de la cursada en tu trayectoria educativa, más allá del

rendimiento académico? Hablo en términos de socialización, de inclusión, de sentido de pertenencia a la universidad. ¿Qué le aportó participar del programa de deportes a tu paso por la universidad en relación a esa trayectoria?

**[Entrevistado] 09:52:41**

Bien. Yo creo que es una motivación extra para hacer las cosas. No solo tener que estudiar y rendir, sino también decir, bueno, voy a entrenar, veo otra gente, te preparás para las competencias y eso la verdad está buenísimo. Entonces te motiva y te ayuda a seguir con la universidad, porque te saca un poco de las actividades del día a día. Si bien también el deporte requiere compromiso y las demás cosas que mencionábamos, es distinto y hacer las dos cosas juntas se complementan. Está bueno, así que eso me parece que sin duda ha ayudado a que sea una mejor etapa.

**[Entrevistador] 09:53:49**

Teniendo en cuenta que muchos estudiantes de los primeros y segundo año de la universidad, que no han hecho deporte, explican que esos primeros años a veces fueron duros, incluso para quienes son de la ciudad, y les cuesta introducirse a la vida universitaria, socializar y conocer gente y sentirse contenido. ¿En ese caso, el deporte, participar en ese programa de deportes, contribuyó en algo en esa socialización inicial, en la contención?

**[Entrevistado] 09:54:38**

En mi caso, sí, por ahí no tanto. Yo soy de la Ciudad A. Obviamente, el deporte me dio la posibilidad de conocer más gente todavía y tener más vínculos. Hay un sentido de contención también. Por ahí, no sé, ahora me desempeño como ayudante docente en la carrera de Geología y estoy en primero y segundo año, y por ahí vemos eso: que hay gente de afuera que tiene estas dificultades que mencionabas recién, que no logra quizás encontrar cierta contención en la ciudad, cosas por el estilo. Yo creo que el deporte es una posibilidad muy buena para lograr eso, para estar con más gente que está en una situación similar, y buscar cierto refugio en eso. Está buenísima la posibilidad, más ahora que incluso hay más deporte que cuando yo arranqué con la universidad. Tener la posibilidad de practicar esas actividades estaba muy bueno, y lo recomiendo siempre.

**[Entrevistador] 09:56:25**

Bien. Ahora entremos a un tema ya más bien académico, contando un poco cómo fue tu trayectoria en la carrera de Geología, con qué dificultad. ¿Fue una carrera que te presentó dificultades, que tuviste que remarla, por así decirlo, que tuviste éxitos,

fracasos? Si bien vos te recibiste en un tiempo bastante ajustado al tiempo de duración teórica de la carrera. Me gustaría saber cuál fue el desafío que presentó la carrera en términos personales y de esfuerzo académico.

**[Entrevistado] 09:57:12**

Bien. En principio, soy un agradecido de las posibilidades que tuve por parte de mi familia, que me pudo bancar en general durante todos los años. O sea, que por ese lado, tuve esa suerte, ese privilegio si se quiere, de tener apoyo económico y emocional desde casa, que eso es fundamental para una carrera así, larga de cinco años. Y después, como todo, a veces te encontrás con momentos donde tenés ciertas dudas si lo que estás estudiando es lo que realmente querés. Por ese lado, creo que pudo haber sido lo más difícil. Después, siempre uno tiene momentos, días donde no tiene ganas de estudiar, pero bueno, trata de concentrarse y, aunque sea, avanzar un poquito. Finalmente, creo que sí, que descubrí que es lo que me gusta, así que continué con la carrera y logré terminar. Por ahí también, durante el trabajo final de titulación, creo que tardé un poco más de lo que podría haber tardado. Eso creo que fue porque uno tiene poca experiencia, no sabe bien cómo hacer ciertas cosas y a veces tarda un poco más en darse cuenta cómo resolver eso.

**[Entrevistador] 09:59:09**

Y siguiendo con el tema trayectoria académica, entiendo que la capacidad para organizar, para planificar, para analizar tus tiempos, para poder organizar los tiempos y planificar la cursada, los exámenes, ¿cómo fue tu historia con esa cuestión? ¿Pudiste organizarte bien, dedicando tiempo?

**[Entrevistado] 09:59:49**

Sí. En general, yo creo que sí. Siempre hay algún examen donde cuesta un poco más o, por alguna razón, uno tiene menos ganas de estudiar y es más difícil, pero en mi caso, creo que en general, durante la carrera la organización fue bastante buena. Por suerte, encontré dos chicos, compañeros con quienes hicimos la carrera a la par. Entonces, siempre entre nosotros nos motivamos. Teníamos por ahí las fechas, las cosas que había que hacer. Si no sabía uno lo sabía el otro, entonces eso fue fundamental también para mí, no estar solo, sino apoyarse en eso. Sí, me parece que la organización es clave a la hora de hacer una carrera así, si no es muy difícil.

**[Entrevistador] 10:01:03**

¿Y cómo manejabas el estrés en una carrera tan larga y entiendo también tan compleja?

**[Entrevistado] 10:01:15**

Al principio, más o menos, no sé si uno lo llega a manejar demasiado bien. Después, vas teniendo más experiencia, conociendo mejor qué es lo que necesitás a la hora de rendir y preparándote acorde a eso. Quizás, acá en Geología, tiene una forma de evaluar que a veces también con trabajos finales se podía aprobar, entonces eso es una buena forma también de asimilar los contenidos sin llegar al punto ese del estrés pre-examen. Pero bueno, en las veces que tuve que rendir, traté de prepararme lo mejor posible como para llegar bien. Creo que eso es necesario. Y aunque había un poco de estrés, de todo creo que logré llevarlo de una buena manera y rendir después más o menos sin nerviosismo.

**[Entrevistador] 10:03:35**

Bueno, vamos a entrar en la parte final de la entrevista. Nosotros hemos ido charlando y yo veo un paralelismo en términos de cómo vos abordás los desafíos en lo deportivo, en una actividad deportiva colectiva y grupal, y cómo fuiste llevando tu trayectoria, los desafíos académicos en una carrera que, si bien se hace de manera individual, tiene toda una fase de interacción e interrelación con compañeros y con docentes. Si yo te pidiera hacer, y te dijera que esta hipótesis es posible, que tanto en la trayectoria académica como en la deportiva, vos hayas utilizado las mismas competencias o similares respecto a cómo abordar un desafío de manera individual, pero también acompañado por otros, en términos de planificación, de compromiso, de esfuerzo, de constancia, ¿qué me dirías?

**[Entrevistado] 10:05:13**

Yo creo que sí, sí es así.

**[Entrevistador] 10:05:18**

Bien, amplíame un poquito ahí. ¿Cuáles serían esas capacidades puntuales que vos reconocés en tu caso?

**[Entrevistado] 10:05:31**

La constancia, disciplina, el compromiso. Buscar un lugar donde uno esté cómodo y a gusto para poder trabajar con otra gente. Eso se me ocurre por ahora.

**[Entrevistador] 10:06:14**

Bien, vamos a ir a la última, aprovechando no solamente tu experiencia como estudiante deportista, sino lo que acabo de enterarme, que estás como docente, sobre todo en las materias de primer año. ¿Cuál es la valoración que vos hacés del programa de deportes

de la universidad en términos de apoyatura a las trayectorias académicas de los estudiantes, en términos de inclusión, de permanencia e incluso de rendimiento académico?

**[Entrevistado] 10:07:04**

Sí. Bueno, por mi manera de ver las cosas, el deporte es fundamental, siempre. Así que, teniendo en cuenta la vida universitaria, que puede ser bastante complicada, estresante y requiere mucho esfuerzo y muchas horas, me parece que es algo fundamental para poder despejarse, hacer otra cosa, pensar un rato en algo diferente. Además de también hacer actividad física, participar en distintas actividades sumamente enriquecedoras. Ahora hay más ofertas incluso que cuando yo arranqué, o sea, que eso está muy bueno para la gente, sobre todo que viene de otros lados, que pueda integrarse por otra parte, más allá de las compañeras de cursada. Lo que también me parece es que falta quizás un mejor nexo entre las dos cosas. Hay algunas actividades donde no va mucha gente y creo que no la están aprovechando como podrían. Me ha pasado a veces que por ahí mismo, gente de la carrera desalienta un poco esas prácticas, cosa que yo no comparto. Ir a practicar deporte, no sé, dos o tres veces por semana una hora, no te va a hacer perder el ritmo de estudio, sino que, al contrario, te despeja un rato y después volvés con más energía para mí. Pero bueno, eso hay que por ahí mejorarlo y hacer que las dos cosas vayan de la mano, o mejor, como lo viví yo, el tema deportivo y académico.

**[Entrevistador] 10:09:32**

Ok. Bueno, Entrevistado (E), hemos llegado al final de la entrevista, por lo menos en todo lo que yo quería consultarte. Fue muy claro para mí. No sé si vos querés agregar alguna cosa más.

**[Entrevistado] 10:09:49**

En este momento, creo que no. Eso último que te decía es una cosa que por ahí ahora que hablo con vos lo he pensado. He hablado con cierta gente que está en la parte esa, pero bueno, nunca se ve mucho más. Creo que se pueden aprovechar los espacios porque incluso están los polideportivos y ves que va poca gente y eso es un poco triste para mí, que me gusta el deporte.

**[Entrevistador] 10:10:39**

Bien, bueno, ya me va pasando con egresados con los que he conversado. Terminan la charla con la misma idea de propositivo respecto a cómo mejorar, e incluso desde el compromiso. Así que bueno, yo te agradezco mucho esto.

**[Entrevistado] 10:11:02**

Bueno.

#### Entrevista 4

|                                |                                            |
|--------------------------------|--------------------------------------------|
| <b>Código del Entrevistado</b> | E04                                        |
| <b>Género</b>                  | Femenino                                   |
| <b>Fecha de la Entrevista</b>  | 28/12/2023                                 |
| <b>Duración Total</b>          | 35 minutos (desde 16:42:31 hasta 17:17:07) |
| <b>Deporte Principal</b>       | Voleibol                                   |
| <b>Carrera Universitaria</b>   | Profesorado Biología                       |
| <b>Cohorte de Ingreso</b>      | 2011                                       |
| <b>Año de Cursada/Egreso</b>   | 2014                                       |

**16:42:37 [Entrevistador]:** Bueno, vamos con la primera pregunta, una simple que rompe el hielo de la entrevista, que es que me cuentes cómo fue tu vida deportiva, o tu trayectoria deportiva. Implica desde que empezaste a hacer deportes —muchos arrancan a los 4, 5, 6 años—, desde la infancia, la adolescencia, qué deporte o deportes hiciste, con qué nivel de compromiso, de frecuencia de entrenamiento y de competición, desde toda la descripción hasta el momento que llegas a la universidad.

**16:42:57 [Entrevistado/a]:** Sí, Bien.

**16:43:16 [Entrevistador]:** Después lo de la universidad lo vemos aparte.

**16:43:24 [Entrevistado/a]:** Bueno, yo nací en un pueblito de Neuquén en Chos Malal y me crié en Las Ovejas al norte de Neuquén. Desde muy pequeña íbamos a lo que se llamaban Centros de Educación Física (CEF) a hacer actividades. Al principio eran recreativas. Después, a medida que fui creciendo, ya eran más de competencia. Siempre me dediqué al vóley. En la infancia hice un poco de básquet, pero el vóley fue mi deporte. Al ser un pueblo chico, no teníamos la variedad para conocer otro tipo de deportes, así que me aboqué a ese.

Cuando nos vinimos a vivir al Valle —toda nuestra familia está acá en General Roca— intenté seguir en la secundaria con ese deporte. En quinto año me costó un montón porque sentía que ya en Roca los grupos estaban más formados. Introducirme en algún equipo fue difícil, así que ese año directamente no entrené. Me costó mucho porque mi papá, sobre todo, es muy deportista y siempre nos inculcó el deporte. Fue un año difícil de cambios donde el deporte me faltó, así que hacía gimnasio.

Después, cuando me metí en la universidad, no recuerdo bien cómo fue, pero pasaron a comentarnos por las aulas que se estaban dando determinados deportes a los que nos podíamos anotar, y ahí es como empiezo a jugar al **vóley en la universidad**.

**16:45:07 [Entrevistador]:** Bien, ahora me gustaría centrarnos en esa infancia-adolescencia del vóley en Las Ovejas o en Chos Malal: ¿a qué edad y qué tipo de intensidad tenía esa práctica? ¿Cuántas veces por semana? ¿Qué compromiso con los entrenamientos? Si además incluía alguna participación en competencias, una vez que vos decías que empezaste en el CEF recreativo pero que después empezaste en lo competitivo. Hacemos un detalle más profundo de esa época.

**16:45:41 [Entrevistado/a]:** Sí, yo empecé a jugar que íbamos al CEF desde los 6 años más o menos. A los 12 ya empecé a jugar con un nivel de competencia más alta, por así decirlo. En un pueblo no hay mucho por hacer, así que vivíamos en el gimnasio. Tenía entrenamientos, no recuerdo bien, pero eran dos veces a la semana. Además, yo jugaba con el grupo de mayores, porque como había empezado a competir y mis entrenamientos eran más seguidos, ya alrededor de los entre 13 y 15 años yo entrenaba con el grupo de adultos. Tenía doble horario de entrenamiento: entrenaba con mis compañeras y además me quedaba en algunas oportunidades con este grupo de adultos mayores.

**16:46:49 [Entrevistado/a]:** Los fines de semana eran fines de semana de competencia. Viajábamos entre los pueblitos cercanos.

**16:46:58 [Entrevistador]:** Bien, por lo general la mayor parte de los que hemos sido deportistas contamos esa parte de la infancia un poco más *drive* de lo que la vivimos. Si yo te pregunto en términos, ¿cuál era tu actividad central, la idea central y más importante, de tu infancia, incluyendo el colegio? ¿En qué orden? ¿Más que similar al

colegio, un poco por debajo?

**16:47:36 [Entrevistado/a]:** No, era como el colegio. Cuando las notas estaban bajas, uno tenía que relegar el deporte y abocarse al plan de estudio de la escuela. Era una escuela técnica, entonces requería mucho más esfuerzo que una escuela pública, la que conocemos hoy en Roca. Nosotros, por ejemplo, por darte un ejemplo, en tercer año teníamos 21 materias y teníamos doble turno. Entonces, a veces, cuando veía que aflojaba un poco las materias tenía que relegar el deporte, pero siempre fue primordial el deporte en mi vida, además del estudio.

**16:48:24 [Entrevistado/a]:** También considero hoy como adulta que el deporte te disciplina y permite darte un orden también en el resto de las actividades diarias que uno tiene.

**16:48:39 [Entrevistador]:** A ese punto iba. Por lo general uno dice: "Yo entrenaba dos veces por semana". Ahora, si no me equivoco, estabas casi pensando en vóley casi todas las semanas. Eso me interesa que me trates de explicar: ¿cómo es eso en una chica de entre los 12 y los 17 años? ¿Qué significa para tu vida cotidiana el "sí, voy a entrenar dos veces por semana, pero estoy entrenando además con los mayores y además estoy concentrada en ir a entrenar, en no faltar, en esforzarme, yendo el fin de semana a competición"? ¿Qué significaba en tu vida diaria?

**16:49:23 [Entrevistado/a]:** Bueno, vuelvo a decirte que al vivir en un pueblo, si yo hubiera podido elegir la variedad de deportes que conocí en Roca, hubiera elegido otro deporte, igual. Pero siempre fue como, a ver cómo decirte, todo dependía de ese deporte. Por eso yo también intentaba, capaz que las materias no me gustaban, pero me esforzaba porque yo sabía que si no me esforzaba no tenía entrenamiento. La verdad, siempre el estudio fue de la mano del entrenamiento en mi casa. Entonces, era salir de la escuela, dejar la mochila y volar al poli.

El deporte tenía un nivel de importancia en mi vida. No solamente me permitía esto de competir, sino que te permite también vincularse con otras personas, conocer a otras personas. De hecho, socializar es una de las cosas que más me gusta, y no solamente en lo deportivo. Entonces, sí, el deporte fue muy importante y ocupaba un gran espacio de mi vida cotidiana.

**16:50:46 [Entrevistador]:** Sin salir de esa etapa, y el deporte te exigía compromiso, esfuerzo, realización, planificación por horarios. Digamos, poder cumplir con los compromisos asumidos con el entrenador y con el equipo.

**16:51:11 [Entrevistador]:** Importante. ¿Qué importancia tuvo para vos esa práctica deportiva en la formación de tu carácter, de tus personalidades, de estas capacidades de organizarte o de comprometerte con las cosas, más allá de la obvia influencia del ambiente familiar? Porque me decías que tu papá era deportista, entonces también te inculcaba la práctica deportiva, pero imagino que además te inculcaba esos valores de si vas a practicar deporte, de hacerlo con...

**16:51:44 [Entrevistado/a]:** Sí, siempre. Bueno, eso ya creo que es también lo que me pasa y por ahí hasta el día de hoy haciendo deportes, me cuesta. Soy una persona que si me voy a meter en un equipo, voy a meterme para dar el cien, si no, no me meto. O sea, si no puedo entrenar, no sé, si el entrenamiento es cinco veces a la semana y yo no puedo entrenar las cinco veces, no me voy a meter. Creo que eso es algo que sí, fue inculcado desde chica. El llegar a tiempo, el cumplir, el dar tu cien dentro de una cancha... sí, son cosas. El compromiso, el respeto son valores que me los enseñó y me inculcó el deporte desde chica. Obviamente, sí, la empatía, pero bueno, hay cosas que por ahí hasta el día de hoy me cuestan y que es tirar la toalla antes de tiempo, como me ha pasado no por parte mía sino por parte de mis compañeros. Poder entender eso me ha llevado a conflictos.

**16:53:08 [Entrevistador]:** Ok, Bien. Y respecto a esto que me decías del deporte, te organiza, te planifica la semana. ¿Y en la idea de ponerte objetivos e ir trazando y generando acciones para cumplirlos? ¿También puedes ver en el deporte alguna influencia?

**16:53:33 [Entrevistado/a]:** Sí, yo soy muy autoexigente. Eso genera que tenga un nivel de frustración bajo. Me voy a esforzar el doble, pero me frustro muy rápido. Es algo que estoy trabajando hasta el día de hoy. En su momento no lo veía, lo empiezo a ver ahora de grande. Pero bueno, digamos, el auto exigirme empieza también a trabajar lo mental. Creo que el manejo de la mente para un deportista es importante. Muchas veces, de chiquito, uno hace el deporte por diversión y no se da cuenta lo que el deporte conlleva con esa de divertimos: esto el compromiso, el manejo de la mente, la exigencia medida.

**16:54:34 [Entrevistador]:** Bien, bien. Y una vez que entras a la universidad, ahora después vamos a ir sobre la cuestión deportiva en la universidad, pero aprovechando los valores y las actitudes y las capacidades que fuiste desarrollando en la infancia vinculada al deporte, ¿eso pudiste trasladarlos a tu carrera académica? ¿Esta cuestión del esfuerzo, el compromiso, la planificación, dar el cien, lo hiciste durante el secundario y también en la universidad, o solo en la universidad?

**16:55:13 [Entrevistado/a]:** Sí. Los valores que tengo lugar en la secundaria, en la universidad también. Yo en la universidad primero había hecho Medicina en la universidad del Comahue, y después, cuando empiezo a ver el tema de vocación, me anoté en el Profesorado de Biología en la Universidad Nacional de Río Negro. Es una carrera que necesita una organización más que... Bueno, en mi familia somos cinco, entonces implica organizarme porque en ese momento mis papás trabajaban en Neuquén, y yo era la hija mayor. Entonces, tenía que organizar también a mis hermanos. El organizarme en tiempos de estudio, en tiempos de colaborar en casa, sí, claro, disciplinarme y organizarme, son cuestiones que sí, que me las dio el deporte y que las pude aplicar también en la universidad.

**16:56:45 [Entrevistado/a]:** En realidad, como yo te dije anteriormente, cuando yo me anoto a un proyecto, sea deportivo, o sea, de mi vida personal o de trabajo, me anoto para dar mi cien. Entonces, para mí, por ejemplo, en ese momento, como estudiante, no existía la posibilidad de decir: "Bueno, en el año tengo ocho materias y curso solamente tres". No, yo curso a las ocho y tengo que aprobar las ocho, y esa era mi objetivo. El primer año me costó un montón, pero bueno, ya después cuando uno entra en la universidad ya entendés el ritmo y demás, cómo organizarte. Vuelvo a lo digamos: el deporte te disciplina para decir: "Bueno, tenemos tal partido, por decirte, bien, ese partido se gana". Yo, ir con esta mentalidad. Puede ser que ganemos, puede ser que empatemos, puede ser que perdamos. Lo mismo en la universidad. Yo tengo ocho materias, voy a ir y voy a meter las ocho. Puede ser que de las ocho haya metido seis y me hayan quedado dos, pero bueno, siempre con el objetivo de meter las ocho materias.

**16:58:34 [Entrevistador]:** Y ahora, metiéndonos un poco ya más de lleno en tu trayectoria académica, ¿qué papel cumplió la práctica deportiva dentro de la universidad?

**16:58:55 [Entrevistado/a]:** Mi cable a tierra, porque de hecho, bueno, si bien uno en la carrera hace amigos, mis amigos, amigos, eran los del deporte. Los que capaz, que bueno, mi mejor amiga era, es diseñadora gráfica. Recuerdo esto de llevarnos a competir en la universidad y a hacer deporte en la universidad. Después nos encontramos estudiando. Yo estudiaba de noche y ella también, entonces nos juntábamos a estudiar.

El deporte fue mi cable a tierra porque me costó mucho la vida académica dentro de la Universidad, más que nada con docentes. Así que el deporte fue como mi cable a tierra, el espacio que tenía yo para descargar tensiones. Mismo cuando rendía, necesitaba ir a entrenar, y quizás entrenaba si al otro día rendía, igual.

**17:00:19 [Entrevistador]:** Bueno, ahora profundicemos esa experiencia deportiva. Contarme. Entiendo que hiciste vóley representando a la Sede Alto Valle. Contá un poco esos años de participación en el equipo. En principio, ¿qué significó para vos en términos personales ponerte la camiseta de la universidad y salir a representar a tu sede y a la universidad en alguna competencia? Primero eso, ¿qué sentiste vos?

**17:00:53 [Entrevistado/a]:** Bueno, pude representar a la sede solamente en dos oportunidades de los cuatro años que estuve estudiando. Después tuve un pequeño conflicto con el profesor, así que dejé de representar a la universidad en este momento. La primera representación que tuvimos fue en Viedma. Fue una experiencia única, fue divertida. El ponerte la camiseta de la universidad era como sentirte parte de, que quizás estando en un profesorado no me sentía tan parte por la cantidad de estudiantes, por todo lo que es la universidad en sí. Entonces, sentirte identificado dentro de una universidad es como lindo. Fue divertido. Recuerdo que en esa primera experiencia terminábamos de bajar del colectivo y el profesor nos dijo: "A correr". Siempre en vóley la parte física fue un poco menos exigente que en hándbol. Entonces, bueno, a las que jugábamos vóley nos costó bastante ese trotecito, pero fue muy divertido. Fue lindo, me gustó mucho.

**17:02:20 [Entrevistador]:** Bien, y. Vos jugaste ese intersede, después jugaste otra vez más representando a la sede. ¿Qué notabas del sentido de pertenencia con la Sede Alto Valle, con tu equipo, y qué significaba para vos enfrentarte con equipos de otras sedes pero que eran de la misma universidad?

**17:02:37 [Entrevistado/a]:** Sí, el problema es ese: es la misma universidad, pero al ser distintas sedes. Al principio, me acuerdo que la competencia que tuvimos en Viedma era, íbamos a competir. **Era un rival. En la otra sede, que si bien son rivales, estamos dentro de una universidad. En el segundo recuerdo que como que ya empezamos a vincularnos más con los otros chicos. Entonces, bueno, logramos hacernos amigos. Pero sí, los veíamos como rivales a pesar de que éramos la misma universidad.** Como que la integración en un intersede, o por lo menos en los intersedes que yo estuve, no eran intersedes para ir a integrarte, eran intersedes para ir a competir.

**17:03:45 [Entrevistador]:** Bien. Yo he entrevistado a algunos compañeros y compañeras tuyas que fueron parte de los equipos de la universidad o los regionales, o en los nacionales, entonces ellos ahí, bueno, éramos rivales acérrimos en el intersede, pero después cuando nos juntábamos para representar la universidad contra otras universidades, esa rivalidad ya no corría y que además, los que compartieron quizás dos o tres años con esa secuencia, terminaron, les costaba después verse como rivales en intersede.

**17:04:24 [Entrevistado/a]:** Claro. Es que lo que pasó es que yo la experiencia del nacional no la tuve. Yo solamente los veía como rivales. Después, el último intersede, mi enojo fue porque la selección y la elección de jugadores fue un poco a dedo y eso a mí me molestaba. Yo era una persona que no faltaba a ningún entrenamiento, por más que tuviera parciales o rindiera; los entrenamientos para mí eran fijos. Y a ese último intersede, mi gran enojo fue que no se respetó lo primero que decían es: "Al intersede van quienes entrenan". Al último intersede fueron personas que no entrenaban, que no iban a entrenar. Entonces, ese fue mi enojo. En ese intersede fue como que los chicos ya habían ido al Nacional. Entonces, ya, al conocerse, ese intersede fue distinto.

**17:05:38 [Entrevistador]:** A ver, bien, y contame un poco en esos viajes, en los dos intersedes que participaste. ¿Cómo era y qué cosas te gustaban de todo lo que afuera de la cancha? El viaje, compartir, las salidas esos dos o tres días, ¿y qué representaba eso en términos de lo que a vos te gusta, que es socializar, con tus compañeras de equipo, con el resto de los estudiantes de tu sede o de otras?

