



Trayectorias educativas de estudiantes de Trabajo Social: desafíos y acciones de mejora para la permanencia estudiantil

Marcela Vásquez Carrillo

Universidad Católica de Temuco

mvasquez@uct.cl

María Teresa Sáez Montero

Universidad Católica de Temuco

maria.saez@uct.cl

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo el comprender las trayectorias educativas de estudiantes de primer año de la carrera de Trabajo Social, cohorte 2024, a fin de identificar acciones de mejora para la permanencia estudiantil, desde la conceptualización de trayectorias de Bourdieu (1997). Se utiliza un enfoque cualitativo, recolectando datos mediante dos grupos focales con estudiantes y entrevistas semiestructuradas a docentes que imparten clases en primer año. Se identificaron diversos desafíos académicos y disciplinares con estudiantes en contexto de diversidad cultural, la influencia de la extensa carga académica y aquellos actores institucionales que podrían colaborar en la construcción de estrategias de apoyo continuo en espacios curriculares y extracurriculares. Es

así que se proponen acciones de mejora específicas para facilitar el proceso de adaptación a la vida universitaria, pero a su vez co-construidos con las y los estudiantes, con el propósito de favorecer el diálogo de saberes, en donde converjan las identidades y culturas presentes en la comunidad universitaria. Estrategias que se encuentren transversalizadas por el enfoque intercultural y otros enfoques pertinentes en el proceso de formación profesional.

Descriptores: Trayectorias educativas, Carga académica, Permanencia Estudiantil, Trabajo Social

Introducción

La permanencia estudiantil en la educación es un desafío ampliamente reconocido en Chile y América Latina, numerosas investigaciones aluden a un fenómeno multifactorial en el que destacan diversos ámbitos. Parada et al., 2017 la entiende como aquella condición en la cual el estudiante se mantiene en la institución y no abandona sus estudios, constituye un factor de medición de la calidad de la educación e incluye dimensiones personales del estudiantado, variables socioeconómicas, características institucionales y factores académicos.

En este escenario, las trayectorias educativas en la educación superior resultan significativas y se articulan con la permanencia estudiantil, en tanto sus análisis permiten definir posibles estrategias que coadyuven a definir acciones de mejora en favor de ésta. Las trayectorias educativas se refieren a las posiciones que estudiantes transitan durante su proceso formativo en un tiempo y espacio social. Diversos autores (Bernini, 2022; Briscioli, 2017; Fuentes et al., 2023) han conceptualizado las trayectorias educativas a partir de los aportes teóricos en la comprensión de los sistemas educativos y particularmente al constructo de trayectoria elaborada por Bourdieu, (1997) entendida como una “serie de posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo agente (o un mismo grupo) en un espacio en sí mismo en movimiento y sometido a incesantes transformaciones” (p.82), siendo así una secuencia de posiciones que un individuo o grupo experimenta a lo largo del tiempo en un espacio social en constante cambio, esta noción facilita advertir las relaciones de estudiantes, en nuestro caso, y el campo social que ocupa.

Casillas y Badilla (2015) plantean que las trayectorias educativas no son necesariamente lineales para los/as estudiantes, por tanto,

existe una diversidad de trayectorias posibles de observar desde una perspectiva plural. Asimismo, los ritmos de aprendizajes son distintos para cada estudiante, por tanto “hay muchas maneras de ver y de vivir la universidad y que no todos los estudiantes avanzan a un mismo ritmo” (p. 273).

Sumado a lo anterior, Bernini (2022) recoge los aportes de Nicastro y Greco (2009) en tanto las trayectorias educativas suponen una mirada no sólo a los/as estudiantes o al sistema escolar, sino más bien el trabajo con las trayectorias educativas implica observar la relación existente entre los sujetos y las instituciones. Esta autora destaca la relevancia de la temporalidad y los cambios en las personas y en el campo en el que se circunscriben las trayectorias educativas.

