

## **CONOCER A LOS INGRESANTES: UNA HERRAMIENTA PARA PENSAR LA PRÁCTICA DOCENTE**

### **MEET THE ENTRANTS: A TOOL FOR THINKING ABOUT TEACHING PRACTICES**

**Griselda Dosio\***  
**María Martha Garro**  
**Silvina Romero**

El trabajo que presentamos es resultado de la investigación “Estudiantes que ingresan al IFDC SL: sus expectativas sobre ser estudiantes”.<sup>1</sup>

Ante la problemática del desgranamiento y abandono de los alumnos en nuestra institución nos propusimos indagar las características de estos al ingresar y cuáles son sus ideas sobre lo que implica estudiar una carrera docente, para analizar si hay alguna relación entre estas ideas y las causas del abandono. Conocerlos y saber lo que piensan nos posibilitará entre otras cosas, generar acciones que atiendan a su realidad.

Aplicamos a los ingresantes a las carreras de: Profesorado en Educación Primaria, y los Profesorados en Educación Secundaria en el año 2011, un cuestionario semi-estructurado.

Mostramos en este sentido, algunos resultados: una caracterización socio demográfica y nos centramos en lo que ellos imaginan respecto de las futuras clases en el profesorado.

El presupuesto que aparece con fuerza en sus relatos refiere a la idea de esperar “Tener buenos docentes” adjudicándoles un fuerte compromiso y responsabilidad en su tarea, tanto en aspectos relativos a la didáctica como en el vínculo interpersonal.

Referimos las diferencias que encontramos entre los profesorados.

---

\* Instituto de Formación Docente y Continua San Luis. CE: mariamgarro@yahoo.com; silvinar100@hotmail.com

<sup>1</sup> Estudiantes que ingresan al IFDC SL: sus expectativas sobre ser estudiantes” Res. 170/2011 IFDC San Luis. Investigadoras: Benítez, Carina; Dossio, Griselda; Garro, María Martha; Romero, Silvina. Colaboraron: Canavesi, M E; Castagno, E.

Formación docente – Alumnos ingresantes – Expectativas –  
Desgranamiento en educación – Inclusión

The present work is the result of a research called “Students admitted in the IFDC SL: their expectations about being students”.

Taking into account the troubles of dropout in our institution is that we as teachers of this teaching training college have decided to enquire students` characteristics when being admitted and their ideas about studying a teaching career in order to analyze if there is any relationship between these concepts and dropout causes. Being aware of this and knowing what students think will give us the opportunity to generate actions that deal with their reality.

In 2011 a semi-structured questionnaire was conducted to students of the following careers: Primary Education Teacher Training and Secondary Education Teacher Training.

Some of the results are: a sociodemographic characterization, and we focus on what students imagine about future classes in this teacher training college.

The assumption that strongly appears in their accounts is the idea of “*having good teachers*” which attributes to their educators strong commitment and responsibility not only in their didactics but also in interpersonal relationships.

The differences found among careers are also mentioned.

Teacher training – Students admitted – Expectation – Inclusion

## Introducción

El trabajo que presentamos es resultado de la investigación “Estudiantes que ingresan al IFDC SL: sus expectativas sobre ser estudiantes”.

La problemática que nos preocupa como docentes de la institución es el desgranamiento de la matrícula. Muestra de ello es el número de egresados en relación a la cantidad de alumnos que ingresan. Lo ilustra el siguiente cuadro:

Profesorado de Inglés					Profesorado de Historia				Prof. de Ciencias Políticas			
Cohorte	Ingresan	Egresan a término	Egresan otros años	Egresados totales	Ingresan	Egresan a término	Egresan otros años	Egresados totales	Ingresan	Egresan a término	Egresan otros años	Egresados totales
2001	44	1	13	14	44	0	9	9	35	0	8	8
2002	34	2	5	7	190	3	10	13	259	10	16	26
2003	39	2	4	6	67	0	6	6	45	0	10	10
2004	54	5	2	7	105	0	7	7	84	2	4	6
2005	33	2	1	3	119	0	6	6	92	1		1
2006	34	0	2	2	70	1	1	2	42	3	2	5
2007	35	1	0	1	84	0	2	2	44			
2008	45				99				55			
2009	51				88				11			
2010	63				58							
2011	66				77							
Total				39				46				57

Prof. de Educación Primaria				
Cohorte	Ingresan	Egresan a término	Egresan otros años	Egresados totales
2006	143	5	1	6
2007	99	0		
2008	116			
2009	117			
2010	107			
2011	125			

Atento a ello nos propusimos indagar las características de los ingresantes y sus ideas sobre lo que implica estudiar una carrera docente. Conocerlos y saber lo que piensan nos posibilitará entre otras cosas generar acciones que atiendan a su realidad.

La temática del abandono ha sido abordada por varios investigadores, sin embargo, estos han puesto el acento en las dificultades de los estudiantes, focalizando en la carencia de hábitos de estudio, en la falta de compromiso con la tarea o en los déficit del nivel secundario, y por otro lado en el malestar docente como consecuencia de las condiciones de trabajo: salario, dinámica institucional, etc.