**17:06:15 [Entrevistado/a]:** Bueno, primero el primer intersede fue en Viedma. Tuvimos que viajar. Yo solamente conocía, o sea, ni siquiera me conocía con los chicos

del Alto Valle de General Roca. Así que, bueno, fue conocernos entre todos.

Después, en el segundo intersede que era acá en Roca, en ese intersede participé en vóley y participé en hándbol. A veces faltaban jugadores y uno podía jugar dos deportes. Nunca en mi vida jugué al hándbol. El profesor me dijo: "¿Querés probar?" Y le dije: "Bueno". Así que empecé a entrenar hándbol unos días antes. Empecé a entrenar hándbol para entrar en ritmo. Obviamente, la exigencia dentro de una cancha de hándbol es totalmente distinta a la de vóley. Así que, bueno, ahí ya me permitió conocer a las chicas de hándbol y tener un vínculo con ellas. Nosotros, si bien los entrenamientos eran en el mismo poli a la misma hora, al no tener tanto acercamiento con otros estudiantes, nosotras entrenábamos vóley y ellos entrenaban hándbol. Y en ese intersede como que terminamos de vincularnos. En el primero nos permitió conocer a toda la sede del Alto Valle y compartir con otros estudiantes que capaz no conocíamos. Y después, en esa segunda intersede, terminar de conocer bien a las chicas. Bueno, también con los varones nos vinculamos, pero bueno, era más cercano con las chicas, ya que teníamos el mismo horario de entrenamiento.

**17:08:10 [Entrevistador]:** Bien, y centrémonos en el primer año de tu... en una experiencia, en tus palabras, medio frustrante en Medicina. Entrás al Profesorado de Biología en la universidad, a una universidad, según tus palabras, que no era muy amigable, digamos, en principio. ¿Cómo fue el primer año, y qué representó más de lleno que había sido tu cable a tierra el deporte en la trayectoria universitaria? Lo que me gustaría ahora que recuerdes, si te concentras en qué significó para vos en el primer año de la carrera, o sea que...

**17:08:42 [Entrevistado/a]:** Sí. Yo empiezo la universidad en el 2011, y en el 2012 es cuando recién puedo ingresar. O sea, todavía no estaba armada la parte deportiva de la universidad. Así que el primer año, aún fui, digamos, empecé primer año, pero el deporte de la universidad todavía no iniciaba. Inicié en segundo año.

Lógicamente, en ese año conocés a personas, pero me ha pasado hasta el día de hoy que me he cruzado con gente que pensaba que yo estudiaba Diseño Gráfico por el vínculo con el deporte. Después del segundo año que empiezo a entrenar, empiezo a vincularme con chicos de otras carreras, y digo mi cable a tierra porque fueron vínculos que quizás no los encontré en la carrera. Fueron vínculos que compartíamos otros espacios fuera de

la universidad, no solamente entrenamiento, sino ya después nos juntábamos a comer, teníamos otro vínculo distinto al de un compañero, por lo menos no se me había dado hasta en ese momento.

**17:10:23 [Entrevistador]:** Bien, y para ir cerrando. Contarme cómo fue tu carrera académica a partir de ahí. Un primer año completo en una universidad sin el apoyo del deporte, y a partir de ahí, en términos académicos, ¿fue una carrera dura, difícil, exigente?

**17:10:56 [Entrevistado/a]:** Fue una carrera, obviamente, todas las carreras son difíciles. Siempre me gustó mucho estudiar, entonces como sentarme a estudiar no es algo que me cueste. Y quizás por eso, si bien era difícil, me gustaba estudiarla. Ya después de tercer año, sí ya veíamos otro nivel de exigencia, y más en cuarto año. Por eso digo, en los últimos años fue como son fundamental estar entrenando para la universidad, en la universidad.

Al final, no teníamos ni siquiera un edificio propio. El ambiente no es un ambiente como el que por ahí puedo ver hoy en la universidad, porque las carreras estaban como muy separadas, no te terminas de integrar. Mi vínculo con los docentes fue bastante complicado. Cuestiones que hicieron que estar entrenando en ese momento sea y como a veces ver la luz en el túnel, por así decirlo, o la parte positiva de estar en la universidad.

**17:12:34 [Entrevistador]:** Era eso. Sí, con lo que me acabas de decir, o sea, una carrera que se pone intensa en los últimos dos años, con una cursada en un edificio que no era de la universidad, con poca integración entre carreras, el deporte haya sido la luz al final del túnel y que te permita mantenerte conectada con la universidad. Ya con esa simple función, ¿tiene sentido que haya deporte en la universidad?

**17:13:04 [Entrevistado/a]:** Tal cual, sí. A veces yo veo que por lo menos cuando mi prima sigue estudiando en la universidad, veo que por ahí no sé, por lo menos viéndolo desde afuera. No sé si tiene tanta difusión como la tenía en aquel momento. Obviamente, yo toco de oído porque no estoy, pero bueno, sí en mí me significó bastante. Puede ser porque hace ya varios años, antes de la pandemia, durante la pandemia y después, que no se hacen los intersecciones, entonces una cosa es ir a entrenar

un par de veces por semana y otra cosa es tener además los viajes.

**17:14:34 [Entrevistador]:** También al principio me hablaste de qué manera influyó el deporte en tu trayectoria académica en términos de cable a tierra, socialización, pertenencia, integración. Me quedaría solamente consultarte: ¿estas capacidades o habilidades que aparecieron, generadas o potenciadas en el deporte y aplicadas en la universidad, son las mismas capacidades que estás aplicando hoy en tu vida profesional?

**17:15:18 [Entrevistado/a]:** Sin duda, sin duda. Soy profesora de Biología. Y me lleva, muchas veces veo que en el aula el aparatito, el celular, es un problema en cuanto a concentración, en cuanto a organización de tiempos. Tenés estudiantes que se duermen en el aula por haber estado jugando toda la noche con el celular. Hace no mucho tiempo, entré a un primer año y consulté cuántos estudiantes hacían deporte. Me encontré con un total de siete u ocho estudiantes de 30. Me llamó la atención.

Entonces, lo que intento hacer desde mi práctica es hacer salidas de campo. Eso implica caminatas. Me acuerdo que la última caminata que hicimos con ese primer año era de 12 kilómetros ida y vuelta, y los chicos eran muy sedentarios, entonces no podían hacerlo. Les dije: "Chicos, alguien tiene que empezar", y hablé con los padres también. No solamente digamos que el deporte te va a permitir la resistencia para caminar 12 kilómetros, sino que te da un orden. Se trabajan valores que son importantes no solamente para la vida adolescente, sino que son valores que los vas a trabajar hasta cuando sos adulto: el compromiso, el respeto, la puntualidad. Son cosas que sí me enseñó el deporte y que las exijo como docente.

**17:17:07 [Entrevistador]:** Bueno, nos quedan unos pocos segundos. Te propongo, o volvemos y cerramos, o cerramos por el Whatsapp.

## Entrevista 5

|                                |           |
|--------------------------------|-----------|
| <b>Código del Entrevistado</b> | E05       |
| <b>Género</b>                  | Masculino |

|                               |                          |
|-------------------------------|--------------------------|
| <b>Fecha de la Entrevista</b> | 6/12/2023                |
| <b>Duración Total</b>         | 26 minutos y 30 segundos |
| <b>Deporte Principal</b>      | Futsal                   |
| <b>Carrera Universitaria</b>  | Abogacía                 |
| <b>Cohorte de Ingreso</b>     | 2012                     |
| <b>Año de Cursada/Egreso</b>  | 2019                     |

**[Entrevistador] 16:06:36**

Bien, arrancamos entonces. La primera pregunta tiene que ver con que me cuentes ¿Cómo fue tu trayectoria deportiva desde tu infancia y hasta el ingreso a la universidad? ¿Cuándo empezaste a practicar deporte o qué tipo de deportes y qué nivel de compromiso, en términos de cantidad de entrenamientos, de compromiso tuyo con la práctica deportiva, competir, nivel de competencias que hayas alcanzado en toda esa etapa, que va desde la infancia hasta el ingreso a la universidad?

**[Entrevistado] 16:07:13**

Bueno, mira, en la primaria practiqué deporte muy poco. Hice un poco de básquet, más o menos a los 12 años, habré hecho 2 años. La verdad que no me convencía hacer deporte, pero lo hacía por hacer una actividad. Básicamente, mi viejo me mandaba e iba a la competencia, la competencia era mínima. Era más una idea recreativa, por acá en el Deportivo Patagones. Recuerdo un viaje a Buenos Aires, y más que eso, no. Después, un poco más grande, hice natación los fines de semana en el Instituto de Educación Física, también súper recreativo, nada de exigencia. Y lo que siempre me gustó, pero nunca practiqué, fue el fútbol, que fue lo que después retomé en la universidad, pero fútbol más de una manera de mateo, no en un club, sino con amigos en la calle. En su momento, antes se podía jugar en la calle, estábamos todo el tiempo jugando en la calle con gente del barrio, con amigos y eso.

**[Entrevistador] 16:08:22**

Bien, ahí hay una cosa que te consulto, porque si bien vos no referís ninguna práctica intensa e institucionalizada, me decís que desde tu infancia jugabas al fútbol con amigos todo el tiempo posible.

**[Entrevistado] 16:08:39**

Todo el tiempo. Incluso en la escuela, en la escuela del primario, los recreos constantemente. Luego, en el secundario, sufría la limitación de que, como te imaginas, toda una escuela agropecuaria era todo campo. Estábamos 10 minutos de recreo.

**[Entrevistador] 16:08:41**

Para mí.

**[Entrevistado] 16:08:55**

Jugábamos al fútbol después, entre mediodía y tarde que empezaban los talleres. Teníamos una hora, dos horas para almorzar, generalmente, y terminábamos más rápido. Íbamos a jugar al fútbol todo el tiempo.

**[Entrevistador] 16:09:07**

O sea, que posiblemente vos hayas tenido más horas de práctica de fútbol que las que tenían quienes iban a un club a entrenar dos veces por semana y jugaban los sábados.

**[Entrevistado] 16:09:19**

Seguramente. Lo que seguro me faltaba era el compromiso, sin duda, tal cual.

**[Entrevistador] 16:09:23**

Y pero digamos, el compromiso y la pasión por la práctica deportiva se reflejaba en que cada minuto que ustedes tenían, estaban jugando al fútbol.

**[Entrevistado] 16:09:37**

Tal cual, tal cual, me apasionaba el fútbol y lo jugaba constantemente. No sé cuál fue el motivo, porque nunca fui a un club. Sencillamente no lo sé. Creo que quizá por la falta de compromiso, mi viejo que ya no tenían tiempo de anotarme chiquito y no agarré el hábito de ir a la escolita y demás, como sí realmente sucede.

**[Entrevistador] 16:10:01**

Bien, es decir, que tu práctica deportiva ya más institucionalizada y con entrenamientos y competencias, empieza prácticamente en la universidad.

**[Entrevistado] 16:10:12**

Exactamente, no solo a nivel universidad, sino también en el momento que se larga la liga universitaria. Pues, en ese momento fue donde yo ahí me dedico 100% al fútbol. Incluso el entrenamiento de la universidad fue la primera vez que yo entrené en un deporte en serio, o sea, respetando el horario, no faltaba nunca, iba a todo el entrenamiento, y es raro, pues.

**[Entrevistador] 16:10:38**

Bien, y a ver, también participaste en esa época, donde, además de las competencias

universitarias, el equipo jugaba en la liga local.

**[Entrevistado] 16:10:49**

Exacto. Exacto. Sí, sí, fuimos la primera camada que arrancó a jugar.

**[Entrevistador] 16:10:55**

Bien, y tenías un par de días de entrenamiento por semana más el partido o un nuevo partido el fin de semana.

**[Entrevistado] 16:11:02**

O sea.

**[Entrevistador] 16:11:04**

Bien. Y en esa etapa universitaria es donde me decís que apareció ese compromiso y esa responsabilidad, si antes todos los minutos los dedicabas a jugar al fútbol y no era dentro de un esquema organizado, ahora seguías con la misma pasión y la misma gana de jugar, pero en horarios establecidos.

**[Entrevistado] 16:11:29**

Exactamente, y querías jugar los fines de semana, entonces a respetar los entrenamientos, no faltar. De hecho, yo soy de Patagones y muchas veces se complicaba Viedma, pero no faltaba, buscaba la forma, sí, tal cual.

**[Entrevistador] 16:11:42**

Bien. Bueno, vamos a parar un segundo, una pausa en la trayectoria deportiva. Después la vamos a retomar para que me hagas la misma descripción de tu trayectoria escolar. Digamos, la primaria, la secundaria: ¿cómo eras como estudiante, qué nivel de compromiso le ponías al estudio, cómo te iba en términos académicos?

**[Entrevistado] 16:12:07**

En la escuela, la verdad que siempre me fue muy bien. O sea, tuve a mis padres, desde pequeño fueron muy exigentes con el tema del estudio, muy exigentes. Siempre súper comprometido. De hecho, nunca me llevé una materia ni a la primera. Fui acá a la Escuela Primaria Número 2. Me iba caminando. Ya es, ir de pequeño, me iba caminando. No faltaba nunca, eso también. El presentismo para mis padres era esencial, imposible faltar a una clase. Las notas, lo mismo, lo más alto posible. En ese sentido, mi compromiso era total. En la escuela nunca repetí un grado, nunca. Una sola vez recuerdo haberme llevado una materia en secundario, pero más de eso, no.

**[Entrevistador] 16:12:58**

Y cuando ingresaste a la universidad, ¿siguió la misma dinámica? Bien, bien.

**[Entrevistado] 16:13:04**

En la universidad me pasó algo muy particular. Mis padres, en mi familia, no tenemos gente que haya estudiado universitariamente, más allá de mi tía que es de Bahía, que es docente. El primer año fui creo que un mes, todo muy raro, muy difícil, y abandoné con la idea de no estudiar más. Esto no es para mí, pero no sé si por la complejidad, pues ni siquiera llegué a los primeros exámenes parciales, ni siquiera, sino como que me faltaba un acompañamiento de ver cómo era. Fue, dije, ya está, no estudio más. Un año estuve viendo qué hacer. Y al otro año me arrepentí de esa decisión. Hoy me arrepiento. O sea, fue un aprendizaje. Me volví a anotar en la misma carrera, y la finalicé. Sí, me costó ese primer choque. La universidad, la verdad que fue bastante duro en ese momento. Tampoco tenía amigos que hayan estudiado conmigo. Entonces, me hizo todo más difícil en ese momento. La cursada era de mucha cantidad de alumnos, era difícil. Conversar con los demás era bastante complejo.

**[Entrevistador] 16:14:25**

Y una vez que arrancaste la segunda oportunidad, ya arrancaste, seguiste y terminaste la carrera sin grandes dificultades.

**[Entrevistado] 16:14:35**

Exacto. Exacto. Y ahí me di cuenta que fue más un temor mío que realmente la universidad en sí. Pero quizá por esto de no venir de familia de estudiante universitario, una falta de acompañamiento, o quizá no.

**[Entrevistador] 16:14:55**

Bien. Y eso me da pie a consultarte: cuando, en el segundo intento, ingresás a la universidad, ¿qué significó para vos en términos de socialización no solamente con tus compañeros de equipo, sino de cursada, y también con la institución, en términos de los profesores, los no docentes y la institución en general, si ahí tuvo alguna influencia tu participación en el programa de deportes?

**[Entrevistado] 16:15:27**

Fundamental, para mí. El deporte fue fundamental. De hecho, tengo grandes amistades hechas por el deporte. Gente que ni siquiera es de Viedma, sino que se encontraba estudiando acá. Hoy somos amigos. La verdad que para mí el deporte en ese sentido lo fue todo. O sea, también te motivaba a ir al 100%.

**[Entrevistador] 16:15:50**

Bien. Y además de la vinculación con compañeros, ¿tenía alguna influencia en vos,

digamos, vos te ponías la camiseta de la universidad para jugar, para entrenar y para competir? ¿Qué significaba en términos de tu relación con la universidad el hecho de sentirla?

**[Entrevistado] 16:16:07**

No, era mi equipo. Era mi equipo y queríamos ganar y lo defendíamos a muerte. Me sentía súper apoyado por la universidad. Súper. Incluso, cuando jugamos con las demás sedes, no había inter reparticiones. O sea, la Universidad de Río Negro, sede Viedma, era mi universidad. Si bien la universidad es toda una, con sus sedes, yo pertenezco a la sede Viedma.

**[Entrevistador] 16:16:33**

Y cuando te tocaba jugar en lo que era el seleccionado de la universidad en los torneos patagónicos, nacionales.

**[Entrevistado] 16:16:42**

No, eso la verdad que era muy conmovedor. Era una emoción terrible de representar a la universidad. De hecho, nos permitió, además de representar, sino el hecho de viajar, de conocer otro lugar, de abrirnos a nosotros también. La verdad que estoy contento con eso. Es una de las cosas que más valoro.

**[Entrevistador] 16:17:06**

Bien. Si vos sos parte de un equipo, todos los que participaron de ese equipo de fútbol refieren la misma cuestión. De hecho, Rodrigo me decía que se había quedado un par de años en Viedma después de recibirse porque no se quería ir por la posibilidad de jugar al fútbol.

**[Entrevistado] 16:17:23**

Y Rodrigo, es una amistad que me, sin duda, tiene un montón de vivencias, de cosas, sobre todo para mí, que, como te vengo explicando, no practiqué un deporte. Entonces, la primera vez que estaba en un equipo realmente.

**[Entrevistador] 16:17:45**

Bien. Bueno, ahora pasamos a si vos reconocés alguna similitud en lo que exige la práctica deportiva y la participación en competencias con lo que exige la carrera universitaria en términos de compromiso, responsabilidad, esfuerzo, planificación, ponerse objetivos: si hay alguna similitud en lo que exige uno u otro proceso.

**[Entrevistado] 16:18:26**

Sí, sobre todo en cumplimiento. Las cursadas para nosotros se asimilaban a tener que ir

a un entrenamiento. O sea, sabíamos que en ese horario, ese día, había que ir al entrenamiento para jugar el fin de semana. La cursada, lo mismo. Nuestra universidad, al ser cursada obligatoria, era ir, y vos sabías que en ese momento, en ese horario, tenías que ir a cursar. Y el deporte igual, en eso similar, y la responsabilidad, el comportamiento, la forma de manejarse, ante la autoridad, todo.

**[Entrevistador] 16:19:01**

Me interesa profundizar en ese punto. La forma de manejarse, es decir, la interacción con otros compañeros, adversarios, público, árbitros, entrenadores, si después se traslada a esa interacción con autoridades, profesores, no docentes y compañeros de la cursada.

**[Entrevistado] 16:19:27**

Exacto. La forma, sí, sin duda, sí, sin duda.

**[Entrevistador] 16:19:36**

Bien. Y otra dimensión que podemos analizar si hay alguna similitud tiene que ver con cómo enfrentar, cómo identificar problemas, cómo resolver, cómo buscar estrategias para resolverlo, la posibilidad de tomar decisiones y de evaluar si fue una decisión acertada o no y modificarla, y si ese tipo de cuestiones vinculadas a lo deportivo tienen similitud con lo.

**[Entrevistado] 16:20:11**

Y tal cual. Yo creo que el deporte, como la universidad, o sea, tenemos entre comillas fracasos, que realmente a veces se puede desaprobar una materia. Se puede desaprobar. Lo mismo que en el deporte, una vez si un partido malo lo pierdes. Pero eso no te tiene que desmotivar, vamos al paralelismo en el momento en el que yo, como te comentaba, al ver la dificultad, en vez de continuar, intentar, en ese momento, quizá dejé la universidad, y el deporte me enseñó a eso también, a que hay que levantarse, hay que seguir. El próximo partido será mejor. Uno en el camino va a tener cosas que sean buenas, que sean finales. Lo mismo es desaprobar, pero la idea es volver a intentarlo y seguir, porque al fin y al cabo, esa es la idea de vida, ya eso es lo que me hizo fuerte para después retomar la idea de continuar pese a haber tenido momentos malos.

**[Entrevistador] 16:21:13**

Bien. Y la última dimensión de esta comparación tiene que ver con lo cognitivo. La capacidad que te exige la cursada de una materia en relación a comprender, saber dónde está el problema, saber por dónde ir a buscar la solución. En esa cuestión de habilidades

relacionadas a lo cognitivo, ¿ves alguna similitud también?

**[Entrevistado] 16:21:43**

Sí, sobre todo, pues nosotros jugamos un deporte que es súper técnico, súper de estrategia. La cancha es súper pequeña y tiene mucho de eso. Constantemente. Y en la universidad, eso, prácticamente. Sin duda.

**[Entrevistador] 16:22:02**

Bien, vamos a seguir ahora profundizando un poco en tu personalidad, en tu forma de ser. A algunos de los compañeros les costaba hablar sobre esto porque tiene que ver con una especie de autoevaluación. Si vos te considerás una persona que confía en sus capacidades para resolver problemas y para planificar y ajustar las acciones en pos de un objetivo, que es una capacidad por ahí necesaria en lo deportivo, en la trayectoria académica. ¿En qué grado te identificás con esa expresión?

**[Entrevistado] 16:22:55**

¿Cómo me puedes repetir?

**[Entrevistador] 16:22:57**

Si considerás que sos una persona que confía en sus capacidades para resolver problemas y para organizar y ejecutar acciones en fin, en pos de un objetivo.

**[Entrevistado] 16:23:08**

La verdad que la autoconfianza es media baja, te diría, en ambos terrenos, tanto universidad como ahora, en mi labor diaria. Confío menos en mí. En lo deportivo soy igual, se confía más en terceras personas que me conocen, en lo que puedo hacer. Me pasa igual en todos, tanto lo deportivo, lo académico, y ahora lo profesional. Confían más en mí los demás, que yo.

**[Entrevistador] 16:23:38**

Bien, a pesar de tener una trayectoria, digamos, exitosa en lo académico, con una trayectoria por los niveles, por la primaria, la secundaria y la universidad sin grandes dificultades, y también una trayectoria deportiva en lo universitario.

**[Entrevistado] 16:23:53**

La verdad es que sí.

**[Entrevistador] 16:23:56**

Más o menos. Bueno. Después en la planilla que te voy a mandar, hay una secuencia de este tipo, frases con que tendrás distinto nivel de identificación. Bueno, en tu visión, si bien ya me fuiste diciendo muchas cosas: ¿qué representa o cuál cómo puedes concluir

el nivel de influencia positiva o no que puede tener la participación en el programa de deportes respecto a la trayectoria educativa?

**[Entrevistado] 16:24:39**

No, altísimo. Yo te súper recomiendo hacer deporte en la universidad. Para mí fue una etapa divina en mi vida. La verdad, lo extraño un montón. Creo que lo deportivo fue un 50%, o sea, tanto por relacionarse, juntarse con personas, hacerse en un ambiente universitario que, como te había dicho, en ese momento en que dejé, es súper complejo para una persona que recién sale del secundario, y tener esta herramienta, la verdad que es súper, súper alentador. Te diría que un 50% es fundamental. Si tengo que recomendarle a alguien, sin duda lo haría, o sea, le va a ayudar un montón en la carrera académica.

**[Entrevistador] 16:25:31**

Bien, y enfocándote en primer año, o sea, todo este análisis enfocado en la posibilidad de hacer deporte en el primer año. En el caso tuyo, el primer año que estuviste completo en la universidad, ¿qué representó en ese primer año?

**[Entrevistado] 16:25:36**

Sí, no. Como te digo, es fundamental en el primer contacto que uno tiene con los demás compañeros, con la institución. Cuando uno entra a la universidad, generalmente no, acá es un pueblo chico, quizá, pero no conoce a nadie. No conoce el ámbito. Se siente un bicho raro, o sea. Y el hecho de ir a una actividad deportiva, en un momento de esparcimiento, de contacto con los demás de la institución. Todo eso. Inclusive en el primer año, sobre todo.

**[Entrevistador] 16:26:28**

Profundizando un poquito más en tu caso, y en el equipo que conformaban, ustedes jugaban un deporte conjunto, como vos decías, muy táctico, donde tenían que planificar los partidos y compitieron tanto a nivel local, a nivel regional, nacional, y algunos también a nivel internacional. Y lo que son esas capacidades y habilidades de trabajo en equipo y de compañerismo y en tu caso, tenían varios compañeros que cursaban tu misma carrera, ¿también se reflejaba esa vinculación y ese trabajo en equipo, o esa preocupación por el otro, en la carrera?

**[Entrevistado] 16:27:18**

Mira, yo de por sí, particularmente en mi caso, yo era una persona de estudiar muy solo, o sea, tanto estudiar como hacer los trabajos técnicos. Incluso yo cursé con mi hermano

la misma carrera, el mismo año, y estudiamos separados. Pero porque una situación mía particular que siento que me concentro mejor y demás. Entonces, mi estudio lo hacía de manera muy individual. No era de juntarme a estudiar, de armar grupos, de compartir, en ese sentido.

**[Entrevistador] 16:27:51**

¿Y había una cierta complicidad o preocupación o acompañamiento en cómo vamos todos en la carrera, además de cómo vamos todos en el equipo?

**[Entrevistado] 16:28:02**

Y sin duda queríamos empezar todos, de hecho, a fin y al cabo no sucede eso, pero la idea es ir avanzando y juntos, al mismo año, sí, sí, sí, eso sí.

**[Entrevistador] 16:28:18**

Bien. Bueno, yo creo que revisando, a ver si hay alguna cosa que se me haya, por ahí, seguir un poco con el tema de tu equipo, cómo era la relación entre tus compañeros, entrenadores, pero no solamente en el ámbito del equipo de la sede, sino me interesa mucho, además, cuando pasaban a conformar un equipo aquellos que habían sido rivales en la etapa, cómo eso se conformaba en lo deportivo, pero cómo se conformaba también en lo social, en los viajes y en esa idea de "somos un equipo que se compete al principio, pero después, al final del año, vamos todos juntos".

