

CARACTERIZACIÓN DE LOS/AS INGRESANTES A CARRERAS DE CIENCIAS APLICADAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO NEGRO.

Characterization of the new students of applied science careers of the National University of Río Negro

Soledad Vercellino, Universidad Nacional de Río Negro, Argentina.
svercellino@unrn.edu.ar

Tatiana Inés Gibelli, Universidad Nacional de Río Negro, Argentina.
tgibelli@unrn.edu.ar

Juan Manuel Chironi, Universidad Nacional de Río Negro, Argentina.
jchironi@unrn.edu.ar

Vercellino, S., Gibelli, T. I. y Chironi, J. M. (2022). Caracterización de los/as ingresantes a carreras de ciencias aplicadas de la Universidad Nacional de Río Negro. *RAES*, 14(24), pp. 25-45.

Resumen

El Proyecto de Investigación UNRN 40-C-581 analizó la relación con el saber universitario de los/as estudiantes que comienzan las carreras de ciencias aplicadas de la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN), Argentina. A tal fin, el primer estudio desarrollado consistió en la caracterización de los/as ingresantes de la cohorte 2018 de esas carreras. En este artículo presentaremos algunos resultados del mismo, ordenados en torno a cuatro dimensiones conceptuales: i) origen social; ii) características sociodemográficas; iii) curso de vida (laboral y familiar) y iv) trayectoria educativa. Como resultado se observan atributos que son similares entre los/as ingresantes a las distintas carreras de ciencias aplicadas: son jóvenes, más varones que mujeres, solteros, sin hijos, que no tienen importantes cargas laborales, estudian con ayuda económica de sus padres y madres, sus padres poseen trabajos de dedicación completa, procedentes, también mayoritariamente, de categorías ocupacionales profesionales medias/altas. No obstante ello, los/as estudiantes constituyen mayormente, la primera generación de universitarios. Ahora bien, al interior de esta rama disciplinar, aparecen diferencias significativas entre carreras. El género, la condición laboral de los/as estudiantes y su edad configuran carreras con características notoriamente diferentes.

Palabras Clave: ingresantes a la universidad / primer año de la universidad / desigualdad / carreras de ciencias aplicadas.

Abstract

The Research Project UNRN 40-C-581 analyzed the relationship with the university knowledge of students who started applied science careers in the Universidad Nacional de Río Negro (UNRN), Argentina. To this end, the first study developed consisted of the characterization of the new student to the 2018 cohort. In this article we will present some results of this survey, organized around four conceptual dimensions: i) social origin; ii) sociodemographic characteristics; iii) life course (work and family) and iv) educational trajectory. As a result, similar attributes are observed among of students of those different applied sciences careers: they are young, more men than women, single, without children, they don't have important workloads, they have economic assistance from their fathers and mothers, who carry out works of complete dedication, coming, also mainly, from medium/high professional occupational categories. Notwithstanding this, students are mainly the first generation of university students. However, within this disciplinary branch, there are significant differences between careers. The gender, the working conditions of students and their age configure careers with remarkably different characteristics.

Key words: university's new students / first year of university / inequality / applied science careers.

Introducción^{1 2}

La matrícula de la educación superior se ha expandido a un ritmo elevado a lo largo de todo el siglo XX y comienzos del XXI. Siguiendo la clasificación de Martin Trow (1973), Argentina ya se ubica en la etapa de universalización, con tasas brutas de educación superior por encima del 50%. Según la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación (2020), la Tasa de escolarización del Sistema de Educación Superior Argentino (población de 18 a 24 años) alcanzó en el 2018 el 59,1% para la Educación Superior y el 40,03% para la educación universitaria.

Esta tendencia implica el tránsito de una universidad de élites a un modelo de acceso de masas, tránsito que por otra parte tuvo impacto en materia de democratización, ya que facilitó la incorporación de sectores tradicionalmente excluidos (Chiroleu, 1998). Pero al mismo tiempo, este crecimiento positivo del acceso a la educación superior no redundaba necesariamente en inclusión, los indicadores de ingreso y egreso así lo demuestran. La cantidad de egresados es significativamente menor a la de quienes ingresan.

Sectores académicos y organismos internacionales advierten que el acceso, por sí solo, no es suficiente, que “la educación superior debe tratar de alcanzar simultáneamente los objetivos de equidad, pertinencia y calidad” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2009, p.03).

La Universidad Nacional de Río Negro no es ajena a dicha situación. En la Memoria 2015, la institución reconocía y definía como deficitario al desempeño de los estudiantes en el primer año de estudio, con más del 50% de los estudiantes que abandonan tempranamente los estudios, resulta “una de las situaciones que fueron puntos de inflexión u obstáculos, según se mire, para la universidad” (Universidad Nacional de Río Negro [UNRN], 2016, p.11). Por su parte, en la Memoria 2019, en la cual se incorporaron aportes del estudio sobre condiciones institucionales de ingreso en la UNRN producido por los autores de este artículo, se señala que

el desgranamiento calculado como la diferencia entre inscriptos a comisión del primer cuatrimestre e inscriptos a comisión en el segundo cuatrimestre va desde el 4,76 % (...) al 60,97% (...). Un 20% de las carreras tienen un desgranamiento intra-anual inferior al 30%. Del 80% restante, un 44 % de las carreras presenta un desgranamiento de entre 30 y 45% y un 36% entre 45 y 60%. (Universidad Nacional de Río Negro [UNRN], 2020, p.107)

Abundante literatura refiere al problema de la persistencia en los estudios universitarios en general (Carli, 2012; Chiroleu, 1998; Gluz, 2011; Gvirtz y Camou, 2009; Kisilevsky, 2005; Kisilevsky y Veleda, 2002; Ortega, 2011; Sigal, 1993) y en algunas carreras en ciencias aplicadas en particular (De Giusti, Madoz, Gorga, Feierherd, y Depetris, 2003; Porcel, Dapozo, y López, 2010; Convert, 2005; Formia et al, 2013; Baldino et al, 2016). Si bien las perspectivas de análisis son variadas y dan cuenta de la diversidad de factores (epocales, sociales, político-institucionales, didácticos y subjetivos) que confluyen en el éxito o fracaso en los tiempos iniciales en la universidad, se reitera un argumento que destaca en los déficits del alumno: falta de conocimientos previos, de cierto capital cultural necesario, de referencias familiares, en la apropiación de los códigos de la educación superior (lingüísticos, institucionales), de hábitos de estudio, etc.

En este complejo campo de problemas es factible delimitar un espectro relativamente amplio de objetos susceptibles de indagación. El Proyecto de Investigación UNRN 40-C-581, cuyos resultados parciales se exponen en este artículo, analizó la relación con el saber universitario de los/as estudiantes que comienzan las carreras de ciencias aplicadas de la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN).

Nuestra indagación se focaliza en carreras pertenecientes a una rama disciplinar específica y aborda el problema del primer año desde una perspectiva teórica particular. Recorta en el ingreso a carreras de ciencias

¹ Las opiniones y/o ideas expresadas no representan necesariamente las opiniones y/o posiciones de la Universidad Nacional de Río Negro.

² Este artículo surge del Proyecto de Investigación 40-C-581 aprobado y financiado por la Universidad Nacional de Río Negro.

aplicada debido a la relevancia cuantitativa que las mismas tienen en el sistema universitario Argentino y en la UNRN y por su significatividad cualitativa: son carreras que transmiten saberes tecnológicos con las consiguientes particularidades epistemológicas y didácticas; integran en su mayoría las denominadas carreras prioritarias para la Nación y están fuertemente orientadas hacia las necesidades productivas y de desarrollo de la región. Asimismo, aborda el problema del primer año, al optar por el análisis de las vicisitudes de los procesos de aprendizajes de los llamados ingresantes profundizando el estudio de una noción que ha comenzado a expandirse en el campo de las ciencias humanas, y que resulta fértil a la comprensión de dicho fenómeno: la relación del alumno con el saber (Charlot, 2006, 2008, 2016; Beillerot, Blanchard Laville, 1998, Vercellino, 2015, 2021).

La literatura coincide en que las condiciones existenciales y materiales de vida interjuegan de manera más o menos determinante, según la corriente teórica de la que se trate, en las posibilidades de persistir en los estudios universitarios. Asimismo, coinciden en que, en la última década, dichas condiciones se caracterizan, a nivel global, por la profundización de la desigualdad social (Ezcurra, 2018).

El rol de las desigualdades en el campo educativo ha sido y es objeto de fuertes debates y discusiones (Bourdieu y Passeron, 2009, Dubet, 2012, Charlot, 2008), principalmente a partir de las décadas del 60 y 70 de la mano de procesos de masificación de los niveles secundario y superior. Bourdieu y Passeron (2009) y Dubet (2012) asumen la existencia de una posición objetiva en la estructura social (dada por la acumulación de capitales en el caso de los primeros, y por ingresos y condiciones de vida en el segundo) que condiciona el éxito o el fracaso educativo, dado que vinculan a las posiciones objetivas desfavorables (pobreza, subalternidad, etc.) con una serie de carencias y ausencias culturales que son expresión de la desigualdad. En el caso de Bourdieu y Passeron (2009) esas “faltas” se cristalizan y reproducen socialmente y condicionan el éxito en el campo educativo; mientras que en Dubet (2012) la atención está puesta en cómo las políticas orientadas a lograr igualdad de oportunidades (compensatorias de la desigualdad de base) pueden paliar y compensar esas ausencias.

Los estudios sobre relación con el saber, en su vertiente antropológica y sociológica, se abren paso en las últimas décadas, en debate con esas perspectivas (Charlot, 2021). Es preciso destacar que no ignoran ni niega las desigualdades ni su impacto en el ámbito educativo, sino que postulan una lectura en “positivo” de este fenómeno, en tanto “busca comprender cómo se construye una situación de alumno que fracasa en un aprendizaje y no “lo que le falta” a esta situación para ser una situación de alumno que alcanza el éxito” (Charlot, B. 2006, p. 51).

