

Ingreso universitario y riesgo de desafiliación en la carrera Licenciatura en Nutrición de la Universidad de Concepción del Uruguay – Centro Regional Santa Fe (2024)

University Admission and Risk of Disaffiliation in the Bachelor's Degree in Nutrition at the University of Concepción del Uruguay – Santa Fe Regional Center
Cozzi, Juan Manuel; Sejas, Nicolás; Ojalvo, Felipe

 Juan Manuel Cozzi*

jmcozzi@gmail.com

Universidad de Concepción del Uruguay, Argentina

 Nicolás Sejas**

nicosejas1@gmail.com

Universidad de Concepción del Uruguay, Argentina

 Felipe Ojalvo***

felipeojalvo@gmail.com

Universidad de Concepción del Uruguay, Argentina

Itinerarios educativos

vol. 23, 2025

Universidad Nacional del Litoral, Argentina

ISSN: 1850-3853

ISSN-E: 2362-5554

Periodicidad: Semestral

revistadelindi@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 21 de febrero de 2025

Aprobación: 5 de junio de 2025

DOI: <https://doi.org/10.14409/ie.2025.23.e0096>

Resumen. El ingreso a la educación superior es un proceso complejo que involucra múltiples factores institucionales, académicos y socioculturales. Este estudio analiza las experiencias de ingreso y el riesgo de desafiliación en la Licenciatura en Nutrición de la Universidad de Concepción del Uruguay – Centro Regional Santa Fe (UCU), a partir de datos recopilados entre 2022 y 2024. Mediante una metodología de métodos

mixtos, que combina encuestas a ingresantes y observaciones etnográficas, se identifican factores que inciden en la continuidad académica y los obstáculos que enfrentan los estudiantes. Los hallazgos evidencian que el riesgo de desafiliación se relaciona con la carga académica, la falta de tiempo, las dificultades económicas y la organización institucional, así como con aspectos subjetivos vinculados a la motivación y la integración social. Asimismo, se destaca el rol de la comunicación organizacional en los procesos de integración institucional. A partir de los resultados, se propone un índice de riesgo para orientar políticas institucionales que contribuyan a mejorar la permanencia en la UCU.

Palabras clave: Ingreso universitario, desafiliación institucional, trayectorias académicas, comunicación organizacional

Abstract. *The transition to higher education is a complex process involving multiple institutional, academic, and sociocultural factors. This study analyzes the experiences of university admission and the risk of disaffiliation in the Bachelor's Degree in Nutrition at the University of Concepción del Uruguay – Santa Fe Regional Center (UCU), based on data collected between 2022 and 2024. Using a mixed-methods approach that combines student surveys and ethnographic observations, the study identifies factors influencing academic continuity and the obstacles students face. The findings reveal that the risk of disaffiliation is associated with academic workload, lack of time, financial difficulties, and institutional organization, as well as subjective aspects related to motivation and social integration. Additionally, the role of organizational communication in institutional integration processes is highlighted. Based on the results, a risk index is proposed to guide institutional policies aimed at improving student retention at UCU.*

Keywords: *University admission, institutional disaffiliation, academic trajectories, organizational communication*

Notas de autor

* **Juan Manuel Cozzi** es Doctor en Antropología y Comunicación, Universidad Rovira i Virgili (URV). Politólogo egresado de la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Magíster en Gestión de la Comunicación para las Organizaciones por la Universidad Austral (UA). Director Especialización en Comunicación Corporativa e Institucional, Universidad de Concepción del Uruguay (2022).

** **Claudia Feld** es Licenciado en Sociología (UNL). Doctorando en Ciencia Política (UNSAM). Becario de la Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación. En la última década se desempeñó como analista de datos en diferentes grupos de investigación sobre trayectorias estudiantiles en la Universidad Nacional del Litoral y en la Universidad de Concepción del Uruguay. Actualmente, trabaja con temas vinculados a la organización partidaria y el desempeño democrático.

*** **Felipe Ojalvo** es Licenciado en Sociología (UNL). Maestrando en Criminología (UNL) y Doctorando en Estudios Sociales (UNL). Becario UCU-CONICET. En la última década se desempeñó como docente universitario en la Universidad de Concepción del Uruguay y Universidad Católica de Santa Fe. También como analista de datos e investigador en diferentes grupos de investigación sobre trayectorias estudiantiles en la Universidad de Concepción del Uruguay, así como estadísticas delictivas en ciudad de Santa Fe y Rosario. Actualmente, trabaja con temas vinculados a la delincuencia juvenil en contextos de exclusión social.

INTRODUCCIÓN

La expansión de la matrícula universitaria constituye una preocupación académica desde mediados del siglo XX (Bowles, 1963; Trow, 1973; 2007). A partir de las revisiones de Tinto y Cullen (1973), se sabe que el ingreso a las universidades es una experiencia compleja en la que intervienen múltiples factores institucionales, académicos y socioculturales (Tinto, 1989; 1993). En la actualidad, la masificación universitaria ha puesto en evidencia la creciente heterogeneidad social del estudiantado (UNESCO, 2020), así como las dificultades asociadas a su permanencia y graduación (Chiroleu, 2017). La «puerta giratoria» o «inclusión excluyente», una metáfora de Tinto luego actualizada por Ana María Ezcurra (2019; 2020), es una imagen ampliamente utilizada en la literatura especializada para describir la tensión entre la democratización del acceso y las tasas persistentes de abandono. En este sentido, si bien cada vez más personas logran ingresar a la universidad, muchas de ellas no consiguen completar su formación, enfrentando dificultades de distinto tipo (Ezcurra, 2004) que incrementan la probabilidad de interrupción de sus estudios (Trevignani y Pacífico, 2023).