**[Entrevistado] 16:29:10**

No, tal cual. Al momento de los interseces, éramos enemigos, éramos rivales, nos odiábamos prácticamente. Queríamos ganar porque no era de nuestra universidad, era la otra universidad y lo tomamos así. Ahora, al momento en que se hacía el seleccionado para representar la Universidad de Río Negro con todas las sedes, súper nos reintegramos, pero mucho. No había ninguna rivalidad, nada. No se dejaba a nadie de lado. No hacíamos grupo aparte entre una sede y la otra, no, todo lo contrario. Nosotros éramos súper unidos, y nos, ni siquiera con una línea de profesor, sino que era la manera en que nos, ya está, estábamos muy.

**[Entrevistador] 16:29:58**

Bien. Y creo que sobre te pregunté ya lo que significaba para vos ponerte la camiseta de la universidad. Si querés ampliar algo de eso, justamente el título de la tesis es Ponerse la camiseta: Trayectorias educativas de los estudiantes deportistas, y la razón de ser de la entrevista tiene que ver fundamentalmente con eso. Me gustaría que hagas un cierre de la entrevista con lo que significó para vos ponerse la camiseta de la universidad y ser

parte de ese programa de deportes.

**[Entrevistado] 16:30:34**

No, te reitero, para mí haber participado de los programas deportivos fue fundamental para que hoy esté recibido de la Universidad de Río Negro. Fue un apoyo, un acompañamiento fundamental. Me hizo muchísimo más ameno todo. Es algo que extraño de la universidad, como ya te dije, y es un paso, la verdad que súper conforme, agradecido de por vida con la universidad en ese sentido.

**[Entrevistador] 16:32:06**

Bueno, no tengo mucho más que preguntarte. Fue muy claro. Espero que te hayas sentido cómodo, que lo hayas pasado bien.

**[Entrevistado] 16:32:16**

Muy bien, no, nada, nada. Incluso recordar todo, la verdad, muy lindo. Y muchas gracias por haberme convocado a mí.

**[Entrevistador] 16:32:17**

Bueno, perfecto. Te mando un abrazo, me alegro de verte bien

**[Entrevistado] 16:32:50**

Muchas gracias.

**[Entrevistador] 16:33:06**

Dale un abrazo.

## Entrevista 6

|                                |                                                          |
|--------------------------------|----------------------------------------------------------|
| <b>Código del Entrevistado</b> | E06                                                      |
| <b>Género</b>                  | Femenino                                                 |
| <b>Fecha de la Entrevista</b>  | 27/11/2023                                               |
| <b>Duración Total</b>          | 54 minutos y 32 segundos (Desde 18:35:03 hasta 19:31:35) |
| <b>Deporte Principal</b>       | Futsal                                                   |
| <b>Carrera Universitaria</b>   | Kinesiología                                             |
| <b>Cohorte de Ingreso</b>      | 2014                                                     |
| <b>Año de Cursada/Egreso</b>   | 2018                                                     |

**[Entrevistador] 18:35:03**

Ahí está. Bueno, la primera pregunta. La primera idea es que me cuentes un poco cómo fue tu trayectoria deportiva, desde la infancia o desde el momento que hayas empezado a hacer deporte hasta tu ingreso a la universidad.

**[Entrevistado] 18:35:23**

Bueno, empecé desde muy chica a hacer deporte, desde los 5 o 6 años. Empecé con Hándbol y con natación. Hándbol lo mantuve de manera constante hasta que me fui de mi pueblo.

**[Entrevistado] 18:35:45**

O sea, que me vine a Viedma a estudiar. Y natación lo hice de manera intermitente. Hacía un año, un año y medio, dejaba, después volvía a través de él. Lo hacía más como hobby o como recreativo, y no tanto como competencia.

**[Entrevistador] 18:36:06**

¿Y qué frecuencia de entrenamiento y de competición tenías en el Hándbol?

**[Entrevistador] 18:36:14**

Imagino que fue creciendo a medida que pasaban las categorías, pero siempre en un entrenamiento sistemático en la semana y competición durante el fin de semana.

**[Entrevistado] 18:36:24**

Sí, la competencia allá aparece—bueno, ahora no sé, yo hablo cuando yo jugaba—la competencia aparecía a los 15 años más o menos. Hasta antes no había liga para menores o infantiles. Ahora lo desconozco, pero en época de competencia entrenaba tres o cuatro veces a la semana y competíamos los fines de semana. Pero era un cronograma medio raro porque era la Liga del norte neuquino. Entonces había un mes que jugábamos los cuatro fines de semana seguidos y después por condiciones climáticas, quizás tocaba ir a jugar a Andacollo. No era muy constante, pero te repito, yo habré empezado a competir a los 14 años más o menos, que es el momento en el cual aparecía la competencia. Creo que ahora, por lo que he estado mirando, empezó a haber competencia o liga infantil.

**[Entrevistador] 18:37:38**

¿Y cómo era tu compromiso personal con el entrenamiento y con la competencia en Hándbol?

**[Entrevistado] 18:37:46**

Impecable, porque no faltaba. De hecho, en un momento tuve un accidente en un

entrenamiento, me caí y terminé con un traumatismo de cráneo, e igual iba a los entrenamientos, igual iba a los partidos. Estaba ahí, por más que no podía jugar, siempre fui muy constante en ese sentido, y me gustaba mucho, lo disfrutaba. Por ahí lo que nunca... en un momento nos empezaron a exigir el acompañamiento de lo físico, de gimnasio y esas cosas.

**[Entrevistador] 18:38:14**

Bien. Y cuando pasemos ahora a tu etapa deportiva en la universidad, contame un poco cómo fue esa secuencia, en qué año empezaste, con qué disciplinas, si entrenabas y también competías.

**[Entrevistado] 18:38:25**

Bueno, esa parte nunca me gustó, no tenía mucha regularidad, sinceramente. Yo jugaba al Hándbol, pero en el último año, antes de venirme a vivir a Viedma, tuve una lesión en el hombro y no me pude recuperar bien del todo. Cuando vine acá a estudiar Educación Física, intenté empezar a jugar de nuevo, pero junto a la exigencia del instituto me costó muchísimo, así que dejé de jugar al Hándbol durante todo el lapso que duró el instituto. No practiqué ningún deporte en cuanto a lo que es competencia y formar parte. En el año 2014 yo ingresé a la universidad a estudiar Kinesiología, y creo que fue a mitad de año que empezaban los JUARs (se llamaban en ese momento) y me invitaron a jugar futsal, una disciplina que yo no había jugado nunca, que un poco conocía las reglas, y fui. Y desde ahí empezó mi competencia a nivel universitario, que hasta el último momento que la universidad tuvo equipo de futsal, participé.

**[Entrevistador] 18:39:55**

¿Y en qué niveles de competencia universitaria participaste?

**[Entrevistado] 18:40:02**

La regional. Creo que no llegamos a competir en una nacional, no, creo que fue Patagónica.

**[Entrevistador] 18:40:12**

¿Y compitieron en algún momento en la Liga Federada de Viedma?

**[Entrevistado] 18:40:20**

Sí, sí. En AJUFYN. Varios años logramos muchas veces jugar una final, logramos tercer puesto también. Todo eso antes de la pandemia.

**[Entrevistador] 18:40:35**

Y el compromiso, digamos, la frecuencia de entrenamiento y el compromiso que tenías

con esa práctica deportiva, tanto en los entrenamientos como en la competición, era similar al de tus épocas de jugadora de Hándbol en la adolescencia, con la misma pasión y la misma responsabilidad?

**[Entrevistado] 18:41:04**

Sí, sí. Descubrí una disciplina que no la conocía y la verdad que me encantó, me abrió una puerta también a lo que es el fútbol 11, que tampoco lo había jugado nunca. Y sí, de mi parte siempre estuvo la misma predisposición porque me gusta mucho el deporte, me gusta mucho entrenar. Entonces a los entrenamientos no faltaba nunca.

**[Entrevistador] 18:41:40**

¿Y qué representó en términos, digamos, afectivos y personales, el ponerte la camiseta de la universidad y representar a la institución en la que estabas estudiando?

**[Entrevistado] 18:41:54**

Una mezcla de cosas porque, por un lado, yo siempre dije que estaba buenísimo poder representar y tener la posibilidad de tener un espacio para entrenar y hacer esta especie de doble carrera. Pero, por otro lado, también era muy difícil, sobre todo cuando nosotros logramos meternos en la Liga y formar parte y ser un equipo sólido dentro de la Liga, la universidad un poco nos empezó a soltar la mano. Entonces fue esa mezcla de sentimientos que, por un lado, era un orgullo, pero por otro lado, era enojo porque lográbamos formar parte de un... viajar a un nacional, pero no pudimos viajar porque no teníamos el apoyo de la institución que nosotros representábamos durante todos los fines de semana para poder competir y ganarnos el lugar. Entonces estaba esa mezcla de sentimientos constantes.

**[Entrevistador] 18:42:57**

Y con respecto a tu grupo de compañeras y de entrenador, el vínculo con ese grupo, imagino, se habrá ido renovando año a año, pero muchas de ustedes mantenían la constancia de seguir formando parte del equipo.

**[Entrevistado] 18:43:15**

Sí, el grupo, en realidad, desde que yo arranqué, se mantuvo casi constante hasta que terminamos. Fueron algunas chicas que dejaron de ir, pero la mayoría se mantuvo constante hasta el último torneo que jugamos, éramos prácticamente las mismas que habíamos arrancado. Y generamos también un grupo de amigos por fuera de lo que es el deporte, después de tantos años de entrenar y de juntarnos los fines de semana para competir y hacer actividades extradeportivas también para poder solventar algunos

gastos y demás. Terminamos formando un grupo de amigos que hasta el día de hoy nos juntamos y compartimos momentos, pese a que el equipo no está más.

**[Entrevistador] 18:44:03**

Bien. ¿Y qué recordás o qué rescatas, además de lo que pasaba fuera del campo de juego, en los entrenamientos, en los viajes, en todos esos espacios que te permitían compartir más allá de los días de entrenamiento en la universidad?

**[Entrevistado] 18:44:32**

Yo siempre dije que para mí, el deporte... me pasó que cuando yo terminé el instituto, yo, al no ser de acá, el grupo de amigos que yo tenía era la gente del instituto. Y cuando yo terminé, la mayoría de mi grupo de amigos se fueron a sus pueblos, y yo decidí quedarme acá para seguir estudiando. Entonces, la universidad y el empezar a formar parte de vuelta de un equipo o de un grupo me ayudó muchísimo desde lo social. Me ayudó muchísimo desde la contención, desde poder conocer gente nueva. Y creo que, por ahí, lo que más valoro está ligado a esos aspectos de poder conocer mucha más gente, de poder tener un grupo, por fuera lo que era la universidad o en ese momento donde mi grupo de amigos se iba y tenía que volver a empezar de cero, poder empezar a conocer nueva gente y demás.

**[Entrevistador] 18:45:31**

Y ese grupo de amigos y compañeros, entiendo que en el equipo Futsal no eran todos de tu misma carrera, sino de diversas carreras de la universidad. ¿Cómo influyó, si influyó de alguna manera, en términos de apoyatura a los primeros años de estudio?

**[Entrevistado] 18:46:01**

No, no, no. Yo no... no es como te digo, por ahí la contención para mí venía desde otro lado, o el apoyo venía desde otro lado y no tanto... obviamente que influye y tiene que ver, pero no de manera directa, porque no tengo ninguna compañera de futsal con la que yo compartía carrera. La mayoría eran chicas de Abogacía, o si, Abogacía eran la mayoría. Yo era la única de Kinesio, después empezaron a sumar algunas chicas más. Por eso lo remarqué hace un ratito, decir de que los beneficios o lo que yo más rescato está por fuera de lo académico, porque no compartía con muchas de mi carrera, pero sí esta cuestión de, por ahí, poder salir del ámbito de la carrera y poder compartir unos mates o poder compartir otras cuestiones ajenas al estudio, era la contención o lo más importante para mí.

**[Entrevistador] 18:47:14**

Y una idea de socializar con compañeros y compañeras de universidad y que estaban en la misma que vos, aunque no fueran específicamente compañeras de carrera.

**[Entrevistado] 18:47:27**

Claro, exactamente. Sí, sí, que por ahí compartíamos otras cosas, otros momentos. Nunca nos juntamos a estudiar, vamos a entendernos, pero por ahí sí a compartir qué sé yo, unos mates o a compartir una cena. Por ahí, en el último momento, que fue cuando se incluyó Flor al grupo, que Flor compartía la misma carrera que yo. Si bien éramos de dos o tres años distintos, por ahí ya teníamos un tema en común y alguna vez nos juntamos a charlar de algo.

**[Entrevistador] 18:48:04**

Bien. Yendo un poco ahora a la carrera, a tu trayectoria académica, contame un poco cómo fue y, sobre todo, la trayectoria por Kinesiología, que fue de las dos carreras que entiendo que ya te recibiste, fue la carrera con más cotidianeidad en la universidad, en el día a día. ¿Cómo te resultó la carrera, y especialmente en los primeros años y después hasta el momento que te recibiste?

**[Entrevistado] 18:48:58**

Yo cursaba la mañana, y trabajaba la tarde. Los últimos años se me empezó a complicar un poco con los horarios porque empezaron a aparecer prácticas a contraturno. Y creo que para mí fue más difícil esa última parte. Pero la carrera yo siempre digo que si uno tiene la constancia para poder sentarse y estudiar y tratar de llevarla al día y consultar lo que uno entiende, no me resultó una carrera difícil. Me parece que todavía está muy lejos de ser una carrera interdisciplinaria. Yo veo que todavía les cuesta muchísimo, sobre todo lo que está ligado al campo del deporte. Es una carrera que está llevada muy hacia la parte clínica, a lo que es hospital, para que se entienda. Y es una lástima porque acá hay muchísimo deporte, porque acá hay muchísimas posibilidades de poder armar un trabajo o un proyecto interdisciplinario. Y todavía está un poquito lejos de eso la carrera. Entonces, creo que más allá de que yo hoy ejerzo la Kinesiología, la parte deportiva me la dio mucho más mi formación previa como profe o como licenciada que Kinesiología en sí. Ojalá que en algún momento... bueno, ahora algo cambió. Yo cuando me formé no tuve la posibilidad de hacer prácticas en los clubes, y al que le gusta la Kinesiología deportiva, tener la posibilidad de hacer una práctica en un club es fundamental, porque uno no se maneja de la misma manera en una clínica o en un hospital que en un club, no te manejas de la misma manera adentro de una cancha que

adentro de una sala de un hospital. Entonces, ahora tengo el conocimiento de que eso está cambiando, que los chicos este año tuvieron una especie de prácticas en Araucanía, y eso está buenísimo, y ojalá que siga creciendo, porque es una rama que todavía no está desarrollada y que le está costando mucho a la carrera desarrollar. No sé por qué, pero están como un poquito por ahí reacios a esa interdisciplinaridad con el profe de educación física y con la parte deportiva.

**[Entrevistador] 18:51:33**

Bien. Yendo ahora, siguiendo con la trayectoria académica, poco es identificar capacidades, habilidades o competencias que te haya requerido la carrera para poder llevarla en tiempo y forma, incluso habiendo hecho casi en simultáneo la Licenciatura en Educación Física y Kinesiología. ¿Cuáles son esas capacidades que vos identificas en vos misma para poder llevar adelante la carrera, desde lo social, desde lo afectivo, desde lo cognitivo?

**[Entrevistado] 18:52:23**

Como te decía recién, por ahí las dos características que más distingo en mí: soy muy constante y soy muy perseverante. Es como que me cuesta aceptar un "no", "no puedo", es como que si lo quiero, lo intento. Y me pasa lo mismo en el ámbito del deporte. Ahora, el año pasado, me lesioné de una lesión de ruptura de menisco, sigo jugando, intento seguir jugando. Es como que me cuesta aceptar el "no". Y creo que, básicamente, por ahí, desde lo afectivo se me complica un poco más porque soy muy sensible, pero creo que lo que me ayudó a terminar las carreras, sobre todo Kinesio y Profesorado de Educación Física, que fueron las carreras que las hice más al día —en la Licenciatura en Educación Física me extendí un poquito más— fue la constancia y fue la perseverancia de querer terminar, de querer hacerlo en tiempo y forma y sobre todo que estaba haciendo algo que me gustaba y que lo disfrutaba al momento de hacerlo. Pero si tuviese que decir características, lo cierro en constancia y perseverancia.

**[Entrevistador] 18:53:40**

Y en relación a la tolerancia a la frustración? En aquellos momentos en que en un examen no te iba bien o que tenías que recibir alguna devolución con la que no estabas muy de acuerdo, ¿cómo manejabas esa tolerancia a la frustración en el ámbito académico?

**[Entrevistado] 18:54:07**

A mí me encanta. Mira, en Kinesio me fue mal en un solo parcial que está ligado a la

parte respiratoria, que no me gusta. No fue una frustración, me lo veía venir porque es algo que no me gusta, que me costó mucho, porque cuando algo no me gusta, yo me cierro y no tengo esa amplitud para conocerlo, para poder estudiarlo como cuando algo me gusta. No es una frustración, fue un solo parcial en segundo año. Después no desaprobé ningún parcial ni tampoco ningún final. Yo me frustro más en la parte deportiva. Creo que me cuesta mucho. Yo pierdo un partido y capaz que no hablo.

**[Entrevistador] 18:55:54**

Y la capacidad para poder planificar, organizarte, aprovechar el tiempo. ¿Esa es una capacidad que destacás también en tu forma de estudiar o en tu trayectoria académica?

**[Entrevistado] 18:56:10**

Sí, sí. Porque en su momento, por ahí, cuando, por ejemplo... ahora soy un poco más desprolija, no. Antes, cuando estaba cursando, por ejemplo, yo cursaba de ocho a una, a la una y cuarto entraba a la escuela, salía a las seis y cuarto y llegaba a mi casa, y me sentaba a estudiar hasta las nueve o diez de la noche que me iba a entrenar. Y así era todos los días. Y el fin de semana estudiaba, y era muy prolija. Y si tenía que rendir un examen, arrancaba un mes antes a armar los resúmenes para una semana antes de rendir estar tranquila estudiando. Y así fue en toda la carrera. Por eso te digo que fue muy, muy constante, muy perseverante. Ahora por ahí soy un poco más desprolija, pero en cuanto a lo que fue la formación académica, lo llevé, me organicé bastante bien. Y aparte, soy bastante, no sé cómo decirlo, pero sí, como bastante hinchapelota en ese sentido. Íbamos a estudiar, era estudiar, y me enojaba si se ponían a hacer otra cosa. Me enojaba y me separaba, me apartaba y me ponía a estudiar sola.

**[Entrevistador] 18:57:55**

Y en relación a la confianza en esa capacidad, ¿siempre en la carrera te sentiste una persona con confianza en que te podía ir bien en los exámenes y que tenías la capacidad de resolver los problemas que te planteaba la carrera?

**[Entrevistado] 18:58:20**

En realidad, yo sentía que lo que estaba a mi alcance lo estaba haciendo, que era estudiar. Nunca hacía un examen "a ver qué onda", siempre fui preparada, pero nunca fui con la certeza de que me iba a ir bien porque nunca sabes qué es lo que te van a tomar. De hecho, yo rendía y capaz que respondía todas las preguntas, y nunca tenía esa certeza o esa seguridad de que me había ido bien. Pero siempre tenía la tranquilidad de que lo que estaba en mi alcance lo hacía. Pero soy bastante, bastante insegura. Capaz

que terminaba de rendir y me preguntabas: "¿Cómo te fue?", y te decía: "Ay, no sé, me costó", y capaz que me sacaba un 9 o un 10. Pero sí, no tengo esa seguridad en el momento.

**[Entrevistador] 18:59:19**

Y respecto a cómo manejabas las situaciones de estrés pre-examen?

**[Entrevistado] 18:59:28**

Se complica, me pasa. Es algo que me pasa lo mismo con el deporte. No dormía la noche previa a rendir, no dormía. Me dolía mucho la panza. El momento de rendir... siempre me costó más el oral que el escrito, perdón. Me pongo muy nerviosa al hablar, me pongo, me trabo. Entonces, como que cuando yo sabía que iba a ser escrito, estaba un poquito más tranquila. Los choice tampoco me gustan. Pero cuando sabía que iba a ser oral, estaba tres, cuatro noches sin dormir pensando cómo hablar, cómo tendré que decir las cosas. Básicamente mucho dolor de panza y no dormir.

**[Entrevistador] 19:00:24**

Y todas estas cosas que fuimos repasando respecto a capacidades, habilidades, competencias que vos vas encontrando en tu trayectoria académica, ¿hay algún paralelismo con esas mismas capacidades desarrolladas en el ámbito deportivo? ¿Podríamos decir que quizá hubo actividad deportiva desde la infancia y continuada en la adolescencia y en la época de la universidad pudieron contribuir a que esas mismas capacidades las puedas utilizar en la trayectoria académica?

**[Entrevistado] 19:01:15**

A ver, sí, por ahí al revés. Yo creo que la cuestión académica me ha llevado a aplicar las virtudes que tengo a la parte deportiva. No sé por qué, porque crecí en un ambiente donde lo académico era lo más importante, donde si bien se me inculcó el deporte, lo más importante era llegar a casa y agarrar un libro y leer. Eran muy rigurosos desde lo académico. Por eso yo siento que hoy en día tengo mucho más seguridad en lo académico y no en lo deportivo. Y en lo deportivo también hago las cosas, no voy a jugar un fin de semana de onda, entreno toda la semana, pero, sin embargo, cuando yo llego el fin de semana para jugar, no tengo esa sensación que sí me pasaba cuando yo rendía de decir, "Bueno, yo lo que está a mi alcance, yo lo hice, yo me senté, me estudié, leí, resumí, pregunté". Pero en el deporte no me pasa. Yo en el deporte puedo entrenar toda la semana y llega el fin de semana, lleva el momento de jugar y no siento esto de "lo que estaba a mi alcance, lo hice". Pero creo que es al revés, que a mí las

cuestiones académicas o mi formación académica y esa constancia y esa perseverancia que se me inculcó para la parte académica, creo que es lo que me ha llevado a hoy en día en el deporte tener cierta regularidad. Soy muy exigente conmigo también en la parte deportiva, pero la relación la hago al revés: desde lo académico hacia lo deportivo.

**[Entrevistador] 19:03:06**

Lo podemos decir quizá desde lo familiar a lo académico y de lo académico a lo deportivo?

**[Entrevistado] 19:03:13**

Claro, sí. De hecho, en mi familia la competencia a muchos no le gustaba, o sea, sí ningún deporte, pero la parte de la competencia, la de los fines de semana, no le gustaba. En cambio, en la cuestión académica, siempre tuve esa constancia o ese apoyo. Yo tenía siete, ocho años y llegaba a mi casa de la escuela y mi mamá me estaba con la merienda ahí con el libro. Entonces yo creo que eso fue desarrollando mi constancia y mi perseverancia, y el ser tan rigurosa en algunas cuestiones que por ahí las aprendí más en la cuestión académica y de ahí las pasé para la parte deportiva.

**[Entrevistador] 19:04:24**

Bien. Me gustaría que me hagas un pequeño resumen o una reflexión sobre la participación en el programa de deporte de la universidad para tu tránsito por la universidad, tu tránsito académico, sobre todo en términos de la vinculación, la socialización con la universidad en general, con tus compañeros, y cómo eso, para alguien que no es de Viedma, tuvo alguna influencia positiva en tu permanencia en la universidad y en tu trayectoria académica.

**[Entrevistado] 19:05:27**

Sí, bueno, tiene que ver un poco con lo que yo te decía hace un rato, de que a mí el deporte en la universidad me permitió conocer gente de otras carreras, me permitió salir un poco de mi carrera y poder tener vínculo con otras personas. Yo siempre dije que mis mejores años de deporte acá en Viedma en competencia y demás, fueron en representación de la universidad. Durante el tiempo en la cual la universidad... tengo que mencionar, pero hubo un antes y un después de la pandemia. Desde la pandemia para lo que fue el deporte en la universidad, todo ese antes de la pausa pandemia no he vuelto a vivenciar lo que vivencié con la universidad, las competencias universitarias, el apoyo. Es muy rico desde el aspecto social. Como te dije hace un rato, para el que es de afuera y tiene que venir acá y empezar prácticamente de cero, yo creo que es un apoyo

tremendo. Es mucha contención desde el aspecto social. Y hoy en día tenés un espacio para entrenar propio. Debería ser el triple de lo que nosotros pudimos disfrutar. También pasaba muchas veces que íbamos a competir afuera u otras universidades venían para acá, y hablábamos con otros chicos de otras universidades y sabíamos que nosotros teníamos un montón de beneficios que otras universidades no tenían, desde una indumentaria ejemplar, como la que teníamos, que estaba buenísima, que es un detalle mínimo, pero suma a otros montones de aspectos. Para mí, lo más rico fue la parte social, porque fue como que yo terminé una carrera y empezaba otra, y ahí me encontraba como un poco de cero. Yo soy muy tímida, me cuesta mucho entrar en confianza, me cuesta mucho integrarme en un grupo. Entonces, esta posibilidad, y sobre todo que muchas veces también se entrenaba con varones o se entrenaba con otra disciplina, a mí me ayudó muchísimo desde lo social. La constancia y la perseverancia para sentarme a estudiar la tenía y la tenía desde antes. Me cuesta hacer una relación directa de decir "por ahí la doble carrera me ayudó", no lo sé. Me ayudó muchísimo desde el aspecto social, mucho, desde tener con quién compartir un fin de semana, de saber que el fin de semana ibas en representación de la universidad, de ponerte una camiseta y saber que te identificabas con alguien.