El proceso de masificación de la educación superior, producido principalmente a partir de la década del 80 con su correlato de altos porcentajes de deserción/expulsión de los sectores de posiciones sociales desfavorecidas, ha generado y potenciado en el mundo académico el incremento de estudios especializados, así como también la institucionalización de grupos abocados a investigar esta problemática, tal como se ha señalado al inicio de la presente introducción. Entre ellos, nos interesa resaltar la categorización de desigualdades que realizan Fernández Aguerre, Cardozo, Kunrath, Ortiz, Pacífico y Trevignani (2020) en su reciente estudio sobre el impacto de las mismas en las trayectorias académicas comparando tres universidades del Mercosur. Este equipo identifica lo que denominan un grupo de “desigualdades persistentes de origen social, género y etnia” (p.28). Advierten que la expansión de la universidad, más allá de la gratuidad, ha sido “usufrutuada por las clases intermedias urbanas, ligadas a la pequeña propiedad, al comercio y a la administración burocrática o empresarial” (Fernández Aguerre et al, 2020, p.18), siendo ese el estudiante universitario tradicional. En relación a la desigualdad de género, si bien con la masificación de la educación superior, las brechas verticales, es decir, el ingreso preponderantemente de varones, se han reducido e, incluso, invertido, persisten en el campo de las ciencias aplicadas y las matemáticas. Finalmente la masificación ha incluido recientemente en el debate, al menos en América Latina, las desigualdades derivadas de la identidad étnica, racial o lingüística de los estudiantes.

Estos investigadores enfatizarán la interdependencia de estas desigualdades, al afirmar:

Los capitales de los hogares de origen en interacción con atributos individuales (como la edad, el género, la pertenencia étnica y la primera lengua) dan cuenta de un proceso de acumulación de ventajas vía el proceso de acaparamiento de oportunidades (...). En nuestros países, por largas décadas los universitarios provenían de una reducida elite intelectual superpuesta con una clase social alta (terratenientes y burguesía comercial e industrial), que además fue de raza blanca y étnicamente identificada con Europa, usaba la variedad estándar o alta de la lengua del Estado. (Fernández Aguerre, et al, 2020, p.29)

También advierten que en los últimos años han emergido nuevas desigualdades, generadas por la transformación de las “viejas” y la emergencia de “nuevas”. Interesa resaltar las referidas a las mutaciones en la transición a la vida adulta. En tal sentido, advierten que en las sociedades contemporáneas han producido cambios significativos en los cursos de vida acrecentando el protagonismo individual en la construcción de una biografía y una identidad. Señalan:

El declive de poder regulatorio de instituciones como la edad en el curso de vida, permite comprender un nuevo perfil de estudiante que cobra cada vez mayor presencia en las instituciones de educación superior: personas adultas, con formaciones familiares e inserciones laborales (Fernández Aguerre, et al, 2020, p. 31).

El presente artículo pretende colaborar en dicho corpus académico, a partir de preguntarse y analizar las características de los ingresantes que inician carreras de ciencias aplicadas. Nos preguntamos ¿Qué atributos comparten entre sí los/as estudiantes de las diferentes carreras de ciencias aplicadas de la UNRN en relación a sus condiciones existenciales y materiales de vida? ¿Cuáles de los atributos anticipan condiciones de desigualdad frente a las exigencias de los estudios superiores? ¿Hay diferencias según la carrera?

Más allá del aporte de este primer estudio en sí mismo, el mismo resultó necesario para tener datos de referencia sobre la posición social objetiva (Charlot, 2008) de los ingresantes, y permitió tomar decisiones de muestreo en los estudios subsiguientes y sirve de referencia para la lectura de los resultados.

Metodología

Estas preguntas iniciales dieron lugar a un primer estudio que consistió en la implementación de una encuesta al universo de ingresantes a las carreras de ciencias aplicadas de la UNRN a fin de caracterizar a los ingresantes, conocer su procedencia social objetiva: datos personales (con especial atención a la dimensión de género), datos socioeconómicos y educativo-culturales de sus familias y entornos próximos, trayectoria escolar previa, entre otros indicadores.

El instrumento utilizado es una encuesta de autoadministración que se organiza en tres bloques: el sociodemográfico y económico, el académico-educativo-cultural y un tercero que indaga el vínculo con la Universidad y la carrera y autopercepción como estudiante. La encuesta contiene preguntas abiertas, cerradas y de escalas y se ha realizado considerando instrumentos afines o los propuestos por la literatura en la materia para su comparabilidad (Furno, Koegel y Sagristá, 2000; Toer, Martínez Sameck, y Chávez Molina, 2003; Stasiejko, Pelayo Valente y Rodenas, 2007; Parenti Bicalho, 2009; Vicente, 2014; Laino, Gomez y Barrale, 2015) y la ficha de ingreso a la UNRN para su potencial transferencia y aplicabilidad.

El relevamiento se realizó entre los meses de mayo y junio del 2018 y tuvo lugar en la clase de alguna de las asignaturas de primer año. La selección de las asignaturas se realizó de acuerdo con los Directores de Carrera y/o de Escuela, según el caso, considerando como criterio aquellas en las que había un número mayor de ingresantes asistiendo a las mismas. Al momento de la implementación, las/os ingresantes contaron con la asistencia y asesoramiento de los/as investigadores/as.

Se realizaron 407 encuestas. Según datos aportados por la Oficina de Aseguramiento de la Calidad de la UNRN (OAC), al iniciarse el 2do cuatrimestre en el mes de agosto, 499 ingresantes a las carreras en estudio registraban

algún tipo de actividad académica en el Sistema de Información Universitario (SIU) Guaraní (es decir, eran nuevos inscriptos al segundo cuatrimestre). Esto indica que la población encuestada equivale al 81,46% de los estudiantes que registran actividad académica al iniciarse el segundo cuatrimestre. Las carreras en las que aquella proporción es menor son: Tecnicatura Superior en Mantenimiento Industrial, Arquitectura y Tecnicatura en Viveros, con un 32%, 43% y 37% respectivamente del número de nuevos inscriptos al segundo cuatrimestre encuestados. Mientras que, en la Tecnicatura Universitaria en Hidrocarburos, Diseño Industrial, Licenciatura en Diseño Visual, Licenciatura en Geología, Ingeniería Agronómica y Licenciatura en Agroecología, el número de encuestas supera al número de estudiantes inscriptos al segundo cuatrimestre .

Los datos obtenidos fueron analizados mediante técnicas de estadística descriptiva principalmente cálculo de frecuencias tanto univariable como bivivariable. También se calcularon, para algunas variables, medidas de resumen como promedio y desvío estándar. Finalmente, a partir de la comparación de proporciones de algunas variables por carreras se consideró apropiado incluir una técnica de conglomerado para detectar grupos de carreras que comparten características de interés.

Resultados

A los fines analíticos, en primer lugar, analizaremos una matriz de diversas dimensiones de la vida social que interjuegan en las trayectorias educativas en el primer año. Siguiendo la propuesta de Fernández Aguerre et al (2020) definimos esta matriz en torno a cuatro dimensiones conceptuales: i) origen social; ii) características sociodemográficas; iii) curso de vida (laboral y familiar) y iv) trayectoria educativa.

Origen social.

Siguiendo a la UNESCO IESALC (Ezcurra, 2018) y considerando el intervalo comprendido entre los años 2000 y 2018, la tasa bruta de matriculación para los sectores de ingresos bajos creció en nuestro país un 133% mientras que los sectores de ingresos medio lo hicieron en un 65%. Esto significa un achicamiento de las desigualdades entre sectores medios y bajos. Ahora bien, en el 2018, la Tasa Bruta de Matriculación en educación superior en el nivel de ingreso más bajo era del 48,4%, mientras que la del nivel económico medio era del 85%. Es decir, hay casi un 40% más de estudiantes de ingresos medios que de ingresos bajos (Ezcurra, 2018).

Como dato de contexto, resulta una obviedad que la educación media es la primera barrera que debe atravesar una persona que aspira a estudiar en el nivel de educación superior. Un reciente estudio de Fanelli y Adrogué (2021), realizado a partir de la Encuesta Permanente de Hogares del año 2017, indica que en Argentina el porcentaje de población de entre 18 y 30 años graduados de nivel secundario asciende al 63,7%, por debajo de los guarismos de Chile (84,9%) y más alta que la de Uruguay (38,5%). Asimismo, al igual que en esos países, las chances de graduación son mayores entre las mujeres (69,9% frente al 57,69% de los varones) y se elevan a medida que crece el ingreso per cápita familiar, desde una tasa de graduación del 43,2% en el quintil de menores ingresos (I) hasta alcanzar el 91,8% en el quintil de ingresos más elevado (V).

Si bien los estudios sobre estratificación social son numerosos y se han vuelto muy sofisticados, por las novedosas técnicas estadísticas empleadas, en esta comunicación trabajaremos con algunos indicadores ‘gruesos’ del origen social. Para ello consideraremos: principal fuente de ingreso familiar, características de ese ingreso (regular o estacional) y, en relación a padres y madres se indaga la situación laboral, la categoría ocupacional de ambos y el capital cultural institucionalizado.

