

V Seminario Internacional de intercambio de experiencias e investigaciones sobre egreso universitario



IV Seminario Internacional sobre Trayectorias en la Educación Superior

LIBRO DE RESUMENES

2021



Apoya:



V Seminario Internacional de intercambio de experiencias e investigaciones sobre egreso universitario: políticas educativas, seguimiento de graduados y articulaciones con el mundo del trabajo

IV Seminario Internacional sobre Trayectorias en la Educación Superior

Libro de conferencias y resúmenes

**1º, 2 y 3 de diciembre de 2021
Montevideo - Uruguay**



COMISIÓN ORGANIZADORA - COMITÉ CIENTÍFICO:

**Gabriela Bello
Alejandro Bouzó
Paola Cabral
Lucía Cabrera
Mercedes Couchet
Lourdes Díaz Ocampo
Marta Elichalt
Gabriel Errandonea
Vanessa Lujambio
Gustavo Marisquirena
Carla Orós
Paola Papa
Varenka Parentelli
José Passarini
Leandro Pereira
Luis Pereyra
Sofía Ramos
Rafael Rey
Brasiliano Rodríguez
Alejandro Varesi
Marcela Vigna**



ORGANIZAN:

Unidad de Educación Veterinaria, Programa de Educación Permanente, Unidad de Planeamiento y Evaluación Institucional, Servicio de Orientación Psicopedagógico y Secretaría Estudiantil de la Facultad de Veterinaria.

Unidad de Enseñanza de la Facultad de Agronomía. Unidad Académica, Unidad de Sistemas de Información de la Enseñanza y Programa de Respaldo al Aprendizaje de la Comisión Sectorial de Enseñanza.

Unidad de Apoyo Pedagógico de la Facultad de Derecho. Coordinaciones de Carrera, Unidad de Apoyo Enseñanza y Observatorio de las Profesiones de la Facultad de Información y Comunicación.

Diseño de tapa: Paola Cabral Rocha

Diseño y compaginación: Paola Cabral Rocha / Marcela Vigna

ISSN 2393-705X

Disponible en: <https://goo.gl/zTREWX>



ÍNDICE

Tema 1.- Trayectorias en la Educación Superior.....10

AFILIACIÓN Y HOSPITALIDAD AL INGRESO A LA UNIVERSIDAD: UNA MIRADA A LAS CHARLAS DE INSCRIPCIÓN EN LA FCEA (UDELAR) - Bello, Gabriela; Brasil, Mathias; Queijo, Agustina; Rodríguez, Eduardo.....	11
ALFABETIZACIONES ACADÉMICAS: APOYO INTERDISCIPLINAR A UNIDADES CURRICULARES DE PRIMER AÑO DEL INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA - Estévez, J., Ferreira, R., Grattarola, S., Kanovich, S., Molinelli, R., Saredo, F....	13
ANÁLISIS DE TRÁNSITOS INTERANUALES DE ESTUDIANTES DEL CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN - Adrián Silveira; Thomas Evans.....	16
APRENDER A APRENDER EN LA VIRTUALIDAD. EXPERIENCIA CON ESTUDIANTES DE INGRESO DE LA FACULTAD DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN - Sofía García Cabeza, Leticia Castro, Fernanda Osorio, Varenka Parentelli.....	19
ATENCIÓN INTEGRAL A ESTUDIANTES DEL CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN: UN ESPACIO EN CONSTRUCCIÓN - Leonardo Martinelli.....	22
ATENCIÓN PSICOLÓGICA VIRTUAL EN LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA. URUGUAY - Lujambio, Vanessa; Ramos Sofía; Santiviago, Carina.....	24
CARACTERÍSTICAS DE ESTUDIANTES EXTRANJEROS EN CUATRO UNIVERSIDADES DE ARGENTINA, BRASIL, PARAGUAY Y URUGUAY - Viviana Zucarelli, Ana Paula Araujo Fonseca, Francisco Vargas, José Passarini, Laura Fortes.....	25
CARACTERÍSTICAS DE LAS PRÁCTICAS PREPROFESIONALES QUE HACE LOS ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN DE LA FACULTAD DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD (FIC) DE LA REPÚBLICA (UDELAR) - Victoria Cuadrado Gómez.....	27
CARACTERÍSTICAS DE LOS SISTEMAS DE INGRESO UNIVERSITARIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE UNL, UNILA, UNA Y UDELAR - Deise Baumgratz; Norberto Ojeda; Alejandro Bouzó; Diana Araujo Pereira; Alejandro Varesi.....	29
CARACTERIZACIÓN DE CARRERAS DE RECIENTE IMPLEMENTACIÓN EN LA UDELAR (2007-2019) - Gabriel Errandonea; Leandro Pereira; Emiliano Clavijo.....	31
CARACTERIZACIÓN DE LAS TRAYECTORIAS ACADÉMICAS DE UNA COHORTE DE ESTUDIANTES CON EL AVANCE ACADÉMICO ESPERADO EN LA CARRERA DOCTOR EN MEDICINA - Lucía Sabatella, Hernán Castillo, María Noel Álvarez, Julio C. Siciliano, Laura Betancor.....	34
COMPRENSIÓN Y COMPETENCIA LECTORA DE ESTUDIANTES DE INGRESO A LA CARRERA DE INGENIERÍA AGRONÓMICA - Gabriela Bello; Estefani Camacho; Gustavo Marisquirena.....	36
CURSO REGIONAL Y VIRTUAL DE INTRODUCCIÓN A LA VIDA UNIVERSITARIA EN EL CENUR LITORAL NORTE - Amparo Anníbali, Natalia Anzuatte, Rodrigo Eugui, Rodrigo Ferreira, Susana Kanovich, Walter Larrosa, Lucía Molina, Leticia Pou.....	38
DESAFÍOS DEL ESPACIO PSICOLÓGICO VIRTUAL EN UDELAR - Bruzzzone Mariana; Méndez Sofía.....	40
DESARROLLO DE DISPOSITIVOS DE APOYO AL INGRESO Y RETENCIÓN DE LOS	



ESTUDIANTES DE INGRESO A FACULTAD DE MEDICINA - María Noel Álvarez, Laura Betancor, Hernán Castillo, Lucía Sabatella, Julio C. Siciliano.....	43
DEVENIR ESTUDIANTE DURANTE LA PANDEMIA. REFLEXIONES EN RELACIÓN AL APOORTE DEL ESPACIO PSICOLÓGICO VIRTUAL DE LA UDELAR A LA EXPERIENCIA ESTUDIANTIL EN 2020 Y 2021 - Piquinela, Pablo; Vaccotti, Rodrigo.....	45
DISPOSITIVOS DE APOYO Y ORIENTACIÓN A ESTUDIANTES DE LA FHCE EN TIEMPOS DE CONFINAMIENTO - Eduardo Rodríguez Sanabia, Romina Hortegano, Natalia Moreira, María Noel Cordano.....	47
EL CAMINO RECORRIDO: ESTUDIO ACERCA DE LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE LOS ARCHIVÓLOGOS EN URUGUAY - Eliana Corbo; Eliana Martínez.	50
EL PROYECTO EDUCATIVO Y SU DIÁLOGO CON LA SALUD MENTAL, ENTRE LO URGENTE Y LO NECESARIO, FACULTAD DE PSICOLOGÍA - Marcelo Alborés; Ana Belén Santa Cruz; Luciana Chiavone.....	51
EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR COMO EJERCICIO DE TITULACIÓN Y SU ROL EN LA SOCIEDAD ECUATORIANA - Laura Yazmín Marín Granados; Judith Navarrete Morán.....	53
ENCUENTRO Y SUPERVISIÓN DE ESTUDIANTES AVANZADOS EN EL CURSO INTRODUCTORIO PARA LA GENERACIÓN DE INGRESO 2021 DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA - Alvana Pequeño; Carolina Fagundez; Sebastián Gadea; Luciana Chiavone	55
ES UNA CUESTIÓN DE ACTITUD: ENTRE LA NORMALIZACIÓN Y EL RECHAZO ESTUDIANTIL AL REZAGO EN LA TRAYECTORIA - Gabriela Esteva.....	58
ESTRATEGIA INTEGRAL DE APOYO ESTUDIANTIL EN CONTEXTO DE PANDEMIA - Santiviago, Carina; Bouzó, Alejandro; Ramos, Sofía.....	63
EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN UN CURSO DE LA CARRERA DE DOCTOR EN MEDICINA: PRUEBAS TEÓRICAS EN LÍNEA VS. PRUEBAS PRÁCTICAS PRESENCIALES Ana Coimbra; Julio C. Siciliano; Elena Vernazza.....	65
FACTORES QUE INCIDEN EN EL REZAGO ESTUDIANTIL TARDÍO Y ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES PARA LA MEJORA DE LA TASA DE GRADUACIÓN DE LA ESCUELA DE PARTERAS-FACULTAD DE MEDICINA UDELAREliana Martínez; Sofía Ramos.....	69
FORMACIÓN PARA EL MUNDO DEL TRABAJO EN LOS CICLOS INICIALES DE LAS CARRERAS DE GRADO: REVISIÓN BIBLIOGRÁFICAAndrea Pacifico; Norma Zandomeni; Andrea Nessier; Virginia Armelini.....	71
INNOVAR EDUCATIVAMENTE EN LAS REDES SOCIALES: CAMPAÑA DE SENSIBILIZACIÓN SOBRE PRÁCTICAS DE LECTURA EN LA UNIVERSIDAD PARA LA GENERACIÓN DE INGRESO - Campanella, Lucía; Aznárez, Luciana.....	73
LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LOS MUNICIPIOS CUBANOS, UN CASO DE INNOVACIÓN SOCIAL - Francisco Benítez Cárdenas; Berta Pichs Herrera; Ernesto Zumeta Izagirre.....	74
LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA ARGENTINA Y EL DESAFÍO DE LA INCLUSIÓN EN EL SIGLO XXI - Barletta, María Alicia; Pacifico, Andrea; Heredia, Mariana.....	76
LA ESCRITURA DEL TRABAJO FINAL DE GRADO: ¿OBSTÁCULO U OPORTUNIDAD? Aznárez, Luciana; Campanella, Lucía.....	78



LA PANDEMIA DEL COVID Y SU IMPACTO EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR - Leila Di Russo; Santiago Hauque.....	79
LAS TRAYECTORIAS ACADÉMICAS EN LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA. ESTUDIO SOBRE LAS CARRERAS DE LICENCIATURA EN LABORATORIO CLÍNICO Y LICENCIATURA EN IMAGENOLÓGIA DE LA ESCUELA UNIVERSITARIA DE TECNOLOGÍA MÉDICA. ANÁLISIS DE LA GENERACIÓN 2007 - Patricia Manzoni.....	81
LAS TRAYECTORIAS DE LOS COMUNICADORES GRADUADOS DE LA UDELAR: FORMACIÓN Y ÁREAS PROFESIONALES - Alberto Blanco Llerena; Renée Polla Peralta	82
LOS CENTROS UNIVERSITARIOS MUNICIPALES DE LA PROVINCIA MAYABEQUE, SU CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO MUNICIPAL, EN CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE DE LA AGENDA 2030 - Ernesto Zumeta Izaguirre; Francisco Benítez Cárdenas; José Ramón Ruíz Arnaud.....	85
LOS MECANISMOS DE APOYO Y ORIENTACIÓN DIRIGIDOS A ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EXTRANJEROS EN ARGENTINA, BRASIL, PARAGUAY Y URUGUAY - Carmiña Soto, Carina Santiviago, Alisson Vinicius Silva Ferreira, Viviana Zucarelli, Rosemary Rivero, Leticia Scheidt.....	88
PROGRAMA DE APOYO A MATERIA PREVIA - Lucía Cabrera, Mercedes Couchet.....	91
PROGRAMA EGRESO: INNOVACIÓN CURRICULAR PARA APOYAR LA TRAYECTORIA ESTUDIANTIL Y FORTALECER EL CAPITAL HUMANO DE ENFERMERÍA PROFESIONAL EN EL PAÍS - Virginia Oxley Tabárez, Carolina Rodríguez, Romina Villas Boas.....	93
PROYECTO DE VIDA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR - María José Fittipaldi.....	96
RELEVAMIENTO DE ESTUDIANTES EXTRANJEROS EN CUATRO UNIVERSIDADES DE ARGENTINA, BRASIL, PARAGUAY Y URUGUAY Norberto Ojeda; Laura Janaina Dias Amato; Clara Almada, Esteban Boichuk; Juliana Pirola Da Conceição Balestra; Claudia Borlido.....	98
RESULTADOS DEL ESTUDIO LONGITUDINAL DE LA GENERACIÓN 2017 DE ESTUDIANTES DE LAS LICENCIATURAS EN ARCHIVOLOGÍA Y EN BIBLIOTECOLOGÍA - Leticia Castro; Natalia H. Correa; María Fernanda Osorio, Varenka Parentelli.....	101
SEGUIMIENTO DE ESTUDIANTES ACTIVOS EN FACULTAD DE INGENIERÍA A PARTIR DE LA DISTRIBUCIÓN POR FRANJAS DE CRÉDITOS - Martín Pratto Burgos; Daniel Alessandrini; Fernando Fernández; Ximena Otegui.....	103
SEGUIMIENTO DEL PLAN DE ESTUDIOS 2021, FVET-UDELAR - Rosemary Rivero; Solana González; Carolina Fiol; Jorge Gil; José Passarini; Carmen García y Santos.....	106
SEGUIMIENTO ESTUDIANTIL AL INICIO DE LAS CARRERAS CIENTÍFICAS ATRAVESADAS POR LA EMERGENCIA SANITARIA - Gabriel Lobato; Lucía Garófalo; Antonella Barletta.....	108
SEGUIMIENTO Y MONITOREO DEL PLAN 2013 DE FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UDELAR: HACIA LA CONFORMACIÓN DE UN OBSERVATORIO DE ENSEÑANZA - Sebastián Gadea; Ivana Pequeño; Luciana Chiavone; Ana Luz Protesoni; Cecilia Madriaga; Fernando Texeira.....	110
SER UNIVERSITARIO/A SIN ESTAR EN LA UNIVERSIDAD - Sofía Méndez Romero.....	113
SISTEMA DE TUTORÍA DOCENTE EN EL PLAN DE ESTUDIOS 2020 DE INGENIERÍA	