El presente artículo se inscribe en este debate y busca analizar las experiencias de ingreso y el riesgo de desafiliación institucional en estudiantes de primer año de la Licenciatura en Nutrición (cohorte 2024) de la Universidad de Concepción del Uruguay – Centro Regional Santa Fe (en adelante, UCU–CRSF). El estudio se basa en algunos de los hallazgos obtenidos en el marco de un Proyecto de Investigación y Desarrollo (PID) desarrollado entre 2022 y 2024, que combinó metodologías cualitativas y cuantitativas para caracterizar las trayectorias de los ingresantes y estimar su probabilidad de desafiliación temprana.

Desde el punto de vista teórico, el análisis articula conceptos provenientes de la sociología de la educación superior (Dallera, 2010; Schneider, 2018), los estudios sobre trayectorias académicas (Fernández et al., 2022) y la comunicación organizacional (Saladrigas, 2005; García y González, 2017). Partimos de la premisa de que la integración al mundo universitario no solo depende del capital cultural de los estudiantes (Bourdieu y Passeron, 2009), sino también de las estrategias institucionales (Ferrero et al., 2018) destinadas a favorecer la afiliación estudiantil (Coulon, 1995). En este marco, las preguntas de investigación que se intentan responder son las siguientes: ¿Qué experiencias sociales e institucionales inciden en la permanencia o desafiliación de los ingresantes a la carrera de Nutrición de la UCU en Santa Fe? ¿Cómo se relaciona la comunicación organizacional de la UCU con los procesos de integración institucional en el Centro Regional Santa Fe (CRSF)? ¿Y qué herramientas se podrían desarrollar para orientar estrategias institucionales que contribuyan a reducir el riesgo de desafiliación en esta universidad?

ASPECTOS CONCEPTUALES

El ingreso a la universidad no constituye un evento aislado, sino una transición institucional compleja que pone en juego desigualdades acumuladas, competencias adquiridas y formas de vinculación con la cultura académica (Fernández Aguerre y González, 2014; Ezcurra, 2004). Lejos de ser una experiencia neutra, este pasaje exige a los estudiantes redefinir su identidad frente a un espacio normativo, a veces desconocido, gestionar niveles inéditos de autonomía y adaptarse a lógicas institucionales que no siempre resultan accesibles (Coulon, 1995; Trevignani, 2019).

Numerosos trabajos han destacado el peso de las condiciones sociales en el proceso de integración universitaria. En este sentido, el concepto de capital cultural (Bourdieu, 2009; Bourdieu y Passeron, 2011) permite comprender por qué ciertos sectores sociales, en especial los estudiantes de primera generación universitaria (Beattie, 2018; Farkas, 2018), enfrentan mayores obstáculos de adaptación. Frente a esas dificultades, la literatura ha analizado tanto los efectos de los dispositivos institucionales (Barletta et al., 2019; Pogré et al., 2018; 2020; Sotelo, 2024) como las estrategias subjetivas de resistencia y sentido que desarrollan los propios estudiantes (De Certeau, 1996; Carli, 2012).

Este trabajo se inscribe en una concepción relacional de las trayectorias educativas (Nicastro y Greco, 2012), entendidas como procesos marcados por estados, transiciones, bifurcaciones y eventos (Boudon, 1974; Videgain, 2015). Así, la interrupción de una trayectoria no debe interpretarse como una decisión súbita, sino como el desenlace de un proceso gradual de desvinculación. En lugar de hablar de «deserción», lo que aquí se investiga es el riesgo de desafiliación institucional, es decir, la probabilidad de que un estudiante interrumpa su formación como consecuencia de factores estructurales y organizacionales que afectan su integración (Mejías et al., 2013; Fernández et al., 2022).

Para abordar este fenómeno, se adopta una noción compleja de riesgo que combina elementos objetivos y subjetivos, cuantificables y narrativos. Siguiendo a Cozzi (2021; 2024), el riesgo es una forma de anticipación que obliga a los actores sociales —y a las instituciones— a actuar en el presente frente a amenazas potenciales. En lugar de pensarlo como un mero cálculo probabilístico o una percepción individual, el autor lo entiende como una construcción social situada que permite identificar trayectorias vulnerables en condiciones específicas. Mairal (2011) señala que el riesgo articula la existencia de un peligro con su representación social, bien a través del cálculo matemático o mediante la construcción narrativa de dicha probabilidad.