**[Entrevistador] 19:08:57**

Bien. Ahí tenemos un vínculo fundamental que puede tener que ver con la inclusión en la universidad, con la permanencia. Deberíamos ver después la cuestión de cómo es la transposición de competencias. Yo entiendo que en tu caso es de lo familiar a lo académico y de lo académico a lo deportivo, en el caso de la constancia, el esfuerzo, la persistencia, y quizá desde lo deportivo a lo personal o lo académico en la cuestión de los vínculos, la socialización, el poder relacionarte con otros, un sentido de pertenencia y representación. ¿Querés agregar algo vinculado a esta idea de la relación entre el programa de deportes y tu trayectoria académica desde algunas de las dimensiones: social, de la pertenencia, de lo afectivo, de lo vincular?

**[Entrevistado] 19:10:22**

No, lo que te quería mencionar a modo de cierre, que te decía, era que así como a mí me sirvió muchísimo desde el aspecto social, sé que la universidad está creciendo y cada vez son más los alumnos que vienen de afuera. Entonces, es una picardía que este programa deportivo no esté tan armado, porque se ha desarmado, y los alumnos no tengan esa posibilidad. Ojalá que en algún momento vuelva a ser como era antes,

porque yo te digo que es un sostén bueno desde mi parte desde lo social, con todo lo que incluye, y seguramente a muchos otros también lo ayudará hasta lo académico. Lo que sí es cierto es que desde lo social o desde lo académico te liga muchísimo a la universidad. Hay un sentido de pertenencia que si es solamente académico, no, o por lo menos a mí. No tengo el mismo sentido de pertenencia a una universidad de Río Negro que con el instituto de educación física, y ahí sí puedo relacionar quizás por todo lo deportivo que viví y todas las experiencias extra-académicas que tuve con la universidad.

**[Entrevistador] 19:30:29**

Bueno, Entrevistado/a, te agradezco muchísimo. Después, posiblemente, tomando en la semana, si vos estás dispuesta, un par de formularios de encuestas que tienen que ver con competencias, autoeficacia, una especie de preguntas o afirmaciones muy simples que se rellenan en 10 o 15 minutos y que me dan a mí también la posibilidad de tener un perfil respecto a estas capacidades, habilidades, competencias de cada uno de los egresados que estoy entrevistando y que me sirven para redondear el perfil de la entrevista.

**[Entrevistado] 19:31:25**

Vale, sí, cómo no.

## Entrevista 7

|                                |                                                          |
|--------------------------------|----------------------------------------------------------|
| <b>Código del Entrevistado</b> | E07                                                      |
| <b>Género</b>                  | Masculino                                                |
| <b>Fecha de la Entrevista</b>  | 28/11/2023                                               |
| <b>Duración Total</b>          | 34 minutos y 20 segundos (desde 19:03:40 hasta 19:38:00) |
| <b>Deporte Principal</b>       | Futsal                                                   |
| <b>Carrera Universitaria</b>   | Abogacía                                                 |
| <b>Cohorte de Ingreso</b>      | 2013                                                     |
| <b>Año de Cursada/Egreso</b>   | 2018                                                     |

**Entrevistador** (19:03:40): Bien, ahí arrancamos. La primera pregunta es que me cuentes cómo fue tu trayectoria deportiva, desde la infancia hasta el momento que entraste a la universidad. Qué deportes hiciste, con qué secuencia, con qué intensidad, con qué nivel de representación, toda esa historia que me imagino arranca temprano.

**Entrevistado** (19:04:07): Bueno, sí, yo empiezo desde los 4 años al fútbol, y después fui mechando a la par, sin dejar fútbol, básquet, y todos los años cuando empezaban los días lindos, la temporada de primavera, también canotaje y natación. Pero lo que siempre hice y nunca dejé fue fútbol. Los otros deportes, globalmente, creo que arranqué con ellos entre los 7 y los 8 años, y sí, cuando tenía 10 u 11 años, todos los años cuando llegaba primavera, hacía natación y canotaje, pero lo que siempre fue permanente desde los 4 años fue fútbol hasta el día de hoy, incluso entrenando en una rutina que yo creo que fue hasta los 19 años. Mi segunda casa fue el deportivo Patagones, que compite, compitió siempre en la Liga Rionegrina, que es, comparándola por ahí con las ligas barriales y demás, como la más fuerte de acá, sacando obviamente lo que son las participaciones a nivel nacional, como son los Federales, y esas competencias, las cuales obviamente el Deportivo también ha competido, pero eso ya depende por ahí si hay aporte municipal o demás, porque son otros costos. Pero en el torneo local, la Liga Rionegrina, siempre participó. Así que, bueno, esos fueron los deportes antes de llegar a la universidad. Cuando llego a la universidad, el deporte que hacía era fútbol, y como te decía, primavera-verano canotaje y natación. Para ese entonces ya había dejado básquet.

**Entrevistador** (19:05:55): Bien. Y en el fútbol, que era tu deporte principal, ¿qué frecuencia de entrenamiento tenías, cuántos días, qué cantidad de horas, qué nivel de compromiso le ponías y qué significaba el fútbol en tu rutina diaria?

**Entrevistado** (19:06:20): La rutina era todos los días, de hora y media, siempre fue, en el entrenamiento, de dos y media de la tarde hasta tipo cinco y media. El compromiso siempre fue el máximo, no solo por lo que es para mí el fútbol, sino también el club. Yo soy hinchita fanático al punto de postergar en su momento cumpleaños de 15, salidas con mis amigos. El compromiso era total. Incluso una de las decisiones más fuertes para quedarme a estudiar acá en la Universidad de Río Negro también fue el fútbol, el Deportivo Patagones. En el año 2013, cuando fue mi año de ingreso a la universidad,

estaba compitiendo el Federal, que es un torneo muy importante que, como te decía, depende de por ahí de los aportes que sean municipal y demás, u otros ingresos que tenga el club para poder afrontar ese tipo de torneos. Como era tenido en cuenta por el técnico que estaba, y lo que es el fútbol, el club para mí, fue algo que me llevó incluso a quedarme a estudiar acá. Yo estaba analizando por ahí la posibilidad de irme a otra ciudad, pero por ser tenido en cuenta, por saber que era un torneo que lo quería jugar, fue algo que incluso en la balanza de quedarme o irme hizo que me quede. Hoy por ahí lo veo con otra cabeza, pero en su momento, el fútbol era todo para mí, y ni hablar jugarlo en el Deportivo, en el club del cual soy.

**Entrevistador** (19:08:27): Y una vez que entrás a la universidad, ¿empezaste ya en el primer año a participar de las actividades deportivas? Contame en qué deporte, el mismo análisis un poco que hiciste con tu trayectoria deportiva previa: qué deporte participabas, qué cantidad, qué frecuencia de entrenamientos, qué competencias y qué tipo de compromiso asumías vos con la práctica deportiva universitaria.

**Entrevistado** (19:08:55): Bueno, una vez que ingreso a la universidad, me sumo al equipo de **Futsal**. Entrenábamos dos veces a la semana, en horario nocturno, una hora y media, dos. Por ahí nos juntábamos en esos días, era lo que teníamos asignado en el anexo, en el lugar donde entrenábamos. Pero por ahí a veces nos juntábamos algún otro día durante la semana a trotar en alguna de las plazas de Viedma o nos juntábamos en algún lugarcito para meter un día más. Y el compromiso también se había formado un grupo unido y que siempre nos fue bien, éramos competitivos, entonces eso nos motivaba a querer mejorar, a estar todos en la misma sintonía, así que sí, era de parte de todos. Personalmente y por parte de todos, era como que nos llevaba a estar comprometidos, así que sí, éramos de faltar muy poco a los entrenamientos. Aparte, era como también en la rutina diaria un cable a tierra, despejar la cabeza. O sea, era un compromiso muy, muy grande.

**Entrevistador** (19:10:22): Y también ustedes competían tanto en la liga local como en las competencias universitarias, intersedes, en las competencias nacionales. Contame un poco cómo era esa dinámica de competencia.

**Entrevistado** (19:10:34): Claro, competíamos con el equipo representando la universidad en lo que es el torneo local de Futsal y también en las competencias en

representación de la universidad, lo que son los intersedes, que son las sedes de la universidad. Y bueno, el equipo que ganaba ahí, si nos tocaba ganar el intersede, íbamos a representar a la competencia nacional, que en su momento era Noa-Sur, después pasaron a ser los JUR.

**Entrevistador (19:11:14):** Bien. Metámonos un poco ahora. Ya tengo un panorama de toda tu historia deportiva, desde muy pequeño hasta la actualidad, porque imagino que seguís vinculado al fútbol. Me gustaría preguntarte, por un lado, qué valores adquiriste o reforzaste en la práctica del fútbol, respecto a cuestiones personales y grupales relacionales que vos puedas señalar.

**Entrevistado (19:11:51):** El deporte te da la verdad que valores que después los aplicás a tu vida cotidiana: el compromiso, la disciplina, el ser constante, la perseverancia. Y más que después también un montón de cosas me sirvieron, como el no rendirse. O sea, un mal resultado, o un mal partido que no indicaba nada, no bajar los brazos, no rendirse. Ni hablar esto de ser constante en el entrenamiento, que te lleva a mejorar cada día, a permitirte rendir mucho más la próxima. Y bueno, lo que es todo el compañerismo, el apoyo hacia el otro, la unión que hay en un grupo, en un deporte colectivo. Sí, generás unos valores que por suerte yo también, al hacer fútbol de pequeño, los pude incorporar desde chico y la verdad que me sirvieron para el resto, para aplicarlo al resto de la vida, en la vida cotidiana.

**Entrevistador (19:13:23):** Bien. Y respecto a esos inicios de la actividad deportiva en la universidad, ¿cómo fue ponerte la camiseta de la universidad y representar a ese equipo con tu grupo de compañeros y amigos, y además representar a la Universidad de Río Negro?

**Entrevistado (19:13:50):** Bueno, yo tengo la costumbre de hablar en plural porque fui muy paralelo con mi hermano. Ya en el segundo año de la carrera, por una cuestión de los horarios que eran a la hora de la siesta en el Deportivo, se nos juntaban con el horario de cursada y optamos por seguir, por supuesto, y elegir la carrera. Entonces, hubo un momento que no pudimos seguir jugando en el Deportivo, y ahí fue donde nos invitan unos amigos que habíamos hecho en una cursada a jugar al futsal. Y la verdad que fue todo, porque imagínate nosotros, que desde chiquititos, como te decía, era nuestra segunda casa el Deportivo, y de la nada lo dejamos, porque ya no podíamos

entrenar, no podíamos jugar, y fue como medio chocante, con un vacío. Como te decía, esto fue hasta incluso algo que pusimos en una balanza para quedarnos acá, y bueno, de repente, no lo tuvimos más. Esa rutina de todos los días al club. Y desde que empezamos a jugar al futsal, fue como que nos llenó ese vacío que teníamos, no solo por el deporte en sí, sino también porque nos sumamos a un grupo re lindo, del cual hoy tenemos un montón de amistades de ese grupo, así que sí, fue como nuestra salvación, diríamos, porque de pasar de no tener el fútbol, que era lo nuestro, y en el club que jugamos, la verdad que llegar al equipo de futsal fue como que nos llenó nuestro vacío.

**Entrevistador** (19:15:42): ¿Y te sirvió también para sentirte más como en casa o más como en el club dentro de la universidad? En la relación con la institución, en la relación con los administrativos, con los docentes. ¿Hubo algo de esas sensaciones por el hecho de ser parte de los equipos de la universidad?

**Entrevistado** (19:16:08): Sí, sí, sí, la verdad que sí. Sé que la entrevista es conmigo, pero también sé porque es algo que siempre hablamos con los chicos, y la realidad es que se termina formando más como una, no sé si al extremo de familia, pero te sentís así. Te sentís como más cercano a toda la institución. Con institución también me refiero a las personas que integran la institución, con una relación mucho más cercana, más como del lado, hasta incluso desde el cariño. Sí, la verdad que fue totalmente, totalmente así.

**Entrevistador** (19:16:56): Pasemos... Aprovecho: vos que cursaste la universidad cerca de tu casa, porque Viedma y Patagones son de la misma comarca, pero que tuviste compañeros en el equipo y en la carrera que eran de otros lugares. ¿Cómo viviste esa relación de tus compañeros con la universidad, alguien que venía de afuera, que no conocía la ciudad, que no conocía a nadie en Viedma? ¿Cómo notaste o notaste que también la participación en el programa Deportes pudo haber contribuido a socializar, a integrar, a incluir a tus compañeros?

**Entrevistado** (19:17:42): Sí, totalmente. Al punto que muchos, incluso ya egresados, no se querían ir. Y bueno, también esta cuestión de que participás como estudiante, y una vez que te recibís es como que, de hecho fue nuestro caso, que seguimos jugando un poquito más, pero cuesta soltar. Y a estos chicos les pasa. Son varios que hoy seguimos a pesar de la distancia, porque algunos ya se fueron, se fueron. También les costó soltar

un montón la universidad, el equipo de fútbol, y la misma ciudad. Se sentían como en casa, y tenían un lugar donde recurrir, ya sea para entrenamiento, ya sea para estudiar, ya sea para... Habían venido acá sin una familia, sin un amigo, sin un conocido, y como que la universidad les daba eso, suplantaba todo eso que habían dejado. Y sí, al punto de que por ahí muchas veces nos ponemos a hablar y dicen, "No sabés, extraño Viedma, extraño como la época en que entrenábamos". Sí, siento que sí, que ayudó totalmente.

**Entrevistador** (19:19:06): Bien, volvemos a focalizarnos en tu experiencia deportiva. Yo te preguntaba hace un rato por los valores. Ahora te pregunto por algunas **capacidades, habilidades o competencias** que puede haber generado la práctica deportiva. Te doy un ejemplo: la capacidad para planificar y gestionar los tiempos, para fijarte objetivos, para tomar decisiones en momentos difíciles. Ese tipo de cuestiones. Me gustaría que me detalles, si es que consideras que fueron atributos, capacidades o competencias que pueden haberse generado o se pueden haber reforzado en la práctica deportiva de la infancia y de la juventud.

**Entrevistado** (19:20:17): Sí. Bueno, como te decía, yo saco un montón de cosas que te da el deporte grupal. Me sirvió para volcarlo en otro aspecto de la vida. Y entre eso fue el estudio. Esto que te comentaba, por ejemplo, de no rendirse ante un mal resultado en un partido, como así te puede pasar con algún examen. O sea, si uno ya ante un mal resultado que le va, una mala nota o lo que sea, tira todo, sabiendo que es una carrera, lo mismo comparándolo con un campeonato en el fútbol. O sea, es un partido que te va mal, o es un examen que te va mal, no es que ya perdiste el campeonato, ya perdiste la carrera o la materia entera. Entonces, eso, el no rendirse, el tener esa perseverancia tanto de entrenar en el deporte como sentarte a estudiar un ratito todos los días, ser constante. Ni hablar que bueno, en el medio están todos estos sentimientos de la frustración, del enojo cuando uno no le va como espera, o como tenía como expectativa. Pero bueno, eso, el no bajar los brazos, el saber levantarse, es totalmente aplicable a lo que es, sacarlo del terreno del deporte a la carrera. Y bueno, todo lo que comentabas esto de planificar, el saber organizarse con los tiempos. Te pasa tanto para decir, bueno, tengo una horita y media para ir a entrenar, y al mismo tiempo, organizarte, decir, bueno, y esa horita y media para estudiar. Es como poner un poquito la cabeza en frío y decir, bueno, voy a organizarme de esta manera, al planificarte. Además, saber que eso te va a servir para rendir mejor en todo, ¿no? Así que sí, eso también, el tema de la

planificación y demás, también sirve para el estudio y es aplicable totalmente, llevarlo del terreno del deporte al estudio.

**Entrevistador** (19:22:38): Bueno. Y una de las características del programa de deportes es que, entiendo en la época que vos participaste, era la posibilidad de jugar los campeonatos intersedes, donde te enfrentabas a estudiantes de la misma universidad, pero de otras sedes, y que después en las selecciones de la universidad compartían muchas veces equipo y viajaban y compartían momentos dentro y fuera de la cancha. ¿Cómo recordás y cómo valorás esa época de los intersedes?

**Entrevistado** (19:23:14): Yo creo que de la época que estuve en la universidad, son los momentos que hoy recuerdo y digo, "Qué ganas de estar ahí", porque la verdad que era todo lindo. Más allá del resultado deportivo, el compartir con ese grupo que o ya eras amigo, o incluso fortalecía más los vínculos con alguno que por ahí era más compañero que amigo, y el disfrute. Se me vienen un montón de imágenes, y la verdad, tengo todo recuerdo lindo. Fue más, como te decía, que por ahí alguna frustración en cuanto al resultado deportivo. El disfrute era total. Aparte, siempre fue como todo muy bien organizado. Entonces ibas como con una relajación, a hacer lo que te gusta que era el deporte, sabiendo que era también como un despeje de la rutina diaria del estudio. Te ayudaba como también a despejar un poco la cabeza. La verdad que los mejores recuerdos. Fueron experiencias que por suerte me tocaron participar en varias y fue una experiencia hermosa. E incluso de lo que más extraño de la época del estudiante.

**Entrevistador** (19:24:49): Y volviendo por un momento a la carrera, y ya no tanto analizada desde el punto de vista de la influencia de lo deportivo dentro de tu rendimiento académico, sino pensando en que me cuentes un poco de cómo fue la cursada de abogacía, qué nivel de dificultad te presentó, cómo te organizaste con los tiempos, si tu trayectoria fue lineal o hubo momentos en que tenías algunos baches en términos de cursada, y cómo fue esa trayectoria que, en términos numéricos, te permitió recibirte relativamente rápido en comparación con otros compañeros.

**Entrevistado** (19:25:37): Mirá, la verdad que, como te decía en su momento, que tuvimos que llegar a la decisión entre el fútbol y el estudio, fue meterme cien por cien ahí. Así que en cuanto a la organización y eso no me costó, porque fue como meter la cabeza a estudiar. No sé, creo que cuento con los dedos de la mano las veces que

incluso falté a cursar, lo cual me sirvió totalmente, y yo siempre digo por ahí con compañeros que estudiaron en la universidad, que es una ventaja que tenés acá, que la cursada es un cien por cien en la carrera. Tenés la posibilidad de estar con el contacto con el profesor, el despejar las dudas personalmente con el profesor. Y bueno, dado eso de que siempre fui de ir a cursar y poder organizarme con el estudio y demás, la verdad que pude como hacer una carrera lineal sin ningún atraso y, llevándolo al deporte, como rendir bien, diríamos, en lo que fue toda la carrera. El nivel de exigencia, por supuesto, como toda carrera universitaria era difícil, pero como te decía, me organizaba, llegaba de la cursada, lo cual ya ir a la cursada ya te da, ya estás estudiando. Y bueno, después llegaba a mi casa, leía lo que tenía que leer, o sea, es una carrera de mucha lectura. Así que por supuesto que fue un esfuerzo, pero gracias a ese esfuerzo me pudo ir bien.

**Entrevistador** (19:27:40): ¿Y la cursada de la carrera, más allá de cursarla junto con tu hermano, que entiendo que ya debe ser un apoyo importante? También tenías, así como tenías un grupo deportivo, ¿conformaste un grupo de estudio con compañeros del deporte o no, pero que te permitió ir atravesando de manera colectiva?

**Entrevistado** (19:28:19): Sí, sí, sí. Formamos un grupito. Éramos, bueno, al principio éramos más, después algunos chicos se fueron quedando, pero desde el principio de la cursada hasta el final, un grupito de chicos y chicas también. Eran cuatro chicas y un chico que por ahí se atrasó un poquito. Pero con las cuatro chicas, llegamos incluso con mi hermano, y dos de estas chicas nos recibimos el mismo día, y la otra chica también al tiempito. Y sí, fue fundamental, porque bueno, como te decía, yo tenía a mi hermano, que ya incluso en ese momento convivíamos juntos, entonces no es lo mismo por ahí estudiar solo que tener a alguien con quien estar constantemente haciendo intercambios. Con este grupo, cada vez que había que estudiar, cada vez que había o teníamos incluso el grupo de WhatsApp que cualquier duda nos mandábamos ahí, ya la cursada era como hacerla a la par, y todo lo que había que hacer lo íbamos haciendo juntos. Y la verdad que sí, fue de gran ayuda. Y también es un apoyo constante, porque cualquier cosita, cualquier caída o frustración, así enseguida te ayuda para levantarte y vas haciendo el camino todo junto y a la par. Ayudó un montón.

**Entrevistador** (19:30:03): Ahora, una vez recibido y entiendo ya en los primeros años de la profesión, ¿podés encontrar esos valores, esas competencias, esas capacidades

adquiridas o reforzadas en el deporte y aplicadas al estudio, tienen algún tipo de aplicación en tu vida profesional, en la organización, en las decisiones, en la forma de llevar a cabo la profesión?

**Entrevistado** (19:30:34): Sí, totalmente, totalmente, ya sea en lo particular mío, sino también para con otros. Entrás a los ámbitos laborales, también compartís con grupos de trabajo, así que sí, cotidianamente, día a día, se están volcando esos valores, también una vez que uno pasa a ser profesional.

**Entrevistador** (19:31:08): Una pregunta que no se me había ocurrido en las entrevistas anteriores. ¿Te imaginas cómo hubiera sido la carrera universitaria en caso de no tener la posibilidad de participar en actividades deportivas y actividades extracurriculares?

**Entrevistado** (19:31:29): Hubiera sido difícil, dado esto que te decía que yo vengo del ámbito del deporte, o sea que fue algo que siempre tuve, al punto de sentir que el club, el Deportivo, era mi segunda casa, y era una rutina. Y como te comentaba, que sumarme al grupo de fútbol fue como una salvación. No tenerlo, hubiera sido difícil. O estas competencias de los interseces, los viajes. El solo hecho de ya estar esperando, que en su momento entrenábamos martes y jueves, estar esperando en la rutina diaria del estudio y demás, estar esperando que se haga el martes a las 9 de la noche para entrenar. El no tener eso sí hubiera sido difícil, la verdad. A mí, el deporte es como algo, más allá de que yo lo tuve incorporado de chiquito, es algo que ayuda un montón. Te despeja la cabeza, es como el cable a tierra que para mí es totalmente necesario en la etapa universitaria. La verdad, a mí, y yendo directo a tu pregunta, hubiera sido muy difícil, y la verdad que no me lo imagino. Por suerte lo tuve, pero no me imagino no haberlo tenido. Y en caso de ser así, no sé, hubiera sido muy difícil.

**Entrevistador** (19:33:19): Bueno, ahí estamos. Estamos ya llegando al final de las preguntas que yo tenía, y lo que me queda es consultarte, te voy a hacer una pregunta más que tiene que ver con alguna consideración personal, sobre tu personalidad, tu manera de desempeñarte en la trayectoria educativa y deportiva. ¿Te identificarías como una persona que confía en sus capacidades, más allá de no poder tener garantizado el éxito, obviamente? Pero que tiene esa confianza en sus posibilidades de resolver los problemas que se le planteen, tanto en lo deportivo como en lo académico como en lo laboral.

**Entrevistado** (19:34:20): Sí, totalmente.

**Entrevistador** (19:34:26): ¿Esa confianza pudo haberse seguido generando a partir de afrontar desafíos y de resolverlos con mayor o menor grado de éxito desde la infancia en el deporte y después, y en paralelo, en tu trayectoria educativa primaria, secundaria y universitaria?

**Entrevistado** (19:34:48): Sí, sí, también. Y más esto, por lo que hablamos, el tema del valor, esto es decir, si tenés una caída, el no dejarse vencer y no bajar los brazos, el esfuerzo, querer superarte y todo esto valores, la perseverancia de ser constante. La verdad, sí.

**Entrevistador** (19:35:16): Bien, bueno, con eso yo ya tengo un panorama bastante completo de todo lo que quería consultarte. ¿Vos querés agregar o explayarte en alguna cosa que no te haya preguntado, o algo que te hubiera gustado completar de las cosas que sí te fui preguntando?

**Entrevistado** (19:35:35): No, agregar, no. Que por ahí, bueno, que vos sos la persona que tengo ahora, y como también nombré a la institución, soy un egresado de la universidad. Y yendo directamente al tema, ojalá nunca le falte el deporte a la universidad, por todo esto que hablamos, porque así como me sirvió a mí, sé que a un montón de chicos. Ojalá todos los estudiantes que vengan, que están hoy, que las camadas que vengan también lo tengan. La verdad que algo totalmente importante que la universidad te lo dé y te lo brinde. Es para ser muy agradecido.

**Entrevistador** (19:36:27): Bueno, esperemos que se pueda seguir, que siga el programa deporte, que siga creciendo y que bueno, lo puedan disfrutar los chicos que vengan, y que también empecemos a tener un espacio para egresados, para que no vivan tanto tiempo extrañando. Es algo que me pasa a mí también de mi época universitaria en La Plata, y bueno, yo tengo 56 años, todavía estoy extrañando las cosas que viví hace hace casi... Así que, bueno, ojalá podamos tener también una propuesta para que ustedes se acerquen a seguir jugando, sobre todo ahora que tenemos polideportivo.

**Entrevistado** (19:37:08): Sí, estaría bueno.

**Entrevistador** (19:37:11): Bueno, te agradezco muchísimo tu tiempo. Posiblemente, si

hay alguna cosa que me haya quedado, te la consulte por WhatsApp, y posible también sobre el fin de la semana o principio de la semana que viene, te mande un link de Google Form para completar algunas encuestas simples, son formularios que se completan en cinco o diez minutos y que me permiten a mí cerrar un poco ese perfil de adquisición de competencias y de habilidades que yo considero. Y mi hipótesis es que las han generado a partir de la familia, a partir del deporte y a partir del estudio, y esos formularios simples me sirven para ir completando el perfil de cada uno de ustedes.

