RAES
Revista Argentina
de Educación Superior

El sentido de pertenencia en la experiencia educativa universitaria.

Sense of Belonging in the College Experience.

Por Cecilia Ortmann[1]

Ortmann, C. (2026). El sentido de pertenencia en la experiencia educativa universitaria. *Revista RAES*, XVIII(33), pp. 243-258.

Resumen

El artículo presenta los resultados de una investigación realizada en la carrera Ingeniería en Materiales de una institución universitaria argentina, con el objetivo de indagar y analizar la experiencia educativa del estudiantado. En el recorte efectuado para este trabajo, el problema está centrado en los aspectos que abonan al desarrollo del sentido de pertenencia. El diseño metodológico implementado consiste en un estudio exploratorio descriptivo, cuyas principales técnicas de recolección de datos incluyen una encuesta censal a estudiantes y entrevistas en profundidad a un conjunto de actores institucionales seleccionados por muestreo intencional. A partir del análisis de las percepciones y miradas de estudiantes y docentes sobre la experiencia educativa, los hallazgos de este trabajo ponen de relieve que ciertas particularidades de la propuesta académica – principalmente, la cursada con dedicación exclusiva y el emplazamiento del instituto en un centro atómico – contribuyen a la construcción del sentido de pertenencia, que se expresa en la cohesión de sus miembros, la identificación con la institución y la participación activa en la adquisición del saber hacer disciplinar por parte de los y las estudiantes.

Palabras Clave universidad / ingeniería / dedicación exclusiva / cohesión / identificación / participación

[1] Instituto de Tecnología Sabato, Comisión Nacional de Energía Atómica, Argentina / cortmann@unsam.edu.ar / https://orcid.org/0000-0003-2012-2366

Abstract

The article presents the results of a study conducted in the Materials Engineering program at an Argentine university, with the aim of investigating and analyzing the students' educational experience. In the scope of this study, the problem focuses on aspects that contribute to the development of a sense of belonging. The methodological design implemented consists of an exploratory descriptive study, whose main data collection techniques include a census survey of undergraduate students and in-depth interviews with a group of institutional actors selected by intentional sampling. Based on an analysis of students' and teachers' perceptions and views of the educational experience, the findings of this paper highlight that certain features of the academic program – mainly, full-time course attendance and the institute's location in an atomic center – contribute to the construction of a sense of belonging, which is expressed in the cohesion of its members, identification with the institution, and active participation in the acquisition of disciplinary know-how by students.

Key words university / engineering / full-time study / cohesion / identification / participation

Introducción

Las investigaciones en educación han puesto de relieve que el sentido de pertenencia constituye un componente central de las trayectorias, en tanto que promueve el bienestar de quienes habitan las instituciones y asegura la permanencia. Los estudios, desarrollados en diversos ámbitos y niveles educativos, abarcan temas como la descripción e interpretación de las expresiones del sentido de pertenencia (Quaresma y Zamorano, 2016; Castillo, Rodríguez y Escalona, 2018), el relevamiento de las estrategias llevadas a cabo por los establecimientos para fomentarlo (Trzenko, 2020; Castañeda, Ramírez y Guirette, 2025), la evaluación de estos dispositivos y su impacto en la formación académica de los y las estudiantes (Finn, 1989; Corona, 2020; Bazignan y Rojas, 2024), entre algunas de las líneas que ha considerado la investigación educativa en las últimas décadas.

Recuperando esos enfoques, este trabajo explora el sentido de pertenencia en una carrera de grado del sistema universitario argentino, a partir de las percepciones y miradas de los miembros de la institución respecto a la experiencia educativa del estudiantado. Los resultados surgen de un relevamiento realizado en Ingeniería en Materiales del Instituto de Tecnología Profesor Jorge A. Sabato (ITS), dependiente de la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM) y la Comisión Nacional de Energía Atómica (CNEA), que funciona en el Centro Atómico Constituyentes (CAC).

La investigación se inscribe en las líneas en curso que lleva adelante el ITS en torno a la enseñanza y aprendizaje de ciencia y tecnología de materiales. En ese contexto, el estudio exploratorio en el que se basa este artículo persigue el objetivo general de conocer la experiencia educativa de los y las estudiantes que cursan la carrera de grado, a través de la indagación de distintos tópicos. En el recorte efectuado para este trabajo, el análisis se orienta a la construcción del sentido de pertenencia a fin de comprender cómo las condiciones particulares de esta propuesta formativa contribuyen a la cohesión de sus miembros, la identificación con la institución y la participación activa en el aprendizaje.

Con ese propósito, el artículo está organizado en cinco partes. En primer lugar, presento una selección de antecedentes y el marco teórico desde el que planteo el abordaje del problema. Luego describo el contexto institucional, los interrogantes iniciales y las decisiones que estructuran el diseño metodológico implementado. En tercer lugar, expongo los resultados del estudio, profundizando en las percepciones y miradas de la comunidad educativa sobre la experiencia de los y las estudiantes de Ingeniería en Materiales, en relación con dos aspectos singulares de la carrera: la dedicación exclusiva y el lugar de cursada. En la cuarta sección, destinada a la discusión, analizo la construcción del sentido de pertenencia en función de los resultados. Por último, apunto las reflexiones finales de esta primera aproximación.

Antecedentes

El sentido de pertenencia constituye un tópico de creciente relevancia en la investigación educativa, desarrollado en trabajos que se enfocan en el seguimiento de las trayectorias estudiantiles, en las dinámicas institucionales y en las formas de vinculación de los miembros de los establecimientos en los distintos niveles, entre las principales áreas temáticas que se interesan por el “sentirse parte” de las instituciones. Así, en el transcurso de las últimas décadas, los estudios se han orientado a analizar el sentido de pertenencia desde diversas ópticas, describiendo sus expresiones y observando su impacto en la experiencia educativa.

Un primer corpus de antecedentes que aportan miradas sustantivas para la elaboración del marco teórico son los que sistematizan las estrategias institucionales orientadas explícitamente a promover el sentido de pertenencia. Desde este enfoque, la conexión del estudiantado con los establecimientos en los que desarrollan sus estudios asegura la continuidad de sus trayectorias. En uno de los trabajos pioneros en el tema, Finn (1989) repone las iniciativas implementadas en el sistema educativo estadounidense para prevenir el abandono y sostener las

trayectorias escolares. En este escenario, señala que el alumnado que se identifica con las instituciones internaliza la pertenencia y se esfuerza por alcanzar los objetivos valorados en las mismas, demostrando una mayor implicación y compromiso con el desempeño académico.