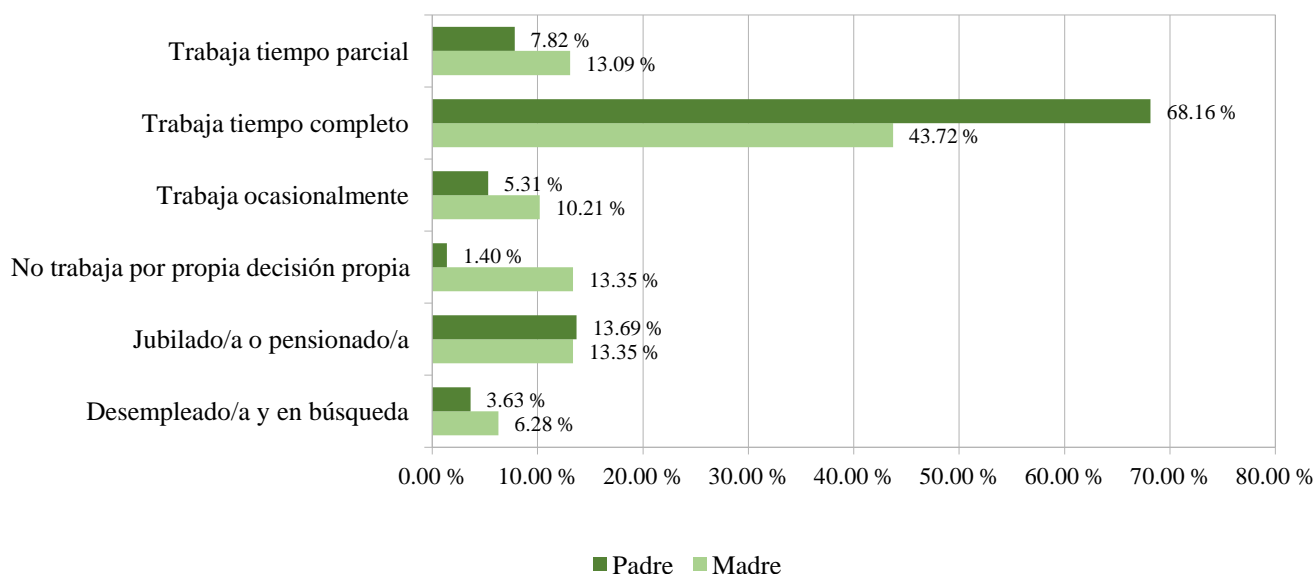
El 78% de los encuestados señaló que cuentan con un ingreso regular (estable), siendo en el 71% procedente de los padres y en un 27% el trabajo propio (Tabla 1). Las fuentes consideradas no son excluyentes entre sí.

Tabla N° 1: Fuente/s de ingreso

Fuente	FR
Ayuda de los padres	71%
Trabajo propio	27%
Becas	14%
Ayuda en dinero de personas que no viven en el hogar	6%
Trabajo del cónyuge	5%
Cuota alimentaria	4%
Ganancia de algún negocio que no es tu trabajo	3%

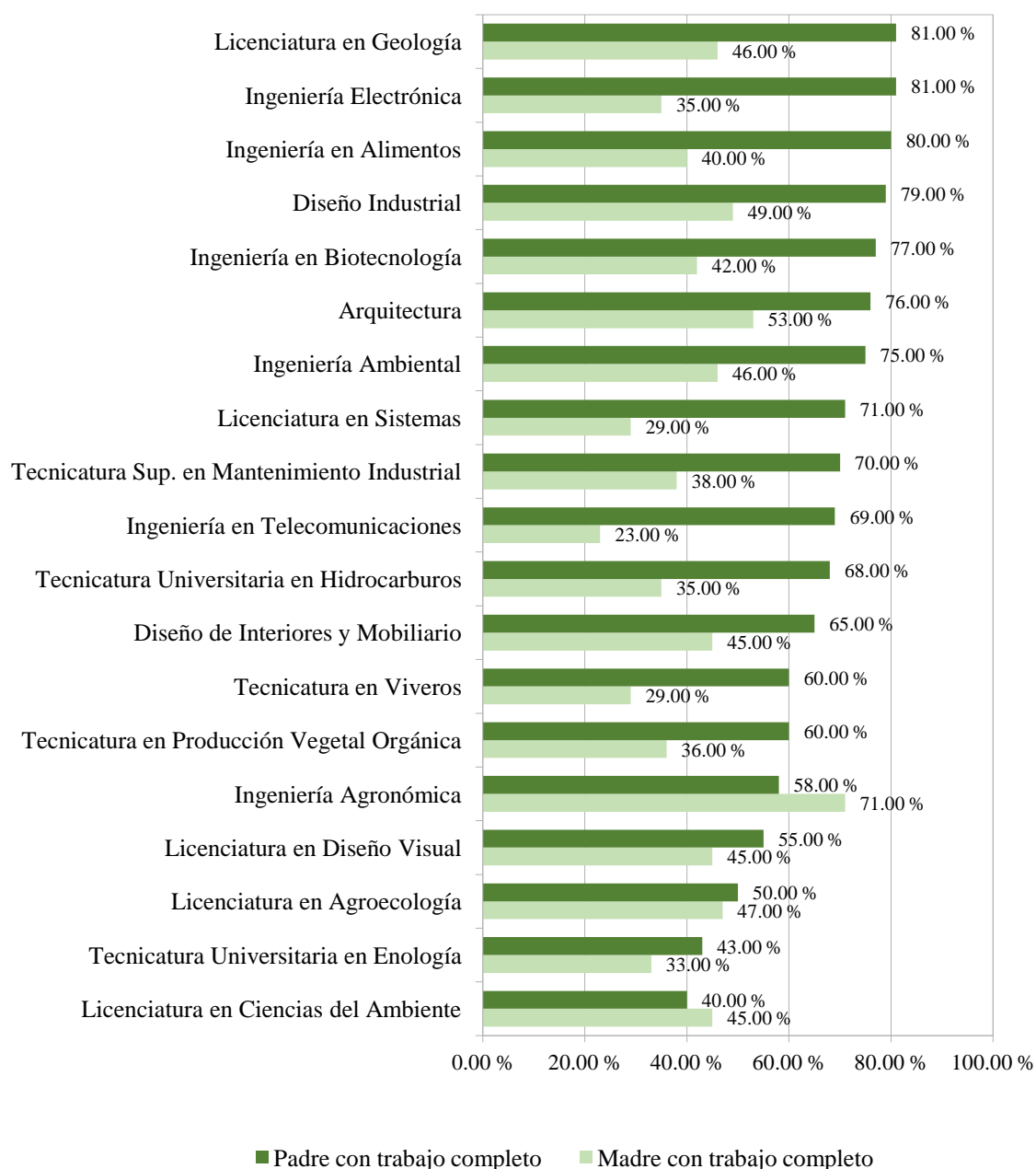
En lo respectivo a la situación laboral del padre, el 75,98% registra ocupación a tiempo completo o parcial y ese valor desciende al 56,81% en el caso de la madre (ver Gráfico N° 1).

Gráfico N° 1. Situación laboral de padre y/o madre



Al discriminar por carreras encontramos algunas en las que más del 80% de los padres de los estudiantes tienen trabajos de dedicación completa (Ingeniería Electrónica, Licenciatura en Geología, Ingeniería en Alimentos), y otras en el que ese valor desciende a menos del 40% de los padres (Tecnatura Universitaria en Enología y Licenciatura en Ciencias del Ambiente). En el caso del empleo materno, el valor máximo se da en Ingeniería Agronómica (alcanzando el 71,43%) y los valores mínimos en la Licenciatura en Sistemas, la Tecnatura en Viveros y la Ingeniería en Telecomunicaciones, en las que el porcentaje de estudiantes con madres con trabajo a tiempo completo no alcanza el 30% de los/as encuestados.

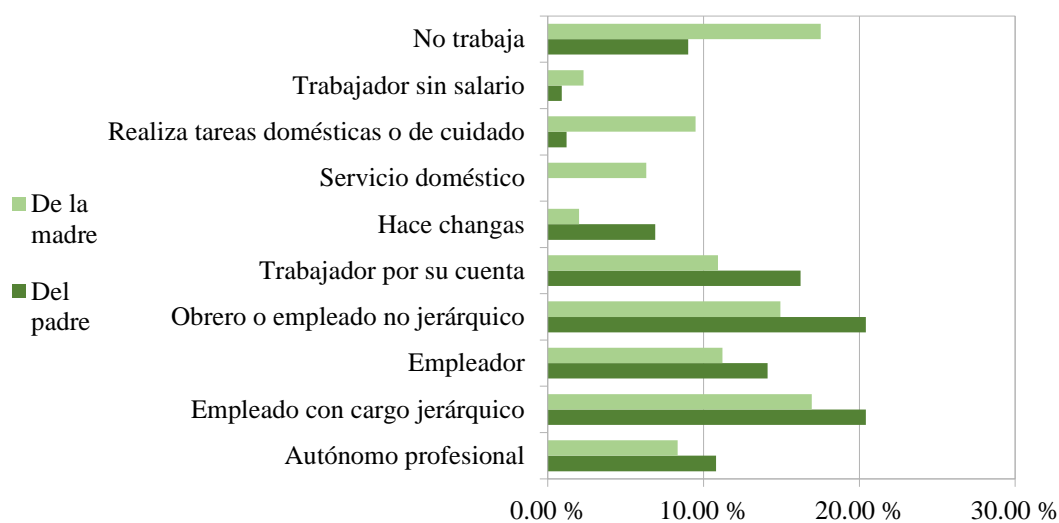
Gráfico N° 2. Padres y madres con trabajos de dedicación completa.



En relación a las categorías ocupacionales, el 45% de los padres se desempeñan en categorías asociadas a estratos sociales medios y alto, como son profesionales, autónomos, empleados con cargos jerárquicos y empleadores, el 36 % se desempeñan como obreros o empleados no jerárquicos o trabajadores por su cuenta y el 18% hace changas, trabaja sin salario o no trabaja.