**Entrevistado** (19:37:58): Bien, dale, no hay problema.

**Entrevistador** (19:38:00): Bueno, te mando un abrazo.

## Entrevista 8

|                                |                                                   |
|--------------------------------|---------------------------------------------------|
| <b>Código del Entrevistado</b> | E08                                               |
| <b>Género</b>                  | Masculino                                         |
| <b>Fecha de la Entrevista</b>  | 28/11/2023                                        |
| <b>Duración Total</b>          | 35 minutos y 24 segundos (de 16:04:49 a 16:40:13) |
| <b>Deporte Principal</b>       | Futsal                                            |
| <b>Carrera Universitaria</b>   | Abogacía                                          |
| <b>Cohorte de Ingreso</b>      | 2013                                              |
| <b>Año de Cursada/Egreso</b>   | 2018                                              |

(16:04:49) Entrevistador: Ahí está empezando a transcribir. Bueno, empezamos. La primera pregunta es: ¿me cuentes cómo fue tu trayectoria deportiva si es que hiciste deporte desde la infancia? Que me cuentes un poco con detalle qué deporte o qué deportes, qué frecuencia de los entrenamientos, qué intensidad, qué compromiso con ese entrenamiento y la competencia, qué niveles de competencia alcanzaste si es que participaste en algún deporte previo a la universidad.

**(16:05:25) Entrevistador:** La idea es arrancar desde la niñez hasta el momento que

llegaste a la universidad.

**(16:05:29) Entrevistado:** Bien, sí, prácticamente empecé a hacer deporte a los 6 o 7 años, fútbol y básquet de chiquitito. Siempre en el club, en el Deportivo Patagones de acá de Carmen de Patagones. Y a medida que, no sé, 10, 11 años, también fui sumando natación y canotaje.

**(16:05:59) Entrevistado:** Habré hecho en conjunto los cuatro deportes, no sé, 13, 14 años, y ahí solamente seguí con básquet y fútbol. El fútbol, más de grande, obviamente, empieza con mayor competencia, y ahí tuve que elegir entre básquet y fútbol, y seguí haciendo fútbol hasta inclusive después de ingresar a la universidad. En cuanto a los niveles o la competencia en sí, lo mayor que he competido fue llegar a jugar Federal B.

**(16:06:44) Entrevistado:** Yo ingresé a la universidad en 2013, y el Federal B lo jugué por primera vez. El Deportivo Patagones entró a un torneo así nacional en 2012, durante el ingreso a la universidad, y fue como la mayor competencia que tuve yo a nivel deportivo. Siempre, desde chiquitito, mucho compromiso, mucha responsabilidad. Siempre la anécdota con mis papás es que la amenaza de ellos, para que nosotros nos pusiéramos a hacer la tarea, era (empleaba por mi hermano gemelo, que también siempre hizo un deporte a la par) "o hacés la tarea o no vas a fútbol".

**(16:07:23) Entrevistado:** Casi que era ponernos a hacer la tarea para poder ir a entrenar. Nosotros, obviamente, entrenábamos todos los días. Más que nada después, cuando uno empieza eso en inferiores, obviamente, es todo más recreativo. Si bien nunca nos gustaba faltar, siempre queríamos estar. Entrenábamos durante toda la semana, después el fin de semana se hacían los encuentros y demás, tanto en fútbol como en básquet. Después, a medida que uno va creciendo, va entrando en esa competencia, en el buen sentido de la palabra, para poder ganar su lugar en el equipo inicial. Entonces, ahí eran más marcados los días que querías ir a entrenar. Siempre ese compromiso y esa perseverancia por querer estar, por crecer, jugar, por querer ganar y demás. Más que nada en fútbol, categoría quinta y cuarta, antes de la reserva, ahí creo que está lo más marcado, lo que yo más tengo recuerdo de decir: "quiero entrenar y voy a entrenar", y que nunca quise faltar y demás.

**(16:08:47) Entrevistado:** Ya prácticamente ingresando a la universidad, también empecé a jugar en primera. Obviamente, ahí si no entrenás, jugás directamente. Entonces, siempre el compromiso, pero no solo por querer por esa competencia sana, sino también por el disfrute que a uno lo lleva, porque el deporte que practiqué todo de

chiquitito es la rutina de uno, y es lo que lo ayuda también a uno, porque era el momento para despejarte, encontrarte con tus amigos, para disfrutar. Si bien es una competencia también, por otro lado, yo lo tomaba como un relax o salir de la rutina diaria, sea el estudio, sea el trabajo o lo que fuera.

**(16:09:38) Entrevistador:** Bien. Y cuando llegás a la universidad, ¿empezás desde el primer año ya en el programa de deportes y compitiendo en Futsal?

**(16:09:52) Entrevistado:** No, no, futsal fue el deporte que empecé a practicar desde que ingresé a la universidad. Yo ahí, cuando ingresé a la universidad, seguía haciendo fútbol 11, jugando en el "Depor". Que, obviamente, por una cuestión de horario de cursada y demás, tuve que cambiar el horario de entrenamiento en el club para poder adaptarme al horario de la cursada y estudio. Y ahí empiezo a conocer a los chicos, más que nada de la carrera. Con algunos ya nos conocíamos por fuera de la universidad. Nos invitan a jugar Futsal, y ahí nos fuimos sumando. Y desde ahí es como que empezaron a mirar todo, los Inter-Sedes, los juegos universitarios, y empezamos a entrenar y a ir metiéndonos en el equipo de futsal.

**(16:10:50) Entrevistador:** ¿Y la dinámica y el compromiso, digamos, con los entrenamientos del fútbol universitario era similar? Si bien son dos mundos distintos, el Federal y el universitario. ¿En el equipo de fútbol universitario también entrenaban dos o tres veces por semana y competían a nivel de la Liga local y también a nivel universitario?

**(16:11:19) Entrevistado:** Sí, sí, sí. Entrenábamos dos veces a la semana, horario nocturno, y después el fin de semana que empezamos a jugar la Liga Local de Futsal.

**(16:11:32) Entrevistador:** ¿Y qué representó para vos, en términos de compromiso, de vinculación con la universidad, ponerte la camiseta de la universidad y representarla a nivel local, a nivel patagónico y nacional?

**(16:11:53) Entrevistado:** En principio, es un premio al esfuerzo que uno hacía. Porque, cuando llegaban esas competencias, sean Inter-Sedes, sean los Juegos Universitarios, y más aún las finales (que se jugaban en Buenos Aires), era como un premio al esfuerzo que uno hacía, porque cumplías con ir a entrenar todos los días, no querías faltar, justamente por lo mismo que me pasaba en el club. Uno siempre quiere formar parte del equipo y estar ahí en competencia, para poder jugar, para poder sumar minutos y demás, por el grupo y el respeto a tus compañeros.

**(16:12:33) Entrevistado:** Obviamente, uno siempre quiere estar, y es también un

orgullo. La cantidad de torneos y lugares donde hemos ido y siempre manteniendo el equipo, salir a la cancha o querer representar de la mejor manera, llevar a la universidad lo más alto posible. Nos ha tocado ganar en varias oportunidades, en otras no, y yo creo que ahí te muestra que uno tenía el mayor compromiso, porque cuando ganás, lo festejás un montón, y cuando perdés, no es que no te importa y decís, "bueno, disfrutamos", o sea, uno quería siempre ganar y competir y dejar a la universidad lo mejor posible en cuanto a puestos. Pero bueno, era eso, un premio al esfuerzo que uno hacía, y también como un orgullo, y un sentido de pertenencia que uno tiene, porque, obviamente, pasé todo el proceso de la carrera yendo a entrenar siempre al anexo.

**(16:13:41) Entrevistado:** Entonces, era como que ese era su club. Yo me sentía lo mismo que si iba a entrenar al Deportivo Patagones, lo mismo que sentía en aquel entonces. Lo sentía al ir a entrenar a la universidad. Era mi club. Los compañeros eran amigos, en realidad. Pasó a ser un grupo de amigos, y bueno, cuando ya después se fue, por diferentes motivos, desarmando el equipo, se dejó de competir, como que uno extraña todo eso, porque, en realidad, era, como decía, mi equipo. Era sentirte como parte de ese pequeño club, que era el equipo de la universidad, como un sentido de pertenencia grande que uno tenía.

**(16:14:21) Entrevistador:** Y esa idea de equipo, de representación institucional, de amigos, desde un lugar donde ir a pasar tantas horas en la trayectoria universitaria, ¿de qué manera crees que influyó en tu trayectoria educativa, especialmente en términos de inclusión, de socialización, de permanencia en la universidad, más allá de las dificultades de la carrera?

**(16:14:59) Entrevistado:** Yo creo que eso me dio, en lo particular, mayor facilidad, porque, obviamente, cuando uno empieza a estudiar, yo soy de acá, de Patagones a Viedma, pero, sin embargo, cuando voy a iniciar a estudiar, por ahí no tenés muchos conocidos o si sos medio tímido y demás. Yo creo que esto de formar parte de un grupo, empezar a entrenar fútbol, que te va haciendo amigo, compañero y demás, te da facilidad en cuanto a decir: "Bueno, al otro día vas a cursar y te encontrás con el mismo que entrenaste la noche anterior".

**(16:15:35) Entrevistado:** Entonces, por ahí empieza la vinculación en lo social y demás. Se hace más fácil, más ameno todo el proceso de cursada.

**(16:15:53) Entrevistador:** Y no, era eso, cómo había influido en tu integración en la vida universitaria. Vos me hablás acerca de que te encontrabas al día siguiente en la

cursada con los compañeros de entrenamiento. ¿Y en relación con el resto de los actores de la vida universitaria? ¿El hecho de ser parte del programa de deporte y jugar en representación de la universidad y sentirte parte, tenía alguna influencia en tu trato o en la manera en que te manejabas al interior de la universidad, con docentes, con administrativos, con el resto? ¿Había algo que lo hacía más familiar?

**(16:16:44) Entrevistado:** Sí, sí, por ejemplo, si yo iba, por ejemplo, a la parte de Alumno, sabían que por ahí me habían visto jugar y demás. Entonces, por ahí el trato, salía la charla: "che, qué buen partido". O no sé, vas ahí a Alumno y cruzás a Guillermo Ruiz, que obviamente está en el área de Deporte, tenías por ahí un trato más de, no sé si de confianza, o si puede ser que tratabas como un trato más sociable, más amigable. Siempre salía la charla de cómo fue el partido y demás, cómo vienen los entrenamientos, el tema del grupo, que creo que también eso en su momento fue muy importante. El grupo que se armó. En su momento, Guillermo también hacía mucho hincapié, estaba muy presente.

**(16:17:38) Entrevistado:** Después, con el tema de los profesores, eso se dio más que nada el trato y de que los conocías, que fue lo que en su momento también se hizo en la universidad, el tema de la vida universitaria, que se jugó los primeros años, donde participaba un equipo de profesores, de la uni, de docentes, y uno docente. Entonces, no sé, me viene a la cabeza que estaba, por ejemplo, Juan Manuel Otero y otros profesores que por ahí uno no lo conocía o no tenía tanto trato directo, y por ahí, en base a la relación de haber jugado con ellos y demás, el trato o el diálogo era por ahí otro, de más confianza, más amigable. Creo que por ese lado, sí, había un trato más, como digo, amigable y demás.

**(16:18:33) Entrevistador:** Bien. Ahora, cerrando un poco esta primera parte, destinada a la trayectoria deportiva, vamos a retomar. Me gustaría preguntarte acerca si vos recordás algunos valores o algunas competencias o algunas capacidades que hayas adquirido en la práctica deportiva desde tan pequeño, o que los hayas reforzado en la práctica deportiva. Por ejemplo, el compromiso con los entrenamientos. Pero así como el compromiso, puede haber otras capacidades, habilidades o competencias o valores que vos creas que has adquirido o, por lo menos, reforzado en toda esa etapa de práctica deportiva, desde la infancia hasta el día de hoy.

**(16:19:20) Entrevistado:** Sí, lo que vos decís. Yo creo que por ahí se puede trasladar lo que es el compromiso, la perseverancia, el compañerismo, el respeto hacia el otro. Son

diferentes valores o principios humanos, no sé cómo llamarlo, que por ahí te va dando el deporte y que después uno lo va aplicando en lo cotidiano y en el día a día, sea dentro de una cursada, sea en lo laboral.

**(16:20:05) Entrevistado:** El compromiso y el, no sé, por ejemplo, esto del respeto. Me refiero, por ejemplo, de que muchas veces puede pasar de que uno no tenga el mejor día y no tenga las mayores ganas de ir a entrenar, y, sin embargo, sabés que el otro va a ir. Entonces, por respeto a los demás, el hacer el esfuerzo y el ir. Bueno, también. Y creo que hay muchos valores o principios que de lo deportivo se pueden trasladar al día a día de uno.

(16:20:39) Entrevistador: Y además de los valores, aquellas cuestiones que tienen que ver con ciertas capacidades que después pueden ser puestas en práctica tanto en el estudio como en la vida cotidiana. Respecto a la planificación, la organización de los horarios, la capacidad de tomar decisiones. Esas cuestiones que uno puede entenderlas en el mundo deportivo, ¿vos las asumís como propias, digamos, como algunas capacidades que fuiste generando dentro de la práctica deportiva?

**(16:21:15) Entrevistado:** No entendí bien la pregunta. Si es si eso lo traslado al estudio...

(16:21:21) Entrevistador: No, es en principio si vos creés que la práctica deportiva desde la infancia ha generado tomar decisiones, de planificar, de organizar el tiempo, de ser en busca de los objetivos.

**(16:21:47) Entrevistado:** Sí, sí, sí. Creo que al hacer deporte desde chico, todas esas cuestiones que me vas diciendo, uno las va adquiriendo. La organización, el hecho de la rutina, de acomodar los horarios, de poder planificar el día a día. Yo creo que son cosas que uno las adquiere y que le va quedando y le va sirviendo para lo cotidiano.

**(16:22:15) Entrevistador:** Bien. Bueno, cerramos un poco ahí la primera etapa de preguntas respecto a lo deportivo. Vamos a tu trayectoria académica. Consultarte cuál fue la carrera que estudiaste, qué dificultades se te plantearon, si trabajaste a la par de estudiar o solamente pudiste dedicarte solamente al estudio, y qué representó la carrera en términos de dificultades académicas.

**(16:22:49) Entrevistado:** Bueno, estudié la carrera vacía. Ingresé en el año 2013 y finalicé en 2018. En cuanto a dificultades académicas, obviamente, como toda carrera universitaria te exige que uno se tenga que sentar a estudiar, que tenga que por ahí ceder. En cuanto, por ejemplo, esto que te decía: yo empecé la carrera y estaba jugando

al fútbol, y sin embargo, tuve que por ahí ceder el fútbol un poco para poder dedicarme de lleno al estudio. Pero en cuanto a complicaciones o algo, en realidad, si bien, como digo, es lo que exige y lo que conlleva una carrera universitaria, por suerte, nunca me fue mal en un parcial, nunca desaprobé. Entonces, no sé si complicaciones, pero sí, obviamente, mucha responsabilidad, compromiso y muchísima hora de estudio.

**(16:23:49) Entrevistado:** Por suerte, tuve la posibilidad de solamente dedicarme a estudiar, porque, con la ayuda de mis padres, no necesité estar trabajando. Nos pudimos dedicar tiempo completo a la carrera, y eso, obviamente, todo agradecimiento a mis papás. Empecé a trabajar solamente en el último año de la carrera, por una pasantía a través de la universidad, en el Poder Judicial, en el año 2017.

**(16:24:26) Entrevistador:** No, era simplemente eso, saber cómo había sido esa trayectoria. Pero, previamente, yo te preguntaba sobre la influencia de la participación en el programa de deportes en términos de socialización, de sentido de pertenencia, de vinculación con tus compañeros y con el resto de la comunidad universitaria. La pregunta ahora es: si esas capacidades y competencias vinculadas con el compromiso, el esfuerzo, la planificación, la sistematicidad, que eran propias de tu etapa deportiva, ¿las aplicaste a tu trayectoria académica? Si vos notaste durante tu trayectoria académica que podías trasladar esas competencias o capacidades a la trayectoria educativa.

**(16:25:40) Entrevistado:** Sí, sí, como dije antes, lo que uno fue adquiriendo en toda la etapa esa previa a la universidad de lo deportivo, a mí me sirvió para aplicarlo en el día a día, y obviamente, en el proceso universitario. El tema esto de organizarte los horarios, la rutina, de obviamente, fijar objetivos. Uno en lo deportivo tiene objetivos para llevar adelante, y hace mucho esfuerzo y compromiso para poder cumplirlos. Bueno, creo que en lo universitario también, desde aprobar parciales hasta finales, hasta decir: "Bueno, hago tanta materia este año, en este cuatrimestre".

**(16:26:18) Entrevistado:** Creo que son objetivos que uno se va planteando, que se va organizando la carrera. Pues son bastantes materias, entonces, bueno, y todo eso lo que conlleva todo lo universitario, porque uno lo va planificando de tal manera, se va proponiendo pequeños objetivos para ir cumpliendo a corto y largo plazo. Por lo tanto, yo creo que sí, que todo lo que adquirí en lo que es deportivo previo a lo universitario lo pude implementar y plasmar en los cinco años de la carrera.

**(16:26:57) Entrevistador:** Y bien, ahora metámonos un poquito en las cuestiones más personales vinculadas a tu capacidad para estudiar o para hacer deporte, para enfrentar

esos desafíos, tanto en lo deportivo como en lo académico. ¿Te considerarás una persona que confía en sus capacidades para organizar, para ejecutar acciones y lograr los objetivos que se propone, en términos generales, aplicado al estudio, aplicado al deporte?

**(16:27:35) Entrevistado:** Sí, sí, tengo (no quiero sonar ni pegar como algo egocéntrico) pero tengo mucha confianza en mí mismo. Me ha pasado en lo deportivo de pensar o de salir concentrado a una cancha, o lo mismo en el estudio, de ir a un parcial no confiado, o no como que decir: "sí, me va a ir bien", porque uno no sabe qué le pueden tomar y si va a saber la respuesta o no. Pero, bueno, siempre hacer todo lo mayor posible para que en el momento salga de la manera que uno lo espera, sea de un buen resultado deportivo o sea de un buen resultado en un parcial, en un final. Siempre fui, no confiado, no sé si me sale la palabra, pero como que tengo confianza en mí, sí. Decir que hice todo lo mayor posible para que se dé lo que uno espera.

**(16:28:43) Entrevistador:** Bien, bien. Y si bien, perfecto, de acuerdo a lo que vos decís, no tuviste muchos contratiempos...

**(16:28:53) Entrevistador:** ...en la carrera o muchas experiencias negativas respecto a exámenes y demás, pero imagino que sí, algunas materias más complejas, más difíciles o algún profesor o algún parcial en particular. ¿Cómo convivías con el estrés de los exámenes y con las reacciones a alguna frustración cuando el resultado académico no era favorable, no era el que vos esperabas?

**(16:29:28) Entrevistado:** Me ha pasado, o sea, por suerte, no he desaprobado ningún parcial ni he tenido así una mayor frustración de decir: "Bueno, hay una materia que me fue mal y demás". Pero, obviamente, como todo, como decís, por ahí hay un profesor que es más complicado que otro, no sé si complicado, pero que a uno le parece que no tiene alguna diferencia, o por ahí obviamente hay materias que cuestan más que otras. Sí que no le es tan fácil como determinadas materias. Por ahí entendés, en otra tenías que sentarte un poco más.

**(16:30:06) Entrevistado:** Y si bien no es mayor la frustración, sí que por ahí la reacción o la manera de tomarlo es justamente eso: de sentarte, enfocarte más, hacer mayor esfuerzo, tomar mayor compromiso con esa materia que cuesta más, con ese profesor que por ahí cuesta entender un poco más. Intentaba, o hasta el día de hoy me pasa, intento no desesperarme, sino confiar en las herramientas y las cualidades que uno tiene como para poder sobrellevar esa materia, o eso que por ahí a uno le cuesta más.

Obviamente, donde algo cuesta más, hay que hacer un poco más de esfuerzo, asumir un poco más de compromiso, aceptar que por ahí también es (porque cuando hablaba, por ejemplo, de la diferencia con un profesor, no siempre es por algo del profesor) sino también hay que aceptar los errores o las cosas negativas de uno, y bueno, meterle un poco más.

**(16:31:26) Entrevistador:** Vamos a ver un poco. Vos me decías que al ser de Patagones, prácticamente estuviste cerca de tu casa, porque Viedma y Patagones, a mi criterio, y de hecho son una sola comarca. ¿Cómo viste, en el caso de los compañeros tuyos que eran de otras ciudades, la influencia que sobre ellos tuvo el programa de deportes y especialmente el equipo de fútbol de la sede Atlántica de la universidad, en general, y en la posibilidad de incorporarse, de integrarse y de mantenerse cursando?

**(16:32:11) Entrevistado:** Yo creo que es importantísimo. Lo fue. Yo soy de acá, y, sin embargo, fue muy importante para mí. Yo creo que para la gente que viene de otros lugares, el hecho de formar parte de un equipo, de un grupo, de tener acompañamiento, y no solo de formar parte de ir a jugar el fin de semana el partido o entrenar, sino que también, obviamente, como todo equipo, se hace un asado, que se juntan a la tarde. Por ahí vas formando una relación de amistad que yo creo que eso a la gente que viene de afuera la ayuda muchísimo por acompañamiento, porque obviamente no tienen familiares cerca, no tienen amigos cerca.

**(16:33:00) Entrevistado:** Tienen que dejar un montón de cosas. Están kilómetros y kilómetros lejos de sus seres queridos. Entonces, por ahí, llegar y practicar un deporte, que tal vez es el deporte que tuvo que dejar en su ciudad y que lo encontró acá, y además, integrarse y tener el acompañamiento de otros chicos, de otros compañeros. Yo creo que es fundamental y es muy importante, y que suma un granito de arena para el hecho de decir: "sigo en lo educativo, sigo con la carrera".

**(16:33:39) Entrevistado:** De decir: "Bueno, le sigo metiendo. Sigo estudiando. No abandono, porque acá también tengo el fútbol. Acá también tengo compañeros o hasta amigos que me siguen bancando". Entonces, por ahí, hace que no se extrañe tanto. Obviamente que van a extrañar a sus amigos o seres queridos, pero hace que por ahí ese acompañamiento, ese estar acá, haya sido un poquito más familiar, más ameno, y que no se extrañe tanto todos los seres queridos que tenían en su ciudad.

**(16:34:11) Entrevistador:** Y última pregunta, ya cerrando un poco, la característica del programa de deporte de la universidad, que es que, además de poder entrenar y competir

a nivel local, tenía también la posibilidad de competir a nivel Inter-Sedes, y después de eso, conformar equipos con estudiantes de otras localidades, de otras sedes de la universidad, para representar a la universidad a nivel regional y nacional. ¿Cómo viviste esas etapas o esas experiencias de vinculación con estudiantes de la misma universidad, pero de otras sedes, que prácticamente solo se veían o se juntaban para el sector deportivo?

**(16:34:56) Entrevistado:** Si yo tengo que destacar algo durante mi proceso académico, lo primero que se me viene a la cabeza, lo primero que tengo que decir, es la manera en que la universidad armó o planificó el deporte universitario. Creo que el tema de Inter-Sedes, y después competir a nivel regional y demás, está buenísimo.

**(16:35:30) Entrevistado:** Fue una etapa hermosa, con experiencias inolvidables, donde no solamente es el viajar y conocer otros lugares, sino también, justamente, a otros chicos de las otras sedes. Nos ha tocado, inclusive, no solamente competir entre nosotros contra otra sede, sino que fue cuando se conforma el equipo para viajar a la final y demás, pasás a ser compañeros de ellos. La verdad que es algo, no tengo una sola palabra para describirlo, porque todas las que tengo son es algo maravilloso. Es muy lindo, porque no solamente da la oportunidad de conocer otro lugar, o viajar a otro lugar y compartir, sino también de estar con otros chicos de la otra sede, compartir las experiencias que uno tiene.

**(16:36:36) Entrevistado:** Es el plus de lo que por ahí te decía al principio, del premio al esfuerzo que uno hacía también de ir a entrenar y el compromiso que uno tenía con la universidad. Te da muchísimo también de ese plus, te sentís parte de la universidad, de decir: "este es mi equipo, estoy representando a mi equipo en las finales, que quiero dejar todo", y demás. La verdad que es algo muy lindo.

**(16:37:00) Entrevistador:** Bien. Bueno, hemos recorrido todos los puntos que charlamos al principio de la entrevista. Hablamos de tu trayectoria deportiva en general, y previa a la universidad, de tu trayectoria académica, de lo que significó para vos ponerte la camiseta de la universidad, de tu vinculación con tus compañeros y con el resto de la vida universitaria, y con esta valoración respecto al programa de deportes de la sede y también a la posibilidad de jugar los juegos. Yo no tengo otra cosa que consultarte. No sé si vos querés agregar algo más. Si no, íbamos cerrando. Posiblemente yo te envíe a fin de semana, o la semana que viene, algún tipo de cuestionario muy breve, un cuestionario de Google Form, sobre algunas cuestiones que complementan un

poco la entrevista, pero que son de simple resolución, cinco o diez minutos. No te va a llevar más que eso. Así que, si vos querés agregar alguna cosa más que yo no te haya preguntado respecto a tu trayectoria académica o deportiva en la universidad, te quedan estos minutos previos a que cumplamos los 45, como un primer tiempo.

**(16:38:26) Entrevistado:** No, no. Creo que estaba intentando recordar a ver si por ahí no me había olvidado de algo, pero no. Creo que hice hincapié bien, desde la infancia hasta la actualidad, del tema del deporte, y bueno, haciendo hincapié, destacando, creo que el programa deportivo universitario. Creo que no, no me olvidé de nada.

**(16:38:57) Entrevistador:** Bueno, entonces hemos sido excelentes con el manejo del tiempo. Quedan dos o tres minutos. Es gratísima la disponibilidad para la entrevista. Cuando termine el presente de la tesis, les voy a pasar un resumen seguramente de la entrevista y te voy a mandar por mail para mandarte el link del formulario. Así que, voy a parar la grabación.