En el contexto contemporáneo, Trzenko (2020) examina el devenir de las trayectorias educativas en una universidad nacional del conurbano bonaerense, en el marco de los procesos de democratización de la educación superior que tuvieron lugar durante las primeras décadas del siglo XXI en Argentina. Poniendo el foco en las etapas iniciales de la carrera universitaria, la autora recupera dos estrategias institucionales dirigidas a fortalecer la experiencia del estudiantado – la articulación con el territorio y el acompañamiento a través de tutorías – que se distancian de la masividad y el alto grado de burocratización de los modelos universitarios tradicionales, para ofrecer un escenario educativo caracterizado por la cercanía, tanto geográfica como interpersonal. Este proceso de afiliación pone de manifiesto la relevancia de la apropiación del espacio universitario para promover la permanencia en el nivel superior.

También en el ámbito local, en una investigación anterior analizo las actividades extracurriculares llevadas a cabo por distintos sectores de una facultad de ingeniería, en una universidad nacional. Entre los resultados de ese trabajo, identifico que el hilo conductor de las propuestas no estrictamente académicas está organizado por un discurso institucional que enfatiza lo ingenieril como elemento de cohesión. Así, las narrativas que se despliegan en torno a estas actividades convocan a involucrarse en una identidad colectiva que entrama la formación científico-tecnológica con una forma particular de socialización, basada en el sentido de pertenencia a la institución (Ortmann, 2024).

Una segunda línea que adquiere trascendencia en el ámbito educativo contemporáneo considera al sentido de pertenencia como un elemento identitario que fomenta la cohesión de los miembros y la internalización de las normas y valores. Este abordaje ofrece otras aristas para interpretar la experiencia educativa dado que se enfoca principalmente en entornos donde la permanencia se encuentra garantizada a priori por las condiciones institucionales y por los atributos socioeconómicos de la población. En este sentido, un trabajo realizado en dos liceos públicos chilenos de alto prestigio pone de relieve la trama de significados asociados a la pertenencia que atraviesa la experiencia de los y las estudiantes, donde el orgullo de ser parte se expresa a través de la adhesión a los objetivos valorados en estas escuelas, fundamentalmente en cuanto a la excelencia (Quaresma y Zamorano, 2016).

Otro estudio similar en Canadá analiza el devenir de la identidad estudiantil donde el sentido de pertenencia se encuentra fuertemente vinculado con el estatus que implica integrar una institución de élite. De acuerdo con los autores, este estatus no es económico o social, sino principalmente simbólico en tanto que supone el acceso a propuestas curriculares de alto nivel, más recursos y mejores condiciones para el aprendizaje. De esta manera, el estudiantado se involucra emocionalmente con lo que los establecimientos proponen y prometen, a la vez que se sienten merecedores del futuro que les augura una formación privilegiada (Gaztambide, Cairns y Desai, 2013).

Por último, recupero como antecedentes para el encuadre teórico una serie de trabajos que operacionalizan el sentido de pertenencia a fin de desarrollar sistemas de indicadores que permitan evaluar la experiencia educativa. En el escenario regional, el estudio de Pino, Cavieres y Muñoz (2018) en el nivel universitario chileno expone la elaboración de un índice ponderado que indaga la asociación del sentido de pertenencia con otras tres variables – la integración social, el clima institucional y la motivación – así como las variaciones que presenta esta relación a lo largo de los años de estudio de los y las estudiantes. Los resultados muestran que los tres factores indicen positivamente en el sentido de pertenencia y que, por lo tanto, este último actúa como elemento aglutinador de las variables que favorecen el desarrollo y consecución de los estudios universitarios.

También situado en Chile, el trabajo de Castillo, Rodríguez y Escalona (2018) analiza la participación de estudiantes de nivel medio en las actividades vinculadas a la vida democrática de las escuelas. Con este propósito, confeccionan un índice conformado por cinco ítems relacionados al sentido de pertenencia: asistir con alegría al establecimiento; sentir orgullo por el establecimiento; hablar bien del establecimiento a otras personas; recomendar el establecimiento; defender el establecimiento ante los demás. La instrumentación de este índice permite dimensionar el nivel de apego que vivencia cada estudiante con la institución en la que se está formando y el modo en que estimula una mayor implicación.

En suma, desde la diversidad de miradas sobre el tema, esta selección de antecedentes converge en la importancia de promover más y mejores vínculos del estudiantado con sus lugares de estudio, como una vía de asegurar la permanencia y la terminalidad de los distintos trayectos formativos. De este modo, a partir de la revisión de la literatura, en este trabajo considero al sentido de pertenencia como la experiencia subjetiva, afectiva y cognitiva de los y las estudiantes de saberse formando parte e identificándose con la institución donde transcurren sus estudios (Pino, Cavieres y Muñoz, 2018; Bazignan y Rojas, 2024). Esta identificación conlleva compartir los valores, preferencias y objetivos que propone el establecimiento educativo, así como sentir que el lugar donde estudian les es propio, constituyendo una condición necesaria para el ejercicio de la participación activa en el aprendizaje (Redon, 2010; Castillo, Rodríguez y Escalona, 2018).

Metodología

Contexto institucional e interrogantes iniciales

La investigación sistematizada en este artículo se sitúa en el ITS, establecido en noviembre de 1993 mediante la firma de un convenio entre la CNEA y la UNSAM. La creación del instituto se ubica cronológicamente en la primera etapa de la historia de la universidad, comprendida entre 1992 y 1997, caracterizada por la tendencia a captar investigadores de instituciones de larga trayectoria para encauzar la impronta hacia las actividades científico-tecnológicas y desplegar la docencia, investigación y extensión en áreas específicas (Bekerman, 2021; Rovelli y Atairo, 2005). En cuanto a la oferta académica, el ITS dicta la carrera Ingeniería en Materiales a nivel de grado universitario, mientras que las propuestas de posgrado comprenden una especialización, una maestría y tres doctorados. La formación está orientada principalmente a los temas de interés de la CNEA, con aplicación inmediata a los sectores productivos afines.

Respecto a la estructura curricular, para ingresar a la carrera de grado las y los estudiantes deben acreditar los dos primeros años del plan de estudios de cualquier ingeniería, cursados en otra universidad, y rendir un examen de admisión donde se evalúan los conocimientos de Física, Química y Matemática correspondientes a un ciclo básico o inicial de nivel universitario. De este modo, un denominador común en las trayectorias relevadas es la experiencia previa de varios años en otra institución de nivel superior, a los que se suman los cuatro años que dura el plan de estudios de Ingeniería en Materiales en el ITS.