Al respecto, retomamos el modelo de cuatro dimensiones del riesgo propuesto por Ramos Torre y Callejo Gallego (2018), quienes lo conciben como una configuración que articula temporalidad, contingencia, anticipación y acción. Estas categorías permiten pensar el ingreso universitario como una «circunstancia práctica» (Larrosa, 2009), es decir, un momento de tránsito vital en el que se condensa incertidumbre, exposición institucional y toma de decisiones con consecuencias en la formación. En términos empíricos, todo ello se expresa en distintos planos: en lo temporal, al situar el ingreso como etapa que condiciona trayectorias futuras; en lo ontológico, al reconocer la contingencia estructural de los estudiantes, como su condición de primera generación universitaria o la necesidad de trabajar; en lo cognitivo, a través de las percepciones, expectativas y temores narrados en las entrevistas; y en lo práctico, mediante las decisiones que efectivamente adoptan —como ausentarse, pedir ayuda o abandonar—, fuertemente influidas por las condiciones de interacción institucional.

Frente a esto, la comunicación organizacional adquiere un papel central. Más allá de la mera transmisión de información, la comunicación construye condiciones de legibilidad institucional, acceso a recursos y sentido de pertenencia (Arévalo, 2007; Frassa, 2020; Frigoli y Domine, 2020). La gestión de canales, la claridad de los procedimientos, la disposición de las autoridades y el clima de interacción cotidiana forman parte del entramado que permite —o no— que un estudiante perciba la universidad como un espacio habitable. Por eso, Cozzi (2021) señala que la gestión del riesgo en el ámbito universitario implica también el diseño de estrategias comunicacionales que aborden la vulnerabilidad estructural de los ingresantes.

Desde esta perspectiva, la matriz de riesgo propuesta en este trabajo se basa en una concepción integral del riesgo como fenómeno anticipatorio, relacional y situado. Su diseño recupera las dimensiones objetivas y subjetivas señaladas, integrando variables institucionales, sociodemográficas y perceptivas para identificar trayectorias de alta, media y baja propensión a la desafiliación durante el primer año. Se reconoce, no obstante, que el modelo no incorpora de forma sistemática la dimensión curricular de las asignaturas con mayor índice de abandono, lo cual constituye una línea de análisis para futuras investigaciones.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

El diseño metodológico adoptado es de carácter diacrónico y descriptivo, sustentado en una estrategia de métodos mixtos. Desde el enfoque cualitativo, se recurrió a la etnografía de la comunicación, en el marco de los planteos de Dell Hymes (1964; 1969), que destacan el papel de las prácticas lingüísticas como mediadoras de la interacción social en contextos organizacionales. Esta estrategia resultó pertinente para analizar las experiencias comunicacionales de los ingresantes, focalizando la atención en eventos burocráticos, académicos y de sociabilidad (Fernández, 2010; Trevignani, 2019).

La participación del equipo investigador se desarrolló durante el primer cuatrimestre de 2024, mediante la permanencia regular en la sede Santa Fe de la UCU. Se realizaron observaciones sistemáticas de situaciones institucionales relevantes, como interacciones entre ingresantes y personal administrativo, rutinas de uso de documentación y escenas informales de sociabilidad entre estudiantes (charlas en pasillos, comentarios sobre materias, estrategias de estudio). Además, se registraron observaciones en instancias de cursada de materias vinculadas con la alfabetización académica (Carlino, 2024). Estas situaciones permitieron relevar elementos que inciden en la percepción del entorno institucional y en la construcción de sentido acerca del ingreso universitario. El análisis se orientó a comprender cómo las interacciones organizacionales y comunicacionales configuran experiencias de integración o desafiliación, y cómo estas inciden en la continuidad de las trayectorias académicas.

En forma complementaria, se diseñó y aplicó una encuesta autoadministrada a 34 ingresantes de la Licenciatura en Nutrición de la cohorte 2024. El cuestionario incluyó variables sociodemográficas, académicas e institucionales. El análisis estadístico consistió en una caracterización descriptiva de los perfiles de riesgo a través de frecuencias, cruces de variables y comparaciones entre subgrupos.

Como parte de este abordaje, se elaboró un índice específico de riesgo de desafiliación con el objetivo de orientar políticas institucionales de apoyo. El índice asigna puntajes positivos o negativos a determinadas condiciones. Por ejemplo, se consideran factores de riesgo el hecho de residir lejos de la sede (-1), trabajar durante el primer cuatrimestre (-1) y hacerlo en más de un empleo (-2); en cambio, contar con apoyo económico familiar (+1) y vivir en cercanías del lugar de cursado (+1) funcionan como factores protectores. El puntaje acumulado permite identificar niveles de riesgo y focalizar recursos institucionales. En la muestra analizada, el 75 % presentó valores entre -1 y +1, considerados de riesgo bajo o moderado.

Ahora bien, este instrumento no fue concebido para realizar un diagnóstico cerrado, sino como una herramienta exploratoria que ayude a diseñar intervenciones específicas: tutorías intensivas, becas parciales, programas de acompañamiento entre pares, entre otras. Entre sus limitaciones, se reconoce que no contempla percepciones sobre prácticas pedagógicas, aunque en la encuesta autoadministrada y en las conversaciones con estudiantes sí se realizaron preguntas de evaluación sobre el desempeño docente.