AGRONÓMICA - Marta Elichalt; Gustavo Marisquirena; Cecilia Braschi.....	116
TRAYECTORIAS UNIVERSITARIAS: REZAGO, FACTORES INFLUYENTES Y TÁCTICAS ESTUDIANTILES. UN ESTUDIO DE CASO - Gabriela Esteva.....	118
TUTORÍAS ACADÉMICAS ENTRE PARES EN UNIDADES CURRICULARES OBLIGATORIAS DE LA LICENCIATURA EN NUTRICIÓN - Sofía Ramos; Raquel Sanchez; Gabriela Esteva; Marina Moirano; Paula Moliterno; Celia Sintés; Pablo Pereira; Luis Pereyra-Elordi.....	122
TUTORIAS ACADÉMICAS ENTRE PARES - María Eugenia Bové; Lucía Cabrera.....	125
TUTORÍAS DE APOYO PEDAGÓGICO AL INGRESO A LA UDELAR EN CONTEXTO DE VIRTUALIDAD EN EL ISEF (2021) - Parga, Karina; Caro, Sofía; Cardozo, Sofía.....	127
TUTORÍAS DE BIOQUÍMICA DESCRIPTIVA PARA ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA CARRERA DE VETERINARIA - López C. ; Saporiti T.; Sacchi I.; Beretta B; Passarini J.; Rodríguez Piñón M.....	129
TUTORÍAS ENTRE PARES CON ENFOQUE DE GÉNERO: UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA DEMOCRATIZADORA EN EL ÁREA STEM - Gonzalo Iván Gelpi; María Victoria Espasandín.....	131
TUTORÍAS ENTRE PARES EN LA CARRERA DOCTOR EN MEDICINA - Hernán Castillo, Camila Méndez, Lucía Sabatella, María Noel Álvarez, Laura Betancor, Julio C. Siciliano, Verónica Tórtora.....	133
USO DEL MÉTODO DE CLASE INVERTIDA EN EL CURSO DE NIVELACIÓN DE BIOQUÍMICA DESCRIPTIVA EN CONTEXTO DE PANDEMIA - - López C. ; Saporiti T.; Sacchi I.; Beretta B; Passarini J.; Rodríguez Piñón M.....	135
VALOR PRONÓSTICO DE LA PRUEBA DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA EN BIOLOGÍA AL INGRESO A LA CARRERA DOCTOR EN MEDICINA - Laura Betancor; Verónica Tórtora; Alejandro Silva; María Noel Álvarez.....	137
Tema 2.- Egreso en la Educación Superior.....	139
CARACTERIZACIÓN DE EGRESADOS VETERINARIOS DE LOS AÑOS 2016 A 2018 - D' Anatro, Fabián; Rodríguez, Brasiliano; Passarini, José.....	140
COMPARABILIDAD DE EGRESADOS, REQUISITO INDISPENSABLE DE LOS ESTUDIOS DE SEGUIMIENTO - Delgado Brito, Yeny, Enrique Iñigo Bajo; Passarini, José María.....	141
DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS GRADUADOS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO-ECUADOR A TRAVÉS DE LA FORMACIÓN CONTINUA REALIZADA DURANTE LA PANDEMIA 2020 - María Verónica Valle Delgado; Cecilia Elizabeth Dahik Solis; Cristina Evangelina Maldonado Campozano.....	142
EL ESTUDIO DE LA CALIDAD DE LOS GRADUADOS EN CUBA: UN PROYECTO EN DESARROLLO - Enrique Iñigo Bajo; Rodolfo Alarcón Ortiz; Ana M. Sosa Castillo.....	145
EL PROBLEMA DEL EGRESO EN LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA: UN ESTUDIO DE CASO. LICENCIATURA EN REGISTROS MÉDICOS, LA TENSIÓN PERMANENTE ENTRE EL TÍTULO DE PREGRADO Y GRADO EN EL PLAN 2006 - Sandes, Jorge.....	146
EL SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LATINOAMÉRICA: LOGROS, LIMITACIONES Y PREMISAS BÁSICAS PARA LA ELEVACIÓN DE SUS IMPACTOS - Iñigo Bajo, Enrique; Alarcón Ortiz, Rodolfo; Sosa Castillo; Ana Margarita; Delgado Brito, Yeny; Passarini del Pratto, José María.....	149



GRADUADOS Y GRADUADAS RECIENTES DE GRADO UNL: ESTUDIO COMPARADO 2014-2018 - Antonella D'Amelio; Natalia Soledad Diaz.....	152
LA EXPERIENCIA DEL TALLER DE APOYO AL EGRESO EN LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - Aguirrezábal, Diego; Rodríguez, Eduardo.....	154
LA PERTINENCIA DEL PERFIL DE EGRESO ANTE LAS DEMANDAS Y NECESIDADES DE FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN EL SALVADOR - Jenny Ivonne Ayala y Sandra Concepción Ventura.....	156
LOS CAMPOS OCUPACIONALES: UNA VISIÓN DESDE EL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO ALMIRANTE ILLINGWORTH - Rolando Álvarez Beltrán.....	159
LOS JÓVENES ENTRE LA UNIVERSIDAD Y EL TRABAJO - Marta Panaia.....	163
LOS/AS PRIMEROS/AS GRADUADOS/AS DE LA UNDAV, ESTUDIAR EN UNA INSTITUCIÓN RECIENTEMENTE CREADA - Ivana Iavorski Losada; Vanina Simone; Raúl Chauque; Natalia Iribarnegaray.....	165
NUEVA PROPUESTA CONCEPTUAL Y METODOLÓGICA PARA EL SEGUIMIENTO DE EGRESADOS - Marisquirena, Gustavo; Passarini, José; Iñigo Bajos, Enrique.....	167
OPORTUNIDADES LABORALES DE LOS ARCHIVÓLOGOS EN URUGUAY - Rosana Delgado; Silvia Velázquez; Leticia Zuppari.....	170
PERFIL DE LOS EGRESADOS DE LA CARRERA EN RELACIONES LABORALES Mariana Yozzi; Carla Orós.....	171
PRECARIZACIÓN LABORAL Y PANDEMIA EN EL CAMPO PROFESIONAL DE LA COMUNICACIÓN - Martín Martínez, Sabrina Martínez, Gabriel Kaplún.....	174
PROGRAMA DE SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DE LA UDELAR: RESULTADOS, APRENDIZAJES Y PERSPECTIVAS A 6 AÑOS DE SU CREACIÓN - Rodrigo Horjales; Gimena Albarenga; Sonia Peralta.....	177
RECONOCIMIENTO DE TÍTULOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL MERCADO COMÚN DEL SUR - Paula Daniela Fernández, José Passarini, Miguel Rodríguez, Panambí Abadie, Any Ramírez, Bianca Petermann Stoeckl.....	179
REGULACIÓN PARA EL EJERCICIO PROFESIONAL EN EL MERCOSUR PARA PROFESIONALES CON TÍTULO EMITIDO EN EL EXTRANJERO - Panambí Abadie, Edgar Antonio Sánchez Báez, Julio Theiler, Paula Daniela Fernández, Pablo Juri.....	182
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA DE LOS RIESGOS LABORALES ASOCIADOS AL EJERCICIO DE LA PROFESIÓN VETERINARIA - José Anzola; Pablo Juri; José Passarini; Pablo Rodríguez; Rosemary Rivero; Enrique Nogueira.....	183
SEGUIMIENTO DE EGRESADOS FACULTAD DE VETERINARIA: ENCUESTA A GRADUADOS ENTRE LOS AÑOS 2015 AL 2020 - Brasiliano Rodríguez, Elena Soca, Ana Laura De León, Passarini, José.....	185
SEGUIMIENTO A GRADUADOS: INSERCIÓN LABORAL Y SU CONTRIBUCIÓN EN LA OFERTA ACADÉMICA DE LAS CARRERAS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO-ECUADOR DURANTE LA PANDEMIA - Cecilia Elizabeth Dahik Solis; Betty Narcisa Mazacon Roca; María Verónica Valle Delgado.....	187
SITUACIÓN ACTUAL DE LOS EGRESADOS DEL INSTITUTO DE INFORMACIÓN - Yanet Fuster; Lourdes Díaz; Laura Schelotto; Mabel Seroubian, Stella Infante; Isabel Alvarez.	191



SITUACIÓN LABORAL PRE Y POST EGRESO DE LAS COHORTES DE EGRESO 2015-2019 DE LA CARRERA DE INGENIERÍA AGRONÓMICA - Gustavo Marisquirena; Estefani Camacho..... 194



Tema 1.- Trayectorias en la Educación Superior



AFILIACIÓN Y HOSPITALIDAD AL INGRESO A LA UNIVERSIDAD: UNA MIRADA A LAS CHARLAS DE INSCRIPCIÓN EN LA FCEA (UDELAR)

Bello, Gabriela; Brasil, Mathias; Queijo, Agustina; Rodríguez, Eduardo

gabriela.bello@fcea.edu.uy, FCEA - UdelaR; mathias.brasil.fcea@gmail.com, FCEA - UdelaR; agustina.queijo@fcea.edu.uy, FCEA - UdelaR; eduardo.rodriguez@fcea.edu.uy, FCEA - UdelaR

A partir del primer semestre del año 2018, con el objetivo de promover la afiliación de estudiantes de ingreso al momento de la inscripción a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración (FCEA), la Unidad de Apoyo a la Enseñanza (UAE) lleva a cabo las Charlas de Inscripción como dispositivo enmarcado en una estrategia institucional que tiene el cometido de desarrollar una integración temprana, impulsando el desarrollo de la autonomía estudiantil y el rol activo en su propio recorrido formativo en un Servicio caracterizado por la numerosidad estudiantil.

La afiliación es el aprendizaje de la autonomía, a través de la participación activa. La afiliación transforma el nuevo espacio, en principio extraño, en un universo familiar que deviene al incorporar las prácticas y los funcionamientos institucionales.

Este dispositivo consiste en una introducción a aspectos incipientes de la vida universitaria, principalmente vinculados a la presentación de las plataformas de uso habitual, información acerca de las unidades curriculares, aportando a la mejor toma de decisiones de cursado, prueba diagnóstica y estructuras de apoyo con las que cuenta facultad (Curso Introductorio y Tutorías entre Pares) y la Udelar para ingresantes.

Pensar el primer acercamiento a la institución bajo el principio de hospitalidad desarrollado por Emmanuel Lévinas (Bárcena y Mélich, 2000) posibilita alojar a ese otro que arriba como extranjero, ese otro plural con diversos valores y con diferentes maneras de ver y pensar la realidad, a un mundo con nuevos usos y costumbres (Coulon, 2005). La implementación del dispositivo es llevada a cabo por estudiantes con cierto avance de carrera, siendo tutores y tutoras pares quienes acompañan el inicio de la vida universitaria.

El primer contacto del estudiantado con la FCEA, y con la UdelaR toda, a partir del segundo semestre del 2020 a raíz del contexto de emergencia sanitaria, pasa a ser realizado por parte de la UAE en modalidad virtual. Anteriormente primaba la presencialidad en este dispositivo.