Varios de los trabajos consultados se basan en la construcción de perfiles que terminan estereotipando a los estudiantes o a los docentes.

Tenti Fanfani (2010) refiere que la mayoría de los estudios realizados pone el acento en cuestiones normativas que marcan el deber ser, tanto de alumnos como de docentes y resalta la falta de estudios que den cuenta del proceso de formación en tanto que permita conocer las cualidades de docentes y alumnos en situación de aprendizaje.

Nuestra intención es diferenciarnos de los posicionamientos normativos. Buscamos conocer a los alumnos-ingresantes: saber quiénes son, cómo viven, cuáles son sus representaciones y expectativas en relación a estudiar en un profesorado.

Los objetivos que nos planteamos son:

- Conocer algunas características socio demográficas de los ingresantes.
- Conocer y analizar las expectativas de los alumnos respecto de estudiar en un profesorado.

Para ello aplicamos un cuestionario semi-estructurado a los alumnos que iniciaron el trayecto de ingreso en las carreras en el año 2011.

Cabe mencionar que de un total de 315 alumnos cumplieron el cuestionario 220, constituyéndose este último en nuestro universo de estudio.

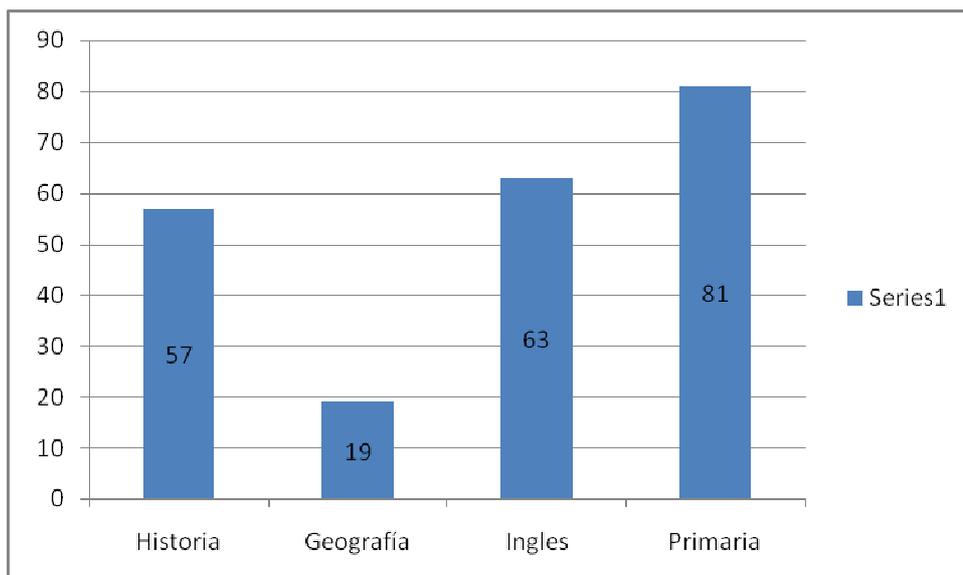
Mostramos algunos resultados: una caracterización socio demográfica y nos centramos en lo que ellos imaginan respecto de las futuras clases en el profesorado.

Organizamos el análisis en dos apartados: el que refiere al docente deseado “Tener buenos docentes” y el que atiende al compromiso del alumno a la hora de estudiar.

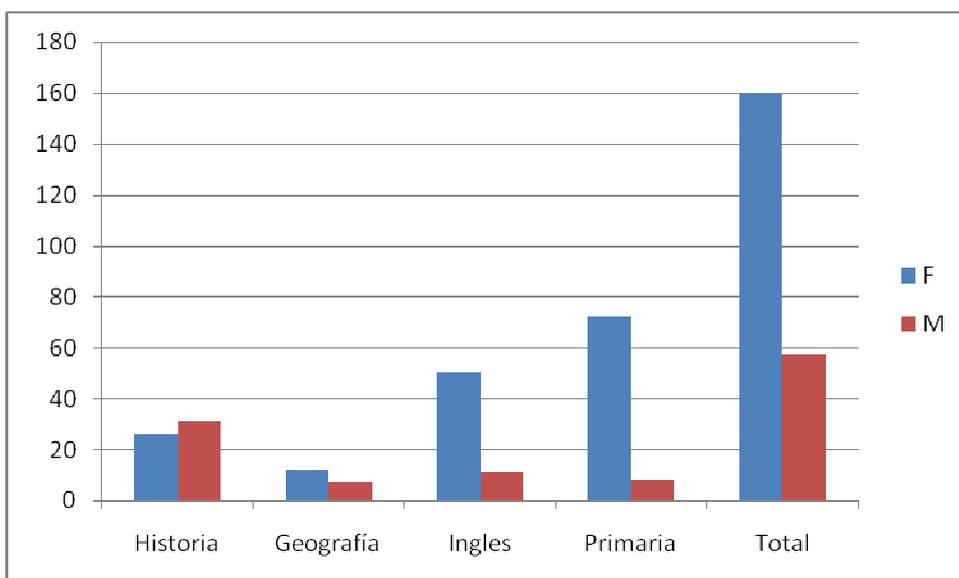
## **1. Características socio demográficas de los estudiantes que ingresan al IFDC San Luis**

Presentamos los resultados del total de nuestro universo de estudio, atendiendo en particular a las diferencias y similitudes que encontramos entre los diferentes profesorados.