La Universidad de Concepción del Uruguay (UCU) es una institución de gestión privada fundada en 1971, con sede central en la ciudad de Concepción del Uruguay, Entre Ríos. Surge como iniciativa de la Asociación Educacionista «La Fraternidad», con un fuerte compromiso histórico con el acceso a la educación superior. Actualmente, ofrece más de treinta carreras en los niveles de pregrado, grado y posgrado, a través de seis facultades y cuatro centros regionales (Gualedaychú, Río Paraná, Rosario y Santa Fe), bajo modalidades presenciales, virtuales y combinadas.

El Centro Regional Santa Fe (CRSF) comenzó a funcionar como extensión áulica en 2003 y fue reconocido como centro regional autónomo en 2010. En la actualidad, cuenta con alrededor de 500 estudiantes activos y ofrece carreras de grado, ciclos de complementación curricular y un posgrado, todos bajo modalidad presencial.

En lo que respecta a las estadísticas oficiales de abandono, los datos institucionales de la UCU muestran una disminución luego de la pandemia, al flexibilizar la cursada a través de la modalidad virtual e implementar seguimientos individualizados basados en índices de riesgo. En la Licenciatura en Nutrición, la cohorte 2022 tuvo alrededor del 40 % de bajas, la de 2023 un 21 % y en 2024 se registró un 12 % (UCU, 2024). La carrera de Comercialización y Gestión de Negocios muestra un recorrido similar: 52 % en 2022, 26 % en 2023 y 8 % en 2024. Estos porcentajes permiten dimensionar el riesgo de desafiliación institucional en el primer año de cursado. La mayoría de los ingresantes tiene entre 18 y 24 años y casi todos transitan su primera experiencia universitaria.

La comunicación durante el período de ingreso

Para comprender la gestión de la transición en el Centro Regional Santa Fe (CRSF), se entrevistó a autoridades y bedeles y se realizaron observaciones participantes en primer año. Asimismo, se indagó cómo la universidad aborda la comunicación organizacional durante el ingreso: promoción de la demanda educativa, presentación de la oferta académica y orientación en trámites administrativos.

La información recopilada revela en el CRSF una intención de favorecer la permanencia, minimizar el riesgo de desafiliación y ofrecer acompañamiento sostenido mediante una mejor comunicación organizacional.

Bueno, lo que quería agregar ahora es que, dadas estas condiciones y estas características, sí hay evaluaciones de riesgo, digamos, por usar el término que queremos empezar a implementar (...). La institución realiza evaluaciones de riesgo y puede implementar tutorías para estudiantes en riesgo de desafiliación, lo que es una estrategia clave de comunicación y apoyo. (Autoridad institucional 1).

Según las autoridades, la UCU implementa charlas informativas, el Sistema de Alumnos Online (SAO), evaluaciones de riesgo y tutorías específicas. Las charlas orientan y dialogan con los estudiantes, clarificando requerimientos y metas académicas. Como mencionaba una de las autoridades de la UCU: «¿En qué momento son las charlas? Depende. Las charlas informativas son un medio esencial para comunicarse con los estudiantes, especialmente al inicio y al final del año académico, para proporcionar orientación y responder preguntas.»

Estas iniciativas se diseñan para que los estudiantes se sientan respaldados y vinculados con la universidad desde su ingreso y a lo largo de todo el recorrido durante el primer año. Tanto es así que se cuenta incluso con un manual de identidad visual:

La UCU tiene un manual de identidad visual. Por ejemplo, cada facultad tiene un color asignado; el rojo corresponde a la Facultad de Arquitectura. Entonces, todas las piezas comunicacionales, por lo menos en esto, en la gráfica, van a salir así. (Autoridad institucional 2).

No obstante, las mismas autoridades reconocen un obstáculo, tal como una de ellas menciona: «Porque tenemos un problema de comunicación. Nosotros estamos acá y la sede central está en Concepción del Uruguay.» Esto implica que, desde la sede de Santa Fe, se debe reportar a Entre Ríos lo que acontece con cada ingresante. Con tal fin, se recurre al SAO, un sistema de alumnos en línea que facilita la gestión académica y administrativa, ofreciendo a los estudiantes información actualizada sobre su situación institucional.

La UCU tiene una plataforma que se llama SAO, que es un sistema de alumnos online. Pero eso está operativo para el alumno una vez que el alumno ya ha ingresado y figura en el sistema. Porque en realidad lo que va a hacer el SAO es representar todo eso que está en el papel (...). El SAO permite gestionar aspectos administrativos y académicos, facilitando la comunicación entre estudiantes y la institución, y asegurando que los estudiantes estén al tanto de su situación académica y administrativa. (Autoridad institucional 1).

Ahora bien, esta centralización de información permite un seguimiento individualizado, pero desde la sede central, no desde el Centro Regional Santa Fe: «Entonces, la única forma que tiene la sede central para saber, o desmenuzar, por así decir, el funcionamiento del centro regional, es a partir del SAO; acá no.» (Autoridad institucional 1).

Los listados («excels») con dicha información no siempre están disponibles para un monitoreo continuo a nivel local. El Centro Regional gestiona legajos en papel a partir de fichas de preinscripción e inscripción, que los bedeles cargan luego en el SAO. «El preinscripto es un paso previo a la inscripción, que es aquel que llamó por teléfono o de alguna manera se vinculó con la institución. La institución le manda un formulario y ese interesado lo completa.» Por ende, para el seguimiento, luego se deben implementar encuestas *ad hoc* autoadministradas por estudiantes, recuperando datos personales para posteriores evaluaciones de riesgo. Recién en 2024 se dispuso de un registro único para identificar riesgos según diversos indicadores (formación previa, hitos biográficos como independencia económica o parentalidad). Así, este tipo de diagnóstico permite implementar seguimientos personalizados y apoyos concretos para estudiantes en situación crítica.