El total de estudiantes que participa de este dispositivo representa aproximadamente un 62% de la Generación de Ingreso en 2021. La comparación de dicha participación con años anteriores se ve limitada como consecuencia de los cambios en los procedimientos a partir de la emergencia sanitaria. En particular, el hecho de que las charlas se hayan dictado de forma presencial y en paralelo al trámite administrativo de inscripción en el año 2020, tuvo como contrapartida una asistencia de prácticamente el 90% de las inscripciones.

Consideramos que la percepción de quienes transitan por el dispositivo es fundamental para su rediseño y evaluación. En tal sentido, se realiza una breve encuesta de carácter optativo que indaga en la zona de origen de los y las estudiantes y en su trayectoria personal previamente al ingreso a FCEA. Los resultados indican que quienes asisten a las charlas proceden mayoritariamente de Montevideo (51.4%) y del área metropolitana (12%), así como también se encuentra que el 76.8% de quienes respondieron la encuesta cursaron secundaria, y casi un 18% cursó en otra Facultad en nuestro país.

Se consulta sobre la valoración general de la charla, y particularmente se indaga en la satisfacción con la información proporcionada, además de investigar sobre la aceptación de la metodología propuesta y sobre cuán útil fue la charla. Encontramos una amplia aceptación del dispositivo: más del 70% valoró la información proporcionada como “muy buena” o “excelente” en todos los rubros. Tanto el SGAE como el EVA fueron los contenidos mejor valorados por los y las estudiantes, mientras que la información sobre curso introductorio, prueba diagnóstica y sala 9 es la que tiene menores valores, aún a niveles de aceptación en torno al 75%. Por otro lado, se encuentra que el 93.8% considera que la metodología



adoptada fue muy buena o excelente (32.8% o 61%, respectivamente). Los resultados son similares cuando se consulta sobre la utilidad de la instancia, ascendiendo a 95.6% la valoración muy buena o excelente (18.6% o 77%).

Por nuestra parte consideramos que el valor de estas charlas radica en el aporte en un momento oportuno a la toma de decisiones informada y en su contribución a reducir las barreras al ingreso, así como a la permanencia en la FCEA. Posibilitando la construcción del proceso de aprendizaje a partir de la toma de conciencia.

Referencias bibliográficas:

Coulon, Alain (2005). *El Oficio del Estudiante. La entrada a la vida universitaria*. París: Antrophos

Bárcena, F. & Mèlich, J. (2000). *La educación como acontecimiento ético Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.



ALFABETIZACIONES ACADÉMICAS: APOYO INTERDISCIPLINAR A UNIDADES CURRICULARES DE PRIMER AÑO DEL INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA

Estévez, J., Ferreira, R., Grattarola, S., Kanovich, S., Molinelli, R., Saredo, F.

jiestevez76@gmail.com; rodferhar@gmail.com; silvia.grattarola@gmail.com; susykano@gmail.com; maromo1961@gmail.com; federicosaredo@gmail.com
UdelaR-CENUR LN sede Paysandú

El proyecto “Alfabetizaciones Académicas: apoyo interdisciplinar a una unidad curricular de primer año del Instituto Superior de Educación Física” (CENUR LN, sede Paysandú), se realiza en el marco del llamado Apoyo académico- disciplinar a cursos de primer año de las carreras universitarias 2021 de la Comisión Sectorial de Enseñanza 2020-2021. Se propone abordar las dificultades de adaptación de los estudiantes a las exigencias de la educación superior, en particular en la comprensión y producción de textos académicos de acuerdo a la perspectiva teórica de las Alfabetizaciones académicas (Carlino, 2018). Esta problemática se ve acentuada por la fragmentación curricular, el aislamiento docente, las condiciones actuales de masividad y virtualidad, así como por las características de los actuales ingresantes. Los docentes suelen preocuparse por estas dificultades pero muchas veces manifiestan no tener herramientas suficientes para ocuparse. El objetivo central del proyecto es potenciar las prácticas de enseñanza de la unidad curricular Fundamentos Generales de las Ciencias Humanas (FGCH) del primer semestre, mediante la creación de espacios de diálogo, reflexión y co-construcción de conocimiento con el docente de la unidad curricular del segundo semestre Juego y Prácticas Lúdicas I y con docentes de la Unidad de Apoyo a la Enseñanza. De esta manera se procura mejorar el desempeño académico de los estudiantes, disminuir el rezago y la desafiliación en el primer año de su carrera y producir conocimiento acerca de prácticas mediadas de lectura y escritura en el ingreso a la Universidad. Asimismo, el proyecto se propone fortalecer la formación de los docentes y la articulación de las funciones de enseñanza e investigación.

Se utiliza la metodología de investigación-acción (Carr y Kemmis, 1988) con la interacción y participación activa de estudiantes y docentes de la sede como pilares fundamentales, así como la retroalimentación oportuna y pertinente, que orienta el proceso de intervención-investigación. Se identificaron objetivos y contenidos comunes a ambas unidades curriculares, se seleccionaron en forma conjunta textos -fuentes testimoniales, documentales y de investigación, en variados formatos de representación del conocimiento- que se pusieron en diálogo para habilitar comprensiones más profundas y potenciar el carácter epistémico de los procesos de oralidad, lectura y escritura de los estudiantes. Se codiseñaron consignas de trabajo individual y grupal, y guías orientadoras de la lectura y la escritura que se pusieron en práctica en aulas compartidas por ambos docentes. Como instrumentos de recolección de datos se utilizaron observaciones de clase, entrevistas a los docentes y encuestas a los estudiantes. También se tuvieron en cuenta datos cuantitativos sobre resultados finales del curso FGCH. El análisis de los datos obtenidos se realizó en forma conjunta entre todos los participantes del proyecto.



	2020		2021	
	Número de estudiantes	Porcentaje	Número de estudiantes	Porcentaje
Inscritos al curso	228	-	196	-
Rindieron al menos una evaluación	195	86%	172	88%
Obtuvieron la ganancia del curso	178	75%	162	83%
Obtuvieron la aprobación del curso	66	29%	67	34%
Ganancia y aprobación en primer examen	112	78% (aprobación de curso más examen)	95	83% (aprobación de curso más examen)

Fuente: elaboración propia.

Como puede observarse en la tabla 1, los valores correspondientes al año 2021 muestran mejores resultados en todos los indicadores considerados: ganancia y aprobación del curso y aprobación una vez cumplido el primer examen. Es preciso considerar las condiciones particulares presentes en el escenario de emergencia sanitaria, ya que, aunque el uso del espacio virtual de aprendizaje (plataforma “EVA”) estaba previsto por el proyecto, la situación de pandemia determinó que la totalidad de las intervenciones se realizaran en modalidad virtual, por lo que fue necesario adaptar el curso al nuevo contexto originándose otros desafíos a los docentes y nuevas dificultades a los estudiantes.

Más allá de lo que indican los números, los docentes de ambas unidades curriculares destacan: “no recuerdo producciones escritas tan lindas de años anteriores” (D1, EF), “la calidad de los textos producidos y la referencia a autores trabajados por los docentes de distintas unidades curriculares dan cuenta de un proceso más profundo y entrelazado” (D2, EF).

Los resultados muestran el afianzamiento y los beneficios del trabajo colaborativo: los docentes manifiestan una mayor motivación y los estudiantes reconocen el sentido del aula compartida, que consideran novedosa y significativa.

Se constata la mejora de las prácticas de enseñanza de la lectura y escritura académicas a partir del acompañamiento del equipo docente y de la concreción de acciones sinérgicas entre docentes de diferentes unidades curriculares que propician una mejor integración curricular y mayor coherencia académica. En lo que refiere a los estudiantes se evidencia una comprensión más profunda y una mayor autonomía en la búsqueda y referenciación de fuentes de información validadas por el conocimiento científico. También se aprecia que las producciones académicas se elaboran en forma más organizada y reflexiva acordes a los requerimientos del nivel terciario, y que, en algunos estudiantes, la contextualización de autores y textos se ha incorporado como una práctica habitual.

Se considera que los resultados obtenidos se vinculan al clima ameno, distendido, de respeto y de trabajo logrado en las clases, en las que se hace lugar a lo afectivo y se constata una habilitación permanente de la palabra del otro. La polifonía se establece entre docentes, entre docentes y estudiantes y entre estudiantes entre sí y se construye esa tríada, de la que habla Bajtín (1999). Para este autor, los enunciados son eslabones de una cadena discursiva y el hablante adquiere así una postura activa en relación a los significados que construye. Porque, un enunciado no sólo está relacionado con los eslabones anteriores, sino también con los eslabones posteriores de la comunicación discursiva ... El hablante espera desde el principio su contestación y su comprensión activa. Todo el enunciado se construye en vista de la respuesta. (Bajtín, 1999, p. 281)



Por tanto, esas prácticas discursivas mediadas por textos completos y complejos provocan unos diálogos menos coloquiales, más desarrollados, más organizados, y promueven actividades cognitivas superiores e interacciones que son generadas a partir de la lectura y no solo desde el discurso del docente. Por su parte los docentes recuperan, ligan conceptos y estimulan el pensamiento y la reflexión.

La permanente y adecuada participación de los estudiantes da cuenta de su involucramiento con el curso y de la apropiación de los temas; la voz de los docentes denota mayor satisfacción, tanto con su actuación como con los resultados académicos obtenidos. En tanto, el grupo de investigación en su conjunto, en el cumplimiento de los objetivos del proyecto destaca la apertura del aula a docentes de otras unidades curriculares y disciplinas, el codiseño de actividades con docentes especializados en Alfabetizaciones académicas para una enseñanza mediada de la lectura y la escritura, y la creación de conocimiento sobre las propias prácticas.

Palabras clave: alfabetizaciones académicas; enseñanza interdisciplinaria; educación física

Bibliografía

Bajtín, M. (1999). *Estética de la creación verbal* (8°). Siglo veintiuno editores.

Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Ed. Martínez Roca.

Carlino, P. (2018). Dos variantes de la alfabetización académica cuando se entrelazan lectura y escritura en las materias. En: *Signo y Pensamiento*, 36 (71), 16-32.



ANÁLISIS DE TRÁNSITOS INTERANUALES DE ESTUDIANTES DEL CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

Adrián Silveira; Thomas Evans

adrian.silveira@cfe.edu.uy; thomas.evans@cfe.edu.uy

Consejo de Formación en Educación (CFE) – Administración Nacional de Educación Pública (ANEP)

El presente trabajo muestra una estrategia preliminar y exploratoria de análisis de tránsitos interanuales de estudiantes del Consejo de Formación en Educación (CFE) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) de Uruguay.

Desde su creación en 2017, la División de Información y Estadística (DIE) del CFE ha avanzado en la sistematización de datos sobre la matrícula, los egresos y los resultados educativos del CFE. Hasta ahora, los análisis desarrollados han enfatizado la mirada transversal, focalizando en cada ciclo lectivo.

A partir de los registros administrativos de inscripción al CFE, recientemente se comenzó a explorar en análisis longitudinales que aportan una mirada diacrónica de lo que sucede con las diferentes cohortes de ingreso en relación a las permanencias interanuales y fluidez de los tránsitos.

Los análisis en clave de trayectorias educativas se focalizan, precisamente, en el seguimiento de distintas cohortes de estudiantes, más que en la lectura de las estadísticas transversales. Sin embargo, tienen con estas últimas, un carácter complementario.

En Uruguay, los estudios longitudinales han arrojado nueva evidencia empírica sobre dos cuestiones importantes: i) que las oportunidades y riesgos de persistencia, de promoción de los cursos, de progresión en tiempo y, finalmente, de egreso, presentan un carácter fuertemente acumulativo y con etapas particularmente críticas en las trayectorias educativas en las que los riesgos educativos se acentúan o se manifiestan con particular intensidad (Boado y Fernández, 2010; Fernández et al., 2013; Cardozo, 2016; Borba et al., 2018).

ii) El segundo aspecto implica, particularmente en el nivel terciario, que las trayectorias no son lineales, sino que, por el contrario, existen puntos de inflexión y bifurcación, asociados en buena medida a la propia oferta y estructura institucional sobre la que se sustenta el sistema educativo, pero también a los incentivos generados por el mercado laboral.

Desde que existen registros informatizados en el SGE con datos a nivel desagregado para cada estudiante (2017), esta es la primera vez que se observa una cohorte de durante el tiempo en que teóricamente se completa una carrera/especialidad de grado de formación docente (4 años de cursado).

Una forma de visualizar esto, es analizando los registros de inscripciones año a año, e identificar el grado de permanencia en la carrera/especialidad entre un ciclo lectivo y otro. Se toma como base a todas las inscripciones a titulaciones de grado de carreras/especialidades del CFE de la cohorte de ingreso 2017. Las unidades de análisis no son los estudiantes, sino los destinos de las inscripciones en cada titulación. A modo de ejemplo, si un estudiante se inscribe en más de una carrera/especialidad, en Maestro de Educación Primaria y Profesorado, se consideran dos trayectos, el correspondiente a cada titulación.