Por otra parte, la cursada se desarrolla en modalidad intensiva, con una carga horaria de aproximadamente 8 horas diarias. Al igual que los otros institutos dependientes de la CNEA, el ITS otorga una beca mensual para que los y las estudiantes puedan cubrir los gastos básicos y dedicarse exclusivamente a la carrera. Las instalaciones del ITS están ubicadas en el CAC donde, además de las aulas y laboratorios para el dictado de las clases, tienen a disposición lugares propios de estudio y de esparcimiento, y acceso a sectores de uso común, compartidos con el personal de la CNEA, como la biblioteca, comedores y espacios verdes.

En este contexto, el problema que propongo abordar en este trabajo procura indagar las percepciones y miradas de la comunidad del ITS respecto a la experiencia en la formación de grado, a fin de explorar y analizar los aspectos que abonan al sentido de pertenencia de los y las estudiantes de Ingeniería en Materiales. Dado que las

características institucionales, sumadas a la especificidad disciplinar, hacen que la población estudiantil sea reducida en cantidad, se configura un escenario que, a diferencia del modelo universitario tradicional signado por la masividad, favorece una mayor cercanía entre integrantes de la institución, facilita un mejor seguimiento de las trayectorias por parte de docentes y estimula una vinculación directa y cotidiana con el campo profesional. En este sentido, sostengo como hipótesis preliminar que son las propias condiciones de la propuesta educativa las que contribuyen a la cohesión de sus miembros, a la identificación con la institución y a la participación activa en la adquisición del saber hacer disciplinar por parte del estudiantado.

Diseño de investigación

Teniendo en cuenta que se trata de una primera aproximación al tema, la estrategia metodológica empleada para llevarla a cabo consistió en una investigación exploratoria descriptiva, que combinó procedimientos cuantitativos y cualitativos para el relevamiento, procesamiento y análisis de los datos. El diseño fue planteado como un estudio de encuesta, donde la cantidad acotada de estudiantes permitió desarrollar la recolección de datos de manera censal, sin recurrir a procedimientos de muestreo. De este modo, la técnica principal fue una encuesta aplicada a la totalidad de estudiantes que se encontraban cursando Ingeniería en Materiales en el ITS al momento del relevamiento, en febrero de 2025.

Para explorar las percepciones y miradas sobre la experiencia educativa, la operacionalización de las variables consideró la secuencia de eventos trazados, individual y colectivamente, desde el ingreso a la carrera hasta la actualidad, poniendo el foco en los vínculos que construyen con la institución, con sus pares, con el plantel docente y con el saber hacer disciplinar. Con ese propósito, el instrumento confeccionado fue un cuestionario online autoadministrado, de composición mixta – 48 preguntas cerradas de respuesta obligatoria y 7 preguntas abiertas de respuesta opcional – realizado en el software de licencia libre *LimeSurvey* y enviado al estudiantado por correo electrónico. La aplicación arrojó casi la totalidad de encuestas completadas (sólo un/a estudiante no respondió el cuestionario) y una alta tasa de respuesta (superior al 75%) en las preguntas abiertas, asegurando la representatividad de los resultados.

Así, la muestra inicial quedó conformada por 17 estudiantes de Ingeniería en Materiales del ITS. De acuerdo al género, se trata de 6 mujeres, 10 varones y 1 que prefiere no decirlo. En cuanto a la edad, se distribuyen en tres franjas etarias – de 19 a 22, de 23 a 26 y de 27 a 30 años – concentrando la mayor frecuencia en el segundo intervalo, con 12 casos, mientras que 2 estudiantes tienen menos de 23 años y 3 estudiantes más de 26 años. El promedio es de 24 años, coincidiendo con la mediana.

Por otra parte, como estrategia complementaria a la encuesta, el trabajo de campo incluyó la realización de cinco entrevistas en profundidad a un conjunto de actores seleccionados por muestreo intencional: dos estudiantes que cursaban el último cuatrimestre de la carrera y tres docentes, dos de los cuales se desempeñan en puestos de conducción en el ITS. El instrumento utilizado en las entrevistas fue un guion semi-estructurado de preguntas abiertas que recuperaban los datos relevados en la encuesta, tanto para sondear aspectos recurrentes como para contraponer visiones sobre un mismo fenómeno. Las entrevistas tuvieron lugar de forma presencial, cuatro de ellas en las instalaciones del ITS en el CAC y una en el Campus Miguelete de la UNSAM, con una duración de entre 45 minutos y una hora cada una.

Percepciones y miradas sobre la experiencia educativa

A partir de la indagación de la experiencia educativa de los y las estudiantes que cursan la carrera de grado en el ITS, en los apartados que siguen expongo los resultados del relevamiento, desarrollando las percepciones y miradas de los miembros de la institución en relación con dos aspectos centrales y particulares de la carrera: la beca de dedicación exclusiva y el emplazamiento del lugar de estudio en un centro atómico.

Estudiar con dedicación exclusiva

Un primer rasgo de la propuesta educativa en torno al que se concentran las percepciones sobre la experiencia de Ingeniería en Materiales reside en la modalidad de cursada intensiva, regulada y garantizada por un estipendio mensual. Los testimonios colocan a la beca de dedicación exclusiva en el núcleo de las narrativas, en tanto que organiza no sólo el plano material y económico de la formación, sino también la dimensión curricular y el funcionamiento institucional.

Las formas de describir la experiencia de la carrera con dedicación exclusiva se despliegan en varias direcciones. Inicialmente el sentido que emerge con mayor frecuencia, en estudiantes y en docentes, es el que pone el acento en la elevada demanda. Así, al momento de evaluar el ritmo de cursada, nueve estudiantes lo califican con la percepción de altos niveles de exigencia. La cantidad de casos disminuye en los niveles moderado e intermedio, con seis y dos estudiantes respectivamente, mientras que ninguno/a considera que la cursada sea poco o nada exigente.

Esta misma apreciación se reitera en los testimonios individuales, en los que aparece la exigencia como el significado más recurrente utilizado para describir, en términos generales, la experiencia actual. Uno de los aspectos en los que se materializa recae en la sobrecarga horaria que requiere la carrera, tanto para la cursada diaria como para la preparación y el estudio por fuera de la misma. Explica un estudiante:

> No quiero pecar de optimista. Por supuesto que encuentro algunas contras, como la presión académica por estar siendo becado y la excesiva carga horaria, no sólo dentro de las aulas sino también fuera de ellas, especialmente los fines de semana. Sin embargo, al momento de pesar los pros y las contras, encuentro que las ventajas son mayores. (Encuesta Nº 9, estudiante)

En consonancia con lo expresado en esta cita, la exigencia asociada a la cursada intensiva se manifiesta, entre otras cuestiones, en la necesidad de dedicar tiempo de estudio por fuera de las jornadas diarias de clases. En este sentido, diez estudiantes afirman que destinan a la formación entre 10 y 20 horas semanales, que se suman a la carga horaria de las clases, prácticas de laboratorio y otras actividades dispuestas en el plan de estudios, mientras que cuatro estudiantes emplean menos de 10 horas extra y tres estudiantes más de 20 horas.

