



XIV COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITARIA

La gestión del conocimiento
y los nuevos modelos de Universidades

Florianópolis, 3 al 5 de Diciembre de 2014

CIGU2014

ÁREA TEMÁTICA 1 GESTIÓN DE LA ENSEÑANZA, DE LA INVESTIGACIÓN Y DE LA EXTENSIÓN EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

**TITULO: EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO Y SU PERCEPCIÓN
DE LA VIDA UNIVERSITARIA: UNA APROXIMACIÓN A LAS
REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DE
PRIMER AÑO EN LAS CARRERAS DE INGENIERÍA**

Manuela Benítez
manybenitezmartinengo@gmail.com

Graciela E. Yugdar Tófalo
gyugdar@gmail.com

María Cristina Musante
misemcee@gmail.com

Edith W. Mercaich Sartore
edipna@gmail.com

Universidad Tecnológica Nacional
Facultad Regional Paraná

Indice

- 1- Resumen**
- 2- Introducción**
- 3- Marco Teórico: Las representaciones sociales**
- 4- Objetivos**
- 5- Metodología**
- 6- Resultados y Discusión**
- 7- Conclusión**
- 8- Bibliografía**

1- Resumen y palabras clave

El presente trabajo se enmarca dentro del Proyecto de Investigación “Diseño de estrategias para la enseñanza del álgebra lineal y del cálculo en ingeniería con elementos de modelización. Articulación con el Nivel Medio” en ejecución en la Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Paraná, a través del cual se implementan dispositivos para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. En esta instancia se continúa con el trabajo de seguimiento comenzado en agosto de 2013 de los estudiantes aspirantes a las carreras de ingeniería, hoy día estudiantes de primer año, en relación con sus representaciones sociales en torno a lo que estudiar en la universidad implica. El objetivo inmediato en esta etapa de seguimiento es comparar las respuestas de los estudiantes antes de comenzar con los estudios universitarios con los obtenidos una vez finalizado el primer cuatrimestre del corriente año y así arrojar luz sobre aquellas representaciones que puedan estar obstaculizando su aprendizaje o haber sufrido modificaciones al encontrarse actuando en el contexto real. Las conclusiones a las que se arriba a través de este trabajo representan una instancia más en la que se intenta conocer en profundidad a los estudiantes que se incorporan a la vida universitaria desde una cultura que se encuentra distante de las demandas académicas inherentes a los estudios superiores. Se considera que esta ruta de acción es una manera posible para tender puentes entre los estudiantes, los docentes y el objeto de estudio y

así maximizar el rendimiento académico de los primeros, redundando, a largo plazo, en una experiencia educativa positiva.

Palabras clave: representaciones sociales, obstáculos epistemológicos, lineamientos pedagógico-didácticos

2 – Introducción

La presente comunicación muestra los resultados de un trabajo de seguimiento que se realiza desde agosto de 2013 a los aspirantes en ese momento, quienes hoy son estudiantes de primer año de Ingeniería Civil, Electromecánica o Electrónica en la UTN FRP. Dicho seguimiento se centra en las representaciones sociales de los estudiantes entendidas como “una forma de conocimiento adquirido en los grupos sociales en los que se desarrolla el individuo, proporcionándoles un cúmulo de información, imágenes, opiniones y actitudes sobre distintos aspectos de la realidad cotidiana a través del cual le da sentido al mundo que los rodea” (Benítez, Yugdar Tófalo, Musante y Mercaich Sartore, 2013: 88). Dado el carácter de conocimiento guía que direcciona el accionar de los individuos, una aproximación a las representaciones sobre el quehacer universitario de los estudiantes que forman parte de una cultura juvenil con características propias nos permite analizar y reflexionar sobre sus primeros pasos en torno a los obstáculos que encuentran, las decisiones que toman y la manera en que se posicionan frente a los estudios en las carreras de ingeniería.

En esta etapa de investigación, nos concentramos en aquellos ejes que nos permiten realizar una comparación entre las percepciones de los estudiantes acerca de la vida universitaria antes de iniciarse en la misma y aquellas que se han gestado a partir del cursado efectivo del primer semestre en las carreras.

3- Marco Teórico

El concepto de las representaciones sociales ha sido ampliamente tenido en cuenta en los últimos años debido a la relevancia que ha adquirido en la psicología social contemporánea. Si bien el mismo fue en principio abordado por Durkheim, fue Serge Moscovici quien junto a sus colaboradores introdujo este concepto en este campo de estudio donde se ha convertido en uno de sus enfoques predominantes. Esto se debe a que este enfoque ha arrojado luz para comprender la vida social desde una perspectiva psicológica donde las relaciones sociales son reconocidas como mecanismos que influyen en los procesos psicológicos.