Los alumnos que asistieron al trayecto de ingreso y completaron el cuestionario fueron 220, distribuidos por carrera de la siguiente forma:



Las características socio demográficas de la población estudiada reflejan una amplia predominancia del sexo femenino. La mayor cantidad de mujeres se presenta en los profesorados de Primaria (88,9 %) y de Inglés (79,4 %).



Esta cifra disminuye en el profesorado de Geografía (63%) y en el de Historia (45,6%).

En los profesorados de educación secundaria el número de mujeres es menor. Esto reforzaría la idea presente en el imaginario de que la enseñanza en la educación primaria es cosa de mujeres. En tanto que la enseñanza para el nivel secundario en las carreras de Historia y Geografía se reflejaría una relación más igualitaria.

Respecto a la edad 47% de los alumnos ingresantes tienen entre 17 y 21 años, en tanto el 53% tiene entre 22 y 43 años (Ver anexo).

Es de destacar que los más jóvenes se inscriben en las carreras de Inglés y Primaria, lo que coincide con los datos relativos al sexo. Pareciera que las mujeres jóvenes cuando terminan la escuela eligen en primera instancia la docencia, en tanto los varones demoran su ingreso unos años.

La mayoría de los alumnos en los profesorados de Geografía e Historia tienen entre 22 y 35 años, como se refleja en el cuadro de distribución de la edad por carrera (Ver anexo).

Los resultados respecto de la cercanía respecto de su domicilio al IFDC-SL arrojaron que 126 alumnos (57,3%) viven a más de 40 cuadras. Lo que indicaría que tienen que valerse de algún tipo de transporte para llegar a la institución.

Por otro lado detectamos que 55 alumnos (un 25%) son oriundos del interior. Las localidades/ciudades de origen son: La Toma, La Punta, La Carolina, Naschel, Tilisarao, Santa Rosa, San Francisco, Villa Mercedes, San Martín, Buena Esperanza, Zanjitas, Quines, Luján, Los Cajones, San Gerónimo y Villa de Merlo. Las distancias entre estas ciudades y la capital provincial varían entre 25km y 250 km.

El 55% de la población total de alumnos estudiados viven con sus padres o familiares, un 28% vive con su cónyuge y/o hijos, un 13,6%, vive con otros (Ver anexo).

Estos datos indican que casi la mitad de los alumnos ingresantes convive con su pareja u otros por tanto podríamos suponer que asumen ciertos compromisos familiares: al ser padres o madres, o compartir el núcleo de convivencia con amigos implicaría cierta autonomía económica. En tanto la otra mitad, al vivir con sus padres o parientes se encontrarían en situación de “hijos” y sus responsabilidades con el hogar podrían ser menores.

El 38,2% de los ingresantes trabaja. De estos, el 65% lo hace 20 o más horas semanales.

Los alumnos que trabajan se concentran en las carreras de Historia (54,4%) y Geografía (58%). Esta situación disminuye en las carreras de Inglés y Primaria (27% y 31% respectivamente).

La mayoría de los alumnos, el 62,3%, es sostenida económicamente por los ingresos familiares, y el 31% por un trabajo personal. Esto se correspondería con el número de alumnos que trabaja más de 20 horas.

Solamente un alumno de la carrera de Inglés recibe una beca de ayuda económica.

El 78,2% concurrió a escuelas públicas.

En el profesorado de Inglés se registra el mayor número de alumnos que asistió a escuelas privadas. Esto nos hace pensar en un mayor poder adquisitivo ya que esta población además asistió a un instituto de inglés.

Sobre el total de los alumnos, el 39,5% de los padres y el 37,3% de las madres no accedió a la educación secundaria. El 16% de los padres y el 26,4% de las madres cursó estudios superiores.

Se destaca en la matrícula de Inglés la concentración del número de casos de padres que accedieron a la educación superior (padres 33,3% y madres 35%). En el caso del Profesorado de Primaria, el 13,6% de padres y 27% de las madres cursaron estudios de nivel superior frente a un 50,6% de padres y 47% de madres que sólo asistieron a la escuela primaria.

Para sintetizar, la población de alumnos ingresantes es diversa: las edades varían entre 17 y 49 años, algunos trabajan, son sostén de familia y tienen hijos, otros viven con sus padres. La mayoría expresa elegir la carrera deseada, esto quedó en evidencia ya que más de la mitad de los ingresantes (123 casos), respondió como primera razón de la elección de la carrera, que es la que desea estudiar.