Ahora bien, este trabajo se circunscribe en una universidad regional del sur de Chile, Temuco, específicamente de la Carrera de Trabajo Social, cuyo perfil de ingreso cohorte 2024 nos indica que el 90% son mujeres y un 10% son varones; un alto porcentaje forma parte del 60% de la población vulnerable del país; el 30% de ellos/as se identifican como perteneciente al pueblo mapuche. Un 87% del estudiantado proviene de la Región de la Araucanía, de ellos un número importante debe trasladarse desde comunas distantes a la capital regional, lo que implica contar con recursos económico diarios. Al ingresar a la universidad, los y las estudiantes deben rendir dos pruebas diagnósticas, en las áreas de producción de textos y comprensión lectora con la finalidad de identificar aspectos a fortalecer en el proceso académico y brindar apoyos académicos requeridos. Pues bien, un 86% del estudiantado no evidencia la prueba de producción de textos, en tanto un 81,6% no evidencia la prueba de comprensión

lectora, cuestión preocupante dado que Trabajo Social es una carrera de las ciencias sociales que requiere importantes competencias de lectoescritura. Por último, en reportes de actividades académicas el estudiantado de primer año explicita poseer desafíos en comprensión de textos, en ciertos tipos de evaluaciones, dificultades en clases, en hábitos de estudios, organización de los tiempos, socialización entre pares y docentes. Dado lo anterior, surge el siguiente

objetivo de investigación: Comprender las trayectorias educativas de estudiantes de Trabajo Social, a fin de identificar acciones de mejora para la permanencia estudiantil. Las categorías de análisis: trayectorias educativas, desafíos académicos y disciplinares, carga académica y actores institucionales. El alcance de la investigación comprende a estudiantes de Trabajo Social, cohorte 2024.

Metodología

Esta investigación se basó en un enfoque cualitativo que pretendió comprender la forma en que los fenómenos acontecen en este contexto determinado, produciendo datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable (Quecedo y Castaño, 2002). Las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron dos grupos focales a estudiantes de primer año de la carrera de Trabajo Social, cohorte 2024, mediante esta técnica las y los estudiantes participantes reflejaron sus propias vivencias, opiniones o formas de entender, con el otro, en el intercambio de ideas, la conversación y la discusión, funcionando como espejo de la realidad (Rubio y Varas, 1997) respecto a sus trayectorias educativas. En el primer grupo focal participaron diez estudiantes, ocho mujeres y dos hombres; mientras que el segundo grupo contó con la participación de catorce estudiantes, trece mujeres y un varón. Los criterios de selección en el grupo focal fueron

estudiantes de primer año de la carrera, cohorte 2024, que expresaron su acuerdo voluntario de participar en esta instancia y que otorgaron su consentimiento informado diseñado para tales efectos. De forma simultánea, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a dos docentes de planta temporal y dos académicos/as de planta permanente de la universidad, los criterios de selección fueron docentes que dictan asignaturas en primer año de la Carrera de Trabajo Social, cohorte 2024, que expresaron su acuerdo voluntario de participar de las entrevistas y que otorgaron su consentimiento informado diseñado para estos fines. Los Resguardos éticos se cumplieron de acuerdo a la Declaración de Singapur. El análisis de la información recopilada mediante las técnicas aplicadas fue ordenado logrando identificar patrones, a partir de las categorías indicadas previamente, subcategorías y relaciones emergentes en las trayectorias educativas (Strauss y Corbin, 1998).

Resultados

Los resultados obtenidos revelan que las **trayectorias educativas** de las y los estudiantes en gran parte pertenecen a la primera generación en ingresar a la universidad, motivados/as por la movilidad social, se enfrentan a procesos

desconocidos sin referentes familiares que hayan vivido la experiencia universitaria. Por otra parte, los/as entrevistados/as identifican a estudiantes con una “madurez tardía”, lo que en palabras de Barrera-Herrera et al (2017) se

relaciona con la Adulthood Emergente, entendida como una etapa de inestabilidad frente a los cambios y decisiones, de estar centrados en sí mismos y sentirse en medio de la adolescencia y la adultez. Además, destacan que parte del estudiantado presenta necesidades emocionales y dificultades para relacionarse con otros, a saber: “estudiantes con problemas personales de depresión, dolores y traumas generacionales (...) es importante acoger a los estudiantes cuando vienen llegando” (Entrevistada 2).

Un tema relevante respecto del proceso de tránsito a la vida universitaria dice relación con el denominado choque intercultural:

Vienen de una cultura que es la cultura escolar, en donde hay ciertas prácticas y ciertos valores y se encuentran acá con una realidad que es totalmente distinta, y es un choque porque implica muchos cambios, o sea, no solamente el paso del liceo a la universidad, sino que también el cambio de ciudad, de comuna, de amistades. Y es una etapa que significa tomar decisiones importantes, por ejemplo, que se vienen a vivir solos muchos de ellos acá a Temuco, y todos esos cambios que son cambios de vida, influyen luego en el desarrollo y se expresan en las clases (Entrevistada 3).