Moscovici (1973: xiii) define a las representaciones sociales como “un sistema de valores, ideas y prácticas que poseen una doble función: por un lado, establecer un orden que le permita a los individuos orientarse en un mundo material y social y dominarlo; y por otro, permitir la comunicación entre los miembros de una comunidad al proveerles de un código para el intercambio social y de un código para nombrar y clasificar sin ambigüedades los distintos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal.” (Traducción nuestra)

En línea con lo expuesto, este autor sostiene que las representaciones sociales son productos mentales así como construcciones simbólicas que se crean y recrean a partir de la interacción y la cooperación entre los individuos. En otras palabras, las representaciones son un proceso que no surge de los sujetos en forma individual y aislada ni poseen un carácter estático.

Ampliando su definición, Moscovici (2000:37) asevera que la razón que subyace a la formación de una representación social es nuestro intento de transformar lo desconocido en conocido. Este autor reflexiona acerca de esta idea mencionando que, en general, la dinámica de las relaciones consiste en una dinámica de familiarización, donde los objetos, los individuos, y los eventos son percibidos y comprendidos en relación a los encuentros previos o paradigmas ya conocidos. Dicho de otro modo, la memoria prevalece por sobre la deducción, el pasado por sobre el presente, la respuesta por sobre el estímulo y las imágenes por sobre la realidad.

Este mecanismo permite *re-presentar*, es decir, transferir desde afuera hacia adentro aquello que nos molesta o aquello que amenaza nuestro universo a fin de rechazar instintivamente lo que pone en jaque el orden habitual del mismo. Esta transferencia se logra separando conceptos y percepciones conocidas y ubicándolas en un contexto desconocido. De esta manera, lo inusual se vuelve usual, lo desconocido se incluye en una categoría conocida dando lugar así a un conjunto de imágenes, ideas y lenguaje que son compartidos por un grupo particular y que pareciera indicar la dirección inicial hacia donde el grupo intenta llegar en lo que respecta al modo en que se maneja con lo desconocido.

En las palabras de Moscovici (op.cit: 40) “[l]as representaciones que fabricamos [...] son siempre el resultado de un esfuerzo constante para transformar algo que es desconocido o que nos brinda un sensación de falta de familiaridad en algo usual y actual. Y a través de ellas lo superamos e integramos a nuestro mundo mental y físico que es de este modo enriquecido y transformado. Luego de una serie de ajustes, aquello

que estaba lejos parece estar a mano, aquello que parecía abstracto se torna concreto y casi normal” (Traducción nuestra).

Sin embargo, esta transformación de lo desconocido a lo conocido no siempre resulta ser tan sencilla. Para lograrla, se ponen en marcha dos mecanismos del pensamiento denominados *objetivación* y *anclaje*. El primero se caracteriza por ser un proceso que permite materializar la palabra, transformando lo abstracto en concreto. En las palabras de Jodelet (1993: 486): “La representación permite intercambiar percepción y concepto. Al poner en imágenes cosas con palabras, da cuerpo a esquemas conceptuales.” El segundo mecanismo se corresponde a la inserción social de la representación y su objeto y consiste en reducir objetos o ideas extrañas a categorías o imágenes comunes que se ajusten a un contexto familiar. De esta manera, esta comparación permite que dicho objeto o idea adquiera las características de la categoría conocida y se ajuste para encajar en ella evitando así experimentar resistencia ante lo desconocido. Jodelet (op.cit: 486) explica al anclaje como “[...]la integración cognitiva del objeto representado dentro del sistema de pensamiento preexistente y a las transformaciones derivadas de este sistema [...]”. En otras palabras, estos dos mecanismos son considerados como procesos que sirven al propósito de permitir que la representación social emerja y se organice.

Los aspectos mencionados anteriormente acerca de la teoría de las representaciones sociales se convierten en herramientas invaluable a la hora de posicionarnos en una práctica didáctico-pedagógica si se desea que el estudiante adquiera un lugar de relevancia en la misma. El hecho de estar familiarizados con los conceptos básicos que sustentan la teoría moscoviana, nos abre la posibilidad de dar una interpretación a las representaciones sociales de los estudiantes acerca de lo que implica estudiar en la universidad, y, en consecuencia, avizorar en ellos aquellos hábitos y valores que puedan llegar a favorecer u obstaculizar su trayectoria académica.