El riesgo de desafiliación durante el período de ingreso

El análisis de la encuesta autoadministrada¹ identifica factores que inciden en la permanencia y el rendimiento: migración por estudio, ser primera generación universitaria y

¹ La encuesta autoadministrada incluyó una batería amplia de preguntas destinadas a relevar variables sociodemográficas, laborales, familiares, educativas y organizacionales. Se indagó la edad, el género, el lugar de residencia, las experiencias laborales, el nivel educativo y la ocupación de los progenitores, la trayectoria escolar (primaria, secundaria y terciaria), los antecedentes universitarios, las percepciones institucionales y docentes durante el ingreso, el uso de la web institucional, el trato recibido en la instancia de inscripción y el grado de identificación con

necesidad de trabajar aumentan la probabilidad de desafiliación. En contraste, el apoyo económico familiar actúa como factor protector. De los 34 casos, 25 son mujeres y 9 varones. La edad media es de 20,26 años, con una moda de 19, lo que implica una leve desviación de la expectativa institucional. El 60 % reside en Santa Fe (12 en la capital) y el 40 % en Entre Ríos (14 en Paraná). Esta migración, presente en 17 casos, puede aumentar el riesgo de desafiliación por costos y logística del desplazamiento.

Otro factor de riesgo es la condición de primera generación universitaria: aproximadamente el 70 % proviene de familias sin experiencia en educación superior (solo educación obligatoria). Generalmente, las madres presentan un nivel educativo formal algo superior al de los padres. Su respaldo económico favorece la permanencia. En efecto, alrededor del 53 % de los encuestados no necesita trabajar gracias al sostén económico familiar, lo que repercute positivamente en el desempeño académico.

Asimismo, ninguno de los 34 casos relevados tiene hijos y solo nueve trabajan en el sector privado: siete lo hacen de forma informal y dos en calidad de empleados formales. A su vez, dos estudiantes se identifican como propietarios o jefes de su propio emprendimiento, mientras que el resto se desempeña en puestos de menor jerarquía. Únicamente una persona declaró poseer dos empleos, lo cual, según el modelo de riesgo, aumenta sensiblemente la probabilidad de desafiliación. En relación con la trayectoria laboral, cuatro de los ingresantes señalaron haber tenido su primer empleo antes de los 18 años, lo que evidencia un temprano inicio en el mercado de trabajo. Las restantes cinco personas que trabajan lo hacen en su primer empleo.

En función de estos datos, se diseñó un índice de riesgo para orientar políticas de apoyo. Combinando factores socioeconómicos y familiares, surgen intervenciones para reforzar la retención: tutorías intensivas, becas o descuentos para puntajes negativos en el índice, programas de acompañamiento con estudiantes avanzados para primera generación universitaria y residentes lejanos.

Para el índice de riesgo se asignaron valores a las respuestas: vivir lejos resta un punto (-1), residir cerca suma un punto (+1), trabajar disminuye el puntaje (-1), tener dos empleos resta el doble (-2), disponer de sostén familiar mejora el índice (+1). El puntaje determina el riesgo de desafiliación y ayuda a focalizar recursos en perfiles vulnerables. En la cohorte 2024 de Nutrición (UCU), el 75 % presenta un riesgo relativamente bajo (índice entre -1 y +1). No obstante, el diagrama de caja muestra la mediana coincidente con el extremo superior, lo que indica que al menos la mitad de los 34 ingresantes acumula múltiples desventajas sociales.

compañeros y docentes. También se consultó por experiencias previas de abandono, motivaciones para ingresar a la UCU y disposición a participar en entrevistas cualitativas.