En este sentido, “la universidad es entendida como un dispositivo ajeno a la cultura escolar o familiar que traen los estudiantes” (Fuente et al., 2023, p.76) por tanto, se producen tensiones dada la diversidad de códigos, símbolos y prácticas diferentes a las que ellos/as conocen previamente. Es menester entender el choque intercultural al que se enfrenta el estudiantado de primer año, las lógicas institucionales, relacionales, las metodologías de aprendizajes y evaluativas son significativamente diferentes a las escolares. Sumado a lo anterior, y en el marco de las características del estudiantado de Trabajo Social, y que estamos en una región y un contexto sociocultural diverso, considerar los aportes de Reyes et al., (2023) en cuanto la enseñanza de la interculturalidad contribuye

tanto al estudiantado, docentes y sistema educativo, y favorece habilidades de comunicación intercultural, así como otras actitudes relevantes, a saber, empatía, resolución de conflictos y la capacidad de enfrentarse a lo desconocido. A su vez, es interesante añadir los aportes de López (2012).

Cuando la interculturalidad (...) se convierte en eje transversal y fuente de dinamización del quehacer universitario, la universidad consigue formar profesionales con competencias y sensibilidades aptas para contribuir a la transformación de nuestras sociedades, racializadas, excluyentes y subalternizantes, en sociedades en las que convivan digna, enriquecedora y gozosamente las diversidades que nos pueblan. (p.26).

El estudiantado participante de esta investigación indica que transitar desde la enseñanza media a la universitaria fue un cambio drástico en varios ámbitos, algunos referidos a la dedicación a los estudios, a aprender a administrar sus espacios de autonomía y a la toma de decisiones no sólo en términos académicos sino también personales. Entre sus relatos tenemos: “Me costó el estudio autónomo porque yo no estaba acostumbrada a que se necesitara tanto estudio autónomo (...) “Es abrumador porque los profes no están detrás de uno como en la media” (Participante 6, grupo focal 1). “En el colegio uno estudiaba, o uno aprendía, y después chao con esa materia” (Participante 5, grupo focal 1). Además, refieren una escasa preparación para la transición a la vida universitaria, “(en el colegio) no te preparan para entrar a la universidad... un lápiz, un dulce” (Participante 4, Grupo Focal 1).

A su vez, los y las estudiantes refieren que este primer año en la universidad ha sido complejo, expresan complicaciones para organizar sus tiempos de estudios y traslados desde sus comunas hasta la universidad, ajustar sus horarios destinados al descanso, y dificultades para

conciliar el trabajo remunerado y los estudios (para quienes deben asumir estos roles). “No descanso, trabajo en la noche y estudio durante el día y me quedan dos días libres entre comillas, donde se dedica a hacer cosas de la casa” (Participante Grupo Focal 1).

Frente a esa etapa, las y los estudiantes toman conciencia de que esta transición significa cambios, sobre todo en las responsabilidades académicas y estrategias de enseñanza aprendizaje: “Hay que entender que estamos en la universidad: estamos en la u y las cosas van a ser muy distintas.” (Estudiante 2, Grupo Focal 1)

Respecto de la **categoría desafíos académicos**, uno de los temas centrales explicitados tanto por docentes como por estudiantes, es la comprensión lectora y la producción de textos: “... la lectura y la escritura, yo creo que es transversal a muchas carreras de las ciencias sociales y humanidades. Entonces ahí hay un tema con la escritura y la lectura que es un gran desafío, y que se ha acentuado en este último periodo” (Entrevista 3). En relación a lo anterior, las y los estudiantes transitan desde la educación media que presenta debilidades importantes, asociadas a las condiciones laborales de profesores y contextos escolares complejos que inciden en la calidad de la formación con la que llegan a la universidad. “la enseñanza secundaria quizás (está) muy fragmentada (...) precariedad laboral de profesores de enseñanza media, precariedad en las condiciones, profesores desgastados” (Entrevista 3). Las y los estudiantes mencionan la complejidad y el elevado lenguaje teórico presente en los textos: “(...) nos meten así como conceptos como muy profesionales, y ahí es cuando yo digo no, no lo entendí” (Participante 6, Grupo Focal 1)

Ahora bien, los y las estudiantes identifican estrategias para superar las complejidades que se les han presentado en este tránsito a

la vida universitaria, tales como estudiar con amigas/os, preguntar a sus pares cuando no se comprende un texto, indagar el significado en internet de conceptos desconocidos, utilizar material audiovisual complementario y hacer uso de espacios de estudios de la universidad.