4- Objetivos

El presente trabajo es una investigación cuanti-cualitativa de base exploratoria de carácter longitudinal que se centra en la población de estudiantes universitarios que cursan su primer año de estudios en las carreras de ingeniería. En esta oportunidad se pretende contrastar los datos recogidos en la presente investigación con aquellos de una primera etapa realizada sobre las representaciones de los aspirantes en lo que respecta a

lo que significa ingresar a la vida universitaria, cuyos resultados fueron presentados en el XIII Coloquio Internacional de Gestión Universitaria en América del Sur en noviembre de 2013. En esta ocasión, buscamos indagar acerca de las representaciones de los estudiantes luego de haber finalizado el cursado del primer cuatrimestre en relación con las siguientes dimensiones:

- 1- Esfuerzo que se requiere para estudiar en la universidad
- 2- Hábitos de estudio para llevar al día las materias
- 3- Preparación previa para encarar las demandas universitarias
- 4- Cambios en la vida social

5- Metodología

5.1. Participantes

El presente trabajo se realizó sobre una base de 69 estudiantes que se encuentran cursando el primer cuatrimestre del primer año de las carreras de Ingeniería Civil, Electrónica y Electromecánica. Dichos sujetos participaron de la encuesta administrada a los aspirantes a las carreras mencionadas anteriormente en noviembre de 2013.

5.2. Instrumentos

En este trabajo se adaptó la encuesta administrada en el año 2013 a los aspirantes a las carreras de ingeniería dejando de lado aquellas dimensiones que no arrojaron datos significativos. Dicho cuestionario indagó acerca de las dimensiones Esfuerzo, Hábitos de estudio, Preparación Previa de la Secundaria y Cambios en la Vida Social a través de preguntas cerradas y abiertas. Mientras que en las primeras los estudiantes respondieron a través de una escala de Likert de seis alternativas (TOTALMENTE DE ACUERDO, DE ACUERDO, PARCIALMENTE DE ACUERDO, LEVEMENTE EN DESACUERDO, EN DESACUERDO, TOTALMENTE EN DESACUERDO), en las preguntas abiertas los estudiantes tuvieron la posibilidad de dar sentido a sus respuestas explicando la opción elegida.

6- Resultados y Discusión

Los resultados obtenidos en torno a las cuatro dimensiones exploradas en el presente trabajo aportan datos que, si bien en algunas de las categorías no presentan mayores cambios si son abordados desde un enfoque cuantitativo, al ser analizados cualitativamente pueden arrojar luz en lo que a esta primera etapa de cursado de los estudiantes se refiere. Dichos resultados representan información adicional para el docente a cargo de las cátedras de primer año que le permitan acercarse a los estudiantes desde otro lugar, un lugar que supera lo que hay detrás de una nota de trabajo práctico o de un parcial.

En torno a la primera dimensión explorada, “Esfuerzo” (representada en la pregunta cerrada “Estudiar en la universidad requiere de mucho esfuerzo”), se puede observar que no hay mayores cambios en torno a los resultados cuantitativos frente a esta pregunta. Los aspirantes en 2013, en la actualidad estudiantes de primer año, siguen sosteniendo con un alto grado de coincidencia que estudiar en la universidad requiere de esfuerzo. En la presente encuesta se puede observar que un porcentaje de los estudiantes se movieron de las opciones **TOTALMENTE DE ACUERDO/DE ACUERDO** para pasar a estar **PARCIALMENTE DE ACUERDO**.

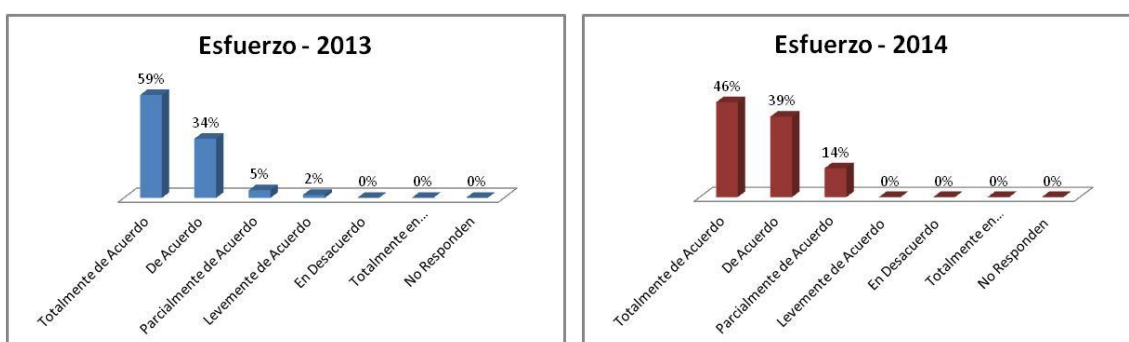


Gráfico N°1: “Esfuerzo” Fuente: elaboración propia

A través de las respuestas obtenidas en la pregunta “De las tres palabras siguientes elige la que más se acerca a lo que pensás acerca de lo que se necesita para que te vaya bien en la universidad: ESFUERZO- ESTUDIO - PERSEVERANCIA. Explica por qué.” se puede dar sentido a esta pequeña fluctuación en las opciones. Algunos estudiantes consideran que perseverar es lo que les permite estar en la universidad ya que existe la posibilidad de tener que intentar una y otra vez frente al fracaso aun cuando se ha realizado todo con el mayor de los esfuerzos: “[elijo] Perseverancia. Aun con esfuerzo y estudio, un parcial o una materia puede ser ‘reprobado’ pero si se tiene perseverancia y se hace de vuelta, ese esfuerzo y estudio darán resultado” (E48); “[elijo] Perseverancia