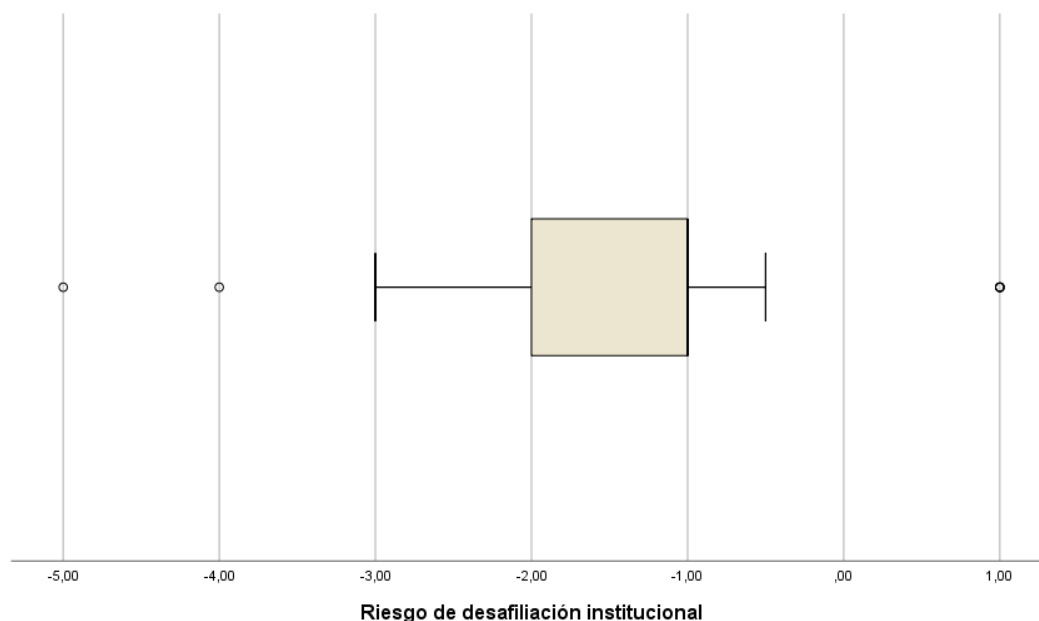


FIGURA 1

Grado de desafiliación institucional de los ingresantes de la cohorte 2024 de la Licenciatura en Nutrición de la Universidad de Concepción del Uruguay. Centro Regional Santa Fe, Argentina.

Fuente: Elaboración propia.

Los valores atípicos negativos corresponden a puntuaciones negativas en todas las categorías, incluido el caso prioritario con dos empleos. Le siguen quienes residen fuera de Santa Fe, trabajan y son primera generación universitaria. El valor atípico positivo refleja una realidad ya descrita: la escasez de trayectorias sin barreras socioeconómicas y culturales, donde la linealidad y la homogeneidad resultan atípicas (Trevignani, 2019; Pacífico y Trevignani, 2023).

El seguimiento realizado a mediados de 2024 detectó que ocho de los 34 estudiantes de Nutrición (23,5 %) consideraron abandonar la carrera en el primer cuatrimestre. Se solicitó que especificaran la razón. Algunos hicieron alusión a un desinterés manifiesto: «No me gustaba», mientras que otros mencionaron complicaciones en su progreso académico: «No podía avanzar en la carrera». Surgieron asimismo conflictos relacionales: «Problemas con una compañera», así como dificultades asociadas al calendario de evaluaciones: «En plena época de parciales».

En varios testimonios se identificaron limitaciones de tiempo o de gestión de la carga académica: «falta de tiempo»; «al principio de la carrera porque pensé no poder con los contenidos»; «demanda mucho tiempo, muchos trabajos, mucha lectura, no dispongo de tanto tiempo», entre otras expresiones. Uno de los casos relató un inconveniente al trabajar en equipo: «Al tener que realizar trabajos en grupo [...] un día antes de la entrega me informa un compañero que no había realizado nada [...]. Hice el trabajo sola y lo sumé». También hubo quienes señalaron razones económicas de mayor envergadura, como «por la cuota», «por el costo de la cuota» o «por no llegar a pagar la cuota».

Se observaron, además, factores vinculados con la conciliación de roles y obligaciones: «Porque se me complica hacerme tiempo, por el trabajo y la familia»; «Por organización del tiempo para cumplir con las actividades y exámenes»; «Por tema de trabajo y fatiga acumulada». Finalmente, algunos admitieron la pérdida de motivación o el cuestionamiento de su continuidad en relación con la edad: «Falta de motivación»; «Falta de interés»; «Por mi edad». Estos testimonios ilustran la diversidad y combinación de dificultades al inicio de la trayectoria universitaria, lo que confirma

que la desafiliación no es monocausal, sino resultado de un entramado de factores personales, económicos, institucionales y relacionales.

CONCLUSIONES

El análisis de las experiencias de ingreso y el riesgo de desafiliación en la carrera de Nutrición de la Universidad de Concepción del Uruguay (Centro Regional Santa Fe) muestra un entramado complejo de factores interrelacionados. Desde los condicionantes socioeconómicos hasta la organización institucional, pasando por la motivación individual, la complejidad de los contenidos y el acompañamiento formativo, el estudio demuestra que la continuidad no puede comprenderse bajo una única causa.

Por un lado, los datos estadísticos y cualitativos evidencian que la necesidad de compatibilizar estudio y trabajo, así como la distancia geográfica y la disponibilidad de recursos financieros, constituyen obstáculos frecuentes. Para quienes deben costear la cuota o afrontar gastos de traslado y alojamiento, la experiencia universitaria se vuelve particularmente exigente. Al mismo tiempo, esta dimensión económica interactúa con elementos académicos, como la brecha entre la formación previa y las expectativas de la carrera, generando momentos de alta vulnerabilidad durante el primer año.

La UCU–Santa Fe ha implementado tutorías, evaluaciones de riesgo y charlas informativas, pero persisten desafíos en el plano de la comunicación organizacional entendida de manera sistémica. Mejorar la accesibilidad de los canales y el seguimiento individualizado podría optimizar la experiencia estudiantil. En el plano subjetivo, la motivación y la autoeficacia resultan determinantes. Dificultades en los trabajos grupales, falta de tiempo, agobio académico e imprevistos laborales o familiares pueden debilitar el compromiso, especialmente cuando no existen redes de apoyo ni orientación temprana. Varios testimonios asocian la idea de abandono con los períodos de exámenes o de sobrecarga académica.