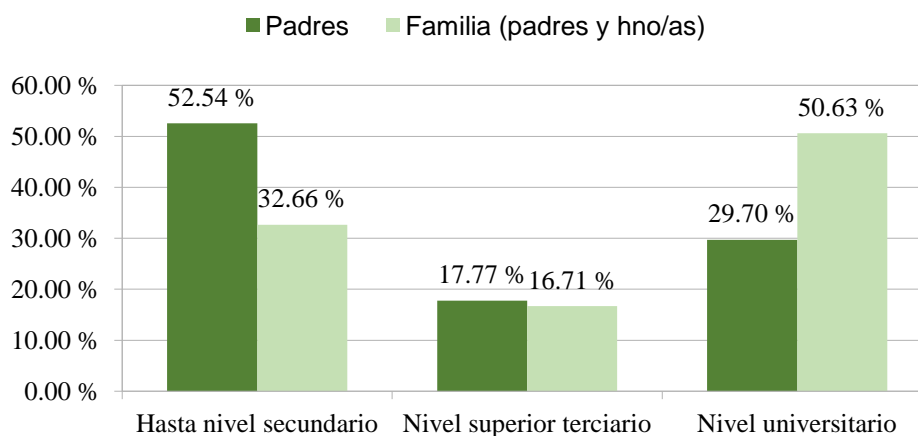
En el caso de las madres, el 36,5% se desempeñan en categorías ocupacionales asociadas a estratos sociales altos y medio, el 25,6 % se desempeñan como obreras o empleadas no jerárquicos o trabajadoras por su cuenta y el 35,6% hace changas, trabaja en el servicio doméstico (6,32%), realiza tareas domésticas o de cuidado (9,48%), trabaja sin salario o no trabaja. (Ver Gráfico 3)

Gráfico N° 3. Categoría ocupacional- De la madre - Del padre



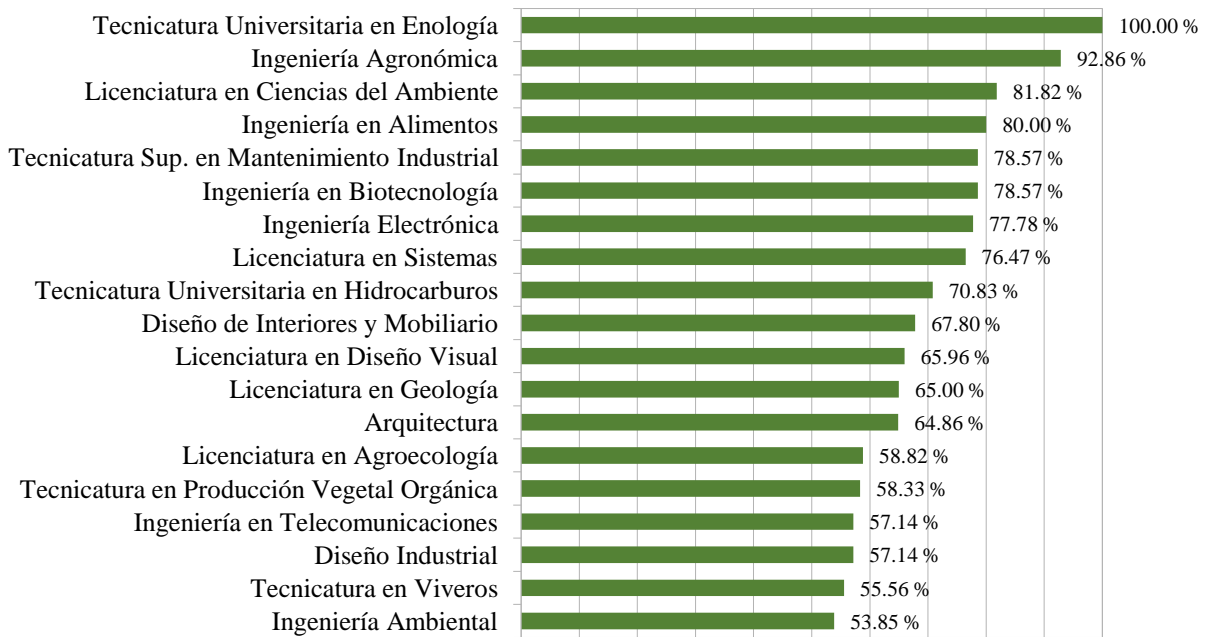
El 70,3% de los/as ingresantes a las carreras de ciencias aplicadas constituyen la primera generación de universitarios, ese valor disminuye al 49,36% cuando se incorpora al máximo nivel educativo de los/as hermanos/as. Esto quiere decir, que más de la mitad de los/as ingresantes cuentan algún integrante de sus familias quién puede transmitirle conocimientos vinculados a la experiencia universitaria, aun cuando sólo el 29,7% constituyan el grupo de “los herederos” en términos bourdieanos.

Gráfico N° 4. Máximo nivel educativo familiar



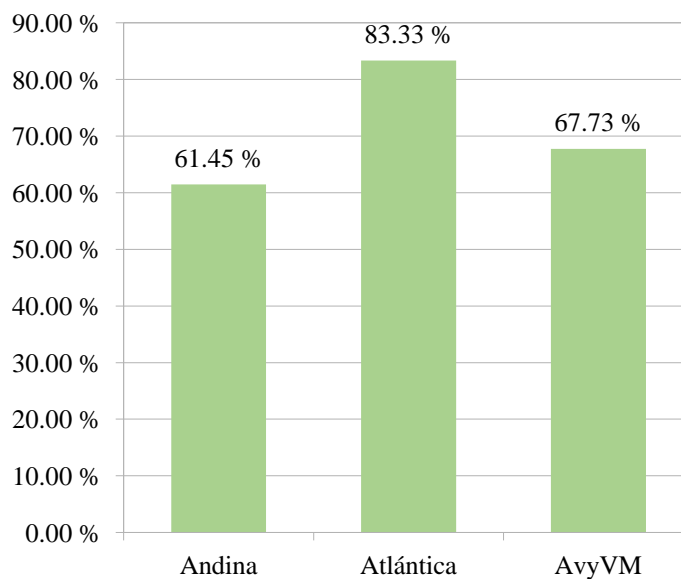
Al discriminar por carreras (Ver Gráfico N° 5), encontramos diferencias significativas. Carreras como la Tecnicatura Universitaria en Enología, Ingeniería Agronómica y Licenciatura en Ciencias del Ambiente congregan una matrícula mayoritariamente primera generación (PG) de universitarios, con el 100%, el 92,86% y el 81,86% de estudiantes cuyos padres no han asistido a la universidad, respectivamente. En el otro polo, la matrícula de otras carreras podría caracterizarse como mixta: poco más de la mitad de los/as estudiantes configuran primera generación. Tal es el caso de la Ingeniería Ambiental (53,85% PG); Tecnicatura en Viveros (55,56% PG) o la Ingeniería en Telecomunicaciones (57,14%).

Gráfico N° 5. Estudiantes primera generación por carrera



Estos valores también varían si se analiza la dimensión territorial. La matrícula de las carreras de la Sede Atlántica son mayoritariamente de primera generación, alcanzando el 83,33% de los estudiantes, mientras que en la Sede Andina ese valor disminuye al 61,45%.

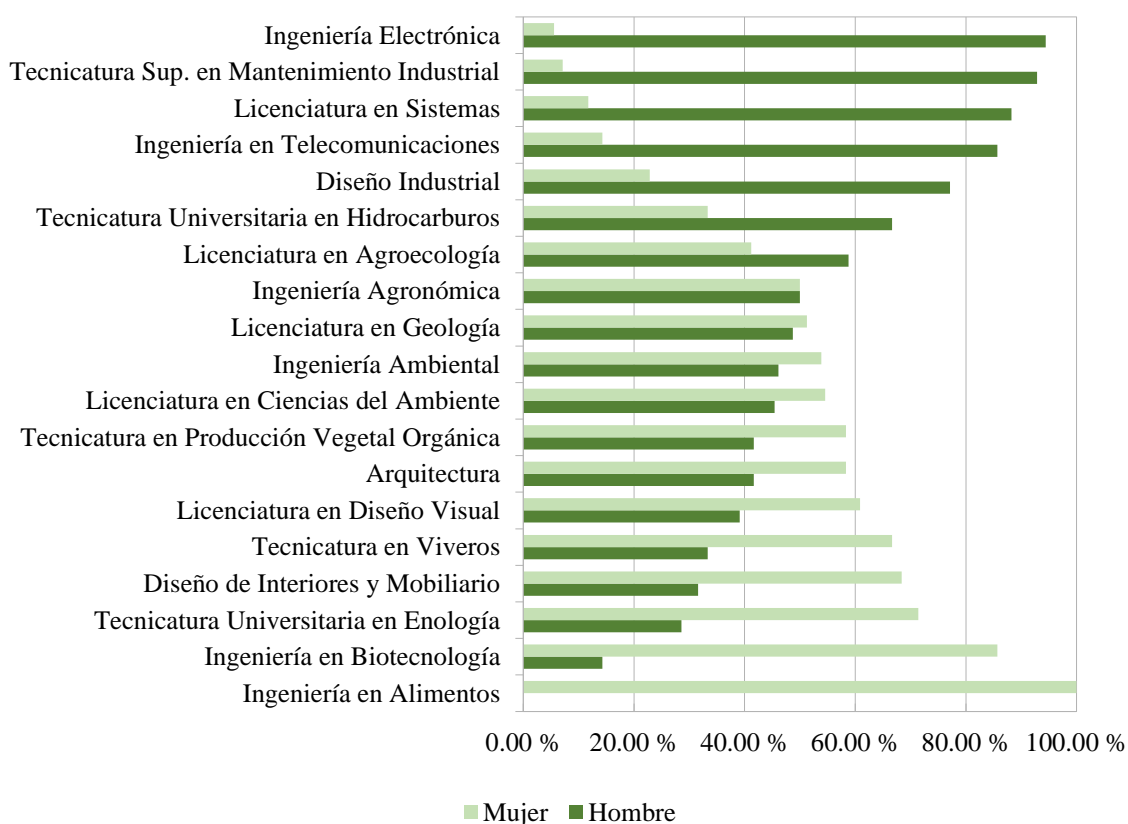
Gráfico N° 6. Proporción de estudiantes de primera generación discriminados por Sede de la Universidad.