porque si no podemos resolver o algo sale mal hay que volver a intentarlo” (E33). Otros estudiantes destacan la PERSEVERANCIA por sobre el ESFUERZO como valor que los puede ayudar en la dimensión afectiva para superar los fracasos académicos: “[elijo] Perseverancia, porque por más que estudies y te esfuerces *si a la primera mala te derrumbás*, de nada sirve” (E50); “[elijo] Perseverancia, porque aunque te vaya mal, seguís, *no te caes anímicamente*, algún día vas a lograr la meta” (E9). Para el Estudiante 14 la PERSEVERANCIA es más importante que el ESFUERZO para poder afrontar cuestiones afectivas que van más allá de un fracaso académico: “[elijo] Perseverancia. Se necesita dos de los tres factores, pero sin perseverancia todo el esfuerzo y el estudio se puede ir *en un simple golpe de la vida*”. Pareciera ser que para los estudiantes que eligieron la opción PARCIALMENTE DE ACUERDO, el esfuerzo sigue siendo de gran relevancia pero no es el valor último que los llevará a lograr los objetivos propuestos.

En directa oposición con la idea de esfuerzo, en el presente trabajo nos propusimos ahondar en la frase comúnmente usada por los estudiantes cuando se agotan las posibles explicaciones para dar respuesta a los buenos o malos resultados que obtienen: “Todo depende de la suerte que tengas”. Ante la pregunta, “¿En qué medida considerarás que el “factor suerte” influye en los resultados que obtenés en tus exámenes? Explica/Ejemplifica” muy pocos estudiantes atribuyen los buenos resultados al factor suerte cuando tienen que reflexionar acerca del mismo: “No creo que exista ese factor. Todo depende de lo estudiado y de razonar bien cada cosa que se te presente para no cometer errores, pero nunca dejar librado nada a la suerte” (E2); “La suerte no es necesaria si te preparás bien para rendir la materia”(E11); “Ninguno. Sólo influye el estudio y la capacidad de asimilar contenidos” (E20). El Estudiante 40 es categórico en su respuesta y deja el factor suerte para estudiantes poco serios o poco comprometidos, destacando la importancia del esfuerzo para encarar una carrera universitaria: “La suerte es para aquellos que basan sus resultados sin una base sólida, al azar, sin recurrir al esfuerzo o a la dedicación que la carrera conlleva. Por ejemplo: en un examen de opción múltiple marcás simplemente esperando acertar sin siquiera saber o conocer el tema a tratar”.

La siguiente dimensión indagada es la de los hábitos de estudio. El impacto de éstos no se cuestiona en el ámbito de educación superior, ya que éstos son los que les permiten a los estudiantes una rápida adaptación al nuevo medio y además, podrían determinar mayores logros respecto al rendimiento académico. Al definirlos, Fernandez Pozar los relaciona con los “hábitos de trabajo intelectual que capacitan al sujeto para una más

fácil, rápida y profunda asimilación, transformación y creación de valores culturales” (Fernandez Pozar, 1988: 597) y estos involucran no solo la acción de estudiar sino también saber hacerlo, es decir, crear las condiciones necesarias para que este acto se realice de una manera efectiva, por lo tanto también entran en juego factores asociados como el esfuerzo, la autogestión, la organización y el compromiso.

Al investigar la diferencia entre las creencias de los aspirantes a las carreras de ingeniería en agosto de 2013 y la percepción de la realidad de los alumnos de este primer cuatrimestre 2014 con respecto a la representación social “Los hábitos de estudio son necesarios para llevar las materias al día”, encontramos que la mayoría de los estudiantes continúan considerando los hábitos de estudio como esenciales para la preparación universitaria, si bien existe una diferencia de un dígito a favor del grupo de 2013. En efecto, existe una mayoría de respuestas favorables **TOTALMENTE DE ACUERDO / DE ACUERDO** como se puede ver en el gráfico N° 2.