En total, la cohorte que ingresó a carreras en 2017 se compone de 10.212 registros de inscripciones a carreras/especialidades de grado en formación en educación. Para analizar los tránsitos en cada candidatura a titulación específica, se observan las inscripciones en los ciclos lectivos subsiguientes (2018, 2019, 2020 y 2021). En particular, lo que interesa es identificar: permanencias dentro de las carreras, dentro del CFE; y los egresos al final del período observado.

A tales efectos, se reportan un conjunto de posibles estados (mutuamente excluyentes entre sí) en relación con el tránsito interanual. Estos distintos estados de tránsito entre los ciclos lectivos son: (i) permanece inscripto en la carrera/especialidad; (ii) no permanece inscripto en la carrera o especialidad en la que estaba, pero sí en otra carrera o especialidad ofrecida por el CFE; (iii) no se encuentra inscripto en ninguna carrera o especialidad del CFE y; (iv)



egresa.

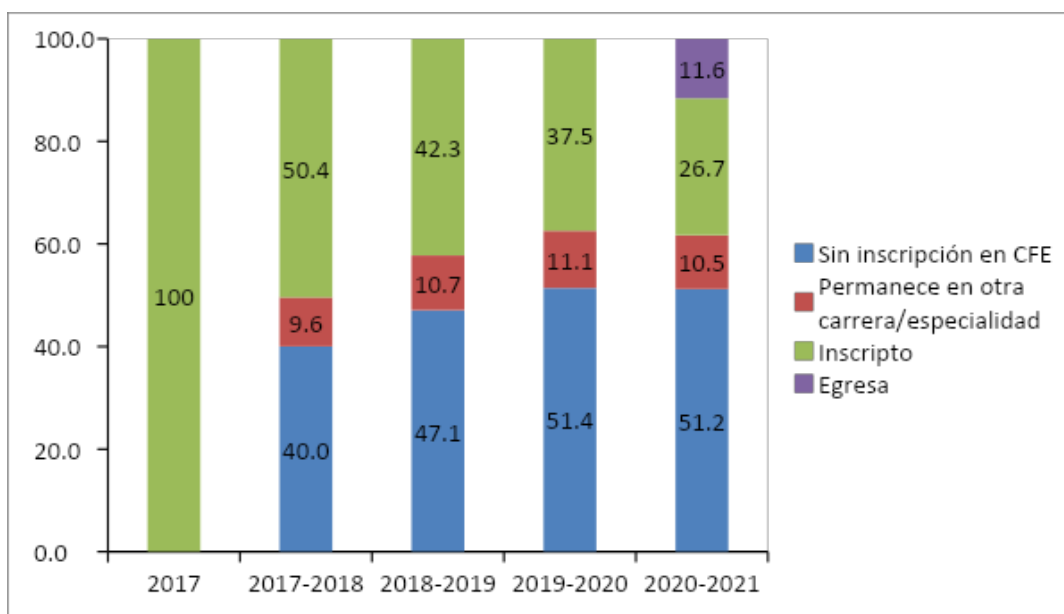
El gráfico 1 muestra los tránsitos de la cohorte de ingresó 2017 a una carrera/especialidad del CFE. Se observa que conforme se avanza en el tiempo, aumenta el porcentaje de estudiantes que dejan de estar inscriptos en CFE. Sin embargo, el momento en que la pérdida de un año a otro es mayor, es entre el año de ingreso y el siguiente.

Por su parte, al final del período observado, se aprecia que el 11,6% de los estudiantes que ingresaron en 2017, egresaron en el tiempo esperado teóricamente de acuerdo a la duración de una carrera de grado de formación docente (4 años). Es esperable que el porcentaje de egresados de la cohorte 2017 se vaya incrementando a lo largo del tiempo.

También al final del período, un 26,7% sigue inscripto en la carrera/especialidad.

Por otra parte, más de la mitad de quienes habían ingresado a una carrera/especialidad, ya no permanece inscripto en 2021 ni egresó (61,7%). Estos casos mayoritariamente no están en CFE (51,2%), mientras que el 10,5%, permanece inscripto en otra carrera del CFE.

Gráfico 1. Tránsitos interanuales entre ciclos lectivos en carreras del grado del CFE. Cohorte de ingreso 2017.



Fuente: elaboración propia con base en registros administrativos del Sistema de Gestión Estudiantil (SGE)

El análisis de las trayectorias reales muestra parte de los logros y desafíos existentes en términos de fluidez de los tránsitos y permanencia de las trayectorias educativas. Asimismo, la información en su carácter preliminar, aporta evidencia empírica para desarrollar líneas de investigación específicas. De cara a futuros trabajos se espera profundizar en procesos metodológicos sistemáticos de análisis que puedan replicarse anualmente y ser comparados con otros estudios existentes sobre los tránsitos en la educación superior, tanto del contexto nacional, como internacional.

Un aspecto a sujeto a revisión es la propia unidad de análisis. En esta exploración, la unidad mínima son las trayectorias en carreras/especialidades, que presenta la ventaja de analizar tránsitos específicos según titulación. En otra exploración, podría considerarse como unidad de análisis a los individuos. Esto tendría la ventaja de considerar trayectorias de las personas, más allá de las carreras/especialidades que se trate.

También sería oportuno profundizar en tendencias descriptivas respecto cómo se relacionan los tránsitos con la oferta educativa del CFE, las características y condiciones de vida de los estudiantes, y los desempeños educativos.



Referencias:

Boado, M. y Fernández, T. (2010). Trayectorias académicas y laborales de los jóvenes en Uruguay. el Panel PISA 2003-2007, FCS-UDELAR, Montevideo.

Borba, E., Cardozo, S., Castelao, G., Peri, A., Salsamendi, G. y Silveira, A. (2018). Desarrollo infantil y riesgo de repetición en 1ero. ANEP-DIEE, documento de trabajo, Montevideo.

Cardozo, S. (2016). Trayectorias educativas en la educación media. PISA-L 2009-2014. Montevideo: DS-UDELAR-INEEd, Montevideo.

Fernández, T., Alonso, C., Boado, M., Cardozo, S., Ríos, A. y Menese, P. (2013). Reporte técnico PISA-L 2003- 2012. Metodología de la segunda encuesta de seguimiento a los jóvenes evaluados por PISA en 2003, UDELAR, Montevideo.



APRENDER A APRENDER EN LA VIRTUALIDAD. EXPERIENCIA CON ESTUDIANTES DE INGRESO DE LA FACULTAD DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN

Sofía García Cabeza, Leticia Castro, Fernanda Osorio, Varenka Parentelli

sofia.garcia@fic.edu.uy, leticia.castro@fic.edu.uy, fernanda.osorio@fic.edu.uy, varenka.parentelli@fic.edu.uy

El acompañamiento a estudiantes en su etapa de ingreso a la educación superior en contexto de pandemia se ha vuelto fundamental. La universidad ha mantenido la formación de grado, apelando a la modalidad virtual, para dar continuidad a los procesos educativos, aunque no exenta de desafíos tanto para los equipos docentes como para el estudiantado. En este marco, la Unidad de Apoyo a la Enseñanza de la Facultad de Información y Comunicación, ha diseñado e implementado un taller de acompañamiento teórico práctico para la generación de ingreso: *Aprender a aprender en el contexto de la enseñanza a distancia*. Este espacio formativo, incluido en la malla como unidad curricular optativa para las tres licenciaturas de la facultad con tres créditos, tiene como objetivos situar al estudiante en su rol como protagonista de su formación en el marco de los planes de estudios con un enfoque pedagógico flexible; brindar herramientas para el manejo del EVA, trabajar en torno al desarrollo de estrategias para el aprendizaje, abordar la dimensión de la autonomía estudiantil y promover el intercambio dialógico entre estudiantes.

El curso incluye encuentros sincrónicos quincenales, actividades de evaluación formativa a través del EVA, y actividades grupales e individuales. Asimismo, se propone una consigna para la realización del trabajo final de utilidad para la definición de la carrera de los estudiantes en un contexto donde la malla curricular es flexible y hay diversos caminos posibles. La realización de este trabajo final se cumple en etapas: elaboración de un borrador, coevaluación y entrega final.

El taller se dividió en cinco módulos de contenido y un módulo de actividades finales: EVA, recursos y usos; Autonomía: el rol del estudiante; Requisitos para el egreso; Acciones de estudiantes y lectura de escolaridad; Técnicas de estudio.

Según José Blas García (2015), una secuencia de enseñanza para un aprendizaje auténtico debe incluir cuatro elementos constituidos en un proceso recursivo no lineal: conocer, comprender, crear y compartir. En este sentido, el curso se organizó con encuentros sincrónicos y contenidos generales que permitieran al estudiantado conocer y comprender las temáticas abordadas, complementado actividades de evaluación continua en plataforma que promovieran la creación y el intercambio. Para esto, se establecieron grupos de trabajo permanentes de 15 a 20 estudiantes, en los que se propusieron actividades con un *in crescendo* de compromiso individual y fortalecimiento de la grupalidad.

El taller se inició con un foro de presentación y una Wiki en la que cada participante escribió una frase continuando el aporte anterior que había hecho otro compañero de su grupo sobre qué es ser estudiante en pandemia. Luego se propusieron dos actividades reflexivas de intercambio sobre la autonomía y una instancia de diálogo

sobre la propia trayectoria y las elecciones posibles de realizar en el marco de la carrera. Se continuó el recorrido con un ejercicio de análisis de escolaridad que les permitió elaborar luego la propuesta de trabajo final. El ciclo de contenidos se cerró con un panel colaborativo sobre estrategias de lectura y estudio.

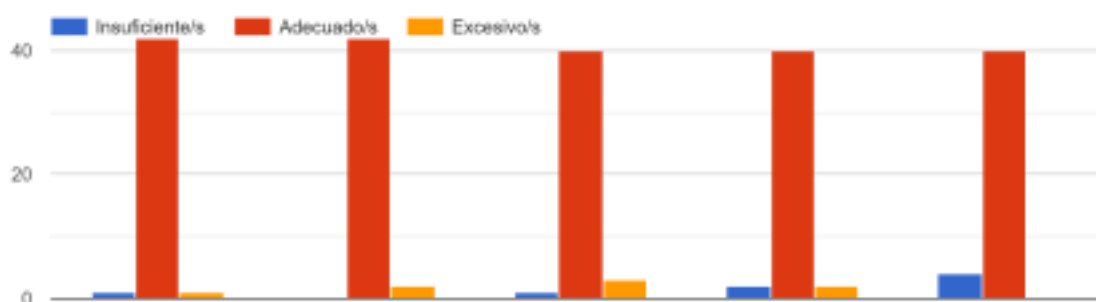
Para culminar se propuso una actividad individual aplicada a la realidad de cada estudiante, estructurada en un proceso gradual de elaboración, que consistió en la entrega inicial de un borrador de itinerario curricular con ciertas especificidades. Dichos borradores, se



distribuyeron en forma aleatoria y anónima entre los estudiantes para realizar una coevaluación, donde cada uno brindó retroalimentación a dos colegas, en base a una pauta específica sobre cinco criterios establecidos. Finalizado el proceso de coevaluación, se solicitó la entrega final de una nueva versión del itinerario planteado, teniendo en cuenta las sugerencias recibidas y también los aprendizajes adquiridos durante el proceso de coevaluación. Este tipo de actividades de retroalimentación entre pares promueven la autonomía, la motivación, la pertenencia social y el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior (Luo, 2014).

Al finalizar el taller se implementó una encuesta de satisfacción, cuyos resultados dan cuenta de la relevancia del curso en el contexto actual. La encuesta fue respondida por 44 estudiantes (de un total de 79 estudiantes que finalizaron el proceso del curso). Consultados sobre los contenidos y la aplicación práctica de los temas tratados, el 95% de quienes respondieron la encuesta encontraron que fueron adecuados. Respecto a los materiales complementarios, el tiempo dedicado y la duración, el 90% encontró que estos aspectos fueron adecuados (ver Figura 1).

EL CURSO.- Indique según la siguiente escala: 1-Insuficiente/s, 2- Adecuado/s, 3- Excesivo/s



Gráfica 1: Percepción de estudiantes sobre contenidos, aplicación práctica de temas, materiales complementarios, tiempo dedicado y duración.

Por último, al consultar en pregunta abierta sobre las herramientas adquiridas durante el tránsito por el taller, fueron mencionados aspectos como conocimiento de la carrera, la facultad y cómo organizar la trayectoria (24 menciones), uso del Entorno Virtual de Aprendizaje (16 menciones), técnicas de estudio y autonomía (11 menciones), lectura de escolaridad (10 menciones). Asimismo, surgen de la encuesta comentarios que indican que el curso además se constituyó como un apoyo clave en el momento de inicio de las carreras en el contexto particular de 2021. A continuación se citan dos ejemplos textuales de comentarios de estudiantes sobre estos aspectos:

“Me ayudó a organizar toda la información de la facultad y sacarme esa sensación abrumadora que sentía que la ola me pasaba muy por encima”.