## **2. Expectativas de los ingresantes respecto de estudiar en el profesorado**

Los alumnos al expresar sus ideas respecto a estudiar en el profesorado, relatan dos cuestiones fundamentales: por un lado las características de los docentes que esperan tener, relacionando su tarea con aspectos relativos a la didáctica y a los vínculos interpersonales; y por otro, al lugar que ellos van a ocupar como alumnos. Atento a ello organizamos los siguientes apartados.

### **2.1 Expectativas de los ingresantes respecto a sus docentes: Esperamos “Tener buenos docentes...”**

Cuando los alumnos proyectan como se imaginan como estudiantes en el IFDC, reflejan sus aspiraciones respecto a las clases deseadas y describen al docente que les gustaría tener. Esto se relaciona con el nuevo proyecto de vida que emprenden,

en el cual depositan anhelos, motivaciones y desafíos que les posibilitarán crecer como personas.

Los alumnos ingresantes desean aprender y en este proceso esperan: *“Tener buenos docentes”* que les expliquen y los acompañen para alcanzar ese objetivo.

Imaginar clases entretenidas, intensas, dinámicas, amplias, conducidas por docentes *“a quienes les guste enseñar”*.

Los profesores son idealizados, ellos deberían enseñar bien solo por el hecho de formar a docentes. Los docentes formadores son pensados como modelos a seguir en la futura práctica profesional, ellos parecen ser los responsables de la efectividad del proceso educativo. Deben *“organizar”, “acompañar”, “explicar”, “hacer las clases apasionantes”*.

### **2.1.1 El buen docente y la didáctica**

En relación a las características de la clase y a la didáctica empleada, imaginan clases con: explicaciones, trabajos prácticos, utilización de recursos didácticos (mapas conceptuales, trabajos de campo, TICs, material bibliográfico).

Los alumnos expresan: *“...Creo que las clases van a ser expositivas – explicativas y con didáctica, pues nos estarán formando para ser futuros docentes”*.

*“Me gustaría que se utilicen medios audiovisuales e informáticos”*.

De la misma manera expresan que esperan clases con contenidos interesantes, complejos, importantes. Destacamos la importancia que los alumnos le dan a la complejidad y a la cantidad de los mismos. Esta idea quizás pueda asociarse a imaginar que en el nivel superior, se enseñan temáticas difíciles y además de considerable extensión.

*“Me la imagino intensa, compleja, con muchos conocimientos para aprender”*.

*“Me imagino una clase bastante intensa, con mucha información”*.

Los ingresantes a los profesorados de Educación Secundario de Historia e Inglés, comparten la prioridad otorgada a lo específicamente disciplinar, se imaginan clases con contenidos de Historia o Inglés respectivamente, con escasas referencias a la formación docente.

El profesorado de Primaria por el contrario hace foco en la importancia de aprender a tratar a los niños: *“Me imagino que nos enseñan cómo tratar a los niños, nuestros futuros alumnos, todo lo necesario para alentar y enseñar en el proceso de estudio de los niños”*.

La mayoría de los ingresantes esperan que las clases despierten su interés, que sean apasionantes, divertidas, amenas, agradables, etc.

La dimensión didáctica también se ve reflejada en las cuestiones relativas a la organización o planificación de las tareas en las clases: *“Me imagino una clase.... bien diagramada.”*

### **2.1.2 El buen docente: La importancia de los vínculos interpersonales**

La posibilidad de participación e intercambio aparece en las expectativas de los ingresantes. La capacidad de participar implica poseer una buena disposición para pensar y respetar las opiniones y sentimientos de los demás. Se espera un docente que confíe en las posibilidades de los alumnos y habilite el diálogo en las clases.

En relación a esto, expresan: *“Imagino una clase en donde podamos estar cerca del profesor, preguntar para poder empezar a sentir confianza en uno mismo y sacar la timidez”*.

La participación estaría presente en la posibilidad de intercambiar opiniones referidas a los contenidos académicos. Resultan llamativas en relación a lo anterior, algunas respuestas que marcan como expectativa que la participación e interacción *“les sea permitida”*:

*“Clases en las que pueda participar y así aprender”*

Otra idea que aparece con fuerza en las clases que imaginan, es la de desear que los profesores los acompañen, los contengan, los ayuden a entender lo que se explica:

*...“calculo que las clases van a ser llevadas por el docente que se esforzará en contenernos, en hacernos comprender lo que enseñan...”*

Una particularidad de los ingresantes de Primaria es sobre aspectos relativos a la contención o integración emocional. Podría hipotetizarse que sensaciones de temor e

incertidumbre en cuanto al reconocimiento personal y sentimientos de pertenencia grupal ante el ingreso, a nuevas relaciones sociales en la institución, motivan respuestas en las que el acento se encuentra en aspectos emocionales de los vínculos interpersonales/afectivos.

Los chicos expresan: *“Me imagino una clase con gran cantidad de alumnos en un aula amplia, donde los alumnos buscan integrarse a algunos grupos”*.

*“Me imagino una clase en donde podamos estar cerca del profesor, preguntar para poder empezar a sentir confianza en uno mismo y sacar la timidez”*.

El docente que esperan tener en el profesorado nuevamente es idealizado, siendo éste contenedor, afectivo, que sabe enseñar, que permita y promueva la participación y la diversidad de opiniones, que genera clases interesantes, dinámicas, amenas, entretenidas, entre otras cualidades.