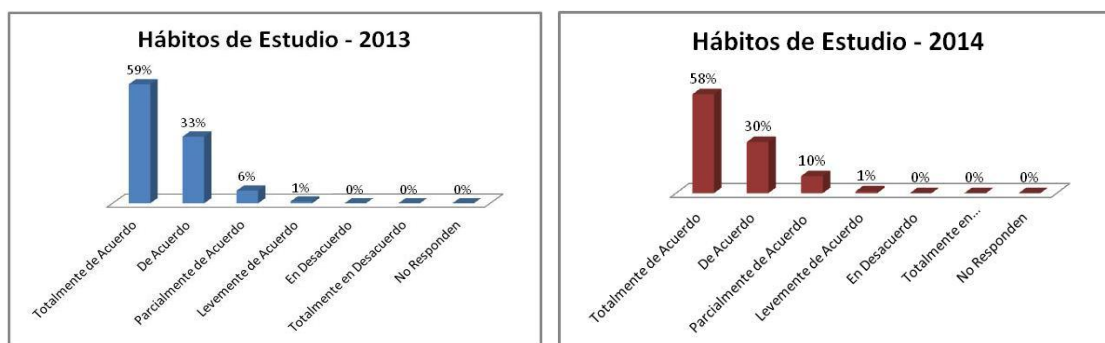


Gráfico N°2: “Hábitos de estudio” Fuente: elaboración propia

Para la mayoría de los estudiantes encuestados no existe un cambio significativo en relación a lo que predecían el año pasado iba a ser la carga de estudio una vez en la carrera, lo que implica que un gran grupo de los ahora estudiantes han logrado crear una agenda o plan y por consiguiente, han adoptado nuevas estrategias para mejorar los hábitos de estudio, lo que indica un compromiso. Al ahondar en las razones expuestas en la pregunta abierta asociada con la presente dimensión “¿Cómo cambió tu forma de estudiar y de organizarte?”, los alumnos declaran: “Obviamente, pase de ser un chanta en la escuela a un señorito en la universidad” (E4); “Cambió mucho, ahora le dedico mucho tiempo al estudio. Tuve que cambiar cosas, modos de organizarme, para poder hacer todo lo que quiero” (E9); “Cambió de una forma muy severa, ya que me organizo los parciales un mes antes. En cambio en la secundaria dos días antes” (E25); “Cambió rotundamente porque en la secundaria no me sentaba a estudiar y aquí sí lo cambié para poder organizarme” (E29). Finalmente, el estudiante 61 nos enumera algunos de los

hábitos de estudio característicos de un alumno exitoso, en sus palabras: “Cambió en el sentido de que dedico mas tiempo de estudio y la forma de estudiar es mas interpretación y realizando métodos de estudio como cuadros sinópticos, esquemas, resúmenes, síntesis, etc.”.

Por otra parte, es importante señalar que un un porcentaje de los estudiantes se movieron de las opciones TOTALMENTE DE ACUERDO/DE ACUERDO para pasar a estar PARCIALMENTE DE ACUERDO en la pregunta cerrada (Ver Gráfico 2), lo que implica que por más que dentro de sus representaciones existía la idea de “tener que cambiar la manera de estudiar” no han logrado hacerlo todavía. Al investigar las posibles razones de este cambio de percepción en las respuestas a la pregunta abierta “¿Cómo cambió tu forma de estudiar y de organizarte?”, estos estudiantes confiesan que no se dedican lo suficiente a este tipo de actividades que los preparen para tener un mejor rendimiento académico en la universidad. El 26% de los alumnos declara que no han cambiado sus hábitos de estudio ni la manera de organizarse. En sus palabras: “Por ahora no cambió pero va a tener que cambiar.” (E3); “Muy poco, sigo al estilo secundaria.” (E26); “Todavía en nada. No tengo una organización de estudio.” (E55). Estas respuestas reflejarían ideas o conductas diferentes con respecto a los nuevos roles o quizás un cierto desequilibrio para lograr adaptarse a las nuevas exigencias.

Si bien existe una diversidad de factores psicológicos, afectivos y sociales que podrían intervenir como causales de este cambio en los hábitos de estudio que no se ha dado, estos últimos hallazgos nos llevan a preguntar si una de las razones de esta falta de adaptación a las exigencias de la universidad tiene relación con la preparación recibida en la educación media.