“Primero me brindó apoyo emocional, al encontrarme con compañeros que hacían las mismas preguntas que yo, además nos enseñó a entender el funcionamiento de las carreras, nos enseñó a tomar decisiones, y qué parámetros debemos utilizar para tomarlas. Nos brindó apoyo en ese primer momento que no sabes ni para donde



arrancar. Nos brindó las herramientas de aprender a cómo buscar la información, a quién consultar cuando se precisa ayuda, y fundamentalmente debemos agradecerles por responder una y mil veces las mismas preguntas, porque estábamos tan inseguros y confundidos al principio y no teníamos a quién preguntar”.

Se concluye entonces que la formación cumplió con sus objetivos de empoderar al estudiantado en su propio trayecto formativo, promoviendo la autonomía, brindando herramientas para aprender a aprender y estrategias prácticas para el manejo del entorno de aprendizaje, en un marco de colaboración donde la generación de vínculos con pares se constituye en un elemento clave para el proceso académico.

Palabras clave: Aprender a Aprender; Educación en línea; Generación de ingreso

Bibliografía

García Pérez, J. B. (2015). Una secuencia para el aprendizaje auténtico [Entrada de blog]. Ined21. Disponible en:

<https://ined21.com/una-secuencia-para-el-aprendizaje-autentico/>

Luo, H., Robinson, A., & Park, J. Y. (2014). Peer grading in a MOOC: Reliability, validity, and perceived effects. *Online Learning Journal*, 18(2).



ATENCIÓN INTEGRAL A ESTUDIANTES DEL CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN: UN ESPACIO EN CONSTRUCCIÓN

Psic. Leonardo Martinelli

*Referente para la Atención Integral del Estudiante - atencionestudiantil.bienestar@cfe.edu.uy
Consejo de Formación en Educación - División Estudiantil - Departamento de Bienestar Estudiantil*

En el año 2019 el Consejo de Formación en Educación (C.F.E.) resuelve la creación del cargo de Referente para la Atención Integral del Estudiante, el cual se ubica en el marco del Departamento de Bienestar Estudiantil -perteneciente a la División Estudiantil-.

Los objetivos apuntan a generar una perspectiva de derechos, con enfoque integral e inclusivo para el abordaje de los problemas y dificultades del estudiantado; asesorar al C.F.E. en la implementación de los dispositivos que posibiliten desplegar dicha perspectiva; integrar la Comisión de Inclusión y Diversidad (C.I.D.) y apoyar a las comunidades educativas de los 32 centros e institutos del C.F.E. para facilitar climas democráticos, que permitan el desarrollo académico y el bienestar de sus estudiantes, implementando estrategias de promoción y prevención.

La referencia del título acerca de un espacio en construcción implica que esta es múltiple y refiere tanto a la construcción de los marcos epistemológicos, teóricos y metodológicos.

Si bien se pretende la construcción de protocolos que permitan orientar, en líneas generales, las acciones de los diversos actores frente a los distintos tipos de problemáticas (de aprendizaje, emocionales, de discapacidad, etc.) para brindar un marco de acción común, coherente y convergente, esto no pretende homogeneizar los procesos de intervención. Por el contrario -y sin que implique exclusión ni contradicción con lo anterior- se interviene desde dispositivos (Souto, 1999) y encuadres múltiples y móviles: individuales, grupales, institucionales e interinstitucionales, con una disposición situacional, ad-hoc. Esto implica construir cada situación como experiencia singular (Skliar y Larrosa, 2009), visibilizando aquello que la hace única, más allá de las características que puede compartir con otras similares, diseñando en cada caso el abordaje más pertinente.

Además, no hay que perder de vista que toda situación se inscribe -por lo menos- en procesos vinculares, grupales e institucionales complejos, en los que se ponen en juego relaciones de poder y de saber que es necesario visibilizar y comprender.

Los principales actores junto con los cuales se despliegan las diversas acciones son los estudiantes, los equipos de dirección, los Docentes Orientadores Educativos (D.O.E.) y los docentes de las diversas unidades curriculares. Con estudiantes se desarrollan entrevistas (presenciales y virtuales) y talleres en los cuales se abordan diferentes inquietudes, conflictos y problemáticas vinculadas a la apropiación de sus procesos formativos y la participación en la vida en las instituciones formadoras, así como en las residencias estudiantiles. Con los equipos de Dirección, D.O.Es. y docentes de asignaturas se realizan entrevistas, talleres, encuentros y jornadas de intercambio, discusión y capacitación. Estas instancias con los colectivos docentes y de dirección se vinculan tanto a las situaciones concretas de estudiantes en las que se interviene, como a enfoques y estrategias generales frente a las diversas problemáticas que enfrentan cotidianamente los centros e institutos. Estas pueden combinar en las mismas actividades a docentes, equipos de dirección y estudiantes de un mismo centro o de diversos centros, lo que complejiza y enriquece las perspectivas y las posibilidades de pensar y trabajar colectivamente.

Durante los dos primeros años de funcionamiento se han abordado, fundamentalmente, dificultades vinculadas a los aprendizajes, problemáticas emocionales, situaciones de discapacidad, dificultades en situaciones de embarazo y maternidad/paternidad, conflictos entre diversos actores institucionales, vulnerabilidades socio-económicas y situaciones de V.B.G.G., expectativas respecto de lo que significa iniciar una carrera de formación en educación (con estudiantes de primer año) y respecto del egreso (con estudiantes de cuarto año) y problemáticas vinculadas a la convivencia en las residencias de los Centros Regionales de Profesores (Ce.R.P.). Todas las situaciones y temáticas abordadas están



atravesadas y complejizadas por los efectos vinculados a la situación de confinamiento y el pasaje a la virtualidad producto de la pandemia.

Si bien no es posible establecer comparaciones respecto de la situación prepandemia, ya que el espacio comenzó a funcionar en 2020 -condicionado por las restricciones que la situación imponía- y no se puede aventurar como hubiera sido su funcionamiento en este tiempo sin que existiera la situación de pandemia, se puede establecer una comparación que resulta sumamente significativa en algunos aspectos. Comparando el año 2020 con el 2021 se destaca la creciente demanda por intervención proveniente tanto de los Centros e Institutos como en forma directa por parte de estudiantes. A modo de ejemplo se pasó de intervenir en 30 situaciones de estudiantes el año pasado a 105 en el presente año. En cuanto a los centros e institutos que solicitaron intervención se pasó de 10 a 23. Finalmente, con relación al trabajo con distintos colectivos (estudiantes, equipos de dirección, docentes, etc.) se realizaron 4 actividades en 2020 y 29 en 2021. Esto expresa con bastante claridad que, con la creación del espacio de atención integral del estudiante, se pretende comenzar a dar respuesta institucional a las diversas problemáticas que pueden actuar como barrera para los procesos de aprendizaje y formación de estudiantes del C.F.E.

Por otra parte, da cuenta de una creciente apertura de los equipos docentes y de dirección respecto de la pertinencia de atender a las situaciones del estudiantado, independientemente de que se encuentren en el nivel terciario de la educación -por tanto, de carácter no obligatorio- y de que sean mayores de edad. Esto implica poner en tela de juicio cierto instituido respecto de que la educación terciaria y universitaria no es accesible a estudiantes con determinadas problemáticas.

Finalmente, es importante señalar que, más allá de los primeros resultados que se pueden visualizar -y que recién se mencionaron en forma sumamente esquemática- el espacio de atención integral del estudiante y las intervenciones y abordajes que desde allí se despliegan ha posibilitado la emergencia de una tensión problemática y problematizadora que no estaba explicitada. Dicha tensión se vincula, por un lado, al reconocimiento del derecho que tienen los estudiantes a transitar la formación que han elegido -movidos por muy diversas motivaciones- y por otro, a las exigencias de la formación académica para los profesionales de la educación. Tensión que se hace presente frente a situaciones en que diferentes problemáticas afectan los procesos formativos y de participación interpelando radicalmente a los distintos actores y las potencialidades transformadoras de las instituciones.

PALABRAS CLAVES: inclusión; enfoque situacional; promoción.

Referencias bibliográficas

Skliar, C. y Larrosa, J. (comp.). (2009) *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario. Homosapiens.

Souto, M. et al. (1999). *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires. Noveduc.



ATENCIÓN PSICOLÓGICA VIRTUAL EN LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA. URUGUAY

Lujambio, Vanessa; Ramos Sofía; Santiviago, Carina

*vanlujambio@gmail.com, Facultad de Veterinaria, Universidad de la República;
psic.sofiaramos@gmail, Programa de Respaldo al Aprendizaje, Universidad de la República;
carinasantiviago@gmail.com, Programa de Respaldo al Aprendizaje, Universidad de la República*

La atención de la salud emocional de los y las estudiantes ha sido desde siempre una necesidad en la Universidad de la República (Udelar). Nuestra universidad es la institución pública de formación terciaria que alberga a la mayor población estudiantil de nuestro país. Esto da cuenta de la numerosidad y heterogeneidad de los y las estudiantes. El abordaje emocional de esta población históricamente se ha llevado a cabo mediante un sistema que, si bien sostiene a parte de la misma, hay otra que no es posible contemplar por múltiples razones. El surgimiento y tránsito por la situación de pandemia provocada por el Covid -19 fortalece esta necesidad antes identificada de brindar respuesta a los pedidos de ayuda de los y las estudiantes y a su vez se determina ir en busca de aquellos/as estudiantes que, aun no teniendo clara la demanda de apoyo, la necesitan. Esta construcción se lleva a cabo en lo que denominamos Espacio Psicológico Virtual “Estamos”, dirigido particularmente a la población de ingreso durante los años 2020 y 2021 y se desarrolla mediante diferentes dispositivos; grupos terapéuticos, talleres temáticos, entrevistas individuales, seguimiento y acompañamiento. Cada una de estas propuestas se piensa y diseña con el objetivo de abordar con los y las estudiantes aquellas circunstancias y eventos vitales que amenazan y/o apuntalan el sostén de sus trayectorias educativas. Cuidar el sentido identitario y de pertenencia de quienes definen formarse en la institución, sólo es posible si se realiza desde un abordaje integral y la Udelar se encuentra en este camino.

PALABRAS CLAVE: trayectorias; salud emocional; dispositivos



CARACTERÍSTICAS DE ESTUDIANTES EXTRANJEROS EN CUATRO UNIVERSIDADES DE ARGENTINA, BRASIL, PARAGUAY Y URUGUAY

Viviana Zucarelli, Ana Paula Araujo Fonseca, Francisco Vargas, José Passarini, Laura Fortes

vivianazucarelli@gmail.com, Universidad Nacional del Litoral; *ana.araujo@unila.edu.br*, Universidad Federal de Integración Latinoamericana; Francisco Vargas, Universidad Nacional de Asunción; *josepasa@gmail.com*, Universidad de la República; *laura.fortes@unila.edu.br*, Universidad Federal de Integración Latinoamericana

Se presenta en este trabajo un estudio realizado a los estudiantes inscriptos como extranjeros en las carreras de grado de cuatro universidades del Mercosur: Universidad Nacional del Litoral (UNL), Argentina; Universidad de la República (Udelar), Uruguay; Universidad Nacional de Asunción (UNA), Paraguay y la Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA), Brasil. Mediante un formulario electrónico se realizaron 241 encuestas a los estudiantes extranjeros, en el período 2010-2018, para conocer su perfil social y económico, así como ciertos aspectos que servirán para analizar las razones por las cuales eligieron la universidad extranjera en la que cursan sus estudios y la valoración de la enseñanza. Los alumnos extranjeros pertenecen, en su mayoría, a países de Latinoamérica que escogen formarse en carreras correspondientes a las áreas de Ciencias de la salud y Ciencias sociales según la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE, UNESCO, 1997).

Las principales características de los alumnos extranjeros señalan que, para la UNL el 50% es de ascendencia mestiza y el 33% blanca; el 83% es soltero; 47% trabaja y 6 de cada 10 de los estudiantes que trabajan lo hacen de manera informal; el 46% vive solo o con amigos; el 60% recibe ayuda familiar para costear los estudios universitarios y el español es la lengua materna en el 76%. Para la Udelar, el 52% es de ascendencia blanca y el 42% mestiza; el 60% es soltero; el 73% trabaja y 7 de cada 10 de los estudiantes que trabajan lo hacen de manera formal; el 39% vive con su pareja y el 32% tiene hijos en el grupo de convivencia; el 33% recibe ayuda familiar para costear los gastos de estudios universitarios; el español es la lengua materna en el 77% y el portugués en el 17%. Por su parte, en la UNA, el 55% es de ascendencia blanca y el 44% mestiza; el 89% es soltero, el 33% trabaja y 6 de cada 10 de los encuestados que trabajan lo hacen de manera informal; el 66% vive solo o con sus padres; el 55% recibe ayuda familiar para cubrir los gastos de estudios y el español es la lengua materna en el 88%. Finalmente, para la Universidade Federal da Integração Latino-Americana, el 69% es de ascendencia mestiza, el 17% es blanca y el 7% indígena; el 86% es soltero; 16% trabaja (la mitad lo realiza de manera formal y la otra mitad de manera informal); el 99% vive con compañeros; el 85% cuenta con una beca para cubrir los gastos de estudios y el español es la lengua materna en el 93%.