Características Sociodemográficas

Bajo esta dimensión analizamos los atributos de género, edad, (discriminando estudiantes en edad normativa y de los que no se encuadran en la misma), pertenencia a pueblos originarios y afrodescendientes, estudiantes migrantes y con discapacidad. La variable género permitirá advertir la persistencia o no en el ingreso a estas carreras de las brechas de género, tanto verticales como horizontales. Analizar la edad de los/as estudiantes de la muestra posibilitará identificar estudiantes con edad normativa, es decir, que recién han egresado de la educación secundaria, de otros que no cumplen con esa condición. Finalmente se relevarán indicadores de diversidad cultural, racial y de capacidades.

Gráfico N° 7. Distribución de la matrícula por género discriminado por carreras.



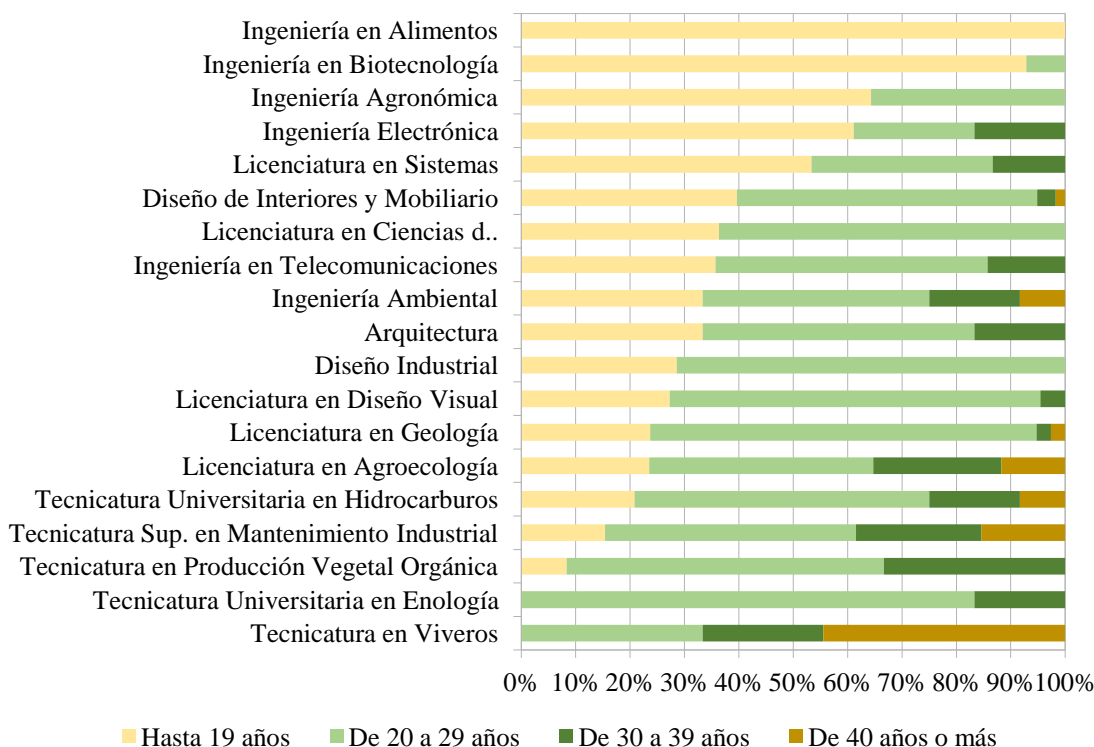
El 52% de los nuevos inscriptos a carreras de ciencias aplicadas de la UNRN encuestados en este estudio son varones, en contraposición a la tendencia nacional, donde la matrícula de mujeres ingresantes a la universidad (nuevas inscritas) ascendió en el 2018 al 58,4% (SPU, 2020) y a los guarismos de la UNRN donde, según datos publicados en la Memoria Institucional 2018, las nuevas inscritas mujeres llegaban al 58,1% de la matrícula (UNRN, 2019, p.8).

No obstante, al discriminar por carreras, se advierte un grupo de carreras cuya matrícula encuestada está fuertemente feminizadas y otro grupo, con matrícula preponderantemente masculina. Así, en las carreras vinculadas a la alimentación, el diseño y el ambiente, completaron las encuestas un alto porcentaje de mujeres (entre el 100% y el 53%, según la carrera). Mientras que en las Ingeniería en Telecomunicaciones del campo de la industria, los hidrocarburos, las telecomunicaciones, sistemas y la electrónica, la participación de las mujeres es más baja, desde el 5% al 12%.

Esta distribución desigual de hombres y mujeres por ramas de estudio coincide parcialmente con otros estudios realizados en Europa, donde en las áreas de Agricultura e Informática, la proporción de mujeres es algo inferior a la de hombres, en torno al 40%, mientras que las carreras de Ingeniería y Arquitectura cuentan con la menor proporción de mujeres, algo más del 20% como media europea (Muñoz-Repiso, 2016). En el caso de países latinoamericanos, un reciente estudio indica que, por ejemplo en el caso de Venezuela, en Ingeniería y Tecnología por cada 100 hombres estudian 45 mujeres (Caputo, C., & Vargas, D., & Requena, J. 2016).

Resulta también relevante distinguir entre estudiantes que inician la carrera en las edades “normativas” y los que no lo hacen. Este dato da cuenta de estudiantes que presentan trayectorias de nivel medio no ideales, o que han iniciado y suspendido estudios de educación superior en otras instituciones o personas de edades avanzadas que deciden iniciar estudios superiores. Cada uno de ellos configura un perfil de estudiante que se vincula con la universidad y el saber universitario desde recorridos y con expectativas diferentes. El 34% de los/as encuestados se encuentra en la edad teórica del ingreso (18-19) y el 76% va entre los 18 y los 24 años. La media se ubica en los 22.9 años, con una dispersión de moderada- alta, registrándose casos extremos de hasta 66 años.

Gráfico N° 8. Porcentaje de estudiantes de cada carrera con edad normativa



Al comparar por carreras, se advierten carreras cuya matrícula está conformada preponderantemente por jóvenes en edad teórica, como son las Ingenierías en Alimentos y en Biotecnología con el 100% y 92,86% de la población en edad normativa, y otras como la Tecnicatura en Viveros y la Tecnicatura en Enología en las que ningún estudiante tiene edad normativa. En la Tecnicatura en Viveros, por ejemplo, el 44% de los/as estudiantes tienen más de 40 años. En términos generales, las Tecnicaturas, que suponen trayectos de formación más cortos, reciben matrícula de edades no normativas, mientras que las Ingenierías son elegidas por estudiantes recientemente graduados del nivel secundario y con trayectorias escolares previas lineales o ideales.

En relación a la identidad étnica, racial o lingüística de los estudiantes, solo el 3% de los encuestados se declara inmigrante, con un promedio de 18 años de residencia en la Argentina³. De los 13 estudiantes de grado que declaran tener nacionalidad extranjera el 69% son de países limítrofes: Chile, Paraguay y Bolivia, también hay estudiantes colombianos y provenientes de países europeos (España e Italia). También un 3% de los encuestados se reconoce descendiente de algún pueblo indígena (originario) y sólo el 1% dice pertenecer a una comunidad y/o grupo originario.

También es marginal el número de estudiantes con discapacidad, pues sólo el 2% de los encuestados declaran tener alguna discapacidad (mono-renal, disminución visual, Síndrome de Down, Hipoacusia)

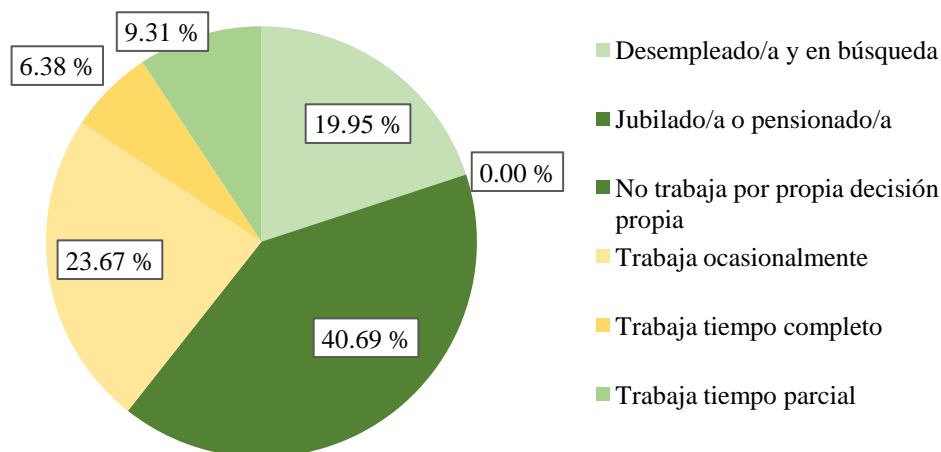
Curso de vida

La vida universitaria, a diferencia de otros niveles educativos (en los que opera, en términos generales, a partir de configuración sociocultural de las infancias y las adolescencias una moratoria para la incorporación en la vida pública y una focalización en los estudios) transcurre en simultáneo con otras experiencias significativas vinculadas a la conyugalidad, la maternidad y paternidad y la incursión en el mundo del trabajo. Esto supone que el estudio universitario compite en tiempo y energía con esas otras responsabilidades. Es por ello que la situación laboral y familiar del estudiante al momento de su ingreso es considerada por la literatura “una información crucial para identificar grupos de estudiantes especialmente vulnerables o con mayores riesgos de desafiliación” (Fernández Aguerre, 2020, p.218).

En el caso de los/as ingresantes a carreras de Ciencias Aplicadas encontramos que el 92,71 % son solteros/as. Sólo el 6,8% tiene hijos (5,29% de los estudiantes hombres y 8,47% de las estudiantes mujeres) y el 0.86% está en situación de embarazo.