**(16:39:23) Entrevistado:** Perfecto.

**(16:39:58) Entrevistador:** No, simplemente agradecerte, agradecerte. Y bueno, como se corta y se pone inestable la transmisión, en todo caso, te mando un mensajito de WhatsApp para cerrar el agradecimiento. Muchísimas gracias.

**(16:40:13) Entrevistado:** Bueno, no, por favor. Lo que necesites. Hasta luego.

## Entrevista 9

|                                |                          |
|--------------------------------|--------------------------|
| <b>Código del Entrevistado</b> | E09                      |
| <b>Género</b>                  | Femenino                 |
| <b>Fecha de la Entrevista</b>  | 18/12/2023               |
| <b>Duración Total</b>          | 40 minutos y 10 segundos |
| <b>Deporte Principal</b>       | Handball                 |
| <b>Carrera Universitaria</b>   | Profesorado de Biología  |
| <b>Cohorte de Ingreso</b>      | 2014                     |
| <b>Año de Cursada/Egreso</b>   | 2018                     |

**Entrevistador (08:59:17):** Perfecto. Bueno, ahora sí pongo a grabar y arrancamos.

Bien, empezamos. La primera pregunta tiene que ver con que me cuentes un poco cómo es tu trayectoria deportiva, si hiciste deporte desde la infancia, a qué edad empezaste, qué deportes, con qué nivel de compromiso con los entrenamientos. Es un poco la primera pregunta, desde que empezaste a hacer deporte hasta que llegaste a la universidad.

**Entrevistado** (08:59:50): Empecé a hacer deporte. No recuerdo bien la edad, pero desde muy chiquita hice patinaje artístico. Hice un par de años solamente patinaje artístico y después sumé tenis, por ejemplo. Tenis hice hasta los 15 años aproximadamente y después, en la secundaria, conocí lo que era el handball. Además, en este período en el que yo hice patín y tenis, dejé patín y me quedé solamente con tenis, pero también practicaba handball. Como me gustaba tanto el deporte, empecé a hacer handball. No me sale el nombre de cómo se llama donde se entrena, por ejemplo, donde se entrena la universidad...

**Entrevistador** (09:00:50): Sí, el municipio, el polideportivo municipal.

**Entrevistado** (09:00:53): Claro, bien, intenté sumarme a un club privado, pero no me sentí muy cómoda con respecto a los agrupamientos, para ellos. Son agrupamientos bastante cerrados o que están muy formados ya desde antes. Y cuando llegué a la universidad, iba solamente al gimnasio, dos o tres veces a la semana, dependiendo el ritmo académico y el período en el que me encontraba. Y encontré una publicación desde la página de la universidad donde decían los horarios de handball. Leí, me anoté para empezar handball.

**Entrevistador** (09:01:44): Bien, y durante esa práctica deportiva en la infancia y en la adolescencia de patín, y después tenis, y posteriormente handball, ¿qué frecuencia de entrenamientos tenías y qué compromiso representaba para vos la práctica deportiva en esa edad?

**Entrevistado** (09:02:06): La frecuencia era de dos a tres veces por semana. Podía llegar a ser una cuarta vez, pero era muy esporádico. Simplemente lo utilizaba más... si bien me comprometía, por ejemplo, si había algún tipo de competencia o torneo, los fines de semana siempre fui a asistir, pero me lo tomé más como un momento de relajación y disfrute y no tanto de competencia, digamos.

**Entrevistador** (09:02:39): Bien. Y cuando llegaste a la universidad, me decís que viste la publicación del handball en la universidad y empezaste a ir a entrenar. También ahí entrenaban un par de veces a la semana.

**Entrevistado** (09:02:53): Eran dos veces a la semana en el turno mañana. Yo cursaba la tarde, así que me quedaba bien. Pero bueno, si bien generalmente asistía, dependía, por ejemplo, si era algún mes en el que había muchos parciales o muchos trabajos, la cantidad de asistencia que podía llegar a tener.

**Entrevistador** (09:03:17): Bien, y comenzás a partir de empezar a entrenar handball con la universidad, después empezaste a participar de los torneos intersedes representando.

**Entrevistado** (09:03:30): Sí, cuando empecé, no sabía que se hacían ese tipo de encuentros. Pero cuando llegó, no me acuerdo qué mes, si septiembre u octubre, lo dijeron, y bueno, ahí del grupo seleccionaron algunas personas y entre ellas, bueno, estaba yo.

**Entrevistador** (09:03:51): Bien. Y a partir de ahí, ¿seguiste jugando después de ese primer intersede? ¿Jugaste alguno más durante tu carrera?

**Entrevistado** (09:04:01): Sí, no me acuerdo si uno o dos más.

**Entrevistador** (09:04:04): Ok.

**Entrevistado** (09:04:06): Recuerdo que uno fuimos a Bariloche. Otro a Viedma. Y después no recuerdo si volví a ir a Bariloche, la verdad que no tengo mucha memoria de eso.

**Entrevistador** (09:04:20): Bien, ¿y alguna vez jugaste o participaste en algún evento que fuera más allá del intersedes? Recuerdo que en algún momento se decía: "Hay torneos patagónicos o nacionales".

**Entrevistado** (09:04:34): No, nunca llegamos más allá.

**Entrevistador** (09:04:35): Bien, ¿y qué representó para vos el hecho de ponerte la camiseta de la universidad y representar a la sede en una competencia universitaria?

**Entrevistado** (09:04:52): Me hacía sentir que tenía más pertenencia a lo que era la universidad, y me sentía más comprometida en lo que era, por ahí, tanto lo académico como lo deportivo. Un lugar en donde, además, conocés otras personas que también están estudiando, y por ahí en otras carreras, pero los cruzás en los pasillos y demás. Entonces, formás otro tipo de vínculos.

**Entrevistador** (09:05:25): Bien, en ese punto me interesa profundizar un poco en relación a qué significó para vos esta posibilidad que te dio el deporte de encontrar un lugar dentro de la universidad, de tener mayor sentido de pertenencia y, sobre todo, qué significó en términos de socialización, de integración a la universidad, no solamente con los estudiantes, sino también con la institución en sí.

**Entrevistado** (09:05:56): La verdad, que no sé qué tanto más te puedo decir, porque si bien está lo que es el sentido de pertenencia y demás, no es que se ve mucho más allá, porque cuando tuve que elegir, por ahí, entre enfocarme más en la carrera o continuar haciendo deporte, me enfoqué más en la carrera.

**Entrevistador** (09:06:18): Y en esos primeros años de la carrera, la práctica de participar del grupo de handball permitió eso, que me gustaría que me amplíes un poco respecto a qué significó esto de poder conocer otros estudiantes de tu carrera o de otras carreras en términos de sentirte más cómoda y más incluida en la universidad.

**Entrevistado** (09:06:43): Sí, te permite esto de asistir en otros horarios en los que no cursás y donde no hay muchos agrupamientos que no conocés, porque en esos otros horarios es donde te cruzás a estas personas que van a otras carreras, por ejemplo. Entonces, usar los espacios de la universidad para juntarte, hacer un trabajo, y demás, es mucho más ameno.

**Entrevistador** (09:07:14): Y en relación a tu carrera, decime qué carrera hiciste y cómo fue esa trayectoria. ¿Qué dificultades encontraste o qué exigencias representó para vos la carrera universitaria?

**Entrevistado** (09:07:33): Hice el Profesorado de Biología, acá en la sede de General Roca. Si bien se me dificultó en algún momento el tema de que todos los parciales suelen ser más o menos en la misma época, nunca tuve como mayores dificultades, o

sea, fue simplemente cuestión de organización.

**Entrevistador** (09:08:08): Ok. Aprovechando que mencionas esto de la organización, luego que algunas capacidades que te pedía la práctica deportiva, como por ejemplo, poder organizar tu tiempo, poder planificar la asistencia a los entrenamientos, poder mantenerte comprometida en la asistencia al entrenamiento y aún la posibilidad de tomar la decisión de que si te estabas complicada con el estudio o muy exigente con el estudio, podías dejar de entrenar. ¿Cómo piensas que pudiste adquirir algunas de ellas o al menos reforzarlas en la práctica deportiva en tu infancia y adolescencia y después usarlas en la universidad?

**Entrevistado** (09:09:05): Sí, por una cuestión de que toda actividad extracurricular nos invita a organizarnos de esa forma, a saber, primero, el orden de prioridades que tenemos que darle según nuestra necesidad o lo que pretendemos y queremos. O sea, básicamente sí, porque uno sabe lo que tiene que hacer en los horarios, porque ya los tiene pactados. Entonces, en base a eso, te organizás. Y bueno, si el miércoles quiero ir a entrenar, ¿qué tengo que hacer antes o qué tengo que cumplir sí o sí antes para poder asistir? Entonces, sí, te organiza o al menos te ayuda a estimar tiempos y poder cumplir ciertas metas, aún si sean pequeñas, para poder llegar a cumplir con lo otro.

**Entrevistador** (09:10:08): Ok, y en términos actitudinales, esta idea del compromiso, el esfuerzo, el sacrificio, la voluntad de cumplir con las acciones necesarias para lograr objetivos. ¿Ves algunas similitudes en lo que representaba en la práctica deportiva y lo que representaba en la carrera universitaria?

**Entrevistado** (09:10:38): Sí. Eso va con la autoexigencia que uno va desarrollando. Y por mi parte, sí me gusta siempre que me comprometo a algo, llegar a cumplir todo en tiempo y forma. Y creo que eso también es algo que te puede llegar a generar el deporte.

**Entrevistador** (09:11:05): Ok. Y metiéndonos, y siguiendo lo que vas contando y metiéndolo un poco en tu personalidad, en tus características individuales. Me decís que el deporte y tu personalidad tienen que ver con esta idea de comprometerte con un objetivo, de organizarte y cumplir esas metas. ¿Tu personalidad en general es así respecto a las actividades que te gustan o con las que te comprometés?

**Entrevistado** (09:11:48): Sí, sí, siempre me gusta tener todo más o menos planificado, organizado y poder cumplirlo en determinados tiempos. Incluso tengo, por ahí, la costumbre de hacer listas de lo que tengo que hacer, lo que tengo que cumplir y los tiempos en los que debo llevarlo a cabo.

**Entrevistador** (09:12:09): Eso es lo más parecido que escuché a la planificación del entrenamiento deportivo: poder tener esa agenda de actividades y de tiempos. Y ¿estas características y estas capacidades personales, además de aplicarlas en el ámbito deportivo y después en el universitario, también la reconocés hoy en tu práctica profesional?

**Entrevistado** (09:12:40): Sí, constantemente. Anoto siempre las fechas, los temas, el tiempo, y siempre es como que uno pone un asterisco de que, bueno, esto puede variar en tiempo en los plazos, pero se tiene que cumplir, como máximo, hasta esta fecha.

**Entrevistador** (09:12:59): Ok, y ahora una consulta más respecto a estas características personales. ¿Cómo te manejas cuando las cosas no van bien, cuando hay algún fracaso o alguna nota que no era la que esperabas, algún resultado en un parcial o cuando había un partido que terminaba con un resultado que no era esperado? ¿Cómo manejas en lo deportivo, en lo universitario y en lo profesional esa frustración que produce no conseguir el resultado esperado?

**Entrevistado** (09:13:40): Con respecto a la frustración en lo deportivo, no es algo que yo le dé tanta importancia, por una cuestión, sobre todo en esto del deporte en grupo. No es algo que me genere, por ahí, mucha frustración. Si bien uno no la pasa bien, porque a uno en general le gusta ganar en lo que hace o participa y al haber tantas personas involucradas no está bueno transmitir la frustración y todos los sentimientos que eso puede conllevar, ya sea tristeza, enojo y demás, por una cuestión también de que hay que pensar siempre en la otra persona, en lo que uno tiene al lado, que por ahí no sabemos cómo se siente con respecto a lo sucedido y hay que cuidar también eso. En los deportes individuales me quedaba, por ahí, como bronca, por así decirlo, pero tampoco nunca le di demasiada importancia. No es algo que influya tanto en lo que era mi vida. Si bien siempre desde lo individual, como por ejemplo en el tenis o en el patín, era mucho más autoexigente, en base a eso en general, siempre tuve los mejores resultados. Entonces, por ahí eso ayudaba a que no tenga frustración. Pero bueno, era

algo simplemente que tomaba como para mejorar.

**Entrevistador** (09:15:22): Bien, voy a volver un poquito al patín y al tenis, porque vos hiciste una diferenciación entre deportes individuales y colectivos, sobre la que voy a volver a preguntarte después, pero me da la sensación, confirmame, de que en tu infancia y los primeros años de la adolescencia, o sea, en la época del patín y del tenis, ahí había un compromiso superior o más importante en términos de exigencia de entrenamiento y de resultados respecto a lo que significó después el handball universitario.

**Entrevistado** (09:16:01): Sí, sí, sí, estaba mucho más comprometida, como es un deporte individual. Si bien vos tenés el entrenador, los resultados dependen también de uno, al ser un deporte individual. Entonces, sí, tenía mucho más compromiso.

**Entrevistador** (09:16:24): ¿Es posible que las características que vos detallás respecto a tu personalidad y tu forma de planificar y de encarar los desafíos tengan algún inicio o alguna relación con esa práctica deportiva de la niñez y los primeros años de la adolescencia?

**Entrevistado** (09:16:47): Sí, supongo que sí tendrá que ver, porque siempre lo que fue individual, lo manejo mucho más estrictamente, con más exigencia, y no es tan así cuando es grupal. Toda actividad que yo hago de manera grupal es como que la tomo un poco más relajada, pero bueno, por una cuestión también de esto de cuidar a la otra persona, porque uno nunca sabe qué hay del otro lado, por ahí.

**Entrevistador** (09:17:23): Es muy interesante lo que marcás y ahora me lleva a preguntarte, tu carrera, esta diferenciación entre el deporte individual y el deporte colectivo, y tu manera de abordar la práctica de cada uno y los éxitos y los fracasos. ¿Y en la carrera? ¿Qué tuvo tu carrera de individual y qué tuvo de colectivo respecto a tus compañeras de carrera o de cursada o tus compañeras de deporte?

**Entrevistado** (09:18:02): Por ahí, bueno, la carrera me presentó un desafío en lo que era, sobre todo, por ejemplo, todas las materias que tenían que ver con lo pedagógico, tendían a hacer muchos trabajos y actividades grupales, de tres o cuatro personas. Si bien a mí me gusta buscar bastante lo que es la excelencia, siempre hay que tener en

cuenta, justamente, la realidad de las otras personas, los tiempos y el ritmo de vida y estilo, por ende, implicaba que me tenía que acoplar. Yo obtuve la ventaja de que mis papás siempre hicieron todo, desde cocinar, planchar, limpiar, y demás, e incluso después, cuando ellos se tuvieron que mudar, me dejaron viviendo en un departamento, y me mantenían. Y por ahí, hay que reconocer que las otras personas no tienen esas ventajas. Entonces, bueno, para eso sí me generaba un desafío. Y aquellas materias, por ejemplo, las que se llaman como troncales, que tienen que ver con las ramas biológicas, eran más individuales, y ahí siempre, por ahí, era como más fácil, porque implicaban contenido que se me hacían más complejos que lo pedagógico, pero al manejarlo desde lo individual, mis tiempos y demás, y mi ritmo, sobre todo, me iba mejor. Pero bueno, sí, lo que me pasó en la carrera, por ejemplo, es que yo no terminé con nadie de mi camada. Todas las personas con las que yo inicié la carrera, no llegaron en tiempo y forma a lo que era la última materia, que es Residencia, y bueno, por ahí, eso no es que me desestabilizó, pero no me gustó mucho porque uno conforma el grupo y va avanzando en la carrera y tener que llegar al último año y buscarme un grupo nuevo, una pareja nueva para trabajar, fue como un desafío de nuevo, pero lo pasamos bien.

**Entrevistador** (09:20:29): Ok, y aprovechando esto que me contaste, ¿cómo manejas en la carrera y ahora en tu vida profesional, la cuestión de las relaciones interpersonales? Más allá de la capacidad de estudiar, más allá de la cualidad de comprometerte y de auto exigirte, ¿qué facilidad o no tenés para el manejo de las relaciones interpersonales dentro de un equipo deportivo, dentro de una carrera o dentro del ámbito laboral?

**Entrevistado** (09:21:26): Bueno, dentro de lo que es el ámbito deportivo en grupo, yo no me encuentro haciendo deporte en grupo. Simplemente voy al gimnasio y son grupos porque son clases de estilo, por ejemplo, Indoor o Body Pump y demás. Así que son grupos preformados. Si bien no tengo mucha relación fuera del gimnasio, pero dentro, conocemos las actividades súper bien, las charlas, conversaciones y demás. En lo que es por fuera, desde la universidad, solamente conservé tres o cuatro amistades. Después, son saludos. Si alguien con quien yo cursé y todavía esa persona se encuentra cursando me quiere hacer una consulta, o necesita algún tipo de material y me hablan, me lo piden, yo no tengo problema en prestarlo, pasarlo y demás. Y en lo que es personal, o sea, sin incluir, digamos, lo académico y lo deportivo, bien, tampoco soy una persona

por ahí de demasiadas amistades, pero siempre en la semana encuentro algún momento para juntarme, hacer algo o salir a caminar o compartir algún tipo de espacio.

**Entrevistador** (09:22:49): Ok. Y volviendo un poco a tu época de deportista universitaria, cuando jugabas al handball y representabas a la sede en las competencias, contame un poco de cómo eran los viajes, qué significaba ese espacio de tomarte tres, cuatro días para salir con tus compañeras y compañeros a otra ciudad y alejarte de lo académico para pasar esos momentos deportivo y entiendo también de recreación.

**Entrevistado** (09:23:27): Bueno, por ahí, saber y conocer la fecha de los viajes te daba la ventaja de organizarte y saber que eran tres o cuatro días en los que no ibas a poder avanzar, digamos, en lo académico. Entonces, implicaba una organización de: "Bueno, para esta fecha, antes del viaje, tengo que tener todo esto listo" y también, por ejemplo, conversar con algún que otro docente, en caso de ser necesario. No recuerdo haber tenido algún tipo de problema con respecto a eso. Sí implicaba, al saber que tenían que viajar, una organización previa mucho más clara, mucho más exigente a lo que uno toma como normal.

**Entrevistador** (09:24:20): Ok. Y en términos de disfrute, una vez que te subías al micro y salías de viaje con tus compañeras y compañeros, más allá del resultado deportivo, ¿qué significaba para vos esos días de compartir con ellos?

**Entrevistado** (09:24:37): Era realmente un momento de *relax* en la que uno asume la responsabilidad de decir: "Bueno, si voy a este viaje...". Implicaba desconectarte completamente de lo académico para poder, justamente esto, disfrutar de lo que era la experiencia. Y bueno, si yo no tomaba como tan importante la parte competitiva, eso ayudaba más, por ahí, a lo que era disfrutar las diferentes actividades que hacíamos, ya sea mirar partidos de otros grupos, de otros deportes. Después, salir a dar una vuelta o pasar un ratito. Es como que sí, te da a tomarte tu momento para uno y compartir y relajarte de lo académico, de lo que uno lleva día a día cuando uno cursa.

**Entrevistador** (09:25:47): Ok, bien. Estoy revisando mis apuntes a ver si tengo alguna cuestión, pero creo que pasé por casi todas las preguntas. Me queda solamente una que se me acaba de ocurrir. Cuando yo te pregunté sobre las relaciones interpersonales, lo llevaste, y con razón, a la cuestión de las amistades, los pares, cómo te manejabas con

tus compañeras, con tus amigos en el gimnasio, en el club, en la universidad o en el club. Y me gustaría preguntarte cómo era tu capacidad de interacción con quienes no eran tus pares. A esto me refiero: los entrenadores en el ámbito deportivo, los árbitros, los profesores en la universidad, el personal administrativo, o sea, todos aquellos que no estaban exactamente en tu misma situación como estudiante o como deportista, ¿cómo te manejabas con ellos y con sus?

**Entrevistado** (09:27:10): La verdad, tendía a ser muy respetuosa con las demás personas. Así que simplemente eso, aún la comunicación era la estrictamente necesaria y siempre cumpliendo con lo que me solicitaban, no mucho más que eso. O sea, desde lo personal y demás, nunca fui a interactuar mucho. Solamente me enfocaba en lo que me solicitaban y, en general, siempre soy de acatar lo que se dice.

**Entrevistador** (09:27:45): ¿Y alguna, cuando tenías alguna mirada diferente a la de tus profesores o a la del entrenador o del árbitro, siempre era más de acatar las decisiones de las autoridades o podías en algún momento plantear tu punto de vista u opinión contraria?

**Entrevistado** (09:28:17): Si realmente creo que estoy completamente segura de que algo no es así o que no debería ser así, en esos casos, siempre intercedo, y doy mi punto de vista, pero con fundamentos. Si yo creo que no hay lugar a eso, no suelo confrontar la situación.

**Entrevistador** (09:28:38): Ok. Bueno, yo tengo prácticamente completa toda mi guía de preguntas. Ha sido todo muy claro. Me quedarían solamente dos cuestiones. Si vos podés hacerme una especie de resumen, porque obviamente, con todo lo que me has dicho, yo después voy a ir revisando los datos. Una especie de resumen respecto a tu opinión sobre qué cuestiones tiene la participación en actividades deportivas y qué influencia puede tener la trayectoria deportiva en la trayectoria académica de un estudiante, en tu caso y lo que vos opinás en general.

**Entrevistado** (09:29:41): En mi caso, a mí particularmente me gusta hacer deporte, que no tiendo a hacerlo por ahí en lo que es el alto rendimiento y demás, sino tomarlo más siempre para lo que es un momento de relajación y disfrute, lo cual creo que es importante para compensar todo el estrés que generalmente nos implica estudiar a nivel

universitario. También creo que, bueno, es sobre todo eso, desde la salud y también está bueno para el sentido de pertenencia dentro de la universidad, de tomarla como que no es solamente ir a cursar, sino que podemos encontrar otros espacios en donde en vez de ir a estresarnos, vamos a pasarlo bien un rato, a disfrutar y conocer otras personas que si bien no necesariamente son de la misma carrera, están en la misma situación.

**Entrevistador** (09:30:51): Bien. Y una última consulta. Nosotros hablamos mucho de la universidad de que el estudiante debe acostumbrarse a la vida universitaria, entendiendo como que es alguien que viene del nivel medio, que el secundario es distinto a la universidad, que la universidad suele ser más fría, más impersonal, más exigente. En ese sentido de la relación con la institución, ¿el deporte, en tu caso, también representó un aspecto positivo?

**Entrevistado** (09:31:30): Sí. Porque la realidad es que no asiste tanta gente, o por lo menos en su momento, cuando yo iba a entrenar, no iban tantas personas. Por lo tanto, era una actividad, un trabajo mucho más personalizado. Y eso está bueno, porque te hace sentir identificado. No es cuando uno va a cursar y son 180 personas, y bueno, si estás, estás, y si no, es como que no pasa nada. Eso por ahí sí ayuda y es algo mucho más positivo.

**Entrevistador** (09:32:24): Mirá, qué buen punto ese que traés al recuerdo. No lo había tenido en cuenta, esto de sentirse identificado. No sentirse un número más o no sentir que es importante, que el entrenador está preocupado si vos vas o no vas, que quizá a diferencia del profesor con 180 estudiantes en primer año, que no logra ese nivel de reconocimiento e individualización que vos planteás.

**Entrevistado** (09:32:54): Sí, eso por ahí siempre ayuda. Sobre todo, creo que es importante en lo que son los primeros dos años de la universidad, porque uno en tercero o cuarto, al menos lo que es el profesorado, la cantidad de personas por cursada descende muchísimo. Entonces, ahí sí, la verdad es como un poco más personalizado todo lo que es académico. Pero bueno, los primeros dos años, son multitud en prácticamente todas las materias. Entonces, por ahí eso ayuda a que uno se sienta, no sé si la palabra es importante, pero por lo menos un poco más apreciado y visibilizado.

**Entrevistador** (09:33:40): Y un punto, lo que decís me obliga a tomarme dos minutos

más y a pedirte un cierre de la entrevista, pero focalizándote en lo que fue tu primer año, tu primer y segundo año, pero sobre todo el primero, ¿qué significó esta participación en lo deportivo? Si me podés ampliar un poco más, tratando de retrotraerte a lo que fue ese primer año tuyo.

**Entrevistado** (09:34:11): El primer año es encontrarte, básicamente, con todo un mundo nuevo en lo que es el sistema de calificaciones, forma de estudio, tiempos que te lleva. Y también en esto, llegar a encontrar algún grupo en el que te sientas parte, te sientas cómodo para trabajar, que más o menos lleve tu mismo ritmo. Encontrar por ahí un espacio de descarga como es el deporte, al ser grupos reducidos, te ayuda a tomar más confianza y, sobre todo, por ahí en esos espacios de deporte, encontrar gente que sea de tu carrera, que esté mucho más avanzada, para tercer o cuarto año, la mayoría por ahí ya en el último año, y que te hablen y te dan un poco de confianza, creo que es muy positivo por ahí encontrarte con otras experiencias en un ámbito más relajado, porque no es lo mismo que un estudiante de cuarto año te venga a hablar mientras estás cursando a que puede hacerlo dentro de un ambiente como un grupo de handball.

**Entrevistador** (09:35:40): Bueno, con ese cierre no tengo nada más que preguntar. Realmente, si el deporte ha sido al menos para esto que acabas de decir, su presencia en la universidad está absolutamente justificada más allá de todo lo que pueda venir después. Si es un espacio donde un estudiante de primer año puede sentirse contenido y puede sentirse identificado, puede sentirse importante y, además, tiene la posibilidad no solamente de comunicarse con entrenadores y compañeros, sino con otros estudiantes de su misma carrera que le puedan, en un ambiente más relajado, guiarlo, orientarlo, aconsejarlo, por ese solo motivo tiene razón de ser el programa de deporte en la universidad.