Frente a la pregunta sobre las razones que motivaron a los alumnos a elegir estudiar una determinada carrera en esa universidad; las opciones para las respuestas tienen que ver con la pertenencia a un país, la gratuidad de la Educación Superior, el libre acceso a la universidad, la calidad de la enseñanza, las facilidades que ofrece el sistema migratorio, el perfil de la carrera y las dificultades de acceso en su país de origen.

De esta manera, para un 65% de los encuestados de la UNILA la gratuidad de la enseñanza es la mejor opción al elegir una carrera, seguidos de la UNL con un 53%, la Udelar con un 52% y la UNA con un 33%. Sin embargo, en la UNL el 60% de los estudiantes que



respondieron a los cuestionarios dice haber elegido la carrera por la calidad de la enseñanza en esta universidad, seguida por la UNILA con un 47%. El libre acceso a la Educación Superior también fue una respuesta relevante, principalmente para la Udelar (35%) y la UNL (30%).

Respecto de la dificultad en el proceso de inscripción a la carrera elegida, las respuestas indican que, para UNL y para Udelar los alumnos no han tenido dificultades, en un 70% y 87%, respectivamente. Con respecto a UNA y a UNILA, las respuestas indican que los alumnos sí tuvieron dificultades, en porcentajes altos, de 67% y 85%, respectivamente. Para UNL, si bien son pocas, las principales dificultades están relacionadas con la apostilla de los documentos, la burocracia a la hora de preparar los documentos y en menor medida, lo poco claro de la información que se brinda en los medios. Para Udelar, las dificultades encontradas básicamente se deben a la demora en el reconocimiento de los estudios anteriores, la poca información de los requisitos que se piden y, en particular, la exigencia de los 3 años de residencia que se solicitan. Para la UNA, las dificultades derivan en la lentitud de los procesos de autenticación de los documentos, la cantidad de documentos que se necesita presentar y la falta de asesoramiento. Para UNILA, básicamente las dificultades se presentan en las cuestiones burocráticas de los documentos que se solicitan, la dificultad para conseguir la visa, el idioma en que se solicitan los documentos, el costo elevado de los trámites y la diferencia que poseen los nombres de los documentos a presentar entre los países. La encuesta reveló también algunos inconvenientes de orden académico que presentan los estudiantes extranjeros, aunque las opiniones del estudiantado varían según la universidad. Consultados acerca de discriminación, los encuestados respondieron que no la hubo, ni por motivos de raza, ni sexo ni de otro tipo. En la mayoría de los casos, los estudiantes manifestaron interés en concluir sus carreras en las universidades donde se encuentran estudiando. Finalmente, si bien no lo tienen decidido, un gran porcentaje de los alumnos manifiestan querer hacer un posgrado una vez terminada su carrera de grado.

PALABRAS CLAVES: Educación Superior; estudiantes extranjeros; Latinoamérica



CARACTERÍSTICAS DE LAS PRÁCTICAS PREPROFESIONALES QUE HACE LOS ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN DE LA FACULTAD DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD (FIC) DE LA REPÚBLICA (UDELAR)

Victoria Cuadrado Gómez

victoria.cuadrado@fic.edu.uy

Facultad de Información y Comunicación (FIC) Universidad de la República (Udelar)

El trabajo es una sistematización de datos de las ppp que hacen los estudiantes de la licenciatura en Comunicación FIC de la Udelar, durante el período noviembre de 2017 a diciembre de 2020. La recolección de datos coincide con el origen del cargo de responsable de la gestión de prácticas preprofesionales y pasantías para la licenciatura en Comunicación (según la Estructura de apoyo a las funciones universitarias de la FIC 09/03/2017). Dicho cargo es el nexo articulador entre el estudiante y el lugar donde se realiza la práctica (institución-sede).

Las ppp son unidades curriculares obligatorias previstas en el plan de estudio 2012 de Comunicación, según su definición *se trata de una actividad formativa integradora, mediante la cual los conocimientos, aptitudes, destrezas y habilidades adquiridas en la formación académica se aplican a la realidad del ámbito laboral, ya sea profesional o académico. Así se articula la formación teórica con el futuro ejercicio profesional.*

El alcance del estudio es exploratorio, al ser actividades curriculares relativamente recientes para los estudiantes de Comunicación de la FIC, no se ha estudiado aún en profundidad.

El objetivo del trabajo es examinar las prácticas por la que transitan los estudiantes, a los efectos de generar insumos para poner a disposición institucional cuando necesite revisar y hacer ajustes de las propuestas de ppp, para darle la relevancia que dicha formación fuera del aula requiere.

Se parte de la concepción teórica que concibe las prácticas preprofesionales como actividad formativa con anclaje en el mundo laboral, tal como sostiene la definición antes presentada. *"(...) aquellos períodos de formación que los estudiantes universitarios (de grado o posgrado) realizan fuera de la universidad en contextos profesionales reales"* (Zabala, 2013, p. 19). Según el autor el *practicum*, es una oportunidad de aprendizaje basada en el trabajo.

La metodología utilizada es mixta, las técnicas aplicadas son la encuesta y el grupo de discusión. Las encuestas se realizan a los estudiantes cuando finalizan una actividad práctica a modo de evaluación. Las preguntas en las que se profundizará en estas líneas son las que tienen que ver con la clasificación de las prácticas (perfiles formativos, sector de las instituciones) conocer los logros y fortalezas de la ppp, así como los aportes que ellos consideran realizar a partir de su pasaje por la institución-sede.

Los grupos de discusión se realizaron al terminar un año lectivo a modo de cierre, participaron estudiantes que ya habían culminado sus experiencias y otros que estaban realizándola. El propósito principal fue profundizar en la experiencia que significa la ppp para el estudiantado, en lo que respecta al proceso de aprendizaje por el cual deben transitar como parte de su formación. Se considera importante conocer las experiencias y sus percepciones para mejorar los aspectos que lo requieran y reforzar los que están bien.

A partir del segundo semestre, la carrera se puede hacer transitando itinerarios que se estructuran en la malla curricular: Publicidad, Periodismo, Organizacional, Investigación y análisis de la comunicación, Multimedia y tecnologías digitales, Educativa y comunitaria y Audiovisual. Para realizar una ppp, los estudiantes requieren un nivel de avance intermedio de la carrera, ya deben tener (casi) definida esa orientación curricular de egreso. Estas orientaciones son las que definen los perfiles.

Los datos preliminares indican que 100 estudiantes realizaron ppp externas a las unidades curriculares que acreditan también como práctica preprofesional. Durante este período los estudiantes realizaron sus prácticas en 18 sedes, 63% del sector privado y 37% del sector



público. Los perfiles más representados son: 57% Periodismo y 21% Organizacional. En cuanto a la pregunta sobre los logros que significó la práctica, las tres categorías más mencionadas fueron: “aplicar los conocimientos adquiridos en la carrera”, “aprender otros conocimientos vinculados al campo de la comunicación” y “lograr experiencia”.

Entre las fortalezas de la práctica aparece la categoría “desarrollar habilidades y estrategias personales”. Esto se profundizó en los grupos de discusión y es muy significativo como los estudiantes desarrollan habilidades y estrategias que van más allá de lo profesional, que corresponden a estar insertos en un trabajo y hacen al compartir con otras personas.

Otra fortaleza que se señala es “conocimientos del campo temático de la práctica” conocer de la temática de la institución-sede donde realizan la actividad.. La variedad de oferta de instituciones-sedes de ppp es variada y esto es un plus a la formación de los estudiantes.

Cuando se profundiza en el aporte que ellos hicieron a la institución, responden que son insumos para la realización de productos de comunicación (artículos periodísticos, fotografías) y también entienden que su aporte es brindar otra mirada del quehacer profesional en esa institución-sede. “*Las pasantías representan una modalidad de aprendizaje que inserta activamente al estudiante en la realidad institucional del sector público o privado convirtiéndolo en un alumno-trabajador que paralelamente a su capacitación, desarrolla el sentido de la observación, del pensamiento crítico, un conocimiento del entramado de las organizaciones, los procesos y problemas cotidianos, involucrándose en la búsqueda de alternativas.*” (Laine Álvarez, Y; Jarrín Salcán, M y Davis Castro, D, 2017, p. 249)

A modo de conclusión se puede inferir que las ppp son actividades que brindan aprendizajes tanto curricular como habilidades y estrategias extracurriculares, claves para el mundo laboral al cual enfrentarán en su futuro profesional. Existe compromiso por parte de los estudiantes a la hora de la ejecución de las tareas y exigen que el profesional que acompaña su formación en el lugar de práctica haga los aportes correspondientes. Se sienten satisfechos al ver que el resultado de su trabajo es una contribución a la institución y se toma en cuenta. Asimismo, ven la oportunidad como un primer contacto profesional para cuando deban comenzar la búsqueda de trabajo. Esto último confirma la postura de los autores de referencia que hacen mención a la actividad práctica como formativa y de acercamiento a la vida laboral.

La información relevada da cuenta de la necesidad de continuar profundizando en el tema para fortalecer la práctica y la figura del referente de la gestión de práctica en la FIC. Esta información sirve como antecedente para futuros trabajos de investigación institucional.

Palabras claves: prácticas preprofesionales; formación curricular; trabajo preprofesional

Bibliografía

Hernández Sampieri, R; Fernández-Collado, C y Baptista Lucio, P. (2006) *Metodología de la investigación*. DF, México: Mc Graw Hill Interamericana

Laine Álvarez, Y; Jarrín Salcán, M y Davis Castro, D. (2017). *Las pasantías profesionales en la educación superior de Ecuador*. Memorias del tercer Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas: Por una educación inclusiva: con todos y para el bien de todos (pp. 249-259). Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología.

Zabala, M. (2013). *El Practicum y las Prácticas en Empresas. En la formación universitaria*. Madrid, España: Narcea.



CARACTERÍSTICAS DE LOS SISTEMAS DE INGRESO UNIVERSITARIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE UNL, UNILA, UNA Y UDELAR

Deise Baumgratz; Norberto Ojeda; Alejandro Bouzó; Diana Araujo Pereira; Alejandro Varesi

Baumgratz9@gmail.com Universidade Federal de Integración Latinoamericana
; *nojedafarias@gmail.com* Universidad Nacional del Litoral; *alebouzo@gmail.com* Universidad de la República; *diana.pereira@unila.edu.br* Universidad Federal de Integración Latinoamericana;
alevaresi@gmail.com Universidad de la República

En el presente trabajo nos proponemos analizar los mecanismos de ingreso universitario en la educación superior de la UNL (Argentina), UNILA (Brasil), UNA (Paraguay) y Udelar (Uruguay). En términos metodológicos, se analizaron las normativas que regulan el sistema de acceso a las universidades públicas en los países mencionados y la cantidad de alumnos matriculados para las carreras de grado en el período 2010 - 2018. Como resultados se obtuvieron 63.660 estudiantes en UNL, 192.091 en Udelar, 45.000 en UNA y 7.557 en UNILA - Los datos de matrícula por estudiante fueron suministrados por los departamentos de administración académica de cada universidad en el año 2020. - Es importante considerar que Unila es una universidad nueva, por eso el número de estudiantes matriculados es bajo. Todas las universidades analizadas son públicas y gratuitas y tienen autonomía institucional, además de tener estructuras administrativas muy similares, compuestas por una asamblea general, órganos colegiados y otras estructuras administrativas. UNL tiene diez facultades y UNA catorce facultades, mientras que UNILA está organizada por institutos (cuatro en total) y UDELAR por áreas académicas (tres en total). UNILA es la universidad más nueva de todas, creada en 2010 y UDELAR la más antigua, que data de 1836. Para el acceso a la UNA, los postulantes deben superar el examen de ingreso; con excepción de aquellos que ingresan bajo la modalidad de cortesía diplomática. En algunas Unidades Académicas de UNA se ofrecen Cursos Probatorios de Ingresos, sin embargo la cursada no es obligatoria, además, los cursos de ingreso son arancelados (si no se beneficia con la Ley 6.628/20 - La Ley 6.628/20 establece la gratuidad de los cursos de admisión y de grado en todas las Universidades Públicas del país, en el Instituto Superior de Bellas Artes, Instituto Nacional de Educación Superior, Institutos de Formación Docente, dependientes del Ministerio de Educación y Ciencias y en el Instituto Nacional de Salud, para los egresados de la Educación Media de instituciones educativas del sector oficial o instituciones educativas del sector subvencionado. La gratuidad, se extiende de igual manera, a quienes se encuentren en situación de vulnerabilidad) y su aprobación es condición necesaria para iniciar la carrera siendo el costo del mismo significativo para el estudiante. Brasil tiene el "Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)" que consiste en pruebas presenciales aplicadas por el gobierno brasileño para evaluar el nivel de aprendizaje de la enseñanza media, cualquiera puede presentarse al examen y utilizar sus notas para entrar en la UNILA, pero los estudiantes internacionales tienen su propio proceso de selección, basado en su historial educativo. La UNILA tiene tres semestres de nivelamiento en lengua extranjera, conocimiento acerca de latino-america y metodología científica, el cual es obligatorio a todos los estudiantes. UNL y Udelar se diferencian por un modelo de ingreso más amplio e inclusivo, donde no hay pruebas, sino que los estudiantes pueden ingresar en cualquier carrera de interés. Estas diferencias son importantes para comprender las motivaciones de los estudiantes para salir de su país de origen y cursar una carrera de grado completa en otro país, así como las posibles dificultades en el proceso. Se observó que las instituciones tienen características muy similares, pero aun así el proceso de cooperación e integración es arduo, en detrimento de las dificultades legales a nivel nacional.