En tanto que, en lo respectivo a la situación laboral de los/as ingresantes alcanzados por la encuesta, puede observarse que sólo el 15% trabaja en tiempo completo (6%) o parcial (9%), el resto no trabaja por decisión propia (41%), trabaja ocasionalmente (24%) o se encuentra buscando trabajo (20%).

Gráfico N° 9. Situación laboral de los/as ingresantes.

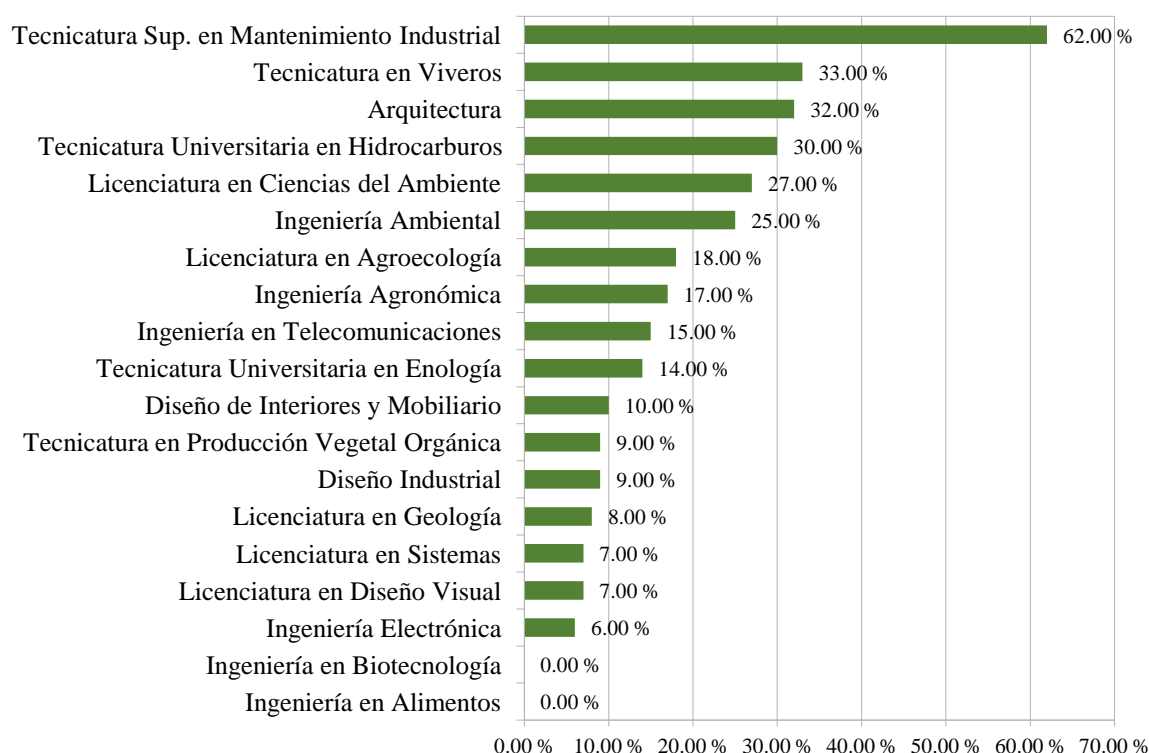


³ Esto supera los guarismos nacionales que propone Sosa (2016), donde la tasa de estudiantes extranjeros de grado y pregrado era, en el 2016, del 1.12%. Pero si se consideran los datos que constan en la síntesis de información de estadísticas universitarias 2015-2016, producido por el Departamento de Información Universitaria de la Secretaría de Políticas Universitaria, en el año 2015 se registra un total de 53.101 estudiantes extranjeros de grado y pregrado, lo cual representa un %2,79 cotejado con el total de estudiantes de grado y pregrado del sistema, el cual es 1.902.935

La proporción de mujeres que no trabajan por decisión propia es más alta que la de varones (46,41% frente al 35,23%) pero también es más alto el número de mujeres desempleadas que buscan trabajo (23,20% frente al 17,10%). El porcentaje de varones que trabajan a tiempo parcial o completo es sensiblemente más alto que de las estudiantes mujeres en esa condición (18,13% frente al 13,25%).

Al discriminar por carreras, hay carreras cuya matrícula está conformada por estudiantes que no trabajan (Ingenierías en Biotecnología y en Alimentos) mientras que otras la mayor parte de su matrícula trabaja a tiempo parcial o completo (Tecnicatura en Mantenimiento Industrial, Tecnicaturas en Viveros).

Gráfico N° 10. Estudiantes que trabajan a tiempo parcial o completo discriminado por carrera.



Trayectoria educativa

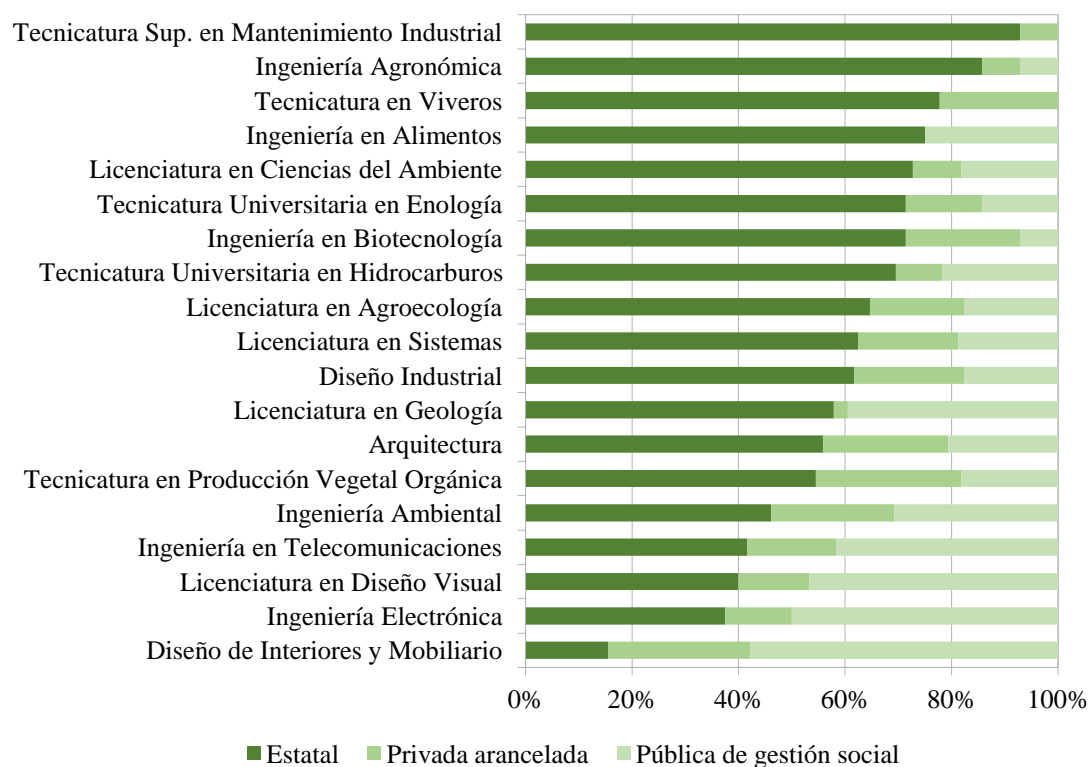
La literatura coincide en que las trayectorias educativas previas al ingreso universitarios juegan un papel clave en lo que hemos denominado hipótesis sobre las “nuevas desigualdades”. Aquí se caracterizará la escuela media de procedencia (pública, estatal, de gestión social, modalidad, etc.), si la transición de la escuela secundaria a la universidad fue normativa o hubo discontinuidad (estudiantes con otros estudios superiores completos o incompletos o estudiantes que inician la universidad luego de un tiempo de haber finalizado la escuela secundaria). También se atenderá si la trayectoria escolar en nivel secundario se ajusta a la teórica o registra repitencias, si han recibido apoyos y de qué tipo.

La caracterización de la escuela media de la que proviene el estudiante, así como el tipo de orientación o modalidad, permiten conocer los trayectos educativos previos al ingreso a las carreras y su grado de vinculación con las mismas.

El 54,3% de los/as encuestados/as son egresados/as de escuelas secundarias estatales, el 29,4% de escuelas de gestión social y un 16% de escuelas privadas. Cabe aclarar que, en el año 2017, el 76,85% de los estudiantes de 5to y 6to año de nivel secundario asistía a escuelas de gestión estatal (ME de la Provincia). Comparada la matrícula del último año de la educación secundaria y la del primer año de estas carreras, la proporción de estudiantes procedentes del sistema secundario estatal que eligieron estos estudios universitarios disminuye sensiblemente en relación a los graduados de aquel nivel.

Al discriminar por carreras encontramos algunas cuya matrícula procede principalmente de escuelas estatales, como la Tecnicatura Superior en Mantenimiento Industrial y la Ingeniería Agronómica con un 92,86% y 85,7% del estudiantado graduado de escuelas de gestión estatal respectivamente. Y otras en que la matrícula estatal es mucho más reducida, tal es el caso de la carrera de Diseño de Interiores y Mobiliarios con un 15,56% de estudiantes procedentes de escuelas de gestión estatal o Ingeniería Electrónica con un 37,50%.

Gráfico N° 11. Tipo de gestión de la escuela secundaria de procedencia, discriminada por carrera.



El 31% procede de escuelas técnicas o agropecuarias y el 47% de CEM o la ESRN⁴. El número que proviene de la educación de adultos es marginal (2%), aun cuando en la provincia el 19,5% de los estudiantes matriculados asisten a la secundaria de adultos (no hay datos oficiales de graduación)

El 41,56% registra una transición normativa entre escuela secundaria y universidad, es decir, egresó el año anterior al de su ingreso a la universidad. Por otro lado, la mayoría (81%) ha tenido trayectorias escolares normalizadas, sin registrar repitencias.