**Entrevistado** (09:36:32): Sí. La verdad que sí, es algo que hay que aprovechar y difundir, porque por ahí las personas no se enteran de esto del deporte. Por ahí se les complican los horarios. No sé qué tanta posibilidad hay de ampliar lo que sería el rango horario, teniendo en cuenta los horarios de cursada de todas las carreras, pero eso ya implica otro presupuesto, otros tiempos, otros lugares, en este caso, o al menos por ahora. Yo sé que la universidad no lo tiene. Soy consciente, por ejemplo, cuando yo empecé a cursar la sede era nueva, tenía un par de meses. Entonces, bueno, por ahí tiene

un trasfondo mucho más complejo, pero bueno, también creo que hay que aprovechar esto de que es un espacio. No hay que pagar, implica por ahí que aquellos estudiantes que tienen problemas económicos o les cuesta, puedan hacer actividades.

**Entrevistador** (09:37:45): Muy bien.

#### Entrevista 10

|                                |                               |
|--------------------------------|-------------------------------|
| <b>Código del Entrevistado</b> | E10                           |
| <b>Género</b>                  | Femenino                      |
| <b>Fecha de la Entrevista</b>  | 27/12/2023                    |
| <b>Duración Total</b>          | 37 minutos y 35 segundos      |
| <b>Deporte Principal</b>       | Futsal – Hockey               |
| <b>Carrera Universitaria</b>   | Licenciatura en Diseño Visual |
| <b>Cohorte de Ingreso</b>      | 2013                          |
| <b>Año de Cursada/Egreso</b>   | 2018                          |

**[15:38:03] Entrevistador:** Y a grabar. Bien, ahí estamos. La primera pregunta es bastante genérica en relación a tu experiencia con el deporte. Me gustaría que me cuentes cómo fue tu experiencia deportiva desde la infancia: si es que hiciste deporte de pequeña y cómo fue esa trayectoria deportiva desarrollándose desde la infancia hasta la universidad. ¿Qué tipo de deportes, con qué compromiso e intensidad de los entrenamientos, con qué dedicación a la competencia, si es que la había? Ese es un poco el primer gran eje.

**[15:38:52] Entrevistado:** Bien, yo empecé a hacer deporte a los 6 años. Creo que me mandaron a gimnasia artística. Era muy chiquita, y creo que estuvimos un año. Después, el año siguiente cambiaron al profesor, así que no me mandaron más mis viejos. Yo soy de Regina. Vivo acá en Roca ya hace 10, 11 años, pero soy de Regina, y no había

mucha oferta deportiva en relación a todos los deportes. Estaban muchos enfocados al *target* masculino. No había hockey femenino, no había futsal ni fútbol. Había gimnasia artística por ahí para chicas, patín, danza, pero mucha oferta deportiva no había en Regina, y era lo que me gustaba hacer.

**[15:39:39] Entrevistado:** Después, mi acercamiento a un deporte en equipo, el primer acercamiento que tuve fue a los 12 años porque mi vieja, que era directora de una escuela, el profesor de educación física que trabajaba ahí abrió una escuelita de hockey. Así que bueno, me mandaron ahí y creo que jugué y entrené y también competí en torneos regionales en ese club creo que hasta los 14 años nada más, porque justo en ese año me tuve que operar de la columna, así que tuve que dejar de hacer todo tipo de deportes por varios años.

**[15:40:15] Entrevistado:** Y después, ya cuando pude volver, ya había empezado, estaba terminando el colegio, y con la universidad se me complicaba bastante seguir. Creo que hice un par de años después de los 18, creo que fue un par de años más al hockey. Y siempre fui también de jugar, no sé, fútbol con amigas, pero nunca en un ámbito de club. Eso no existía ya, digamos.

**[15:40:39] Entrevistado:** Y me acuerdo que en la universidad, el primer año que se hicieron los intersedes, creo que fue acá en Roca (no sé si fueron los segundos que yo fui a verlos), fui a ver jugar amigos. Nos pusimos a jugar futsal en una canchita con algunas chicas de la universidad, y a partir de eso dijimos: "¿Por qué no existe futsal? ¿Por qué no había fútbol femenino?" No queríamos hacer ese deporte, así que bueno, empezamos a juntar firmas con algunas de las chicas que conocía y de otras carreras, no solo de diseño.

**[15:41:09] Entrevistado:** Y creo que contactamos ahí con Gonza López, no estoy segura quién fue el primero que nos dio la derecha para avanzar con esa idea, y empezamos a entrenar con Onza acá. Jugué un tiempo futsal en la universidad, participé de varios intersedes, de unos Juar todavía (era un Juar el primero que yo hice en Viedma).

**[15:41:37] Entrevistado:** Después volvimos a juntar firmas, pero para hockey. Yo quería volver a jugar al hockey. Con futsal estaba un poco frustrada. Este es el típico

deporte que si no aprendés de muy chica, como que de grande para mí era muy complicado. Me gustaba, pero no me hallaba. Así que, nada, conocí otras chicas que querían también jugar al hockey, juntamos firmas de nuevo, conseguimos una entrenadora, y entrenamos un tiempo en la cancha del Roca Rugby de césped sintético.

**[15:42:06] Entrevistado:** Participamos en un Juar un año de cancha 11 (o sea, la delegación era de Viedma, de acá de Roca, y de Bariloche), y después creo que al año siguiente dejó de haber hockey y bueno, ahí creo que ya eran los últimos años y ya me recibí. Así que dejé de participar de los deportes, pero bueno, hoy en día sigo jugando al hockey. Estamos con un grupo autogestionado que entrenamos en una cancha municipal de césped sintético acá en Roca. Así que nada, estoy a full con eso. También lo complementamos con un poco de gimnasio.

**[15:42:41] Entrevistado:** Para mí, la actividad física es algo principal en la vida. Mucho tiempo no pude hacer por cuestiones de salud, pero la verdad que es algo que me encanta hacer y espero poder seguir haciéndolo. Y en la carrera, esto que me comentás de la incidencia que tiene el deporte en la vida académica para mí tienen mucho que ver también, en lo que es la disciplina, el rendimiento, el autoexigirse, el competir no solo contra otros, sino también con uno mismo.

**[15:43:16] Entrevistador:** Bien, ahora ya tengo un panorama de tu vinculación con el deporte desde la infancia hasta la actualidad, pero me gustaría centrarme un poco en la infancia y la adolescencia en la época de Regina o de Regina-Roca. Entiendo que casi todo en Regina por lo que me contaste. Sí, y tu vinculación, digamos, del deporte con mayor nivel de formalidad que practicaste fue el hockey a partir de los 12 años. ¿Qué nivel de compromiso y de exigencia tenías vos respecto a esa práctica? No solo el nivel de exigencia de la institución o de los entrenadores, sino tu compromiso y tu exigencia respecto a los entrenamientos, las competencias. Contame un poco de esa parte.

**[15:44:08] Entrevistado:** En lo que fue hockey, cuando empecé, siempre fui muy exigente conmigo, pero no solo en la parte deportiva, en lo académico, también en lo laboral, en todo. Creo que eso es un rasgo que lo tengo desde chica, así que siempre tuve mucho compromiso. Además, esto de ir a entrenar, de entrenar a conciencia para mejorar, es algo que lo hacía. Además, porque lo disfrutaba mucho, digamos, no me costaba.

**[15:44:41] Entrevistador:** Bien, y mencionaste así como al pasar, pero yo intuyo que quizás tiene más relevancia de lo que vos le diste, todas esas prácticas deportivas que vos hacías con tus amigas porque les gustaban, pero que no había instituciones que las ofrecieran. ¿Cómo era eso? ¿Era se juntaban a jugar de vez en cuando, o era una actividad recreativa, sistemática de ese grupo?

**[15:45:17] Entrevistado:** Sí, tal cual, era algo sistemático de alquilar una cancha. No era a pasarla bien.

**[15:45:55] Entrevistador:** Sí, sí. Me da la sensación (no sos la primera de los chicos o chicas que me lo comenta) esta idea de dedicar mucho tiempo en la infancia a la práctica deportiva que parecería ser recreativa y casual, pero que está prácticamente sistematizada por el mismo grupo: "Nos juntamos varias veces por semana a jugar", y ese nivel de compromiso para ir a jugar no tiene mucha diferencia con respecto al compromiso que tenías con el hockey en el club.

**[15:46:07] Entrevistado:** Tal cual.

**[15:46:09] Entrevistador:** Bien. Bueno, una vez que vos ingresás a la universidad, te ponés a jugar al futsal, y después, me llamó la atención esto de lo autogestionado, digamos, el juntar firmas para que eso se produzca. ¿Ese grupo de chicas o chicos con los que juntaron firmas eran todos compañeros de carrera, eran compañeros de la universidad en general?

**[15:46:36] Entrevistado:** No, no eran. La primera chica que conocí, que capaz que te acordás de ella, que es muy buena jugadora de futsal es Margarita, de acá de Roca. Y sí, también ella fue creo que la primera que jugamos ese partidito que te cuento hace muchos años en el primer intersele que fui. Después, conocí otras chicas de Biología: Leslie Venegas, que también viajó mucho (también una grossa, Leslie), Aylen. Con ellas empezamos a juntar las firmas para hockey, con Margarita para futsal, pero son de otras carreras. Yo soy de Diseño. O sea, las conocí en ese ambiente, y hasta el día de hoy, por ejemplo, con Leslie y Aylen me sigo viendo, me sigo juntando. Tenemos una amistad que se formó en la universidad, pero y cursamos horarios totalmente distintos. Solamente nos veíamos en los entrenamientos, en los viajes.

**[15:47:32] Entrevistador:** Pero eso me da pie para meterme en una segunda dimensión. Ya tengo una idea de tu trayectoria deportiva de la infancia, de qué deporte hiciste en la universidad, con qué nivel de compromiso y de exigencia de competición. Pero vos me mencionás, me lleva a mí a preguntarte por cómo fue tu inclusión, tu integración, tu socialización en la universidad en esos primeros años y la posibilidad que te dio el deporte de conocer compañeros y compañeras.

**[15:48:08] Entrevistado:** Los primeros años que yo cursé, que todavía no había deporte, yo viajaba, así que para mí me considero una persona muy sociable y creo que en todos los ámbitos donde comparto con gente siempre hago algún grupito de amigos o tengo una buena relación, pero la verdad es que los primeros 3 años yo viajaba, y hacer grupos, trabajos en grupo, la cursada, se me hacía muy difícil generar un grupo porque no estaba acá en Roca. Entonces los primeros 3 años fueron re difíciles en ese sentido.

**[15:48:45] Entrevistado:** El cuarto año que ya me vine a vivir a Roca y empecé también a participar en deportes (que ahí también creo que compartía con compañeros de Diseño, con Marco Sosa, Maxi Martínez, todo ese grupo), eso creo que me abrió muchas puertas, más allá de que también al venir a vivir acá pude hacer grupos de estudios y compartir con compañeros mucho más de lo que podía antes. El deporte me abrió un montón de puertas en ese sentido, no solo con compañeros de mi carrera, sino también de otras carreras de acá de la sede de acá y de Regina y también.

**[15:49:19] Entrevistador:** Es decir que tu participación deportiva, ya sea recreativa o competencias universitarias, se da después de pasado el tercer año de tu carrera.

**[15:49:31] Entrevistado:** Sí.

**[15:49:31] Entrevistador:** Bien, es un dato interesante. Creo que es una de las primeras de los estudiantes que estuve entrevistando que se manifiesta no haber participado de actividades deportivas en los primeros años. Entiendo que ese ir y venir constante de Regina a Roca puso un poco a prueba tu fortaleza para seguir la carrera, digamos, para seguir estudiando.

**[15:49:57] Entrevistado:** Sí, sí, sí, sí. De hecho, yo para mí fue muy difícil en los 2 primeros años, pero después me enganché tanto y me gustó tanto la carrera y esto del

deporte y la pertenencia con la universidad, que después me anoté en la carrera que en la **Licenciatura en Diseño Visual** como para seguir aprendiendo y seguir siendo parte.

**[15:50:21] Entrevistador:** O sea, hiciste las 2 carreras. Y hay una característica: terminás la carrera de Diseño Gráfico y después hacés la Licenciatura. Bien, perfecto.

**[15:50:37] Entrevistado:** Sí, yo empecé en el 2010, cuando recién arrancaba Diseño Gráfico acá la vía.

**[15:50:45] Entrevistador:** Claro, y después ya las acciones deportivas arrancaron en 2012, 2013, aproximadamente. Y al principio había solamente, había poquitos deportes. Claro, y decime de la época en que vos representabas a la sede en los intersedes y a la universidad en los Juar o los Juegos. La primera pregunta es: ¿qué sentías o qué sentiste vos al ponerte la camiseta de la universidad en términos bien literales, digamos, de ponernos, el ponerse la camiseta. Después vamos a hablar sobre lo que significaba representar a la universidad. ¿Qué significaba ponerte la camiseta del club?

**[15:51:27] Entrevistado:** Sí, ponerte la camiseta y representar a la universidad, a tu sede, primero de la universidad después, y en frente a otras universidades, la verdad que te hacía sentir... no sé, es un sentimiento de pertenencia, de un poco de orgullo.

**[15:51:53] Entrevistador:** Bueno, pero pertenencia y orgullo son dos palabras densas.

**[15:51:47] Entrevistado:** No sé, no sé con qué palabras decirlo, a ver, pero sí te da eso, te da como placer representar algo. Es lo que muchos decimos: la universidad es nuestra segunda casa.

**[15:52:09] Entrevistador:** Bien. Y cuando vos empezaste la respuesta diciendo: "Cuando nos enfrentábamos a otras universidades," y ustedes tienen la particularidad de que con ese mismo grupo de compañeros que representaban a la universidad contra otras universidades también se enfrentaban entre sí en los intersedes. ¿Cómo describirías esa doble sensación, digamos, de rivales en el intersedes y compañeros en los regionales o nacionales?

**[15:52:39] Entrevistado:** Y para mí estuvo genial que, por ejemplo, yo la primera vez que participé en unos juegos fue en los Juar que se hicieron en Viedma, y yo fui con

otra compañera acá, como dos solamente de la sede de Roca, entonces nos hospedaron chicas de allá de Viedma y conocimos al grupo. Y después al enfrentarnos al año siguiente, ya nos conocíamos. A mí me daba como un espacio más como obvio, de competitividad, porque eso siempre había, pero de sentirte cómoda, como que estás en tu casa. O sea, estás compitiendo, pero con gente que el año anterior te alojó en su casa y con la que compartiste equipo y la camiseta. Para mí estaba re bueno eso. Si bien es competitivo, sentía otra adrenalina cuando te enfrentabas con otras universidades.

**[15:53:28] Entrevistador:** Ok. Y en el punto de vista social, ¿qué es lo que más recordás o valorás de esas experiencias de viajes o de viajar a competir a otro lado, recibir en tu sede a compañeras y compañeros de otras sedes fuera de lo que pasaba en la cancha?

**[15:53:49] Entrevistado:** Y a mí siempre me gustó. Por suerte, por los pocos años que hice deporte, me tocó hacer viajes deportivos a distintos lugares, y siempre me pareció algo... No sé, es como que el deporte te une con personas con las que quizás en otro ámbito o en otro contexto, no compartirías, pero ahí nos hacía compartir con gente que capaz que era totalmente distinta a nosotros, de otras carreras, de otros ámbitos, y compartíamos el viaje, el colectivo, las habitaciones, las comidas. En lo social, para mí estaba buenísimo. Siempre terminamos ese viaje haciéndote algún amigo nuevo con el que el día de hoy seguís en contacto.

**[15:54:33] Entrevistador:** Bien. Y esa trayectoria deportiva de la infancia y en la universidad, ¿en qué capacidades o competencias personales se basaba, o qué capacidades requería?

**[15:55:09] Entrevistado:** Y sí, yo creo que se relacionan al final. Es como que están relacionadas. A mí personalmente me ayudó mucho la autodisciplina, la constancia, el hacer las cosas a conciencia con el objetivo de mejorar, mejorar por mí, pero también mejorar para el equipo, en pos, digamos, beneficio de un equipo. No sé si ya dije el compromiso.

**[15:55:41] Entrevistador:** Bien. Casi siempre las primeras capacidades que aparecen tienen que ver con lo actitudinal. Bien. Y con lo social, tanto actitudinal personal y también la posibilidad de interactuar con otros. Ahora, en lo que tiene que ver con la

capacidad de identificar, enfrentar y resolver problemas o planificar acciones en pos de un objetivo, desafíos que tienen más que ver con la capacidad para resolver problemas, no solo siempre basada en una cuestión actitudinal, sino en algunas competencias puntuales, ¿cómo lo ves a eso tanto en lo deportivo como en lo académico?

**[15:56:34] Entrevistador:** Hay otras competencias, por ejemplo, la capacidad para resolver problemas, la capacidad para tomar decisiones, la capacidad de fijarse objetivos y planificar pasos hasta cumplirlos. ¿Y cómo te ves vos con esas capacidades y si las aplicabas o aplicas en el deporte y en el estudio?

**[15:56:55] Entrevistado:** Sí, yo creo que sí. En el estudio seguro y en el deporte también. Es que yo creo que uno en el deporte o a la cancha, lleva la práctica que tiene en la vida, y después también lo que aplica en la cancha lo lleva a la vida, cómo resolver, cómo te enfrentás a un problema, a no sé, por ejemplo, los nervios antes de un partido, los nervios antes de un examen, a manejar, o sea, creo que se complementa el manejar esas emociones.

**[15:57:28] Entrevistador:** En el caso tuyo, porque en algún momento me dijiste: "Yo fui aplicando al deporte muchas cosas que ya venían en mi personalidad," y entiendo que quizás promovidas desde el ámbito familiar. A ver, ¿en qué medida la práctica deportiva pudo reforzar o fortalecer esas capacidades, pero en qué medida o en qué capacidades el deporte te ayudó a forjarlas?

**[15:58:38] Entrevistador:** Por ejemplo, vos tenés, mencionaste muchas capacidades, la primera fue la disciplina. "Bueno, eso yo ya lo traigo desde la infancia y lo apliqué al deporte." ¿En todas esas capacidades se dio esa dirección, la recibí, la tengo, la recibí de mi familia, las apliqué en toda mi vida, y por consecuencia, las apliqué al deporte? O sea, ¿algunas surgieron en la práctica deportiva o por lo menos se reforzaron?

**[15:59:04] Entrevistado:** Sí, sí, sí, sí. La autoexigencia y la disciplina se reforzó también en el deporte. También esto del compromiso, o el entrenar a conciencia para querer mejorar. Esas cosas también yo creo que nacieron más en el deporte que en mi vida cotidiana.

**[15:59:33] Entrevistador:** Bien. Pasando un poco a tu, porque hablamos mucho de la

cuestión deportiva y poco de tu trayectoria académica. Me contabas que hiciste Diseño, después la Licenciatura. ¿Y cómo fue tu trayectoria académica en términos de dificultad, complejidad? ¿Si te resultó muy denso el estudio, muy difícil, o si lo fuiste llevando con relativa solvencia, por no decir facilidad?

**[16:00:06] Entrevistado:** No. Bueno, como te decía, los primeros años me costaron mucho. Además, creo que mi cabeza no estaba *seteada* para lo que era entrar a la universidad. Hoy en día, me pongo a pensar cómo veía yo las cosas en primero o segundo año y me doy cuenta de que no entendía nada. O sea, para fue como una transición súper difícil. Pero, bueno, eso mismo fue lo que hizo que yo con Diseño Gráfico, se me alargara la carrera un par de años.

**[16:00:38] Entrevistado:** Pero tuve la suerte de que justo empezaba la Licenciatura en Diseño Visual, que por un lado sentía que necesitaba seguir estudiando para mejorar lo que había aprendido. Sentía como que estaba muy fresca. Así que tuve la suerte de que abrió la carrera y pude empezar. Y a la par de que mientras iba terminando Diseño Gráfico, que se me había alargado, empecé la Licenciatura, y **se me hizo la Licenciatura ya fue mucho más llevadera**, ya tenía un grupo de estudios, era otra cosa totalmente distinta. Yo aparte siempre supe que quería estudiar Diseño Gráfico. Entonces, en ese sentido, nunca se me hizo pesada la carrera. Yo siempre, de hecho, hice un montón de cursos. A mí me encanta.

**[16:01:21] Entrevistado:** De hecho, creo que en la pandemia, no sé si fue en el '20, '21, '20, me hice el curso de ingreso de Arquitectura. Entré con un promedio re bueno, hice casi un año de la carrera, y después, como viajaba, la dejé. Pero de verdad, creo que **cuando te gusta, y en realidad te apasiona lo que estudiás, la carrera se hace más fácil**. Al principio se me hizo muy cuesta arriba, pero pues obviamente tiene sus subidas y bajadas, pero yo creo que siempre traté como de disfrutar el proceso de aprendizaje.

**[16:02:02] Entrevistador:** Y hoy, en tu vida profesional, ¿qué capacidades, habilidades, competencias adquiridas durante la práctica deportiva y la trayectoria académica aplicás?

**[16:02:19] Entrevistado:** Esa esas capacidades son las y las aplicás también en tu vida profesional.

[16:02:26] **Entrevistado:** Sí, sí. O sea, más allá de aplicar esas habilidades, lo que lo lleva a uno a hacer deporte también creo que es como un **complemento y un equilibrio**. Yo en mi vida necesito trabajar y también hacer algún deporte. Creo que, o sea, así como era mientras estudiaba, ahora en mi vida laboral busco lo mismo y también quizás estaré estudiando algo más.

[16:02:54] **Entrevistador:** Desarrollemos un poquito más esa parte que cuando fuimos recorriendo tu trayectoria académica, simultáneo a tu trayectoria deportiva, hablamos del deporte más como la idea de representar, competir, socializar. Ahora, **desarrollemos un poquito más esta necesidad tuya o lo que el deporte te da en términos de calidad de vida, posibilidades de sacarte el estrés de encima.**

[16:03:26] **Entrevistado:** Sí, sí, sí. A mí todavía me pasa. Creo que en el momento en el que uno está practicando un deporte, o no sé, adentro de una cancha o en un club, a mí siempre me dio la sensación como de que nada más importa afuera. Entonces es como un momento total de estar viviendo en ese momento que es muy difícil y más hoy en día encontrar un momento en el que uno esté disfrutando y viviendo con conciencia. Me parece que justamente cuando uno hace un deporte... nada, es como que uno está ahí en cuerpo y mente, y el resto no existe. A mí me genera eso. Es como esto que decís vos, quizás un poco de **liberación de estrés**, pero a la vez estar como consciente de lo que estamos haciendo, también el **disfrute**, porque el juego me encanta. O sea, ya sea un partido de hockey o no sé, un juego de cartas, para mí ese momento es como de disfrute.

[16:04:33] **Entrevistador:** Bien. Y ¿cómo hubiera sido tu trayectoria en la universidad si no hubiera habido posibilidad de hacer deporte dentro de la universidad?

[16:04:48] **Entrevistado:** No sé. Hubiera sido muy triste. No. Y la verdad es que no. Yo no tenía acá en Roca, si bien hay un club solo en hockey de futsal, ahora recién están empezando a haber grupos, creo que **no hubiera tenido la posibilidad si no hubiera habido un deporte en la universidad de hacer algo paralelo**. Aparte, eso era una actividad gratuita. No sé, creo que no hubiera podido acompañar la carrera con un deporte o por lo menos con un deporte en equipo, que es lo que a mí siempre me gustó hacer.

**[16:06:23] Entrevistador:** Más allá de tu experiencia personal, **¿cómo ves vos o qué me das un resumen de cuáles son las ventajas de que haya posibilidad de practicar deporte dentro de la universidad?** Ya sea en términos sociales, de calidad de vida, de salud. Si bien me fuiste dando algunos detalles en tu experiencia personal, ¿cómo lo ves en el caso genérico, de alguno de tus compañeros o compañeras?

**[16:06:56] Entrevistado:** Muy bien. En términos de **salud**, bueno, creo que mantenerse activo, más allá de la cantidad que uno pueda practicar un deporte, es totalmente necesario y creo que ayuda también a la cabeza. No sé si eso está comprobado, pero me parece que hacer deporte beneficia totalmente al después, al poder concentrarse a estudiar, a hacer otra actividad. Y ni hablar de la salud física, de lo positivo que es para la salud física.

**[16:07:33] Entrevistado:** Después, bueno, a nivel **social**, a mí me parece, desde mi experiencia personal y de lo que pude ver también dentro de los años que participé de deportes, la universidad genera una **red de contactos entre estudiantes** que de otra forma no se daría, no solo entre compañeros de la misma carrera, con otras carreras, con otras sedes, incluso con no docentes. Genera, digamos, una red que para mí está buenísimo. Yo creo que abre un montón de otras puertas, no solo cuando mientras estamos estudiando, sino también cuando terminamos la carrera, seguir en contacto con todas estas personas.

**[16:08:13] Entrevistador:** Mencionaste una red de contactos e incluiste algo que generalmente no se incluye, que es el contacto con otras personas en la universidad que no son estudiantes: los no docentes, los docentes, las autoridades. Ampliamos un poquito en tu caso cómo si la práctica deportiva te puso en alguna manera en una relación más familiar o más cercana con la universidad y las personas que la conducen.

**[16:08:46] Entrevistado:** Sí, totalmente. En primer lugar, con mis entrenadores, que ya no son entrenadores, ya ahora están en otra parte de la universidad, con quienes todavía tengo contacto. De hecho, con la que fue mi profesora de hockey el primer año, un año participamos de un *seven* acá en el Roca Rugby, un *seven* de reencuentro de fin de año, armamos un grupo con ella. O sea, seguimos manteniendo contacto incluso por fuera de lo que era la universidad. Bueno, con Gonzalo el otro día que le comenté lo que estaba, mi contacto, y estuvimos charlando un poco también, acordándonos esto de los viajes.

Me decía que que vuelva, que querían hacer hockey 11 para participar de ese tipo de contactos.