Al profundizar en esta variable, las reflexiones sobre las dificultades, requerimientos y sobrecarga suelen aparecer acompañadas de referencias al apoyo y contención que brinda la relación entre pares a lo largo de la carrera. A su vez, la cantidad acotada de estudiantes favorece la construcción de una comunidad ampliada, no restringida a la cohorte o grupo inmediato, como describe uno de ellos en el siguiente extracto:

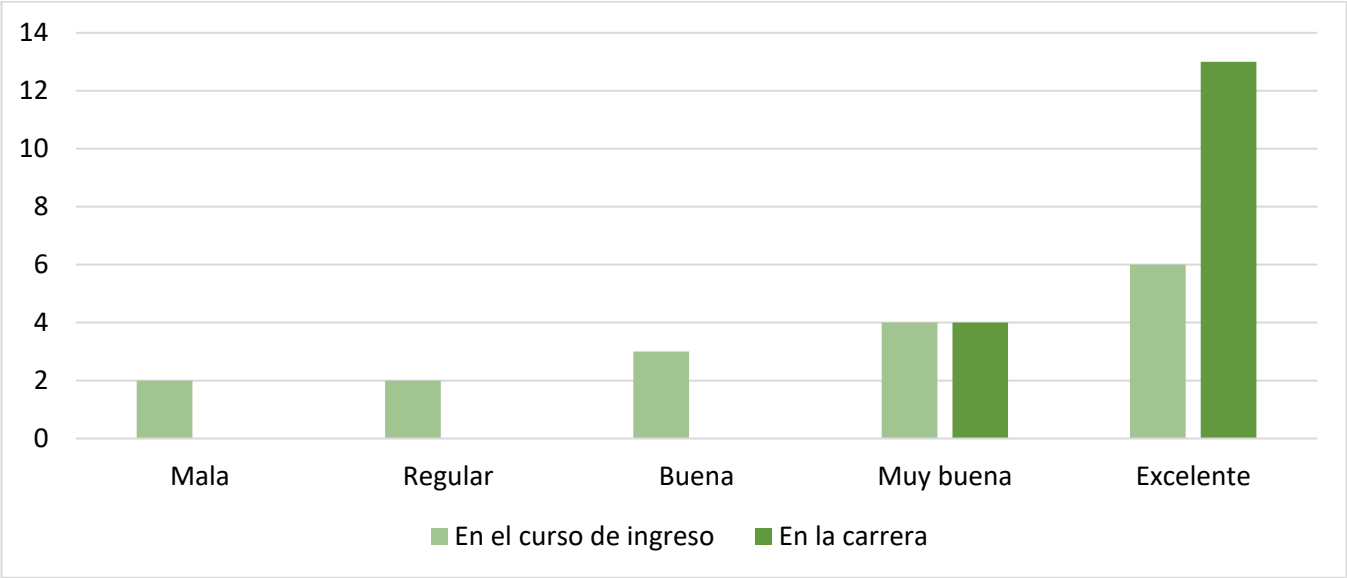
> Si bien al principio el ritmo de la carrera me parecía complicado de seguir, tuve la ayuda de otros alumnos, compañeros de cursada, y también de alumnos más avanzados en la carrera y ex alumnos que me permitieron ajustarme. (Encuesta Nº 14, estudiante)

De este modo, otro sentido asociado a la dedicación exclusiva, estrechamente emparentado con la exigencia, reside en la dimensión vincular como un componente central de la experiencia educativa que provee sostén y soporte para atravesar las dificultades aparejadas a la carrera. Esta mirada sobre los vínculos se refuerza en varios relatos que asimilan la dinámica grupal al funcionamiento de una familia. Indica al respecto una estudiante:

> El acompañamiento entre estudiantes es lo que más me ayudó. No es como en otros lados, acá somos familia y nos bancamos entre todos. Es una carrera difícil de transitar, pero al acompañarnos se hace todo más llevadero. (Encuesta Nº 1, estudiante)

Así, la dimensión vincular se erige como un rasgo fundamental de la experiencia en tanto que ayuda a apuntalar recíprocamente las trayectorias. Estas apreciaciones individuales, que consideran beneficiosa la relación entre pares, tienen su correlato en la valoración positiva por parte de toda la muestra, como expone el gráfico 1, que además da cuenta de cómo este vínculo mejora de forma notable con el transcurso de la carrera.

Gráfico 1. Relación entre estudiantes en el curso de ingreso y durante la carrera.



Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, la dimensión vincular es también un hilo que recorre las miradas de los y las docentes, para quienes la dedicación exclusiva configura un escenario en el que las largas jornadas que permanecen en la institución facilita un mejor seguimiento de los aprendizajes, caracterizado por la afectividad, como plantea una de las entrevistadas en el siguiente fragmento:

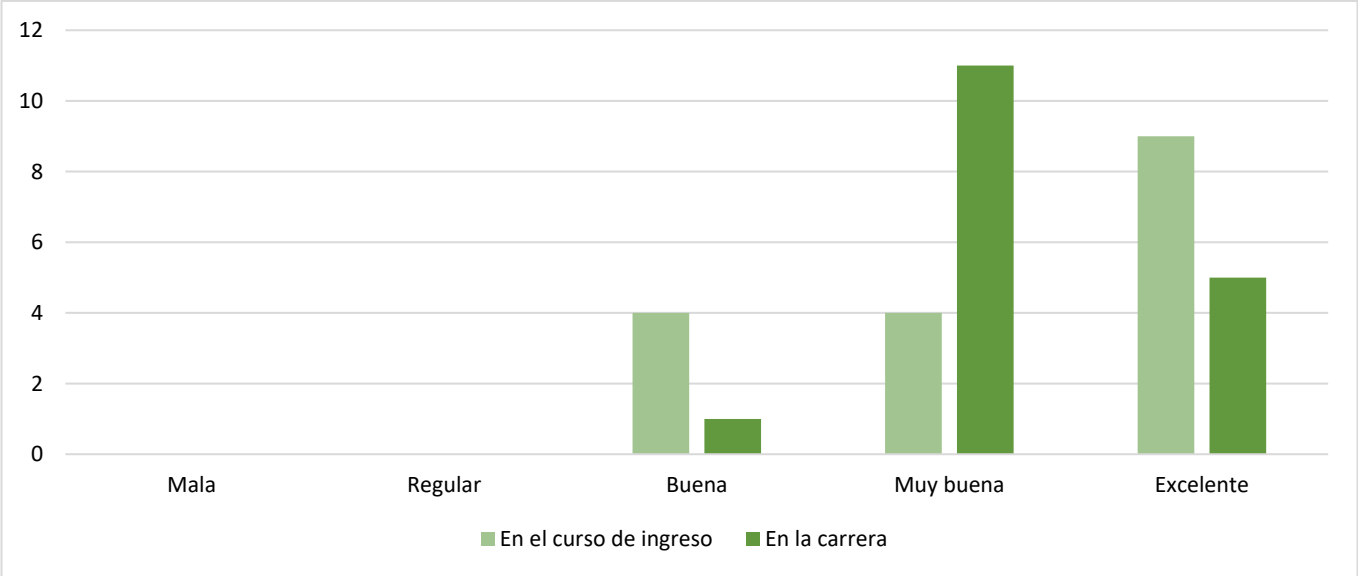
> Al ser pocos estudiantes, se da una educación casi uno a uno y eso permite mejor ida y vuelta, y también un vínculo más afectuoso. (Entrevista Nº 4, docente)

Por las características de la propuesta educativa, este monitoreo de las experiencias no es únicamente académico. Los tres docentes entrevistados coinciden en señalar que el instituto pone especial atención en el bienestar económico de sus estudiantes y que interviene en caso de inconvenientes o demoras con el estipendio, dado que es el instrumento que respalda materialmente la dedicación exclusiva al estudio. Señala uno de ellos:

> Cuando no aprueban, se da por finalizada la beca y quedan desvinculados del instituto. Pero tratamos de no llegar a este punto y contemplar las situaciones particulares de la vida de cada estudiante. También con el tema de la beca: si se atrasa el pago y necesitan la plata, eso se soluciona porque es importante que los alumnos reciban ese dinero. Por eso tratamos que haya un diálogo permanente entre alumnos y docentes para que puedan comunicarlo… La beca no es mucho, pero da cierta tranquilidad. Ser pocos [estudiantes] y tener a los docentes cerca, también. (Entrevista Nº 1, docente)

La cercanía cotidiana y la preocupación por acompañar las trayectorias pueden leerse tácitamente como parte tributaria de la valoración positiva que el estudiantado hace de su vínculo con los y las docentes de la carrera. Al observar la forma en que estas percepciones varían en el tiempo, la relación con docentes es ponderada desde el ingreso, a diferencia de la evaluación, mencionada previamente, que hacen del vínculo entre pares.

Gráfico 2. Relación con docentes en el curso de ingreso y durante la carrera.



Fuente: elaboración propia

Por último, con menor frecuencia en el corpus empírico, la dedicación exclusiva y la modalidad de cursada intensiva de la carrera aparecen asociadas a la excelencia académica, con la representación de una meta, de un desafío a lograr y mantener. Al mismo tiempo, cumplir satisfactoriamente con las demandas de este régimen simboliza la comprobación de haber alcanzado ciertos estándares. Comenta un estudiante:

> La carrera es muy exigente y requiere mucho esfuerzo, pero es gratificante poder estar a la altura del reto que esto implica. (Encuesta Nº 7, estudiante)

Este sentimiento de complacencia ante los logros académicos conseguidos también es percibido por el plantel docente, quienes aluden a la satisfacción y el orgullo como los descriptores más frecuentemente empleados para referirse a la forma en que los y las estudiantes viven la consecución de los objetivos. En este sentido, apunta una docente:

> Lo que vemos en los estudiantes es que, a donde van, llevan con ellos el orgullo Sabato. Se ponen la camiseta del Sabato. (Entrevista Nº 4, docente)

De esta manera, el peso de la exigencia en la formación en curso habilita también la construcción de narrativas en las que el buen desempeño y los resultados favorables refuerzan emocionalmente las trayectorias. El éxito académico adquiere mayor envergadura especialmente en un escenario donde la aprobación de las materias y la cumplimentación de las condiciones de cursada son requisitos excluyentes para la permanencia.

En suma, la dedicación exclusiva constituye un aspecto medular de la experiencia educativa de los y las estudiantes de Ingeniería en Materiales, en tanto que estructura la propuesta de enseñanza, organiza la distribución del tiempo

dentro y fuera de la carrera, y recorre transversalmente las vivencias de quienes integran la institución. En esta línea, las percepciones recogidas ponen de relieve un entramado de sentidos donde convergen los elevados niveles de exigencia que implica esta modalidad, las oportunidades para tender vínculos interpersonales estrechos que garantizan el apoyo mutuo y sostienen las trayectorias, y el sentimiento de orgullo que conlleva transitar satisfactoriamente los estudios universitarios en una institución de estas características.

Estudiar en un centro atómico

Otro rasgo específico de la carrera refiere al emplazamiento del ITS en el CAC. En esta propuesta educativa, la ubicación del establecimiento es una variable que va más allá de la dimensión territorial. En la práctica, esta locación sugiere una transformación sustancial de la vinculación con el campo, en comparación con los trayectos convencionales de formación universitaria. Mientras que en cualquier otra carrera de nivel superior el contacto con el ámbito disciplinar y profesional tiene lugar de manera aislada, por lo general en situaciones creadas con fines didácticos, o bien como espacio de prácticas en el tramo final del plan de estudios, en este caso se produce cotidianamente desde el primer día. Así, las percepciones y miradas sobre la experiencia de Ingeniería en Materiales también se encuentran permeadas por representaciones respecto al lugar de estudio y a la interacción diaria con el sector científico-tecnológico en el que se inserta.