⁴ Las ESRN (Escuelas Secundarias de Río Negro) se implementaron en la Provincia de Río Negro a partir del año 2017, reemplazando la modalidad de los CEM (Centros de Educación Media). Se trata en ambos casos de bachilleratos con diversas orientaciones.

El 34% de los ingresantes han cursado otros estudios superiores. De ellos el 75% (95 estudiantes) había abandonado esos estudios, el 21% (27 ingresantes) los había culminado y el 3% (4 estudiantes) continuaba estudiando. El 76% había desarrollado estos estudios en instituciones estatales, de tipo universitario (72%) y un 34% en carreras del área de las ciencias aplicadas.

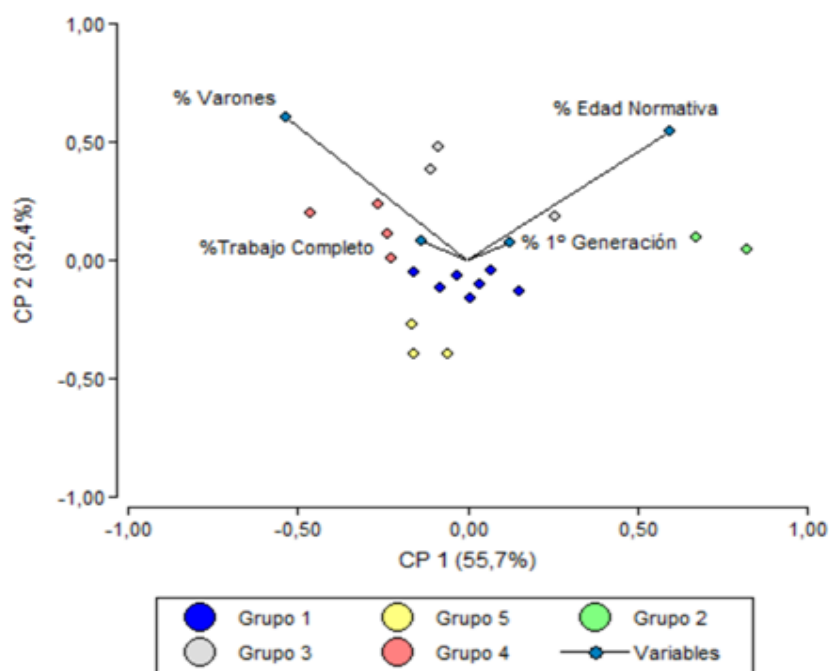
También la mayoría señala no haber recibido apoyos (85%) durante su escolaridad previa. Los apoyos sí consignados son becas (48%), clases particulares (40%) y un 10% indica haber recibido apoyo de amigos y familiares. Resulta curioso que no se registre apoyos escolares provenientes de las propias instituciones educativas, sino que estén ubicados en actores externos. Cabe señalar que la estructura y mecanismos de acompañamiento y apoyo en el nivel medio se reduce básicamente a los equipos de apoyo técnico, quienes intervienen principalmente ante situaciones de discapacidad o problemáticas de violencia familiar y/o escolar. Este reconocimiento de las ausencias del rol de apoyo institucional es importante para pensar las estrategias de acompañamiento en la universidad, en tanto que la percepción de becas y apoyos para los estudios (ya sea en educación media o superior) es un indicador importante porque da cuenta de incentivos de distinto tipo para promover el acceso, la permanencia y la acreditación final de cada nivel.

Las diferencias entre carreras de ciencias aplicadas

A lo largo del análisis, como hemos ilustrado en los apartados anteriores, empiezan a observarse características distintivas de los/as ingresantes según algunas carreras. Para corroborar este punto, exploramos si se podrían identificar grupos diferenciados de carreras según proporciones de alumnos con características de interés. Así, mediante la técnica estadística para conglomerados denominada encadenamiento completo y utilizando distancia euclídea, se analizaron las siguientes variables: a) situación laboral del alumno (porcentaje de estudiantes con trabajo completo en cada carrera); b) edad normativa (proporción de estudiantes que tienen hasta 19 años en cada carrera); c) género (porcentaje de varones en cada carrera) y d) primera generación de estudiantes universitarios.

En el gráfico que sigue se advierte la variabilidad de las carreras (puntos) y las variables (vectores)

Gráfico 12. Conglomerados de carreras y variables consideradas.



Se pueden diferenciar 5 grupos de carreras (Ver Tabla N° 2), a saber:

Grupo 1: correspondiente a carreras que registran valores promedios en todas las variables analizadas. Es el caso de Arquitectura, Diseño de Interiores y Mobiliario, Ingeniería Ambiental, Licenciatura en Agroecología, Licenciatura en Ciencias del Ambiente, Licenciatura en Diseño Visual y Licenciatura en Geología.

Grupo 2: conformado por las carreras con mayor porcentaje de mujeres (93% en promedio) con edad normativa (96% hasta 19 años) y mayormente primera generación universitaria (79%): Ingeniería en Alimentos y en Biotecnología.

Grupo 3: se destacan carreras con primera generación de universitarios (82%) y matrícula masculina (78% en promedio), es el caso de Ingeniería Agronómica, Ingeniería Electrónica y Licenciatura en Sistemas.

Grupo 4: carreras con matrícula masculina (81%), mayores a la edad normativa (sólo 25% hasta 19 años) y con mayor proporción de alumnos con trabajo completo respecto a otras carreras. Aquí se ubican la Tecnicatura Universitaria en Hidrocarburos, Diseño Industrial, Ingeniería en Telecomunicaciones y Tecnicatura Sup. en Mantenimiento Industrial.

Grupo 5: son carreras elegidas por alumnos mayores de edad normativa (sólo el 3% tiene menos de 19 años) y con alta proporción primera generación universitaria (71%): la Tecnicatura en Producción Vegetal Orgánica, la Tecnicatura en Viveros y la Tecnicatura Universitaria en Enología.

Tabla N° 2. Grupos de carreras que conforman cada grupo y valores promedio de cada grupo en las variables analizadas

Grupo	Carrera	Trabajo Alumno	Hasta 19 años	Varones	1° generación
1	Arquitectura Diseño de Interiores y Mobiliario Ingeniería Ambiental Licenciatura en Agroecología Licenciatura en Ciencias del Ambiente Licenciatura en Diseño Visual Licenciatura en Geología	0,06	0,31	0,45	0,65
2	Ingeniería en Alimentos Ingeniería en Biotecnología	0	0,96	0,07	0,79
3	Ingeniería Agronómica Ingeniería Electrónica Licenciatura en Sistemas	0,04	0,6	0,78	0,82
4	Tecnicatura Universitaria en Hidrocarburos Diseño Industrial Ingeniería en Telecomunicaciones Tecnicatura Sup. en Mantenimiento Industrial	0,17	0,25	0,81	0,66
5	Tecnicatura en Producción Vegetal Orgánica Tecnicatura en Viveros Tecnicatura Universitaria en Enología	0,03	0,03	0,35	0,71

Este análisis exploratorio inicial, permite visualizar que si bien un número importante de carreras de Ciencias Aplicadas se caracterizan por su matrícula heterogénea (Grupo 1), otras parecen configurar un “perfil” (Vercellino, Gibelli y Lozano, 2021) de matrícula ingresante con ciertas condiciones existenciales y materiales de vida que deben ser atendidas pues la literatura las establece como desfavorables para la persistencia en los estudios universitarios: carreras de varones mayores trabajadores (Grupo 4) o de varones mayores primera generación (Grupo 5).

Este análisis inicial, válido sólo para la cohorte analizada, amerita ser profundizado con estudios longitudinales.

Conclusiones

En este artículo presentamos algunos resultados del primer estudio realizado en el marco de un proyecto de investigación que analizó la relación con el saber de estudiantes de ciencias aplicadas de la UNRN.

Como primera aproximación a nuestra población objeto de indagación, nos interrogamos, en términos coloquiales, sobre ¿quiénes eran los ingresantes a esas carreras? En el sentido de cuál era su origen social, cómo se distribuía por género esa matrícula, en qué momento del ciclo de vida, en lo laboral y familiar, se encontraban, ¿cómo eran sus trayectorias escolares previas? Estas preguntas las hacíamos orientados/as por la abundante literatura que va a conceptualizar esos atributos en términos de viejas y nuevas condiciones de desigualdad frente a los desafíos que impone la educación superior, en tiempos de creciente masificación.

Como se puede observar, hay atributos que son similares entre los/as ingresantes a las distintas carreras de ciencias aplicadas: son jóvenes, más varones que mujeres, solteros, sin hijos, que no tienen importantes cargas laborales, estudian con ayuda económica de sus padres y madres, sus padres poseen trabajos de dedicación completa, procedentes, también mayoritariamente, de categorías ocupacionales profesionales medias/altas. Claramente, como advierte la literatura en la materia, una primera selección por origen social la realiza la escuela secundaria.

No obstante ello, y tal vez vinculado al tardío proceso de incorporación de universidades en los territorios provinciales⁵, los/as estudiantes constituyen mayormente, la primera generación de universitarios.

Además, provienen fundamentalmente de escuelas estatales y de gestión social, registrando trayectorias escolares previas normalizadas, en las que no han tenido experiencias de apoyo a sus estudios procedentes de espacios institucionales (docentes, tutorías, etc.).

Una proporción importante (34%) ha cursado otros estudios superiores, es decir, acreditan experiencias, en general inconclusas, en educación superior.

Podría derivarse de esta descripción que, en términos generales, las /os ingresantes a las carreras de ciencias aplicadas de la UNRN cuentan con condiciones que, según la literatura, favorecen el tránsito por el primer año, fundamentalmente vinculadas a la disposición de tiempo exclusivo para el estudio (por no requerir trabajar, ni tener cargas de cuidado) y acreditar una trayectoria académica previa de tipo normativa.