## **2.2. Estudiar en el profesorado**

### **2.2.1 Del tomar apuntes a la participación**

Los alumnos encuestados ponen el acento en su tarea como estudiantes en el profesorado, en dos aspectos predominantes: unos asignan un lugar importante al docente en la clase, lo que implica para ellos la escucha atenta a la explicación. Las buenas explicaciones por parte del docente permitirán al alumno la actividad de escuchar y registrar: *“...clases dictadas con temas interesantes que llamen mi atención...”*, *“...Profesor escribiendo en la pizarra para que nosotros podamos afrontar los apuntes con mayor facilidad...”*, *“...Sentada, tomando apuntes sobre el tema, escuchando...”*, *“El profesor explicando mientras yo iré tomando nota...”*.

Otros imaginan clases en las cuales la participación y el debate ocupan un lugar importante. Ponen mayor énfasis en sus propios desempeños o actividades en relación a la tarea de aprender, así lo expresan:

*“...de parte de los alumnos una clase participativa, debate, colaboración, atención...”*; *“... La imagino como una puesta en común de saberes...con participación activa de alumnos y profesores...”*.

*“Intercambiando entre profesores y alumnos, no me imagino una clase en la que el alumno solo tenga que escuchar”*.

Una particularidad que emerge en el discurso de los ingresantes de la carrera de Primaria, que también aparece como demanda a los docentes que esperan tener, refiere a la importancia de aspectos emocionales de integración y personalización de los vínculos en la institución, relacionados con ciertos temores, y dudas sobre si están “... *a la altura de las circunstancias...*,” que refleja inseguridad sobre las propias capacidades o aptitudes de aprendizaje.

*“...espero estar bien preparada para realizar las tareas asignadas y tener una preparación para el futuro” “... espero que logre entender a los profesores”.*

La actividad del ser estudiante, contrasta entre aquellos que acentúan la necesidad de poner atención, escuchar y tomar apuntes y otros que se imaginan hablando, debatiendo, participando.

### **2.2.2 La educación como derecho**

En el transcurso de la historia, la educación como bien institucionalizado ha ido ganando cada vez mayor importancia. Esto se refleja por un lado en el alto número de estudiantes que aspiran a ser profesores y por otro a las demandas que algunos sectores reclaman de mayor y mejor calidad de educación.

A esta idea la vimos reflejada en las respuestas dadas por los ingresantes de los profesorados de Secundaria y de Inglés, que esgrimieron como principal razón entre las mayores *exigencias* del nivel superior respecto del nivel secundario, las obligaciones o requisitos externos, provenientes de “afuera”, que debieran ser garantizados y a los cuales deben adaptarse para alcanzar una trayectoria educativa exitosa.

Es así como algunos sectores perciben a la educación como “*una cuestión de derechos*” que debiera garantizarse desde el afuera. En tanto para otros, cuya mayoría eligieron estudiar la carrera de educación primaria, este derecho se alcanzaría por la propia *responsabilidad personal* en este nivel: *esfuerzo, dedicación, compromiso con la tarea de ser estudiante*, entendidas como acciones o actitudes que deben ser puestas en juego por el propio sujeto.

Para aclarar esto, nos parece pertinente hacer algunas reflexiones respecto de los derechos del ciudadano. Recuperamos algunas ideas de Pineau (2010), quien analiza las distintas formas de concebir la educación históricamente. La ciudadanía como

derecho aparece como bien social en el siglo XVIII posterior a la Revolución Francesa, con el surgimiento de los Estados Nacionales.

El derecho a la educación fue gradualmente conquistado para todos. Sin embargo con la implementación de las políticas neoliberales, el derecho a la educación se fue diluyendo, junto con la función del Estado Educador. Los derechos vuelven a percibirse como conquista individual.

“...Esta progresiva individualización de las distintas esferas sociales, el pasaje de los espacios colectivos de contención a la total desujeción de los individuos, tienen su correlato en la responsabilización individual por la propia vida...” “...Los derechos se esfuman como bien social para volverse una propiedad personal limitada a pocos...” (Pineau, 2008 p.12).

Este desplazamiento de peso de lo social/colectivo a lo individual y sus consecuencias en la atribución de responsabilidades y obligaciones de acceso a derechos, se evidencia en el decir de los alumnos en relación a la educación. Como ya enunciábamos, parecería que en los ingresantes a los profesorados de Historia e Inglés, mayoritariamente hijos de profesionales, subyace la concepción y conciencia de la *educación como derecho* ubicando en el centro variables o condiciones externas al individuo como prioritarias para garantizar los logros en sus trayectorias estudiantiles, como la calidad de la enseñanza a recibir, aludiendo a la tarea docente y la transmisión de los conocimientos. “...*buenas clases, interesantes, entretenidas...*”, “*calculo que las clases van a ser llevadas por el docente que se esforzará en contenernos, en hacernos comprender lo que enseñan...*”; y no prioritariamente en los esfuerzos personales que tendrían que realizar.