**[16:09:31] Entrevistado:** Y fue, bueno, nada, esto también con gente, quizás de otras sedes. Quizás uno no habla tanto, pero por lo menos conocés las caras de las personas. Porque uno dice, bueno, está el rector, el vicerrector, y uno no conoce, pero bueno, es como que ahí realmente es como eso, conocer la cara, las caras de la universidad detrás de lo que es la universidad en sí, y realmente te hace sentir mucho más cercano.

**[16:09:53] Entrevistador:** Y en el vínculo con la administración, porque a veces nosotros no nos damos cuenta lo que significa la universidad para un egresado del nivel medio que va por primera vez a una institución mucho más impersonal y más distante que lo que es nivel medio, que ya venís de 5 años de conocer a todo el mundo. El hecho de ser deportista en la universidad a partir de que empezaste a representar a la universidad, ¿te cambió en algo esa mirada tuya sobre en términos de familiarización con la parte administrativa, e incluso con los docentes de la universidad?

**[16:10:35] Entrevistado:** Sí, sí, totalmente. De hecho, o sea, yo creo que antes si tenía que hacer un trámite, iba, decía "Hola", hacía el trámite y me iba. Y después ya se generaba una cosa de quizás viajamos juntos, entonces charlamos, no sé, se generaba esto.

**[16:10:53] Entrevistador:** Es decir, como una especie de familiaridad, porque en los viajes por ahí uno conocía no docentes, pero que no eran entrenadores, pero que viajaban para acompañar, y quizás tenían un cargo en la universidad con el que yo nunca me iba a cruzar. Y de pronto nada, te cruzás, y también es eso, es como ir viendo cómo la universidad uno lo ve como un monstruo, y en realidad son muchas personas ocupando distintos roles y no tiene por qué ser algo tan lejano. Y justamente bueno, esta universidad es como bastante chica, y creo que lo que permite es eso, que dentro de todo nos vamos conociendo un poco todos con todos.

**[16:11:27] Entrevistador:** Y lo que vos decís me lleva a la última pregunta, que es: Vos participaste poco tiempo, pero yo sé que al menos 2 o 3 años en la vida del club de hockey y lo seguís haciendo ahora. ¿Hay alguna similitud entre la relación con esa estructura administrativa y de entrenadores, autoridades de un club, que algo que puedas

asemejar a la visión de la universidad? O sea, a partir de hacer deporte vos ya estabas familiarizada a conocer una estructura de personas que no eran estrictamente los compañeros de equipo.

**[16:12:08] Entrevistado:** También se dio en la universidad.

**[16:12:12] Entrevistado:** Creo que sí, que es totalmente distinto a un equipo, un club, cómo se da en la organización. Creo que es mucho más...

**[16:12:25] Entrevistador:** Bien. Pero esos roles no se repiten, digamos, vos tenías el entrenador en el club, el entrenador en la universidad. La administración del club, la administración de la universidad, las autoridades de la subcomisión de hockey y la de la carrera.

**[16:12:38] Entrevistado:** Y si hay algunos. Pero bueno, dependiendo en qué lugar vos nombrás estas personas. Y yo ahora pienso, no sé, cuando participamos en los eventos en el Roca Rugby que es como para un club, en el grupo que yo estoy ahora es algo **autogestionado**. O sea, yo soy la tesorera, tenemos un entrenador, y está totalmente autogestionado, y no se asemeja tanto.

**[16:13:02] Entrevistador:** Bien. Bueno, yo estoy revisando mientras vamos charlando. Voy revisando mis notas de preguntas, y en realidad hemos pasado prácticamente por todas las preguntas que yo tenía para hacerte en esta entrevista que se complementa con un formulario de Google que no lleva más de 10-15 minutos contestarlo, que tiene que ver ya puntualmente con algunas competencias, habilidades, capacidades, y que a mí me permiten afinar un poco lo que charlamos en la entrevista. Así que si vos estás de acuerdo, yo te lo comparto por WhatsApp para que lo completes hoy, o cuando puedas, no lleva más de 10-15 minutos, pero me sirve a mí para ir bajando un poco a cuestiones más puntuales lo que charlamos en la entrevista.

**[16:14:01] Entrevistado:** Bien, buenísimo. Sí, no pasa.

**[16:14:04] Entrevistador:** Bueno. Y lo único que queda primero es ver si hay algo más que vos quieras agregar, vinculado a esto, a tu trayectoria académica y deportiva en la universidad y su posible vinculación, algo que yo no te haya preguntado o que quieras ampliar.

[16:14:26] **Entrevistado:** A ver, no, no sé, ya creo que tocamos todos los temas, la verdad que sí.

[16:14:31] **Entrevistador:** Yo quería, la verdad que te quería agradecer por tu tiempo.

[16:14:38] **Entrevistado:** No, al contrario, a vos.

[16:14:40] **Entrevistador:** La verdad que te agradezco el poder contarnos tu experiencia, que nos permite ir armando esto que vos decís, que es cómo se ve y qué valor tiene el deporte para los estudiantes de la universidad. Si lo ven como un complemento, si lo ven como una actividad que tiene sentido, y si ven algún valor extra a lo que es la competencia o el salir a correr. Así que la verdad que te agradezco mucho la entrevista.

[16:15:15] **Entrevistado:** Bueno, no, de nada.

[16:15:35] **Entrevistado:** Dale, dale.

[16:15:38] **Entrevistado:** Genial.

## Entrevista 11

|                                |                          |
|--------------------------------|--------------------------|
| <b>Código del Entrevistado</b> | E11                      |
| <b>Género</b>                  | Femenino                 |
| <b>Fecha de la Entrevista</b>  | 5/12/2023                |
| <b>Duración Total</b>          | 34 minutos y 28 segundos |
| <b>Deporte Principal</b>       | Voley                    |
| <b>Carrera Universitaria</b>   | Licenciatura en Sistemas |
| <b>Cohorte de Ingreso</b>      | 2010                     |
| <b>Año de Cursada/Egreso</b>   | 2017                     |

(Entrevistador) 17:42:47: Bueno, ahí estamos, para empezar. La primera pregunta es: ¿cómo fue tu trayectoria deportiva desde la infancia hasta entrar en la universidad, si es

que hiciste deporte desde la infancia? Porque podrías ser una deportista solo universitaria. Pero, bueno, si hubo práctica deportiva previa, contame en detalle a qué edad empezaste, con qué deporte, qué nivel de compromiso tenías con esa práctica deportiva en términos de cantidad de entrenamientos, de exigencias, y de competencias y demás. Así que, bueno, te escucho.

**(Entrevistada)** 17:43:29: Bueno, perfecto. Sí, sí. Yo empecé, no sé si junto con jardín, o sea, en primer grado, a asistir al Fieravanti Russeri, a todos los deportes que pude hacer. No recuerdo bien cuál fue el primero, pero hice gimnasia deportiva, judo. Y bueno, creo que el último deporte que comencé a investigar y a participar fue el voley, que ahí fue donde me gustó y me quedé con él. Pero sí, creo que desde que empecé primer grado de en la primaria, el lugar era ahí el Fieravanti.

**(Entrevistada)** 17:44:29: El grado de exigencia que tuve en la primaria, nada, era solo para recreativo y para pasar el tiempo. Después en la primaria, también viste que están los intercolegiales, todas esas competencias que están en la escuela, en todas las competencias que había, también seguí, pero nunca hice deporte con mucho grado de exigencia, ni fútbol profesional ni nada por el estilo. Después sí, estando en la secundaria, ya empecé a ir a los clubes. Estuve en el APEL, después en Boulevard, y ahí un solo año fue que hice básquet en el club San Martín. Entré a consultar por voley y justo estaban jugando al básquet, me quedé ahí un año. El profesor "Lechuga" era bastante intenso, así que me convenció. Hice un año de básquet que recuerdo haber ido a Jacobacci a competir, que se hacía una competencia grande de básquet ahí, y ahí participé en básquet. Pero bueno, como era bastante agresivo y yo fui de chiquita muy flaquita, era como que a mi madre no le gustaba mucho, así que después siempre seguí en voley.

**(Entrevistador)** 17:46:15: ¿Y qué nivel de compromiso y qué nivel de influencia en tu vida cotidiana, en términos de rutina horaria, cantidad de entrenamiento, e importancia respecto a la escuela y a otras actividades, tenía la práctica del voley para vos en la secundaria? Me enfoco en el voley porque entiendo que fue en algún momento el deporte que vos elegiste como aquella práctica que ibas a hacer casi de manera exclusiva, por lo menos más importante.

**(Entrevistada)** 17:46:52: Sí, sí. En grado de compromiso, en general, siempre fue

máximo, o sea, todo lo que hacía, siempre que me propongo algo, lo cumplo, y no faltaba a los entrenamientos y demás. Pero era en los clubes de acá, ¿no? Que por ahí capaz que ahora se está viendo un poco más de exigencia o un poco más de profesionalismo a la hora de participar de un deporte. Pero en ese momento sí, iba a los entrenamientos en los horarios que disponía y lo hacía. De hecho, en la secundaria fue la Industrial, en donde ahí tenés bastante carga horaria. Y bueno, creo que más o menos me acomodaba con los horarios para poder participar. Y creo que eso me hizo, o sea, el deporte, me hizo ser un poco más extrovertida y no tener problema a la hora de socializar, y de poder siempre tener una mente más abierta y no tener problemas para comunicarme.

**(Entrevistador)** 17:48:18: Bien. ¿Y esa historia deportiva hasta el secundario después continuó en la universidad? Contanos un poco cómo fue esa trayectoria en la universidad, en qué año empezaste a practicar deporte, si fue en el primer año de la carrera, qué deporte fue, o qué deportes también. ¿Lo mismo hiciste en relación a tu práctica deportiva en el nivel medio hacerla en la universidad?

**(Entrevistada)** 17:48:51: Sí. En cuanto al tiempo, soy bastante mala con el tema de los tiempos de los años, pero yo empecé en el 2010. Y creo que hacía uno o dos que se había formado, no, creo que fue en el 2009 que se formó la universidad. No sé si estoy bien con el tiempo. Y creo que en el primer "InterSedes" participé porque lo primero que hice fue averiguar si había deportes, si se hacía voley, que era lo que me gustaba. Enseguida me metí ahí. Así que creo que fue más o menos de la mano. Apenas entré a la carrera y se empezó a formar el deporte acá en Viedma, en la universidad, ya estuve participando.

**(Entrevistador)** 17:50:02: Bien. ¿Y ahí tenías un par de entrenamientos semanales, con competencias universitarias por un lado, y ustedes también participaban en algún momento en las ligas locales, ya tenías una frecuencia de práctica semanal durante todo el año o por lo menos durante el ciclo lectivo?

**(Entrevistada)** 17:50:22: Sí, sí, sí. Hubo un tiempo que participamos, o sea, que se hacía la liga también, que ahora no se hace más, que participaba la Universidad. La Universidad Nacional de Río Negro estaba ahí, estaba el equipo participando. Y sí, teníamos los entrenamientos ya sea para competir ahí o para competir en los InterSedes,

y después que se empezaron a dar los Universitarios que eran también...

**(Entrevistador)** 17:51:03: Claro, claro, los JUAR: InterSedes, la regional patagónica y las finales nacionales.

**(Entrevistada)** 17:51:11: Exacto. Sí. Creo que el primer año, calculo que son un montón los que participan ahora, pero en ese momento no había tantas chicas, y participé también en handball. Fue todo un mundo nuevo, conocer un nuevo deporte, nuevas chicas también, porque eran de otras carreras y demás. Y también participé en handball y en voley. Y siempre la sede atlántica fue la que ganaba, la que llegaba a la final. Así que sí, sí. El grado de compromiso era máximo, porque nos gustaba participar y ganar. Así que sí teníamos entrenamientos.

**(Entrevistador)** 17:52:04: Bueno, vamos a hacer una transición sobre la trayectoria deportiva y vamos a hacer el mismo recorrido por tu trayectoria académica, porque siempre en simultáneo a tu vida deportiva estuvo el estudio: en la primaria, en la secundaria, en la universidad. ¿Podés hacer un repaso rápido por la primaria y secundaria en términos de tus características como estudiante? Y si se replicaban esas características de compromiso y esfuerzo en lo deportivo en el estudio y de logros académicos, por así decirlo, en la primaria, en la secundaria, y cómo fue después en la universidad.

**(Entrevistada)** 17:52:50: Bueno, en la primaria siempre me gustó estudiar. Me gustó **matemática**, así que fue una de las materias que mejor me iba. Primaria y secundaria. En la secundaria también me llamó la atención la Industrial, así que me anoté ahí. Me gustaba todo el ritmo ese que llevaban de tener mañana, tarde. Y la secundaria fue bastante, bastante exigente. Y yo también, con el tema de la responsabilidad y el compromiso, siempre me esmeré en todo sentido. En la Industrial fui abanderada.

**(Entrevistada)** 17:53:48: ¿Y bueno, sigo con la universidad o me quedo ahí?

**(Entrevistador)** 17:53:54: No, no, sigamos con la universidad.

**(Entrevistada)** 17:53:56: Hubo un tiempo, sí, en la secundaria que tenía tanta, tanta exigencia, que creo que fue cuarto año, que es el año más exigente ahí, que ahí no hice deportes porque no me daba el tiempo, así que ahí dejé. Y bueno, después la

universidad. Me pasó exactamente lo mismo. Yo terminé la secundaria en el 2007. Estuve dos años estudiando otras carreras acá en Viedma, porque no me podía ir económicamente, no me podía ir de la ciudad. Así que me tenía que conformar con lo que había acá. Y a mí siempre me gustó la computación. Así que traté de buscar algo, alguna carrera relacionada a eso, acá. Y solo estaban en los institutos que eran privados. Al año que se abrió la universidad y al año siguiente, o sea, se abrió la carrera Licenciatura en Sistemas, que ahí, bueno, apenas abrió, me metí. Y la carrera es larga, y a mí me llevó siete años, pero fui de mi camada la primera en recibirme; fui la Licenciatura en Sistemas. Por lo general, los que estudian eso son varones. Fui la primera mujer en recibirme. No fui la primera en recibirme porque hubo un varón que se recibió, le pusieron mesa un día antes, pero fui una de las primeras en recibirme. Así que nada, también en la universidad me pasó lo mismo. Hubo un tiempo en donde quería avanzar lo que pudiera en la universidad. Y era en un momento, creo que me habías preguntado si trabajaba. Como estaba trabajando y estaba estudiando, algo tenía que dejar, porque si no era como que no podía avanzar en los estudios. Y bueno, dejé el deporte. Hubo, creo, un año o dos que dejé por completo el deporte. Y bueno, y después ya cuando quedé más aliviada, que fueron los últimos dos o tres años de la universidad, volví al deporte, pero ahí ya estaba mucho más tranquila con las materias y demás.

**(Entrevistador)** 17:56:43: Bien, volvemos ahora un poco a tu trayectoria deportiva en la universidad. Pero analizada desde el punto de vista social, digamos, de qué significó el programa de deportes en términos de socialización, de inclusión, de sentido de pertenencia en tu relación con la institución por un lado, con la universidad, y por otro lado, con tus compañeros y compañeras, el poder compartir momentos dentro de la cancha y fuera de la cancha, en los entrenamientos o los momentos de viaje. Por lo que me contabas, has viajado bastante con la universidad. Hací una reseña de lo que significó para vos en esa dimensión de lo social, y la interacción con la institución y con los compañeros y compañeras.

**(Entrevistada)** 17:57:38: En bueno, particularmente, en la carrera que yo estudio eran todos varones. Tenía solamente una compañera mujer, y justo dio la casualidad que ella también le gustaba el deporte, así que con ella fue quien más o menos nos motivamos para participar en los deportes en la universidad. El deporte me permitió conocer otras mujeres, conocer otras personas a... cómo te puedo decir, a características no personales,

porque quieras o no, cada carrera te lleva a tener una manera de socializar o de formar el carácter de diferentes maneras. Y entonces el deporte me permitió eso: poder conocer dentro de la universidad a otras personas, otras carreras también. Y el sentido de pertenencia siempre, porque cuando íbamos a InterSedes representábamos a la zona atlántica, y era un grupo de chicos de diferentes carreras o diferentes deportes que estábamos todos unidos para que la sede atlántica salga campeona, lo mismo cuando participamos con otras universidades. Las salidas o las juntadas siempre te ayudan, o sea, también te ayudan en cuanto a estás tan estresado con el estudio, a poder salir un poquito de eso y relajarte. El deporte en sí, el ir a entrenar, era un momento en el que te alejabas de todo lo que estabas estudiando para poder disfrutar ese momento que a mí en particular el deporte me gustaba, y siempre incentivando también a que el resto, por ejemplo, mis compañeros, lo hagan. Me acuerdo también que en un momento hubo voley mixto y ahí aproveché para incentivar a mis compañeros a que vayan, así que terminaron participando de la misma carrera. Y sí, me permitió conocer un montón de personas el deporte dentro de la universidad.

**(Entrevistador)** 18:00:27: A ver, profundizando un poco esta esta cuestión del vínculo tuyo con la universidad y con tus compañeros. Ya algo me dijiste lo que representaba formar parte de un equipo que compitiera para lograr el mejor resultado para la universidad. ¿Cómo sintetizarías vos la frase de qué significó ponerte la camiseta de la universidad?

**(Entrevistada)** 18:01:03: ¿Qué significó? Orgullo. Era, no sé, la universidad es como tu segunda casa, o sea, pasás de tu casa a la universidad, de la universidad a tu casa. Y la universidad es esto, como la segunda casa, termina siendo también parte de tu familia. Y representar a la universidad, o sea, siempre era como que queríamos dar lo mejor para que la universidad no quede ahí. O sea, me acuerdo cuando íbamos a los Universitarios, lo cual era una locura que estén nombrando a la sede acá en Río Negro ahí y esté en el podio. Era emocionante. Era responsabilidad también, porque lo que querías era dejar bien a tu universidad.

**(Entrevistador)** 18:02:35: Excelente. Bueno, pasamos ahora a una dimensión que a veces es compleja. ¿Cuáles son los, desde el punto de vista actitudinal y el punto de vista de valores? Aquellas actitudes o valores, como, por ejemplo, el compromiso o el

esfuerzo, que vos reconozcas en tu práctica deportiva, desde la infancia hasta la universidad, y que además puedan ser de aplicación en el estudio.

**(Entrevistada)** 18:03:52: Sí, el compromiso, la disciplina. Yo creo que el deporte, cuando te gusta, creo que lo que más te trabaja o te forma es la disciplina. El estar para competir, no dormir bien, el descansar para esa competencia, para estar descansado y llegar bien. Todas esas cosas las va formando sin querer en el deporte, y que eso después lo llevas a todas las áreas de tu vida. Y, por supuesto, cuando estudiás: el ser disciplinado, cumplir con las horas de sueño, el marcarte cierto horario para sentarte a estudiar. Yo ahora, en este lugar en donde estoy, sentada horas y horas estudiando con mis compañeros de madrugada. Era el momento que encontrábamos para estudiar. Y hasta no terminar con el trabajo que teníamos que entregar, no nos levantábamos de la silla, y eran horas y horas. Yo creo que eso, quieras o no, te lo forma el deporte: la disciplina, el compromiso, la responsabilidad, el ser excelente.

**(Entrevistador)** 18:05:27: Y en términos de planificación, de ponerse metas, objetivos, y de ir haciendo lo necesario para cumplirlos, y reevaluando objetivos si es que fueron poco ambiciosos o muy ambiciosos. ¿Cómo ves la relación con esto?

**(Entrevistada)** 18:06:04: Sí, también, completamente es así. Cuando te decía que había dejado, o sea, mi objetivo cuando empecé la universidad era recibirme a los cinco años. Y al ser una universidad nueva, había materias que no las podíamos hacer porque, no sé, no se conseguían los contratos en relación que tenía que ver con empresas o con la parte pública para hacer las prácticas y demás, y eso llevó a que por ahí se me atrase un poco. Pero en el momento en que vos decís, tuve que reevaluar mi avance en la carrera, y veía que no me iba a recibir a los cinco, me tuve que sentar y reevaluar todo, y empezar a dejar cosas. Por eso digo, tuve que dejar el deporte, porque cuando uno hace deporte, y más como soy yo, en el sentido de que quieren lograr objetivos, tenés horarios en los que tenés que ir a entrenar, y los partidos los fines de semana te llevan un montón de tiempo. Entonces, como ese tiempo lo tenía que dedicar al estudio al 100%, dejé el deporte. Ahí tuve que replantearme ciertas cosas para poder terminar la carrera. Y bueno, y después también con respecto al deporte, uno quería jugar mejor y sabía que eso tiene que ver también con cómo uno está físicamente, y bueno, te empezás a alimentar de otra manera, vas al gimnasio y demás, con el objetivo de llegar a eso que te

estás proponiendo.

**(Entrevistador)** 18:08:15: Ok. Y hay otra dimensión que a mí me gusta consultar, que tampoco es muy habitual que reflexionemos. El deporte te exige constantemente, dentro de la cancha o fuera de la cancha, identificar problemas, intentar resolverlos, o sea, buscar soluciones e intentar resolverlos, y tomar decisiones permanentemente en busca del objetivo. ¿Hay algo de eso que pueda también relacionarse con la resolución de problemas académicos y la toma de decisiones, no solamente en la planificación de la carrera, sino en la resolución de los problemas que presentan las materias?

**(Entrevistada)** 18:09:10: Bueno, sí. La carrera que yo estudié, una de las primeras cosas que el director de carrera, que tenía yo en ese momento, fue lo primero que nos inculcó: fue que nosotros teníamos que ser personas que resolvíamos los problemas a los demás. En eso se basa en sí, y no centrarnos en el problema en sí, sino buscar la solución. Y creo que, por supuesto, que el deporte te forma en eso, y después mi propia carrera también. Entonces, fue como que todo ayuda a formarme en el carácter que tengo que tener ahora para desempeñarme profesionalmente.

**(Entrevistador)** 18:10:18: Perfecto. Bueno, y además vamos excelente de tiempo, porque nos queda una última pregunta. El último que me queda por consultarte es yendo a dos conceptos: el concepto de confianza en uno mismo y el concepto de autoeficacia. Que son similares, digamos, que tienen que ver con cuánto confías en tu capacidad para resolver problemas, y que además eso te permite encarar desafíos, porque tenés la sensación de que, con esfuerzo y con creatividad, vas a poder lograr resolverlo. Vos dijiste el principio de la charla de que cuando vos te proponías algo, lo conseguías y hacías lo imposible por conseguirlo. ¿Vos considerás que tenés esa capacidad de sentirte capaz de resolver los problemas que se presenten?

**(Entrevistada)** 18:11:38: Sí, sí, el sentirlo, ya te digo, si nos ponemos a analizar, puede ser que el deporte ayudó, y también la enseñanza. Después, o sea, como que todo llevó a que hoy sea de esa manera. Mi carrera, ya te digo, el no centrarte en el problema en sí, sino buscar la solución. Y claro que sí, que tenés que poner esfuerzo, creatividad y un montón de cosas para llegar a eso.

**(Entrevistador)** 18:12:29: Bien. Bueno, ahí de lo que yo tenía que consultar, hemos

hecho un repaso de todos los puntos. Yo tengo información muy valiosa, transcripta. Ahora voy a pedirte un favor. Te voy a mandar algunos formularios que tienen que ver con son formularios de nivel con la confianza y la autoeficacia, con algunas preguntas que se contestan con una escala del uno al cuatro, es simple, pero complementa un poco este perfil que a veces es difícil dialogarlo. Así que te lo voy a mandar por correo. Ahora voy a darte estos minutos por si querés agregar algo respecto a tu trayectoria deportiva académica o, fundamentalmente, sobre **la vinculación entre ambas**, que yo no te haya preguntado o quieras agregar a lo que ya contestaste.

**(Entrevistada)** 18:13:36: No, simplemente que el deporte, creo que hoy en día está mejor posicionado o visto, pero yo creo que es fundamental para la calidad de vida de las personas. Y en la universidad, ayuda un montón, ayuda a que uno también sea mejor académicamente el deporte. Gracias a Dios, en ese momento que yo empecé, empezó también el deporte, y que, bueno, que todo ese esfuerzo que hacen de parte del área esa no es en vano. No sé cómo serán las estadísticas del deportista universitario si se recibe o no, pero siempre vi ese grado de compromiso de parte de mis compañeros que estudiaban y que hacían un deporte. Creo que para una buena calidad de vida, el deporte tiene que estar incluido en tu rutina diaria, así que nada, eso nada más.

**(Entrevistador)** 18:14:56: Eso me da pie a una última pregunta, que es porque hiciste un deporte colectivo, un deporte de equipo, en el que jugaban solamente una compañera de tu carrera, pero muchas otras compañeras de otras carreras. ¿Cómo era la influencia de ese grupo para sostenerse, para acompañarse en las dificultades académicas o personales que influían en la trayectoria?

**(Entrevistada)** 18:15:27: O sea, como todas teníamos diferentes horarios, porque la misma carrera te hacía tener diferentes horarios, la única manera en que nos juntábamos era en el momento en que entrenábamos o cuando salíamos en los viajes. Entonces era como ese momento de relacionarnos. Y después, una de las cosas que no dije: los InterSedes, que ahí, por más que había competencia entre las sedes, terminabas conociendo personas de otras sedes, de otras carreras, y que después, cuando formaban el grupo para ir a competir a los JUAR, terminaban formando parte de tu mismo equipo. O sea, en una instancia estabas compitiendo en contra y después ya era un equipo. Y nada, tengo, o sea, casi no los veo más, pero quedó ese vínculo. Ahora que están las

redes sociales, tenerlos en Instagram y sorprenderte de las cosas que hacen. Algunos siguieron el deporte mucho más a full. Es como un incentivo el poder tener personas que también estudian y hacen deporte, y saber que les va bien. Pero ya te digo, el mayor vínculo que tenía con la persona que después seguía la relación era mi compañera de carrera, porque por tema este de horarios y demás.