Por último, la elaboración de un índice de riesgo, tal como se propone en este estudio, constituye un aporte concreto para que la institución focalice sus esfuerzos donde más se necesitan. Medidas como becas, descuentos, tutorías intensivas o asesoramiento administrativo tienen el potencial de equilibrar, al menos en parte, algunas de las desigualdades de origen que influyen en las trayectorias de los estudiantes. Más allá de ello, una comunicación organizacional planificada y continua, que atienda las particularidades de cada ingresante, resulta indispensable para fortalecer los procesos de integración y permanencia en la educación superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andrade García, J., & González, R. (2017). Reflexiones en torno al estudio de la comunicación organizacional, su historia y tendencias. En Martínez González et al. (Eds.), *Capital intelectual: suma de talentos* (pp. 395–417). Cuerpo Académico Gestión y Administración de Sistemas.

Arévalo, J. (2007). Gestión de la información, gestión de contenidos y conocimiento. Ponencia presentada en las II Jornadas de Trabajo del Grupo SIOU, Salamanca, 8–9 de noviembre de 2007.

Beattie, I. R. (2018). Sociological perspectives on first-generation college students. En B. Schneider (Ed.), *Handbook of the Sociology of Education in the 21st Century* (pp. 171–191). Springer.

- Benvegnú, M. A. (2015). *Ingreso universitario. Políticas y estrategias para la inclusión: nuevas complejidades, nuevas respuestas*. EDUNLU.
- Boudon, R. (1974). *Educación, oportunidades y desigualdad social: perspectivas cambiantes en la sociedad occidental*. Wiley–Interscience. (Traducción revisada de *L'inégalité des chances*).
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2009). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. (2011). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI Editores.
- Bowles, F. H. (1963). *Acceso a la educación superior: estudios nacionales* (Vol. 2). UNESCO.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario: hacia una historia del presente de la educación pública*. Siglo XXI Editores.
- Carlino, P. (2024). Enseñar con escritura y lectura en todas las materias, y enseñar a escribir y leer en talleres específicos. En *Conversaciones urgentes sobre investigación y formación en torno a las prácticas de escritura, lectura y oralidad académicas y profesionales*. Universidad Nacional de Tierra del Fuego y Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Chiroleu, A. (2017). La democratización del acceso a la universidad: de la ampliación de oportunidades a la inclusión. En A. Chiroleu & M. Marquina (Eds.), *A 90 años de la Reforma Universitaria: memorias del pasado y sentidos del presente*. UNGS.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Paidós.
- Cozzi, J. M. (2021). Institucionalización y gobernanza de las políticas de comunicación y gestión del riesgo. *Integración + Divulgación de trabajos científicos*, 1(2). <http://revistadigital.ucu.edu.ar/index.php/secytucu/article/view/36/25>
- Cozzi, J. M. (2024). *Riesgos globales, respuestas locales: comunicación para la reducción del riesgo de desastre*. Editorial Biblos. https://www.editorialbiblos.com.ar/libro/riesgos-globales-respuestas-locales_161873/
- Dallera, O. (2010). *Sociología del sistema educativo, o crítica de la educación cínica*. Biblos.
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano: artes de hacer* (Vol. I). Universidad Iberoamericana.
- Ezcurra, A. M. (2004). Diagnóstico preliminar de las dificultades de los alumnos de primer ingreso a la educación superior. *Perfiles Educativos*, XXVII (107), 118–133.
- Ezcurra, A. M. (2019). Educación superior: una masificación que incluye y desiguala. En *Derecho a la educación. Expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina* (pp. 21–52).
- Ezcurra, A. M. (2020). Educación superior en el siglo XXI. Una democratización paradójica. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, (12), 113–127.
- Farkas, G. (2018). Family, schooling, and cultural capital. En B. Schneider (Ed.), *Handbook of the Sociology of Education in the 21st Century* (pp. 3–38). Springer.