Estos sentidos se expresan en tres momentos de las trayectorias, claramente diferenciados. Primeramente, la dependencia institucional de la CNEA y, más específicamente, la cursada en el centro atómico aparecen en las narrativas como las razones principales que reconstruyen los y las estudiantes respecto al momento en que eligieron la carrera. Con distintos matices, las características de la propuesta educativa que identifican y enuncian como motivaciones primigenias ponen el acento en el acceso a las instalaciones y en los beneficios que estas prestaciones suponen para la formación universitaria. Señala un estudiante:

> Elegí esta carrera porque se da en un lugar bastante único como el centro atómico: hay muchos lugares interesantes, equipos a disposición y personas con mucha experiencia. (Encuesta Nº 14, estudiante)

En éste y otros testimonios similares, el trato diario con personal especializado, la disponibilidad de laboratorios y equipamiento, y el contacto directo con la producción científico-tecnológica son factores considerados positivamente por el estudiantado de Ingeniería en Materiales en circunstancias situadas cronológicamente antes del ingreso, como son la elección de la carrera y de la institución. Estos argumentos, que prevén ciertos rasgos particulares en la experiencia educativa, emergen en casi la totalidad de respuestas al explorar las causas que los llevaron a inscribirse en el ITS. En este sentido, un estudiante indica que:

> Elegí el instituto porque es una casa de altos estudios donde te permiten enfocarte en la carrera al 100% al proveerte de una ayuda económica. Adicionalmente, los contactos y el nivel de conocimiento que se puede conseguir es potencialmente grande. (Encuesta Nº 9, estudiante)

De esta manera, en un ejercicio retrospectivo, los y las estudiantes evocan haber fundamentado la decisión de iniciar los estudios en el ITS en base a un conjunto de razones que se distribuyen de forma homogénea para toda la muestra y que se encuentran fuertemente ligadas al prestigio institucional. En esta forma de anticipar la experiencia educativa y de explicar la elección en relación con el lugar de estudio, el emplazamiento del establecimiento augura un componente diferencial en la formación respecto a otras opciones, como expresa una estudiante en el siguiente fragmento:

> Mi idea siempre fue hacer Ingeniería en Materiales y dentro de las opciones disponibles el Sabato era la más prestigiosa por ser de CNEA. (Encuesta Nº 6, estudiante)

Asimismo, la valoración de la reputación institucional, recogida en los testimonios individuales, tiene su correlato en la distribución para toda la muestra. El prestigio del instituto y de la CNEA constituye el primer factor que han considerado, de forma mayoritaria, al momento de elegir esta casa de estudios, mientras que el acceso a las prestaciones del centro atómico también se encuentra entre las razones que han incentivado la matriculación del estudiantado en el ITS.

En segundo lugar, las referencias al lugar de estudio apuntan a la experiencia actual, reforzando la percepción de la cursada en el centro atómico como una característica relevante y valorada de la formación universitaria que transitan. Es decir que aquellas anticipaciones que motivaron previamente la elección de la propuesta educativa y de la institución son luego reafirmadas en el desarrollo de la carrera. De acuerdo con una estudiante:

> Estudiar en el centro atómico es un privilegio por tener acceso a los laboratorios y porque los profesores son profesionales admirables. (Encuesta N°1, estudiante)

Así, descripto en un primer momento en términos del prestigio asociado a la institución, este escenario asume posteriormente sentidos basados en la noción de privilegio, en tanto que dispone mejores condiciones para la formación disciplinar. Al ahondar en esta variable, otros comentarios especifican que las posibilidades que ofrece esta locación – los recursos, el equipamiento, el plantel docente – habilitan una forma particular de vincularse con el conocimiento, potenciando aprendizajes que trascienden el espacio aúlico. Relata una estudiante:

> La carrera y el plantel docente en su gran mayoría es muy bueno. Poder recibir clases de investigadores especialistas es genial. Además, la posibilidad de hacer prácticas en los laboratorios te abre mucho la cabeza y te permite conectar lo que aprendés teórico con la realidad y poder resolver problemas que surgen y no condicen con la teoría. (Encuesta Nº 12, estudiante)

Por otra parte, desde la perspectiva de los y las docentes, el emplazamiento del ITS también ocupa un rol preponderante en sus percepciones sobre la experiencia del estudiantado durante la carrera. En esta línea, las narrativas sobre las particularidades del lugar de estudio reiteran la conformación de la comunidad educativa como una familia, incorporando al centro atómico en la metáfora doméstica:

> El hecho de estudiar en este lugar tantas horas hace que el centro atómico se convierta en su casa y el grupo de estudiantes en una familia. (Entrevista Nº 3, docente)

Un tercer momento de las trayectorias en el que se despliegan las percepciones y miradas sobre este escenario se orienta hacia el tramo final de la carrera y alude básicamente a la proyección del futuro, dado que el lugar de estudio se vislumbra, en algunos casos, como un sitio posible para el desarrollo académico y profesional, una vez finalizada la carrera de grado. En este punto, nueve estudiantes manifiestan la intención de continuar vinculados al centro atómico, ya sea como personal de la CNEA o mediante la prosecución de estudios a nivel de posgrado en el ITS. La misma tendencia se expresa en testimonios individuales, como ilustra el siguiente extracto:

> Respecto al futuro, me interesa la carrera de investigación en sí y entrar en el ambiente de CNEA. (Encuesta Nº 15, estudiante)

De este modo, la inmersión en el ámbito científico-tecnológico y el contacto cotidiano con personal especializado también contribuyen tácitamente a la construcción de la identidad profesional, acercando figuras y tareas que muestran un camino posible. Al mismo tiempo, estas particularidades de la propuesta educativa permiten una aproximación temprana a las condiciones estructurales del sector y un mayor conocimiento de las limitaciones y problemáticas contemporáneas al momento de proyectar la carrera laboral. En este sentido, anticipa un estudiante:

> Me gustaría dedicarme a la ciencia e investigación, pero la actualidad en Argentina me hace pensar que lo más probable es que termine en la industria. (Encuesta Nº 11, estudiante)

Por último, en línea con los testimonios citados previamente, la mirada de los y las docentes aporta un componente afectivo y emocional a las percepciones de la experiencia educativa, que se encuentra atravesado por sus propias vivencias, pasadas y actuales, como estudiantes, graduados/as e investigadores/as de la institución. Un docente afirma que:

> El centro atómico es como una mini ciudad que brinda un ambiente muy lindo para estudiar y trabajar. (Entrevista Nº 1, docente)

El paso previo por la misma formación y los itinerarios trazados desde entonces abonan a formas de entender y describir el ámbito de estudio y trabajo ya no como un simple establecimiento sino más bien como un lugar donde se producen saberes específicos, se tejen vínculos diferentes – con las personas, con el saber hacer, con la ciencia y la tecnología – y se generan dinámicas inherentes a otro tipo de organizaciones, como una ciudad o un hogar.

De esta manera, el emplazamiento del ITS en el CAC imprime significados a la experiencia educativa de Ingeniería en Materiales que empiezan a delinearse desde antes del ingreso. Las percepciones de los y las estudiantes ponen de relieve que las instalaciones donde transitan diariamente sus jornadas cobran relevancia más allá de la dimensión territorial, destacando el prestigio institucional, el acceso a una formación privilegiada y las posibilidades concretas en la proyección del futuro. A su vez, los y las docentes confirman las visiones del estudiantado desde sus propias trayectorias, vinculadas tanto a la tarea de enseñar como a otros roles académicos y profesionales desempeñados en la institución.