En tanto, en la **categoría desafíos disciplinares** se adiciona un quiebre relevante, pues el estudiantado ingresa a estudiar Trabajo Social con una noción vinculada a la asistencia social, a la ayuda a las personas, a las familias, y ello se contrapone a la perspectiva de transformación social impulsada desde la carrera. Por lo tanto, ello significa un giro en otra dirección hacia la comprensión disciplinar, que sin duda es un proceso que requiere ser abordado desde la unidad. Relacionado a lo anterior, se expresa una débil apropiación del pensamiento crítico, analítico, reflexivo la que es menester sea considerada. Ello, sin duda cobra relevancia entendiendo que la carrera de Trabajo Social requiere la apropiación de conocimientos disciplinares, de enfoques epistemológicos, teóricos y metodológicos, en conjunto con otras competencias y desempeños complejos para el logro del perfil de egreso de la carrera.

Asimismo, a nivel disciplinar se observa una dificultad en las y los estudiantes para crear vínculos profundos y cara a cara con las personas, muchos/as establecen sus interacciones a través de la tecnología. Lo anterior constituye un desafío, pues el ethos del Trabajo Social comprende el vínculo y encuentro con los otros en sus estrategias de intervención/acción y como parte de su identidad profesional: “Complicado formar grupos...el interactuar con más personas de la clase sirve para generar grupos para trabajar” (Estudiante 1, Grupo Focal 1). En este sentido, académicos/as explicitan la relevancia generar estrategias que permitan el encuentro entre estudiantes, instancias que propicien las relaciones entre estudiantes de la facultad de

Ciencias Sociales y Humanidades, y con otras facultades; y finalmente estrategias que les permitan acercarse a los territorios y desde allí articular con sentido su futura acción profesional y su vida cotidiana:

Conocer otros compañeros, experiencias, realidades, se siente parte de la universidad, aparece el vínculo con el territorio (...) cómo me vinculo (...) me hace sentido mi ejercicio profesional, porque yo tengo un rol en la sociedad, si yo no entiendo ese rol yo no lo voy a comprender... entonces eso es importante para que el estudiante se mantenga en la universidad, en la carrera (Entrevista 2).

Otros desafíos disciplinares expresados por estudiantes, dicen relación con sus aprendizajes e integración de aspectos centrales del Trabajo Social, mediante el trabajo sobre sus propias historias y vivencias, como también el reconocimiento de la otredad, mediante el cuestionamiento constante, lo que ha provocado un cambio en sus percepciones del entorno y la acción profesional.

En cuanto a la **categoría carga académica** los y las académicas entrevistadas señalan que el modelo educativo actual de la universidad requiere una dedicación de 50 horas semanales, vale decir, las horas presenciales (16 horas en aula), las horas mixtas (14 horas de trabajo que pueden ser en sala o no) y horas de trabajo autónomo (20 horas destinadas a estudiar), lo que se estima excesivo, más aún, considerando los desafíos académicos, disciplinares y compromisos a cumplir por varios/as estudiantes en términos de labores de cuidado y/o responsabilidades laborales. Esta carga y número de horas da cuenta de un modelo impulsado por las políticas para la educación superior en nuestro país: “Los estudiantes están saturados de clases, y después cuando ellos tienen que generar estos espacios de autonomía, donde ellos generan autoaprendizaje y se autorregulan están agotados y (...) sus agendas chocan” (Entrevista 3).

Hay una sobrecarga que no les permite ni siquiera o mejor dicho (...) dentro de la misma lógica de poder participar en otros espacios que se puedan apropiar desde la universidad o desde ellos mismos (...) la organización estudiantil, o sea, hoy no tenemos un movimiento estudiantil dinámico, propositivo que esté levantando (...) discusiones (Entrevista 1)

Respecto de la **categoría de actores institucionales** que participan en los procesos académicos del estudiantado, se destaca lo significativo que es para los y las estudiantes contar con docentes que evidencian una vocación por la docencia y la disciplina del Trabajo Social, les fortalece su motivación y compromiso con sus aprendizajes, “Yo destaco algunos profes, yo destaco a unos que me impulsan mucho ... como trabajadores sociales tenemos que participar o ahora en el proceso de la universidad (Estudiante 2, Grupo Focal 1).