Los ingresantes de Primaria expresan en relación a sus expectativas:

“...*, veré si lo logro, haré el intento, es como volver a empezar...*”, “*espero que logre entender a los profesores*”

Estos testimonios remiten prioritariamente a la centralidad de la responsabilidad y aptitud individual como principal variable del acceso a la educación y del logro de metas en sus trayectorias. En tal sentido, parecería que la educación se aleja de ser percibida como derecho colectivo que debe ser garantizado socialmente, se acerca a una cuestión de propiedad personal a alcanzar, responsabilizándose por las situaciones de la propia vida.

## Conclusiones

A modo de cierre, consideramos pertinente destacar ciertos aspectos que marcan diferencias entre los ingresantes a las carreras, más específicamente entre Educación Primaria con los demás profesorados; permitiendo realizar asimismo algunas apreciaciones vinculadas a la correlación entre aspectos socio demográficos y aquellos relativos a las expectativas sobre el estudiar en un profesorado.

En los ingresantes de Primaria observamos que el acento de lo que implica ser estudiante se encuentra en la responsabilidad y compromiso personal. Socio demográficamente, es la población que presenta mayores desigualdades respecto a los lugares de procedencia (gran número que provienen del interior de la provincia y de zonas rurales), los grados de escolaridad alcanzados por sus padres, (comparativamente con las demás carreras presenta el mayor porcentaje de padres y madres que sólo asistieron a la escuela primaria, 50,6% y 47% respectivamente).

Consideramos que quienes remarcan como principal elemento de adquisición de logros en la carrera el desempeño personal, omiten en sus respuestas consideraciones respecto a las condiciones externas necesarias y favorables que requiere. No es el caso de los ingresantes a los profesorados para la enseñanza secundaria e Inglés quienes en su mayoría manifiestan no sólo la necesidad de su propio esfuerzo, sino también la existencia de condiciones materiales y humanas que beneficie y garantice el acceso a la educación.

El no percibir a la educación como derecho, no es una cuestión menor, ya que evidencia la falta de conciencia del sujeto de las condiciones sociales necesarias para poder desarrollarse como persona. En los sectores sociales en donde se acentúa la precarización de las formas de vida, este derecho tiende a diluirse. Los sujetos al naturalizar su cotidianeidad, muchas veces, pierden de vista la obligación que le cabe al Estado de velar por el cumplimiento de los derechos.

Finalmente, el resultado de este trabajo nos obliga a pensar y re significar nuestras prácticas.

Conocer a los alumnos es un deber inherente a la tarea del docente, saber de dónde vienen, si trabajan, si son padres, por qué eligieron la institución y cuáles son sus expectativas en esta etapa que comienzan, nos ayuda a pensar estrategias para atender a la permanencia y a la calidad de la enseñanza.

Analizar en qué medida la institución tiene en cuenta sus expectativas se constituye en el desafío que como docentes debemos enfrentar hoy.

Esperamos que el compartir esta experiencia constituya una instancia más para continuar con la reflexión y el análisis, que nos permitirá mejorar nuestra investigación y sirva de inspiración a otros colegas a quienes les interese el desafío de la permanencia en las instituciones de nivel superior.