Ahora bien, el ser la primera generación de universitarios y algunas características de su trayectoria escolar previa, como la referida a la falta de experiencia en configurar apoyos con docentes y tutores, nos advierten que el ingreso a la universidad va a significar para estos/as estudiantes el encuentro con un tipo de relación con el saber institucional absolutamente novedosa y que, varias de las estrategias que la institución universitaria prevé para acompañar la transición del primer año (tutorías, consultas, etc.) también resultan

⁵ En el territorio de la provincia de Río Negro, hasta el año 2007 existía únicamente la Universidad Nacional del Comahue fundada 1972.

nuevas y/o ajenas a las prácticas de apoyo a las que han recurrido en trayectos previos. Puede indicarse que existe un desencuentro entre las prácticas vinculadas a los saberes y a la gestión de ayudas aprendidas en los formatos y dispositivos de los trayectos previos, con respecto a los demandados y ofrecidos por la institución universitaria.

Finalmente, ciertos colectivos claramente no son incluidos o son marginalmente incluidos en estas carreras: pueblos originarios, afrodescendientes, estudiantes con discapacidad, hijos de padres desempleados, egresados de escuelas secundarias nocturnas.

Ahora bien, al interior de esta rama disciplinar, aparecen diferencias entre carreras. El género, la condición laboral de los/as estudiantes y su edad configuran carreras con características notorias diferentes. Así un grupo de carreras, en su mayoría Tecnicaturas, aloja preponderantemente a varones mayores trabajadores (Grupo 4) o varones mayores primera generación de universitarios (Grupo 5). Otras son carreras claramente feminizadas (Grupo 2) o masculinizadas (Grupo 3). Esto amerita, por un lado, profundizar la investigación sobre cómo estas condiciones interjuegan en las vicisitudes de los estudios universitarios y, por otro lado, considerar que exigen a los diseños curriculares e institucionales de estas carreras alojar estudiantes con estas características.

Esta primera caracterización de la población de ingresantes a carreras de ciencias aplicadas resulta, a los fines de la investigación, relevante pero insuficiente. Es relevante porque aporta conocimiento sobre las/os ingresantes, permite identificar la incidencia, en las carreras y por carrera, de condiciones ventajosas y desventajosas frente a las exigencias del primer año universitario. También aporta información relevante para tomar decisiones de muestreo en otros estudios realizados dentro del propio proyecto. Pero es insuficiente pues poco nos dice sobre cómo se singularizan esos atributos, como en cada historia singular interactúan entre ellos (aquí la perspectiva interseccional se vuelve necesaria), como los procesos de socialización median y qué sentidos o significados cada estudiante adjudica a esas condiciones existenciales y materiales de vida en ocasión de encuentro con la universidad.

Una toma de posición importante supone evitar leer estas diferencias, estas distancias entre estudiantes y de los/as estudiantes con el estudiante esperado, en términos negativos, de faltas. Esta lectura en positivo “no es solamente, ni fundamentalmente, percibir adquisiciones al lado de las carencias, es leer de otra forma lo que es leído como carencia por la lectura en negativo” (Charlot, 2008, p. 50). Asimismo, privilegiar la perspectiva del estudiante, relevar como cada uno significa su condición de género, el momento vital que atraviesa, sus cargas laborales, de cuidados o su condición de “heredero” en el marco de las experiencias, también particulares, en el primer año de la universidad.

Estos desafíos motorizan otras investigaciones de nuestro equipo de investigación que serán objeto de otras comunicaciones.

Referencias bibliográficas

Beillerot, J., Blanchard-Laville, C. y Mosconi, N. (1998). *Saber y relación con el saber*. Paidós Educador.

Bicalho, M. G. P. (2009). *Relação com o saber universitário e processos de construção do eu epistêmico por estudantes de pedagogia*. Editorial UFS.

Bourdieu, P y Passeron J. C (2009) *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI editores.

Gvirtz, S.; Camou, A. (2009.) *La universidad argentina en discusión. Sistemas de ingreso, financiamiento, evaluación de la calidad y relación universidad – estado*. Editorial Granica.

Caputo, C., Vargas, D., & Requena, J. (2016). Desvanecimiento de la brecha de género en la universidad venezolana. *Interciencia*, 41(3), 154-161. <https://www.redalyc.org/pdf/339/33944256003.pdf>

- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario*. Siglo XXI Editores.
- Charlot, B. (2006). *La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización*. Ediciones Trilce.
- Charlot, B. (2008). *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Libros del Zorzal.
- Charlot, B. (2016). Relação com o saber e as contradições de aprender na escola. *Revista Ensino Interdisciplinar*, 2(6), 1-9.
- Charlot, B. (2021). Les Fondements Anthropologiques d'une Théorie du Rapport au Savoir. *Revista Internacional Educon*, 2(1). <https://grupoeducan.com/revista/index.php/revista/article/view/1727/1374>
- Chiroleu, A. (1998). Acceso a la Universidad: sobre brújulas y turbulencias. *Revista Pensamiento Universitario*, 6(7), 3-11.
- Convert, B. (2005). Dossier Redcom: Las carreras científicas en Europa: oportunidad para la FP-Europa y la crisis de vocaciones científicas. *Revista Europea de Formación Profesional*, (35), 8-12. <http://hdl.handle.net/11162/85673>
- de Fanelli, A. G., y Adrogué, C. (2021). Equidad en la educación superior latinoamericana: Dimensiones e indicadores. *Higher Education and Society*, 33(1), 85-114. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i1.339>
- De Giusti, A. E., Madoz, M. C., Gorga, G., Feierherd, G. E., & Depetris, B. O. (2003). Enfoques y herramientas en la enseñanza de un primer curso de computación (CS1). En *IX Congreso Argentino de Ciencias de la Computación*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/22883>
- Dubet, F. (2012). *Repensar la justicia social*. Siglo XXI Editores.
- Ezcurra, A.M. (2018). *Derecho a la Educación. Expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina*. Editorial UNTREF.
- Fernández Aguerre, T., Cardozo, S., Kunrath, R.; Ortiz, L.; Pacífico, A. y Trevignani, V (2020). Perfil de ingreso, puntos de bifurcación en la trayectoria y desafiliación en el ingreso a la universidad. Un estudio de caso comparado en cuatro universidades de Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay. Informe Final. Núcleo de Estudios e Investigaciones sobre Educación Superior del Mercosur. Fondo 2018.
- Furno, G., Koegel, L. H., & Sagristá, R. (2000). Curso de nivelación 2000. Relación entre características de los ingresantes a la licenciatura en economía y su desempeño en matemática. En *Quintas Jornadas "Investigaciones en la Facultad" de Ciencias Económicas y Estadística*. Rosario, Argentina. https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/7941/Furno%2CKoegel%2CSagrista_curso%20de%20nivelacion%202000.pdf?sequence=3
- Kisilevsky, M. (2005). La problemática del ingreso a la universidad desde una perspectiva demográfica. En G. Biber (comp.) *Preocupaciones y desafíos frente al ingreso a la Universidad Pública*. Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Pp, 33-40.
- Kisilevsky, M.; Veleda, C. (2002). *Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina*. IPE – UNESCO.
- Muñoz-Repiso, M. (2016). Mujer y Educación en la Unión Europea. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 8(2). <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5368>
- Ortega, F. (Comp.). (2011). *Ingreso a la universidad. Relación con el conocimiento y construcción de subjetividades*. Editorial Ferreyra.

Porcel, E. A., Dapozo, G. N., & López, M. V. (2010). Predicción del rendimiento académico de alumnos de primer año de la FACENA (UNNE) en función de su caracterización socioeducativa. *Revista electrónica de investigación educativa*, 12(2), 1-21. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412010000200007&lng=es&tlng=es.

Secretaría de Políticas Universitarias (2020). *Anuario Estadístico*.

Sigal, V. (1993). El acceso a la Educación Superior. El ingreso irrestricto: ¿una falacia?, en: *Revista Desarrollo Económico*; 33(130), 265- 280. <https://www.jstor.org/stable/3467255>

Stasiejko, H., Pelayo Valente, J. L., & Rodenas, A. N. (2007). Las concepciones de los ingresantes universitarios acerca del estudio en la universidad. En XIV *Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Buenos Aires, Argentina. <https://www.academica.org/000-073/346>

Sosa, M. L. (2016). Migrantes en el sistema educativo argentino. Un estudio sobre la presencia de alumnos extranjeros en los estudios de nivel superior. *Revista iberoamericana de educación superior*, 7(19), 97-116. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722016000200097

Toer, M., Martínez Sameck, P., & Chávez Molina, E. (2003). *El perfil de los estudiantes ingresantes a la Universidad de Buenos Aires. Un inicio de comparación con los estudiantes que ingresan a la educación superior en los EEUU*. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Argentina. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/iigg-uba/20100413094208/dt34.pdf>

UNESCO (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. París, Francia. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277_spa

Universidad Nacional de Río Negro (2016). Memoria Institucional año 2015.

Universidad Nacional de Río Negro (2021). Memoria Institucional año 2020. <http://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/7432>

Vercellino, S. (2015). Revisión bibliográfica sobre la ‘relación con el saber’. Desplazamientos teóricos y posibilidades para el análisis psicopedagógico de los aprendizajes escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 53-82. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582015000200004&script=sci_arttext

Vercellino, S. (2018). Base de Datos Encuesta a ingresantes de Ciencias Aplicadas UNRN. *PI UNRN 40-C-581" La relación con el saber de los-as ingresantes a carreras de Ciencias Aplicadas de la UNRN"*. Recuperado de: <https://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/2532>

Vercellino, S., Gibelli, T. I., & Lozano, E. (2021). Fundamentos metodológicos de la construcción de perfiles docentes universitarios. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales (Relmecs)*, 11(1). <https://doi.org/10.24215/18537863e087>

Vercellino, S. (2021). Una contribución a la fundamentación epistémica y delimitación teórica de la noción de ‘Relación con el Saber’. *Revista Internacional Educon*, 2(1). <http://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/7145>

Fecha de presentación: 17/6/2021

Fecha de aprobación: 2/3/2022