PALABRAS CLAVES: Educación Superior; Ingreso Universitario; Mercosur

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:



Barmaimon, E. (2018). *Historia de la UDELAR*. Recuperado de https://www.bvssmu.org.uy/servicios/ToC/HISTORIA_DE_LA_UDELAR.pdf

Ley N° 12.549. Ley Orgánica de la Universidad de la República. Diario Oficial de la República del Uruguay, Montevideo, Uruguay, 29 octubre 1958.

Trindade, H. (2009). UNILA: universidade para a integração latino-americana. *Educación superior y sociedad*, 14(1), 147-154.

Universidad Nacional de Asunción. *Anuario estadístico (2019)*. Recuperado de https://www.una.py/wpcontent/uploads/2020/05/UNA_Anuario_Estadistico_2019.pdf



CARACTERIZACIÓN DE CARRERAS DE RECIENTE IMPLEMENTACIÓN EN LA UDELAR (2007-2019)

Gabriel Errandonea (USIEn-CSE); **Leandro Pereira** (USIEn-CSE); **Emiliano Clavijo** (USIEn-CSE/UNAPAC-CCI)

gabriel.errandonea@gmail.com, leandropereirauy@gmail.com, emiliano.clavijo@cse.udelar.edu.uy
Unidad de Sistemas de Información de la Enseñanza – Comisión Sectorial de Enseñanza (USIEn-CSE)

Unidad de Apoyo Académico – Comisión Coordinadora del Interior (UNAPAC-CCI)

1. Contexto institucional del proyecto y principales objetivos

En 2018, la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) y la Comisión Coordinadora del Interior (CCI) celebraron un acuerdo con el objetivo de realizar estudios destinados al análisis de las carreras de creación reciente en Montevideo y el interior del país (2007-2017). El objetivo es sistematizar las políticas de diversificación curricular llevadas a cabo por la Udelar en la última década, identificando los alcances y límites del currículo prescripto y aplicado ("Acuerdo de Colaboración CSE - CCI," 2018, p. 1). En 2019, la Unidad Académica (UA) y la Unidad de Sistemas de Información de la Enseñanza (USIEn) de la CSE y la Unidad de Apoyo Académico (UNAPAC) de la CCI iniciaron actividades de investigación orientadas a dar cumplimiento a los compromisos establecidos.

A modo de dar cumplimiento a los compromisos establecidos por ambas instituciones, se seleccionaron un total de 19 carreras y planes de estudio que se incorporaron a la oferta de grado de las distintas Facultades, Institutos y CENUR de la Udelar a partir del año 2007. Las ofertas seleccionadas son: Licenciatura en Desarrollo, Ingeniería de Producción, Licenciatura en Ciencias de la Atmósfera, Licenciatura en Diseño Industrial. Perfil Producto y Perfil Textil Indumentaria, Licenciatura en Turismo, Licenciatura en Física Médica, Licenciatura en Diseño de Paisaje, Licenciatura en Recursos Naturales, Licenciatura en Diseño de Comunicación Visual, Licenciatura en Lenguajes y Medios Audiovisuales, Licenciatura en Gestión Ambiental, Licenciatura en Relaciones Laborales, Licenciatura en Arte Digital y Electrónico, Licenciatura en Ciencias Hídricas/Licenciatura en Recursos Hídricos y Riego, Licenciatura en Diseño Integrado, Ingeniería Forestal, Licenciatura en Archivología, Licenciatura en Ingeniería Biológica, Licenciatura en Educación Física-Opción Prácticas Educativas (en conjunto con ANEP) e Ingeniería en Sistemas de Comunicación. Todas ellas son carreras de grado con una duración de entre cuatro y seis años de acuerdo a su Plan de Estudios.

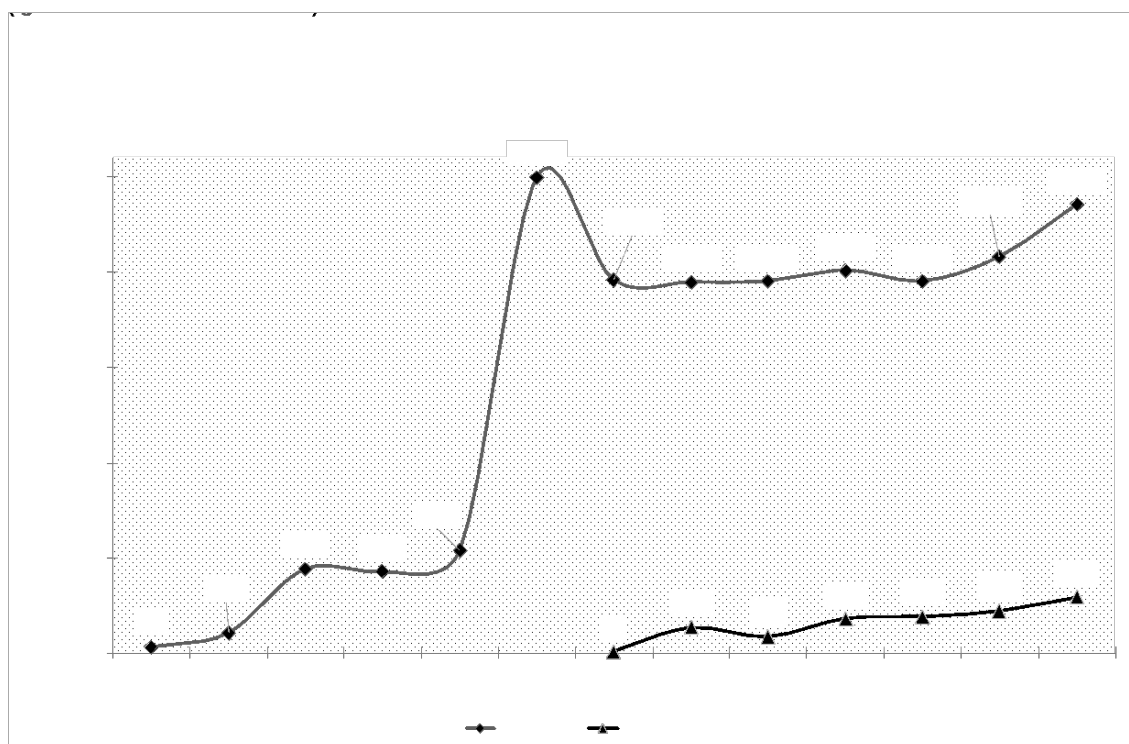
La siguiente caracterización de las ofertas a partir de una estrategia de investigación cuantitativa se basa en datos provenientes del Sistema de Gestión Administrativa de la Enseñanza (SGAE) a través de las consultas realizadas al portal Trébol del Servicio Central de Informática (SeCIU), así como a los datos que surgen del Formulario Permanente que aplica la Dirección General de Planeamiento (DGPlan). En esta oportunidad, se caracterizan los ingresos y egresos de las carreras seleccionadas sociodemográficamente a través de variables como sexo, edad, ascendencia educativa de los estudiantes y el área de conocimiento de tales ofertas a través de la clasificación de campos de educación y capacitación CINE IsCED-F 2013 (UNESCO, 2015), con base en el año de implementación de cada plan.

2. Resultados preliminares

Tal como sugiere el gráfico adjunto, si bien la tendencia de las inscripciones entre los años 2007 y 2011 es creciente, en el año 2012 se registra el mayor número de inscripciones (2.494), lo que podría responder a aspectos como la consolidación de los respectivos planes de estudio seleccionados, sumado a una importante cantidad de ofertas que comienzan a implementarse en el interior del país. Posteriormente, a pesar de la incorporación de las cohortes inaugurales de la mayoría de las ofertas que se incluyen en este análisis, la cantidad de inscripciones tiende a estabilizarse, volviendo a presentar un volumen sustantivo de



inscripciones en el año 2019 (2.354). En tanto, se registran los primeros egresos en el año 2013 (8). La tendencia de los egresos es creciente durante el período 2013-2019 y alcanza la máxima cantidad de estudiantes egresados de las carreras seleccionadas en 2019 (294).



Fuente: Elaboración propia con base en datos elaborados por la USIEn-CSE (SGAE- SECIU, Udelar: 2007-2019).

De acuerdo al relevamiento realizado, las carreras seleccionadas cuentan con una mayor afluencia de mujeres en el ingreso (66,4%), tendencia que se acentúa al egreso (72,1%). A su vez, la media de inscriptos alcanza los 26,3 años de edad al momento de la inscripción, mientras que la mediana alcanza los 24,0 años de edad. En tanto, los egresos registran una media de 30,7 años de edad al momento del egreso y una mediana de 28,0 años.

Al desagregar por el máximo nivel educativo alcanzado en el hogar de origen, predominan los inscriptos provenientes de hogares no terciarios (48,9%), seguidos de hogares con educación universitaria incompleta (28%) y hogares universitarios (21,2%). En tanto, los egresos especifican, en favor de los egresados provenientes de hogares de menor nivel educativo, las tendencias observadas entre los ingresos (54,6%, 26,6% y 17,1% respectivamente). Cabe consignar que la cobertura en ambas instancias alcanza el 79,7% para los inscriptos y 85,7% para los egresos.

Con relación a los campos de conocimiento, cabe destacar que las mujeres tienen mayor presencia en casi todos los campos, salvo en el de Educación (donde solo se encuentra la carrera de Educación Física, 41,2% de los inscriptos son mujeres y 30,8% en los egresos). En Administración de empresas y derecho las mujeres representan el 76,1%, seguido por Artes y humanidades 70,4%. En los egresos esto se traduce en 76,9% y 75,9% respectivamente. En Ciencias sociales, periodismo e información las mujeres inscriptas constituyen el 68,8%, Servicios 62,9%, Ingeniería, industria y construcción 59,7%, Ciencias naturales, matemáticas y estadística 51,6%, en este último campo los varones constituyen el 50% de los egresos y casi un 50% de los inscriptos.

Al segmentar por campo de la educación y el máximo nivel educativo alcanzado en el hogar de origen, los inscriptos provenientes de hogares no universitarios alcanzan su máximo porcentaje de inscripciones en carreras vinculadas a la Educación (71,1%) y Administración de empresas y derecho (61,2%), mientras que aquellos que provienen de hogares con educación terciaria o universitaria incompleta registran su máximo porcentaje en carreras del campo de las Tecnologías de la información y la comunicación (36,4%) y en Artes y



Humanidades en el caso de los Hogares universitarios (33,4%).

3. Consideraciones finales

Entre los principales hallazgos que surgen de la caracterización sociodemográfica de los estudiantes que ingresaron y egresaron de las ofertas seleccionadas en el marco del Acuerdo de Colaboración CSE – CCI suscrito por ambas instituciones en el año 2018, importa señalar que:

- Las ofertas seleccionadas se asemejan a las características globales de ingreso y egreso de la universidad, en que cuentan con una amplia presencia femenina que, con diferencias por área de conocimiento, se incrementa en un 8,6% entre los egresados.
- Sin embargo, el nivel educativo del hogar de procedencia opera de manera diferente: la afluencia de inscriptos provenientes de hogares que no lograron alcanzar la educación terciaria es menor a la global y registran una probabilidad de egreso superior (11,7% superior); -5,3% de hogares con universitaria incompleta; y -19,3% de hogares universitarios.

El análisis de tales elementos se profundizará en futuras instancias donde se presentarán datos agregados de acuerdo a las ofertas seleccionadas en el marco del acuerdo celebrado.