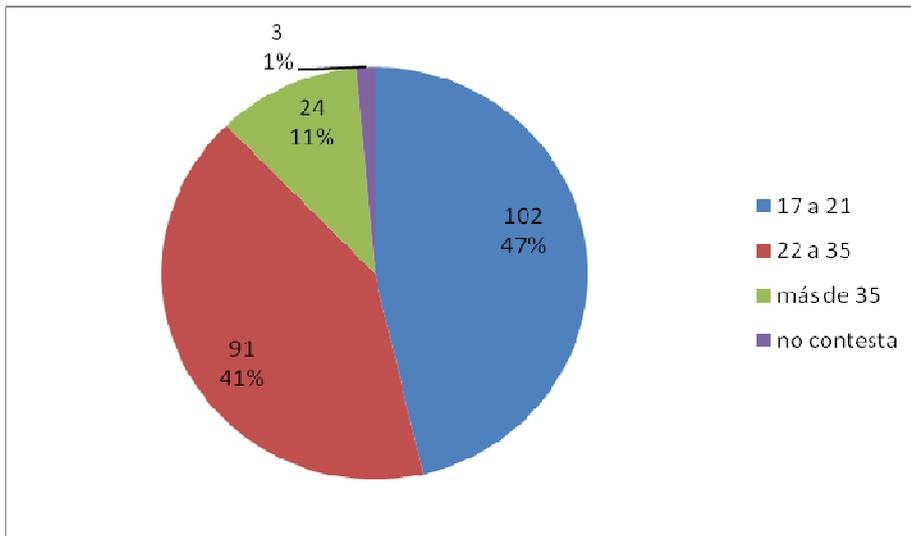
## **Bibliografía**

- Álvarez, Z., Porta, L., & Sarasa, M. (2010). “La investigación narrativa en la enseñanza: las buenas prácticas y las biografías de los profesores memorables”. *Revista de Educación* [en línea]. Disponible en Internet:  
[http://200.16.240.69/ojs/index.php/r\\_educ/article/view](http://200.16.240.69/ojs/index.php/r_educ/article/view)
- Pineau, P. (2008) La educación como derecho. En A. Osorio Villada, D. Arias Gómez (ed) *Equidad y Políticas Públicas en Educación*. (pp. 73-100) Colombia: Fe y Alegría. Movimiento ed. Popular y desarrollo integral. Disponible en:  
<http://fundacionex.org.co/wp-content/uploads/2011/11/Equidad-y-pol%C3%ADticas-p%C3%BAblicas-en-educaci%C3%B3n.-An%C3%A1lisis-e-incidencias-Documento-completo.pdf>
- Ruggiero, G (2010) “*La Educación entre la igualdad y la equidad. Algo más que un problema de términos*”. Ponencia presentada en las Terceras Jornadas de Filosofía Política. Disponible en:  
[www.cefys.org.ar/mesas/2010/democracia/gustavoruggiero.doc](http://www.cefys.org.ar/mesas/2010/democracia/gustavoruggiero.doc)
- Tamarit, J. (1994). *Educación al soberano: crítica al iluminismo pedagógico de ayer y de hoy*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- Tenti Fanfani, E. (2010). *Estudiantes y profesores de los IFD. Opiniones, valoraciones y expectativas*. IPE. UNESCO. Disponible en:  
[http://cedoc.infed.edu.ar/upload/documento\\_Tenti\\_Fanfani.pdf](http://cedoc.infed.edu.ar/upload/documento_Tenti_Fanfani.pdf)

**Anexo**

## Cuadros y Tablas

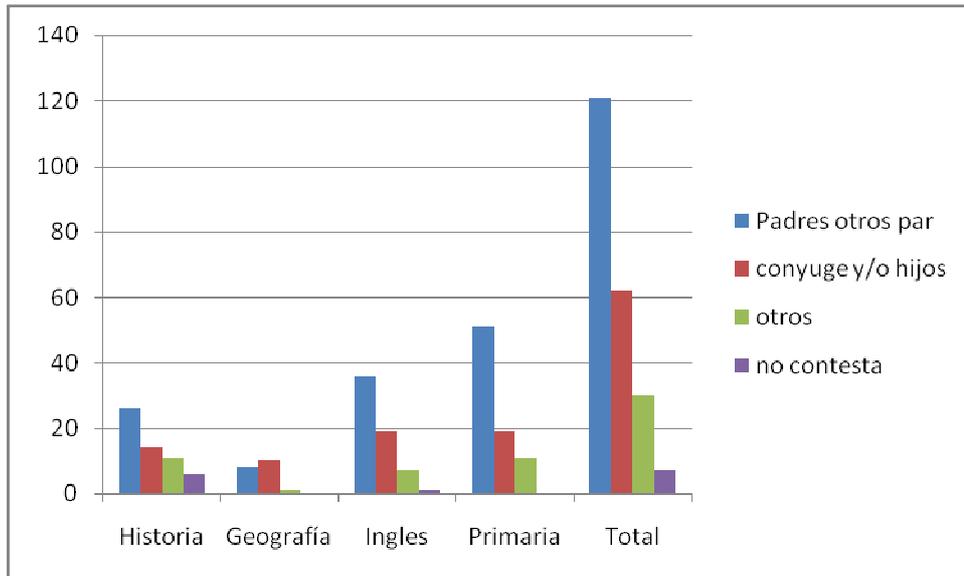
Distribución de estudiantes por edad



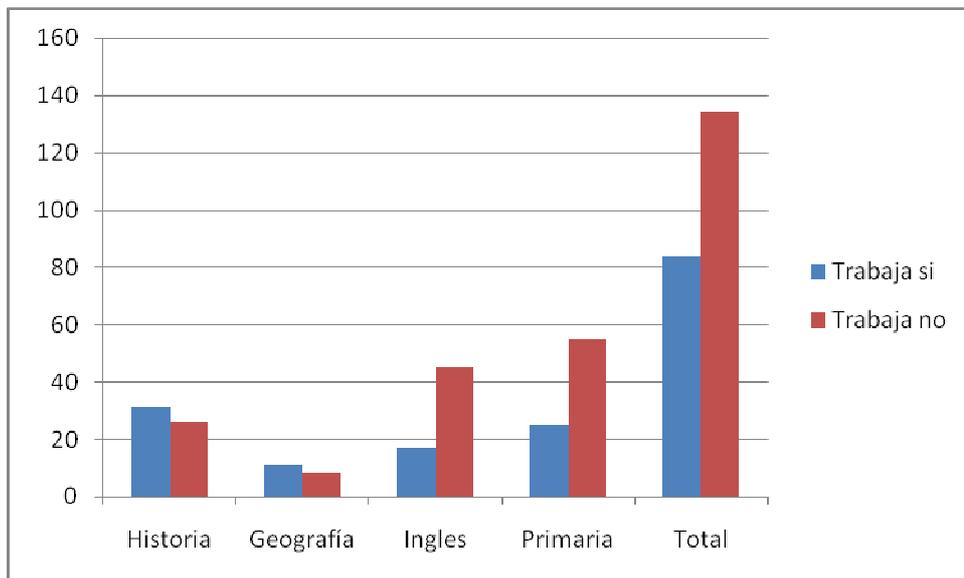
Cuadro de edades por carrera:

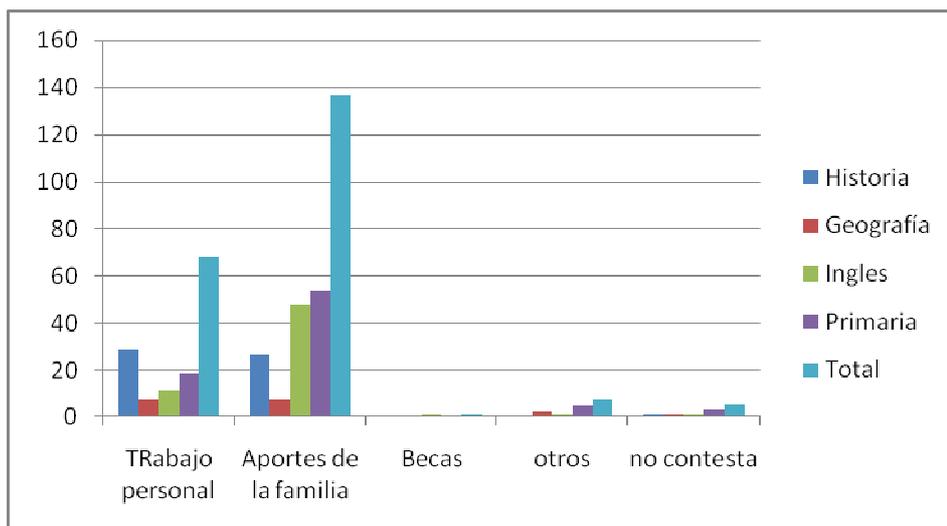
	17 a 21	22 a 35	más de 35	no contesta
Historia	21	30	6	
Geografía	5	10	4	
Inglés	34	17	10	2
Primaria	42	34	4	1
Total	102	91	24	3

### Conformación del Grupo familiar

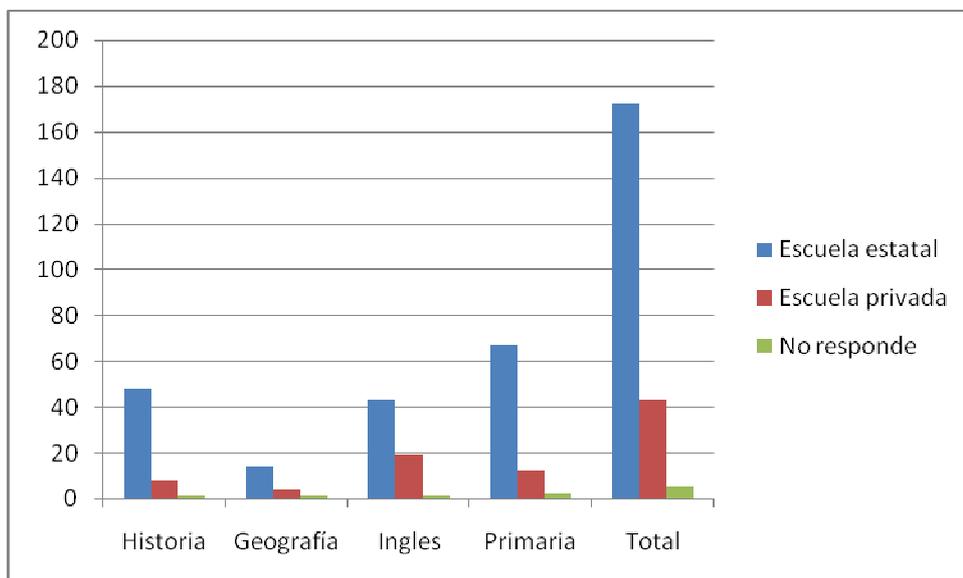


### Estudiantes que Trabajan





Escolaridad pública o privada



Nivel Educativo de los Padres

NIVEL EDUCATIVO PADRE							
	Primaria incompleta	Primaria completa	Secundaria incompleta	Secundaria completa	Terciario incompleto	Terciario completo	No contesta
Historia	7	13	12	15	5	4	3
Geografía	5	5	4	1	1	2	1
Inglés	5	11	9	11	12	9	6
Primaria	21	20	9	11	8	3	9
Total	38	49	22	23	21	14	16

NIVEL EDUCATIVO MADRE							
	Primaria incompleta	Primaria completa	Secundaria incompleta	Secundaria completa	Terciario incompleta	Terciario completo	No contesta
Historia	3	17	9	11	3	11	3
Geografía	3	7	4	1	1		3
Ingles	2	15	9	14	12	10	1
Primaria	11	27	12	7	12	10	2
Total	16	66	34	33	27	31	9

Elección de la Carrera