Del mismo modo, los y las académicas explicitan varias direcciones de la universidad que debieran tener mayor protagonismo en favor de la permanencia estudiantil, entre ellas la Dirección General de Docencia cuyos lineamientos faciliten una mirada interdisciplinar a la formación superior, y favorezca la formación de ciudadanos y ciudadanas que aporten al desarrollo del país y la región. La Dirección de Acompañamiento Académico y Socioemocional (DAAS), pues si bien se reconocen los esfuerzos al realizar estrategias de acompañamiento en ámbitos académicos, éstas son catalogadas como insuficientes. A su vez se enfatiza debieran brindarse acompañamientos socioemocionales para los y las estudiantes a lo largo de toda su trayectoria educativa. En otro plano, se destaca lo siguiente:

Falta un departamento de apoyo en el ámbito de la interculturalidad así más fuerte, pero real, apoyo a estudiantes mapuche, campesinos, (...), estudiantes de distintas culturas donde puedan tener apoyo extra por ejemplo una sala de estudio (...) donde se le refuerce la identidad, la autoestima, conocerse

con otros estudiantes, eso lo que falta, más interacción y apoyo (Entrevista 3).

Surge la necesidad de acercar al estudiantado a instancias de reconocimiento de saberes locales, al conocimiento local mapuche, y favorecer la descolonización de saberes mediante la incorporación de literatura de autoras y autores locales, mapuche, de manera tal que el estudiantado logre reconocer saberes propios en favor de la interculturalidad, cuestión que no es exclusiva para estudiantes mapuche sino para el estudiantado en general. A través de

Vinculación con el Medio es posible generar instancias de articulación con comunidades locales que favorezcan el sentido futuro de su profesión.

La Dirección de Género en tanto, debiera contribuir a prevenir y problematizar las violencias de género presentes en la sociedad y en particular aquellas que podrían afectar a estudiantes.

En relación a las acciones de mejora definidas a partir de la información generada en la investigación surgen las siguientes:

Tabla 1

Acciones de mejora a nivel académico, disciplinar, institucional y carga académica.

Nivel Académico	Nivel disciplinar*
Catastro de estudiantes que requieren apoyos en comprensión lectora y producción de textos.	Taller con egresados/as para conocer campos disciplinares y quehacer profesional Trabajo Social. Entendido como un espacio de diálogo crítico y reflexivo.
Reactivación de Programa de Tutores Internos de la carrera a estudiantes de primero (estrategia de acompañamiento entre pares)	Taller con estudiantes en práctica profesional que reflexionen acerca de su quehacer. Entendido como un espacio de diálogo crítico y reflexivo.
Plan de trabajo en conjunto con Centro de Estudiantes y delegados/as para apoyos académicos a estudiantes de primer año.	Actividad de Aprendizaje de Servicio en territorio mapuche de la región, incluye salida a terreno e intenciona bidireccionalidad de aprendizajes, en articulación con Vinculación con el Medio.
Taller de lectura y escritura optativo, se les reconoce su participación y se valida una nota en una asignatura.	Encuentros entre académicos del Depto Trabajo Social y estudiantes de primer año, para promover el vínculo, sentido de pertenencia a la carrera y la acción profesional.
Creación de biblioteca y repositorio digital de la carrera disponible para todo el estudiantado.	Incorporación de bibliografía de autores y autoras locales, regionales y nacionales en diversas asignaturas.
Fortalecimiento de enfoques de interculturalidad y de género en diversas asignaturas de la carrera.	Encuentros interdisciplinarios con académicos/as de disciplinas de las ciencias sociales y estudiantes, se fortalece el pensamiento crítico y reflexivo.

Nivel Institucional	Nivel Carga Académica
Acompañamiento permanente de DAAS a estudiantes que no hayan evidenciado la prueba de comprensión lectora y producción de textos	Experiencia de evaluaciones integradas entre tres asignaturas, para favorecer la integración de contenidos, competencias y uso de horas mixtas.
Gestión de becas de transporte para estudiantes prioritarios, financiamiento desde la Carrera de Trabajo Social.	Organización de horarios de clases que consideren los tiempos de traslado de estudiantes, hacia y desde la universidad.
Seguimiento desde Dirección General Estudiantil para situaciones complejas a nivel socioeconómico del estudiantado.	Coordinación de encuentros, jornadas y actividades a nivel disciplinar, se organizarán en horas mixtas de asignaturas a fines.
Incremento del número de atenciones para acompañamiento socioemocional al estudiantado de primer año de la carrera.	
Acompañamiento desde Dirección de Género en situaciones de violencia de género y resignificación de la misma.	
Encuentros entre académicos/as de planta permanente, partime, centro de estudiantes y estudiantado para la difusión de estas acciones de mejora.	