- Fernández, T., Cardozo, S., & Pereda, C. (2010). Desafiliación y desprotección social. En T. Fernández (Ed.), *La desafiliación en la educación media y superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas* (pp. 13–26). UDELAR.
- Fernández Aguerre, T., & Ríos González, Á. (2014). El tránsito entre ciclos en la educación media y superior de Uruguay. *Artículo 2*.
- Fernández, T., Pacífico, A., & Barletta, A. (2019). *Estudio comparado de las políticas de inclusión*. Montevideo: Mercosur Educativo.
- Fernández, T., Trevignani, V., Cardozo, S., Pacífico, A., Marques, A., Kunrath, R., & Da Cunha, P. (2022). *Perfil de ingreso, puntos de bifurcación en la trayectoria y desafiliación en el ingreso a la universidad: un estudio de caso comparado en tres universidades de Argentina, Brasil y Uruguay*. Universidad Nacional del Litoral.
- Ferrero, M., Mántaras, B., Pacífico, A., Ferreyra, E., & Tarabella, L. (2018). Políticas de apoyo y acompañamiento a los estudiantes en la Universidad Nacional del Litoral. *Itinerarios Educativos*, 10, 60–74.
- Frassa, J. (2020). Aproximaciones al universo simbólico de la organización: breve revisión del concepto cultura organizacional. En M. L. Pagani & M. Manuele (Eds.), *La mirada organizacional: enfoques y metodologías para el análisis* (pp. 186–198). La Plata: EDULP.
- Frigoli, M. G., & Domine, P. (2020). Abordaje de los fenómenos organizacionales en clave comunicacional. En M. L. Pagani & M. Manuele (Eds.), *La mirada organizacional: enfoques y metodologías para el análisis* (pp. 131–150). EDULP.
- Guber, R. (2009). *El salvaje metropolitano: reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Paidós.
- Hymes, D. H. (1964). A perspective for linguistic anthropology. En Tax (Ed.), *Horizons of Anthropology* (pp. 92–107). Alfine Publishing Company. Chicago, EE. UU.
- Hymes, D. H. (1969). ¿Por qué la lingüística necesita del sociólogo? En Szabón (Ed.), *Estructuralismo y sociología*. Colección El Pensamiento Estructuralista. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Kalou, Z., & Sadler-Smith, E. (2015). Using ethnography of communication in organizational research. *Volume 18*, Issue 4.
- Mairal Buil, G. (2011). Riesgo y narratividad. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, (16), 125–147. https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/12941/CC-101_art_5.pdf
- Mejías, D., Saccone, J., & Pacífico, A. (2013). La segunda navegación platónica y la articulación de niveles. En J. Saccone & A. Pacífico (Eds.), *Habitar la universidad en su contexto: jóvenes y enseñanza* (pp. 33–46). Ediciones UNL.
- Nicastro, S., & Greco, M. B. (2012). *Entre trayectorias: escenas y pensamientos en espacios de formación* (1.^a ed., 2.^a reimp.). Homo Sapiens Ediciones.

- Pacífico, A., Bárbara, M., Trevignani, V., & Beltramino, T. (2016). *Ingresantes de la Universidad Nacional del Litoral: hacia una mayor inclusión educativa*. Ediciones UNL.
- Pacífico, A. M., Mántaras, B., Trevignani, V., Beltramino, T., & Sejas, N. (2019). *Instituciones, sujetos y trayectorias*. Ediciones UNL. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/bitstream/handle/11185/5581/Instituciones%2C%20sujetos%20y%20trayec%20-%20Andrea%20Maria%20Pacifico.pdf>
- Pogré, P. A., De Gatica, A., García, A. L., & Krichesky, G. (Coord.). (2018). *Los inicios de la vida universitaria: políticas, prácticas y estrategias para garantizar el derecho a la educación superior*. Teseo.
- Ramos Torre, R., & Callejo Gallego, J. (2018). Semántica social del riesgo: una aproximación cualitativa. *Política y Sociedad*, 55(1), 235–256. <https://doi.org/10.5209/POSO.54062>
- Saladrigas Medina, H. (2005). Comunicación organizacional: matrices teóricas y enfoques comunicativos. *Revista Latina de Comunicación Social*, 8(60). Laboratorio de Tecnologías de la Información y Nuevos Análisis de Comunicación Social.
- Schneider, B. (Ed.). (2018). *Handbook of the Sociology of Education in the 21st Century*. Springer. Switzerland.
- Sigal, V. (2003). La cuestión de la admisión a los estudios universitarios en Argentina. *Documentos de Trabajo*, (113), 1–16.
- Sotelo, L. A. (2024). Los inicios a la vida universitaria. Un campo de estudio en construcción. *Journal of the Academy*, 11, 5–32. <https://doi.org/10.47058/joa11.2>
- Tinto, V., & Cullen, J. (1973). *Dropout in Higher Education: A Review and Theoretical Synthesis of Recent Research*. Teachers College, Columbia University. Office of Education (DHEW), Washington, D. C.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior*, 71(18), 1–9.
- Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago: University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226922461.001.0001>
- Trevignani, V. (2019). Corto pero denso. En E. Meccia (Ed.), *Biografías y sociedad: métodos y perspectivas* (pp. 459–490). Eudeba – Ediciones UNL.
- Trevignani, V., & Pacífico, A. (2023). Trayectorias universitarias: una propuesta teórica y metodológica para su abordaje. En S. Vercellino & P. Pogré (Eds.), *Transiciones* (1). Editorial UNRN. <https://doi.org/10.4000/books.eunrn.20833>
- Trow, M. (1973). *Problems in the transition from elite to mass higher education*. Carnegie Commission on Higher Education.

Trow, M. (2007). Reflections on the transition from elite to mass to universal access. En J. Forest & P. Altbach (Eds.), *International Handbook of Higher Education* (pp. 243–280). Springer.

UCU. (2024). *Segundo informe de autoevaluación institucional*. Universidad de Concepción del Uruguay.

UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo.
<https://doi.org/10.54676/WWUU8391>

Vercellino, S., & Pogré, P. (2023). Introducción. Hacia una compresión multidimensional de los procesos institucionales y subjetivos implicados en los inicios de los estudios universitarios. En S. Vercellino & P. Pogré (Eds.), *Transiciones* (1). Editorial UNRN.
<https://doi.org/10.4000/books.eunrn.20753>

Videgain, K. (2015). *Análisis longitudinal del registro nacional de alumnos sobre trayectorias educativas*. INEE.