El sentido de pertenencia en la formación de grado

La aproximación a las percepciones y miradas sobre la experiencia educativa de Ingeniería en Materiales permite identificar un entramado de sentidos que subyace a la forma en que estudiantes y docentes del ITS comprenden y vivencian las particularidades de esta formación. Estas ideas compartidas revelan el devenir de un sentido de pertenencia, individual y colectivo, que se despliega en tres dimensiones: una vincular, que expone la importancia dada a la cohesión de los miembros; una dimensión identitaria, que contribuye a fortalecer lazos con la institución y adherir a sus valores; y una dimensión disciplinar, que evidencia las características singulares de la propuesta educativa en la adquisición del saber hacer por parte del estudiantado.

En primer lugar, los dos aspectos abordados – la dedicación exclusiva y el emplazamiento institucional – configuran un escenario donde el tránsito por el nivel superior se sostiene en base al apoyo que brindan las relaciones interpersonales forjadas a lo largo de la carrera. Las referencias a la contención recibida y la valoración positiva de la relación entre pares y con docentes ponen de manifiesto la red de afectos creada al interior de la institución. Este componente afectivo de la experiencia educativa resulta determinante en el desarrollo del sentido de pertenencia de las y los estudiantes (Quaresma y Zamorano, 2016).

Los factores que aportan a la centralidad de la dimensión vincular residen principalmente en la cantidad reducida de estudiantes, la cursada en jornada completa y la disposición de espacios comunes donde suceden tanto las actividades académicas – clases, prácticas de laboratorio, grupos de estudio – como los intervalos de descanso – almuerzo, recreos. Estos rasgos favorecen una mayor cohesión entre integrantes de la comunidad educativa y ofrecen un terreno fértil para diseñar e implementar mejores estrategias de monitoreo, permitiendo al cuerpo docente atender las necesidades particulares (Duru-Bellat, Mons y Bydanova, 2008), como pueden ser las dificultades en el aprendizaje u otras situaciones emergentes que trae aparejadas el régimen de cursada. De este

modo, el soporte afectivo otorga una mayor confianza ante los desafíos propios de los estudios superiores y contribuye a incrementar la autoestima (Pino, Cavieres y Muñoz, 2018; Bazignan y Rojas, 2024).

Asimismo, la cohesión se refleja en metáforas que comparan el sentimiento de pertenecer al establecimiento educativo con el funcionamiento de una familia. Esta equiparación es fundamental para que los miembros legitimen el ejercicio de los derechos que implica ser parte, sobre todo cuando se trata de una institución de excelencia académica (Gaztambide, Cairns y Desai, 2013). Este vínculo afectivo y emocional que tienden sus integrantes hace que también se apropien del espacio físico y lo sientan como un hogar (Yuval, 2006).

En segundo lugar, las percepciones relevadas permiten reconstruir diversas manifestaciones de la asimilación de una identidad institucional, tales como sentir orgullo, hablar bien del establecimiento a otras personas y elogiarlo (Castillo, Rodríguez, y Escalona, 2018). Estas expresiones de la identificación – ilustradas, en el corpus empírico, con alegorías como "ponerse la camiseta" – dan cuenta de la adhesión al cuerpo de valores y metas que pregona la institución (Redon, 2010; Pino, Cavieres y Muñoz, 2018), que se exterioriza en las narrativas estudiantiles que ponderan el trabajo, el esfuerzo, la disciplina y el mérito (Quaresma, 2014).

En tanto que estrecha los lazos de las personas con las instituciones y estimula un mayor compromiso, esta dimensión identitaria contribuye al desenvolvimiento personal y supone no sólo sentirse integrante sino fundamentalmente percibir respeto y consideración por parte de ese entorno (Castañeda, Ramírez y Guirette, 2025; Redon, 2010). Este reconocimiento, vivenciado por los y las estudiantes, les proporciona apoyo en los momentos difíciles, al tiempo que alienta una identidad compartida que fortalece las trayectorias, particularmente en contextos de elevada exigencia (Bazignan y Rojas, 2024).

En tercer lugar, las condiciones institucionales de cursada favorecen un vínculo cotidiano con la disciplina y con el ejercicio laboral en su propio entorno. Junto con planes de estudio convocantes, la interacción entre estudiantes y profesionales del área en que se están formando configuran una circunstancia decisiva en la participación activa en el aprendizaje, dado que este contacto temprano con el campo científico-tecnológico promueve un sentido de pertenencia asociado al saber hacer (Ahn y Davis, 2019).

Por otra parte, en el corpus empírico de este trabajo, la vinculación con el ámbito profesional marca las trayectorias desde antes del ingreso. En este sentido, la elección del ITS en función de su prestigio y la descripción de la experiencia actual en términos de privilegio exponen los procesos de internalización del estatus que conlleva ser estudiante de una carrera de estas características (Gaztambide, Cairns y Desai, 2013; Quaresma y Zamorano, 2016). Reconocerse beneficiarios/as de una formación universitaria de calidad y experimentar emociones favorables a partir de sus vivencias como estudiantes constituyen percepciones que conectan el sentido de pertenencia al saber hacer disciplinar (Bazignan y Rojas, 2024) e inciden positivamente en los logros académicos (Johnson et al, 2007).

De este modo, el sentido de pertenencia también se expresa en una dimensión disciplinar donde convergen el reconocimiento de la institución, la apropiación de los estándares de excelencia académica y la responsabilidad de alcanzar las metas (Gaztambide, Cairns y Desai, 2013). Asimismo, en vistas de la proyección del futuro, compartir el lugar de estudio con personal técnico y científico contribuye a perfilar el propio ejercicio profesional, e incluso a planear un desarrollo laboral vinculado a la institución.

Conclusiones

Los estudios en investigación educativa son consistentes en señalar que, mediante distintos dispositivos y estrategias, las instituciones buscan incentivar el sentido de pertenencia de los y las estudiantes, promoviendo la cohesión, identificación y participación en la formación. Este tipo de intervenciones son evaluadas positivamente

debido a su incidencia en prevenir la deserción y garantizar la permanencia, especialmente en el nivel superior universitario.