Conclusiones

En función del propósito de la investigación, se da cuenta de las trayectorias educativas de estudiantes de Trabajo Social, cohorte 2024, y se identificaron diversos desafíos académicos, disciplinares, en relación con actores institucionales y a la carga académica del estudiantado. En virtud de lo anterior, surgen acciones de mejora a implementar en tales ámbitos, las que son entendidas desde una perspectiva integral e interdisciplinaria. Pero a su vez co-construidos con las y los estudiantes, con el propósito de favorecer el diálogo de saberes, en donde converjan las identidades y culturas presentes en la comunidad universitaria, articulándose también con otras direcciones y unidades la universidad.

Emerge como requisito la transversalización de enfoques de interculturalidad, de género e interseccional, para garantizar un diálogo óptimo desde la diversidad cultural que caracteriza a

las comunidades, sobre todo pensando en el contexto sociopolítico y cultural de la Región de La Araucanía; a su vez, estas estrategias deben ser pensados desde la interdisciplinariedad, lo cual enriquecería el acompañamiento en cuanto a la diversidad de necesidades.

En cuanto a los desafíos disciplinares y académicos de trabajadores/as sociales en formación, que favorezcan el análisis de enfoques epistemológicos, teóricos, metodológicos, son variados y complejos, relacionados a la comprensión y reflexión crítica de la realidad social en la cual participan, habilidades que deben desarrollar para el ejercicio del Trabajo Social, ubicando y evaluando sus propias prácticas, experiencias y formación. Así nace la necesidad de espacios de reflexión y aprendizaje continuo, articulando las asignaturas y con miras hacia la vinculación con el medio que refuerce el sentido ético-político y el ethos del Trabajo Social.



Referencias

- Barrera-Herrera y Vinet (2017). Adultez Emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia psicológica*, 35(1), pp. 47-56. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-4808201700010000>
- Bernini, L. (2022). Educabilidad y trayectorias educativas de los sujetos en la educación superior. [Trabajo final integrador, Universidad Nacional de Quilmes]. https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/3890/TFI_2019_bernini_019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bourdieu, P. (1997). Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción. Anagrama, Barcelona.
- Briscoli (2017) Aportes para la construcción conceptual de las “trayectorias educativas”. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 17(3), pp. 1-30. <https://doi.org/10.15517/aie.v17i3.30212>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), pp. 162-167. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es
- Fuentes, C., Abaroa B., Díaz, M., Álvarez, D. y Cabrera, E. (2023). Trayectorias académicas de estudiantes del programa de Acompañamiento en la Educación Superior (PACE) en una Universidad Regional de Chile. *Revista Calidad en la Educación*, 59, pp. 48-82. <https://www.calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/1383/774>
- López, J. (2012). Universidad e interculturalidad. En F. Tubino y K. Mansilla (Eds.), *Universidad e interculturalidad: Desafíos para América Latina*. pp. 13-28. Ediciones Pontificia Universidad Católica del Perú.
- González-Nieto, N., y Rodríguez-Hernández, C. (2023). Educación Superior y retención estudiantil: Retos de la universidad contemporánea. *Education in the Knowledge Society*, 24, pp. 1-11. <https://doi.org/10.14201/eks.31018>
- Ortega, J., López, R. y Alarcón, E. (2015) Trayectorias escolares en educación superior. Propuesta metodológica y experiencias en México. Ediciones Universidad Veracruzana.
- Parada, D., Correa, L. y Cárdenas, Y. (2017). Factores relacionados con la permanencia estudiantil en programas de pregrado de una universidad pública. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 19(1), pp. 155-170. <https://www.redalyc.org/pdf/1452/145249416011.pdf>
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, pp. 5-39. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>
- Reyes, F., Arias, J., Zapata R., y Cordova, N. (2023) La importancia de la competencia intercultural para prevenir el choque cultural durante la movilidad estudiantil de aprendices de lenguas. *Ciencia Latina Internacional*, 7(2), pp. 1854-1870. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5442
- Rubio, M. y Varas, J. (1997). El análisis de la intervención social. CCS.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada (1. ed.). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.