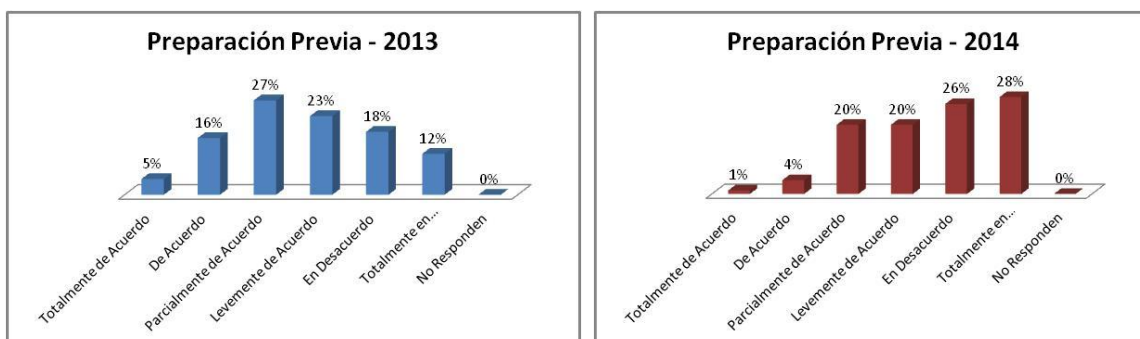


Gráfico N°3: “Preparación previa de la secundaria” Fuente: elaboración propia

La siguiente dimensión también guarda una relación directa con el rendimiento académico de los estudiantes y sus niveles de adaptación en esta nueva comunidad educativa. Al investigar la dimensión relacionada con la preparación previa recibida en la secundaria (ítem “La secundaria te prepara bien para ingresar a la universidad” en la encuesta cerrada) se observa un cambio en las respuestas de los estudiantes. En el gráfico N° 3 se puede observar que en la encuesta administrada en agosto de 2013 los estudiantes eligieron principalmente las alternativas indefinidas “parcialmente de acuerdo” y “levemente en desacuerdo”, mientras que en la encuesta 2014 las respuestas muestran una marcada tendencia negativa, con la alternativa “totalmente en desacuerdo” con el mayor porcentaje de respuestas. En las respuestas ofrecidas por los aspirantes se pudo observar que se posicionaban de manera diferente al pensar la eficacia de la escuela secundaria, rescatando aquellos aspectos que les habían resultado positivos a pesar de la poca preparación disciplinar recibida. Algunos estudiantes destacaron “los buenos profesores” que supieron prepararlos en tareas de investigación y métodos de estudio. Otros ponderaron la “educación en valores y para la vida” recibida. Un último grupo de estudiantes focalizó la atención en los conocimientos disciplinares obtenidos, destacando lo aprendido en materias como Matemática y Física por considerarlas centrales en las carreras de ingeniería.

Los datos cuantitativos recogidos recientemente (ver Gráfico N°3) parecieran mostrar un cambio por parte de los estudiantes en torno a cómo perciben la preparación que les brindó la secundaria. Una vez comenzados los estudios universitarios y habiendo transitado por instancias de cursado intenso, trabajos prácticos y exámenes parciales, los estudiantes 2014 dejan de lado “los buenos profesores” o “la educación en valores” para centrarse exclusivamente en el aspecto académico de la secundaria. Este descontento con la preparación de la secundaria se ve reflejado en las respuestas obtenidas en la pregunta abierta “¿Creés que podés enfrentar satisfactoriamente las demandas de las materias? En otras palabras, ¿te sentís que estabas preparado para las demandas?”: “No, la educación de la escuela secundaria no me ayudó, llevando a que ahora me está costando mucho” (E42); “Más o menos, me siento preparado a causa de lo que creo yo; que es mi capacidad y facilidad para entender la totalidad de las materias, pero a la vez siento que me faltó preparación por parte del nivel secundario” (E48); “Más o menos porque mis estudios secundarios no fueron tan buenos” (E54). El Estudiante 69 no deja espacio para otras interpretaciones: “No puedo enfrentar

satisfactoriamente las demandas de las materias; no me siento preparado para las demandas, creo que el motivo es que no tengo una buena base en la escuela secundaria”. Interessantemente, un segundo grupo de estudiantes pareciera tomar una actitud más responsable o de autocrítica al pensar si están preparados o no para la universidad. El Estudiante 5 considera que su falta de preparación responde a su propia falta de dedicación a una carrera que requiere de más estudio: “Más o menos, ya que es una carrera muy larga y compleja. Y no le brindo todo el tiempo a la misma”. El Estudiante 22 lo atribuye a una cuestión emocional: “Más o menos porque todo depende de los momentos, de los estados de ánimo y cosas externas que influyen muy considerablemente en el rendimiento”. Otros estudiantes se alejan completamente de la escuela secundaria y se focalizan en su falta de voluntad para estudiar: “Más o menos, falta de voluntad e interés en determinadas actividades” (E33); “Más o menos, falta de voluntad para sentarme a estudiar”(E45).