En esta línea, a partir de una investigación exploratoria descriptiva, en este trabajo propuse indagar el sentido de pertenencia de los y las estudiantes que cursan la carrera Ingeniería en Materiales en el ITS. La formulación del interrogante partió de considerar que las especificidades de la propuesta educativa disponen un escenario propenso a una mayor cercanía de las personas que habitan la institución y una apropiación del espacio físico, sentando las bases para una experiencia caracterizada por el "sentirse parte".

La aproximación a las percepciones y miradas que la comunidad construye sobre la experiencia educativa puso de relieve un conjunto de sentidos en torno a dos aspectos particulares de la carrera: la dedicación exclusiva, garantizada mediante la beca completa de estudio, y el emplazamiento del establecimiento en un centro atómico. Así, organicé los datos relevados de acuerdo a estas dos características, desarrollando los resultados a través del relato y sistematización de las voces de sus protagonistas.

El análisis de estas formas de describir y vivenciar la carrera permite reconocer la marcada impronta de un sentido de pertenencia que se expresa en tres dimensiones de la experiencia educativa. Inicialmente presenta una preponderancia de la dimensión vincular, en tanto que la red de afectos que tejen desde el ingreso ofrece un punto de sostén y apoyo que entienden indispensable para transitar la formación. Luego, el sentido de pertenencia asume una vertiente identitaria que congrega al estudiantado en torno a un cuerpo de valores asociados a la excelencia académica, al que no sólo adhieren sino también detentan con orgullo. Por último, la pertenencia se define en una dimensión disciplinar que, gracias al contacto cotidiano con profesionales, laboratorios, insumos y equipos de investigación, promueve otras formas de adquirir el saber hacer disciplinar e incentiva el compromiso con el aprendizaje.

En suma, las particularidades de la propuesta, condensadas principalmente en la beca de dedicación exclusiva y el emplazamiento del lugar de estudio, contribuyen al desarrollo de vínculos estrechos entre las personas que integran la comunidad educativa, fundamentalmente entre pares, a la identificación con la institución y a la participación activa en la formación. De este modo, constituyen dos elementos nodales en el devenir de este sentido de pertenencia que permite a los y las estudiantes saberse parte de un colectivo y entender la propia experiencia universitaria más allá del plano individual.

Agradecimientos

A la comunidad educativa del ITS – estudiantes, docentes, nodocentes y equipo de conducción – por la entera predisposición para llevar a cabo esta investigación.

Referencias bibliográficas

Ahn, M., & Davis, H. (2019). Four domains of students' sense of belonging to university. Studies in Higher Education, 45(3), 622–634. https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1564902

Bazignan, C., & Rojas, X. (2024). Factores vinculados al sentido de pertenencia en ingeniería durante el primer año en modalidad on-line. Wimb lu – Revista de Estudios de Psicología UCR, 19(2), 1–17. https://doi.org/10.15517/wl.v19i2.63322

Bekerman, F. (2021). Modelos universitarios en Argentina: Heterogeneidad institucional en el caso de la Universidad Nacional de San Martín. RevIISE - Revista de Ciencias Sociales y Humanas, 18(15), 13–25. http://hdl.handle.net/11336/167747

Castañeda, S., Ramírez, M., & Guirette, O. (2025). El sentido de pertenencia escolar: Una estrategia de fortalecimiento institucional y académico. Revista de Investigación Educativa de la Rediech, 16, e2307. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2307

Castillo, V., Rodríguez, C., & Escalona, J. (2018). Participación, vida democrática y sentido de pertenencia según tipo de establecimiento en Chile. Revista Páginas de Educación, 11(2), 108–129. https://doi.org/10.22235/pe.v11i2.1630

Corona, A. (2020). El sentido de pertenencia, una estrategia de mejora en el proceso formativo en las artes: Estudio de caso en danza en una universidad mexicana. Revista Páginas de Educación, 13(2), 59–79. https://doi.org/10.22235/pe.v13i2.2172

Duru-Bellat, M., Mons, N., & Bydanova, E. (2008). Cohésion scolaire et politiques éducatives. Revue Française de Pédagogie, 164, 37–54. https://sciencespo.hal.science/hal-03415846v1

Finn, J. (1989). Withdrawing from school. Review of Educational Research, 59(2), 117–142. https://doi.org/10.2307/1170412

Gaztambide, R., Cairns, K., & Desai, C. (2013). The sense of entitlement. In C. Maxwell & P. Aggleton (Eds.), Privilege, agency and affect: Understanding the production and effects of action (pp. 32–49). Palgrave Macmillan.

Johnson, D., et al. (2007). Examining sense of belonging among first-year undergraduates from different racial/ethnic groups. Journal of College Student Development, 48(5), 525–542. https://doi.org/10.1353/csd.2007.0054

Ortmann, C. (2024). Percepciones y expectativas sobre la identidad ingenieril en la formación universitaria en informática: Análisis desde la perspectiva de género. Rumbos Tecnológicos, 14, 59–72. https://fra.utn.edu.ar/wp-content/uploads/2024/05/Rumbos-Tecnologicos-14.pdf

Pino, T., Cavieres, E., & Muñoz, J. (2018). Los factores personales e institucionales en el sentido de pertenencia de estudiantes chilenos a lo largo de sus estudios superiores. RIES - Revista Iberoamericana de Educación Superior, 9(25), 24–41. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2018.25.276

Quaresma, L. (2014). Entre o herdado, o vivido e o projetado: Estudo de caso sobre o sucesso educativo em dois colégios privados frequentados pelas classes dominantes. Edições Afrontamento.

Quaresma, L., & Zamorano, L. (2016). El sentido de pertenencia en escuelas públicas de excelencia. RMIE - Revista Mexicana de Investigación Educativa, 21(68), 275–298. https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/570

Redon, S. (2010). La escuela como espacio de ciudadanía. Estudios Pedagógicos, 36(2), 233–259. https://doi.org/10.4067/S0718-07052010000200013

Rovelli, L., & Atairo, D. (2005). Los modelos de universidad en las nuevas universidades del conurbano bonaerense: UNQ, UNSAM y UNGS. En Memorias de IV Jornadas de Sociología de la UNLP. https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/106568

Trzenko, B. (2020). Iniciar el camino académico en la Universidad Nacional Arturo Jauretche: La accesibilidad y sentido de pertenencia como claves de la permanencia. RAES - Revista Argentina de Educación Superior, 12(21), 113–125. https://revistas.untref.edu.ar/index.php/raes/issue/view/raes21

Yuval-Davis, N. (2006). Belonging and the politics of belonging. Patterns of Prejudice, 40(3), 197–214. https://doi.org/10.1080/00313220600769331

Fecha de recepción: 28-07-2026

Fecha de aceptación: 22-09-2026