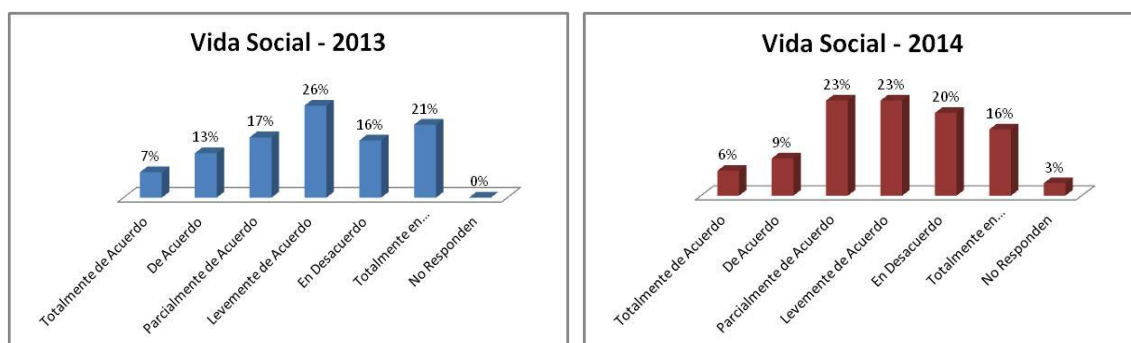


Gráfico N°4: “Cambios en la vida social” Fuente: elaboración propia

En relación con la dimensión que explora la vida social también se pueden observar diferencias entre las respuestas de este grupo de estudiantes cuando eran aspirantes a las carreras y en la actualidad como estudiantes cursantes. La pregunta en la encuesta cerrada “Si quiero llevar al día la carrera, tengo que dejar de lado las fiestas y las salidas con mis amigos” arroja información relevante del significado que tiene para este grupo de estudiantes la vida social. Mientras que en el año 2013 las respuestas se concentraban en las opciones medias, en el año 2014 los estudiantes tienden a considerar que no es necesario dejar la vida social (fiestas y amigos) para poder estudiar en la universidad. Ante la pregunta abierta “¿Has podido seguir la vida social que tenías antes de ingresar a la facultad? algunos de los estudiantes han mantenido sus relaciones sin cambios mayores: “Sí, me veo con mis amigos, voy a los lugares que habitualmente iba” (E26);

“Sí, no cambié en ese sentido” (E1); “Sí, porque a pesar de estudiar en la universidad, me junto con mis amigos, viajo, conozco nuevos amigos y puedo seguir estando en contacto con amigos/as y seguir mi vida normalmente”(E52); “Sí, porque disfruto la vida” (21). En otros casos, aclaran que logran tener vida social sin descuidar el estudio: “Más o menos sí, llevando las cosas con tiempo y bien organizado el huequito para socializar te lo hacés” (E50); “Dentro de todo se ha logrado mantener, pero priorizando el estudio” (E20); “Sí, porque organizo todo para que no influya en el estudio” (E9); “Sí, tratando de organizarme lo mejor posible” (E53). Otros admiten que lo pueden hacer porque no le dedican tiempo suficiente al estudio: “Sí. Porque no creo que le dedique demasiado tiempo al estudio” (E41); “Sí, lo he hecho porque no me preocupa mucho la facultad” (E12); “Sí, porque no me puse todas las pilas en la facultad” (E6).

En los casos en que las respuestas son negativas, las mismas no siempre están relacionadas con tener que dejar la vida social por las demandas de la universidad como podría esperarse. El Estudiante 63 atribuye su poca sociabilización a cuestiones económicas: “No, porque antes de ingresar a la facultad podía salir seguido, ahora con los gastos del cursado no salgo casi nunca”. Otros atribuyen la falta de vida social a su personalidad poco sociable: “Sigue igual de mal, como en la secundaria, salgo de vez en cuando y tengo amigos pero no soy muy social” (E47); “Se mantuvo igual, aun así, porque no era demasiada” (E40). Asimismo, los estudiantes que provienen de otros lugares atribuyen su falta de vida social simplemente por encontrarse en un lugar nuevo: “No. Soy de Corrientes y me vine a vivir a Paraná” (E11); “No, porque vengo de otra provincia, adaptarme es un proceso difícil” (E33); “No, porque tuve que venir de otra ciudad para estudiar pero hice nuevos amigos” (E36).

7-Conclusión

Como hemos mencionado anteriormente, la presente investigación se basa en el contraste entre las percepciones pasadas y las presentes con respecto a cuatro dimensiones que son esenciales para el fluido desarrollo de los procesos de inserción y adaptación en la educación superior. Dicho estudio nos ha permitido ver el proceso de re-presentación y de re-construcción por parte del grupo encuestado, en otras palabras, los procesos de re-creación de su propia visión de la realidad universitaria en un intento de cumplir con las demandas sociales de “deber ser”.

Del análisis de los resultados se desprende que las prácticas de la mayoría de los estudiantes son reguladas por los procesos comunicacionales en este contexto

académico. Los estudiantes han desarrollado una mayor conciencia de sí mismos y de su historia como estudiantes secundarios, han re-pensado su rol en la universidad, se proponen metas que son consistentes con sus propios intereses, re-significan los valores relevantes para esta etapa y adoptan las estrategias para afrontar los problemas, lo que representa, en comparación con su postura en la secundaria, un intento por obtener una asimilación más rápida de los conocimientos y mejores logros.

En este trabajo también surgieron otras representaciones diferentes, o periféricas al grupo mayoritario que demandan una atención especial de los docentes que dictan las materias de primer año particularmente. Los resultados arrojaron que existe una minoría de estudiantes que si bien comparten el mismo espacio que el grupo anterior, poseen ciertas características que marcan visiones diferentes o una cierta resistencia al modelo a seguir, lo que podría indicar un posible factor de riesgo teniendo en cuenta los procesos de cambio necesarios para un normal desarrollo de los procesos formativos en la universidad. Los permanentes cambios en torno a dispositivos de ingreso y permanencia dentro de nuestro contexto universitario deberán tomar en consideración los resultados aquí reportados- dando sentido al rendimiento de los estudiantes de la mano de su manera de pensar y de sentir su paso por la universidad- para así intentar dar un paso adelante en la persecución de un mayor número de egresados.

8- Bibliografía

Benítez, Irma Manuela; Yugdar Tófaló, Graciela; Musante, María Cristina; y Mercaich Sartore, Edith. (2013): Ingreso universitario: Una aproximación a las representaciones sociales de los aspirantes a las carreras de ingeniería. En libro de resúmenes de *XIII Coloquio de Gestión Universitaria en América del Sur*, Buenos Aires.

Fernández Pozar, Francisco. (2014): *IHE Inventario de Hábitos de estudio*. 10 Edición. TEA Ediciones, Madrid

Jodelet, Denise, (1993): La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: Moscovici, Serge, (comp.): *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*, 469-494. España, Paidós.

Moscovici, Serge, (2000): *Social Representations: Explorations in Social Psychology*. UK, Polity Press.

Moscovici, Serge (1973): Foreword to C. Herzlich, *Health and Illness*. London, Academic Press.

La Ing. Irma Manuela BENITEZ es Especialista en Investigación Educativa. Profesor Adjunto Concursado de Matemática para Ingeniería Electromecánica (UTN-FRP) y Cálculo Diferencial e Integral (UADER-FCyT), se desempeña como docente en la Maestría en Control Automático dictado en la Facultad Regional Paraná, Universidad Tecnológica Nacional en la cátedra Álgebra Lineal Avanzada.

Se desempeña como Jefe de Dpto. Ciencias Exactas (UADER-FCyT). 2012-2013 siendo reelecta para el período 2013-2017. Es secretaria de Dpto. Materias Básicas (UTN-FRP) desde el año 2007 y continúa, Consejero Directivo Claustro Docente (UTN-FRP) durante el período 2012-2014. Ocupa el cargo de Coordinador Área de Ingreso desde el año 2006 y continúa.

En el área de investigación se desempeña en el área de docencia y uso de las TICs, le ha sido otorgada por el Comité Evaluador de la disciplina Educación en el marco del Programa de Incentivos a Docentes Investigadores de Universidades Nacionales la Categoría V y se ha presentado a numerosos cursos, seminarios, jornadas nacionales e internacionales en carácter de ponente.

La Prof. Mgtr. Graciela Yugar Tófaló es profesora titular de las Cátedras Inglés I e Inglés II de la UTN FRP y profesora de Lengua Inglesa I y Lengua Inglesa IV en el Profesorado en Inglés de la UADER. Su área de investigación se centra en las prácticas de lectura y escritura en lengua materna y extranjera y cuenta con trabajos publicados y propuestas didácticas relacionadas con la temática. Asimismo, ha sido directora de proyectos de tutorías de pares para estudiantes ingresantes a la carrera Profesorado en Inglés. Actualmente, se desempeña como Directora de UDB Cultura e Idiomas en la UTN FRP y como miembro del Consejo de Carrera en el Profesorado en Inglés en la UADER.

María Cristina Musante obtuvo su título de Profesora de Inglés en el I.N.S.P. de Paraná, fue adscripta a la cátedra de Literatura Norteamericana Contemporánea en dicha institución y obtuvo su título de Licenciada en Inglés en la Universidad Nacional del Litoral. Cuenta con experiencia en las áreas de docencia, extensión e investigación en la UTN F.R.P.

Edith W. Mercaich Sartore es Profesora de Inglés (Instituto de Enseñanza Superior de Paraná) y Licenciada en Inglés (Universidad Nacional del Litoral). Actualmente enseña Inglés con Propósitos Específicos en la Universidad Tecnológica Nacional- Regional Paraná y en la Facultad de Ciencias de la Gestión de la Universidad Autónoma de Entre Ríos donde también se desempeña como coordinadora del Departamento de Lenguas de esa institución. Ha escrito artículos y presentado trabajos dentro del campo de la didáctica y la enseñanza del inglés como lengua extranjera