Referencias bibliográficas

CSE-CCI. (22 de Octubre de 2018). Acuerdo de Colaboración CSE - CCI. Montevideo, Uruguay: Udelar.

UNESCO (2015). International Standard Classification of Education. Fields of education and training 2013 (ISCED-F 2013) – Detailed field descriptions. Montreal: UNESCO.

PALABRAS CLAVES: carreras de grado; nuevas ofertas; educación superior.



CARACTERIZACIÓN DE LAS TRAYECTORIAS ACADÉMICAS DE UNA COHORTE DE ESTUDIANTES CON EL AVANCE ACADÉMICO ESPERADO EN LA CARRERA DOCTOR EN MEDICINA

Lucía Sabatella, Hernán Castillo, María Noel Álvarez, Julio C. Siciliano, Laura Betancor

*lsabatellalucia@gmail.com; castihernan@gmail.com; noelalv@fmed.edu.uy; jsicil@fmed.edu.uy, Departamento de Educación Médica, Facultad de Medicina.
laurabet@higiene.edu.uy, Departamento de Bacteriología y Virología, Facultad de Medicina.*

Introducción: La Universidad de la República desde hace varios años se encuentra llevando adelante un proceso de democratización al acceso, lo cual se observa con una cuadruplicación de la matrícula en las últimas décadas y un récord absoluto de inscriptos en el año 2021 (UdelaR, 2021a). La Facultad de Medicina, y en particular la carrera Doctor en Medicina, no es ajena a este fenómeno, habiendo duplicado el número de inscriptos en el período 2010 - 2020. El aumento de la matrícula estudiantil, sumado a la diversidad de los mismos requiere la implementación de estrategias para favorecer su afiliación institucional e intelectual. La primera hace referencia a integrarse a la vida universitaria, comprendiendo los principios, funciones y organización administrativa de la institución. Por otra parte, la afiliación intelectual implica modificar sus hábitos para apropiarse del conocimiento, dotando de significado a los objetos cognitivos propios de la educación terciaria. La afiliación ocurre cuando se logra construir una nueva identidad, es decir, ser estudiante universitario (Casco M, 2008).

El plan de estudios vigente de la carrera Doctor en Medicina establece una duración de siete años, organizados en dos trienios y el último año correspondiente a la práctica preprofesional. A partir del año 2016 el plan de estudios quedó conformado por 25 unidades curriculares (UC), definiendo para cada unidad la preiatura académica correspondiente.

En la Facultad de Medicina se realizan tareas de seguimiento académico desde hace varias décadas, siendo el último trabajo vinculado a la temática en el año 2019, en el cual Betancor y Cora se propusieron analizar trayectorias e identificar los factores determinantes de los buenos procesos de afiliación universitaria en los estudiantes de medicina. La población estudiada fue la de los estudiantes que cursaron el cuarto año de la carrera en el año 2019. Para esto, las autoras realizaron un análisis cuantitativo mediante un análisis retrospectivo y longitudinal de la cohorte de estudiantes y cualitativo mediante entrevistas. Se destaca que se reportó que los estudiantes que son la primera generación de universitarios en su familia presentan mayor proporción de rezago curricular, mayor número de exámenes reprobados y menor proporción de exámenes exonerados (Betancor & Cora, 2020). En este trabajo, nos proponemos continuar el estudio anterior analizando las trayectorias académicas del conjunto de estudiantes que habiendo ingresado a la carrera en 2016 aprobaron la totalidad de las unidades curriculares del primer trienio e ingresaron a 4to año en 2019.

El análisis de las trayectorias académicas es fundamental para el diseño nuevas estrategias que permitan atender las dificultades estudiantiles.

Objetivo: Analizar las trayectorias académicas de los estudiantes que ingresaron a la carrera Doctor en Medicina en 2016 y cursaron cuarto año en 2019.

Metodología: Se realizó un estudio retrospectivo y longitudinal de las trayectorias de 366 estudiantes mediante análisis de registros administrativos.

Resultados: El 20,7% de estudiantes que ingresaron en 2016 a la carrera presentaron el ritmo de avance esperado en el 2019. De estos, 66% eran mujeres, 61% hijos de padres



universitarios, 52% provenían del interior del país y 56% de enseñanza media privada.

Trayectorias académicas primer trienio: Respecto a su trayectoria académica en el primer trienio, 17,5% exoneró los exámenes de todas las unidades curriculares, 82,5% debió rendir al menos un examen y 1% no exoneró ninguna de las UC. Cada UC fue exonerada por al menos 50% de los 366 estudiantes y de los estudiantes que rindieron el primer período de examen lo aprobaron como mínimo el 40%. Las UC que presentaron un nivel de exoneración menor al 60% fueron Anatomía, Histología y Biofísica, Neurociencias, Cardiovascular y Respiratorio, y Digestivo Renal Endócrino Metabólico Desarrollo y Reproductor.

Trayectorias académicas segundo trienio: De los 366 estudiantes que no presentaban rezago al comienzo de 2019, 8 estudiantes no cursaron UC del 4to año de la carrera (aún estando habilitados para hacerlo). En relación a las UC que son previas para poder realizar cursos de quinto y sexto año (Bases Científicas de la Patología y Medicina en el Primer Nivel de Atención), 96% de los estudiantes las aprobó luego del primer período de examen (10 estudiantes no lograron aprobarlas y, por tanto, presentaron rezago). De las UC Ginecología - Neonatología y Pediatría fueron 3 y 9 los estudiantes que no aprobaron el curso respectivamente. Si bien esta reprobación no impide el cursado de UC de 5to y 6to, sí implica un rezago por imposibilidad de ingresar al Ciclo Internado Rotatorio en 2022.

Debido a la emergencia sanitaria, durante el 2020 la UC Clínica Médica (5to año) no logró finalizar los cursos (se prevé una finalización en 2022), por lo que aún no fue posible la continuación del análisis. Un 90% de los estudiantes incluidos se encuentra cursando sexto año en 2021.

Conclusiones: Del análisis surge que determinadas unidades curriculares del primer trienio de la carrera presentan un nivel de dificultad mayor, aún en estudiantes que se encuentran con el avance académico esperado. En relación al segundo trienio, si bien los datos todavía son preliminares, se puede decir que ingresar al mismo sin rezago es un buen predictor para mantener el avance académico esperado en la carrera.

Palabras clave: Afiliación; trayectorias académicas; medicina.

Bibliografía:

UdelaR. (2021a). Histórica suba del 12% en la inscripción a la UdelaR. <https://psico.edu.uy/presencias-en-medios/historica-suba-del-12-en-la-inscripcion-la-udelar>

Casco, M.(2008). Afiliación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la universidad. *Co-Herencia*, 6(11), 233-260. Recuperado a partir de <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/co-herencia/article/view/100>

Betancor & Cora (2020). Análisis de trayectorias e identificación de factores determinantes en buenos procesos de afiliación universitaria en estudiantes de la carrera Doctor en Medicina. Informe final de proyecto: Análisis de trayectorias e identificación de factores determinantes en buenos procesos de afiliación universitaria en estudiantes de la carrera Doctor en Medicina. Comisión Sectorial de Enseñanza.



COMPRENSIÓN Y COMPETENCIA LECTORA DE ESTUDIANTES DE INGRESO A LA CARRERA DE INGENIERÍA AGRONÓMICA

Gabriela Bello; Estefani Camacho; Gustavo Marisquirena

*gbello@fagro.edu.uy, ecamacho@fagro.edu.uy, gustavom@fagro.edu.uy;
Facultad de Agronomía – UdelaR*

En Facultad de Agronomía (FAgro), Universidad de la República, se viene implementando desde 2020 un nuevo plan de estudios para la carrera de Ingeniería Agronómica. En consecuencia, la institución se encuentra revisando y reformulando los programas de todas las unidades curriculares ofrecidas, incorporando de forma explícita en sus objetivos de aprendizaje la formación en competencias genéricas. La competencia lectora es la habilidad de usar la comprensión ante el acto de leer de forma útil en la sociedad (Jiménez, 2014). Este concepto introduce una variable pragmática, atento a que cada estudiante cuenta con múltiples apropiaciones de la lectura volcadas a actividades donde ésta desempeña un papel particular y donde la socialización cobra un papel fundamental.

En este trabajo se presentan las acciones desarrolladas por la Oficina de Apoyo al Estudiante de la Unidad de Enseñanza (UE) de FAgro, enfatizando en la identificación de los logros y dificultades por parte de los estudiantes con respecto a la lectura y en las recomendaciones para activar las diferentes dimensiones necesarias para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en pos de mejorar el rendimiento académico.

Se identifican tres tipos de lectura: literal, inferencial y crítica; los cuales en la práctica ocurren imbricados entre sí. En la literal, se recupera la información planteada de manera explícita en el texto, así como recuperar la intencionalidad del autor, reorganizándola a través de clasificaciones, resúmenes y síntesis. La lectura inferencial implica establecer relaciones de sentido entre distintas partes del texto, así como realizar conjeturas o hipótesis, mientras que en la lectura crítica se emiten juicios valorativos a partir de una actitud interrogativa y exploratoria del lector, estableciendo relaciones intertextuales para interpretar saberes y representaciones del mundo o de objetos de estudio (Barletta et al., 2002; García et al., 2020).

El desarrollo de esta habilidad puede contribuir a un mejor rendimiento académico y puede desarrollarse durante el transcurso de la formación universitaria de los estudiantes. Sin embargo, desde el ingreso, los cursos exigen la comprensión de textos de estudio, investigaciones, pruebas y/o manuales, entre otros, de mayor complejidad que los habitualmente utilizados en los ciclos de estudio anteriores.

En este sentido la FAgro en conjunto con el Programa de Lectura y Escritura Académica (ProLEA) ha aplicado a sus ingresantes de 2020 y de 2021 una prueba diagnóstica on line de comprensión lectora, que no pretende ni se orienta a la evaluación del contenido disciplinar trabajado a nivel de la enseñanza media, sino a identificar logros y dificultades por parte de cada uno de los estudiantes y así poder realizarles recomendaciones personalizadas para mejorar sus competencias y comprensión lectora acorde con las exigencias de la formación universitaria.

La Prueba Diagnóstica posibilitó indagar respecto a cómo funciona el comportamiento lector de estudiantes que ingresan a FAgro. Para ello, fueron establecidos por ProLEA tres niveles de comprensión lectora en cada uno de los cuales están presentes los tres tipos de lectura antes mencionados, a la vez que "los niveles son acumulativos, por lo que, en el nivel 2, se considera que los mecanismos para la resolución de actividades descritas en el nivel 1 se mantienen en el 2; y en el nivel 3, las del 1 y el 2" (García E. et al., 2020). Para la prueba fueron distribuidas distintas actividades de lectura cuya resolución implicaba la realización de un conjunto específico de operaciones cognitivas. Se obtuvo una cobertura superior al 90% del total de la población estudiantil de ingreso de dicha carrera, entre las sedes de Salto y Montevideo, en ambos años de aplicación de la prueba. Los principales resultados indican que, de los tres niveles de comprensión lectora establecidos, el nivel uno comprende al 14%



del estudiantado, el nivel dos al 44% y el nivel tres al 35%. Los envíos incompletos no fueron evaluados (el restante 7%).

A partir de estos resultados, las acciones realizadas por la Unidad de Enseñanza refirieron a las devoluciones a los y las estudiantes sobre la valoración de sus habilidades de lectura. En este sentido, al informales sus resultados se les explicaron éstos en término de logros y dificultades a superar, para lo cual se generaron fichas pedagógicas referidas a cada nivel de comprensión alcanzado, con los siguientes contenidos: 1) qué se evaluó y cómo se calificó el logro o la dificultad de comprensión lectora en la prueba diagnóstica; 2) qué logros y dificultades de comprensión lectora se identificaron en su prueba; 3) recomendaciones para activar los diferentes tipos de comprensión lectora y sugerencias para contribuir al desarrollo de habilidades para cada nivel de comprensión. También se realizaron encuentros virtuales en donde, abordando la temática, se intentó desarrollar el aprendizaje para la comprensión, lo que posibilitó involucrar el desempeño en relación a lo disciplinar. Simultáneamente, la UE generó materiales e instancias de formación similares dirigidas a los y las docentes.

La UE considera fundamental que los y las ingresantes aprendan a desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas que posibiliten materializar aprendizajes significativos para su profesión, para lo cual es fundamental el fortalecimiento de sus competencias de comprensión lectora. En este sentido, haber ofrecido instancias de devolución e intercambio sobre los niveles alcanzados por el estudiantado, permitió que estos puedan identificar e interpretar los logros obtenidos y en forma concomitante los materiales de soporte generados quedan a disposición de la institución para ser utilizados con fines pedagógicos. Por otra parte, la cobertura de la prueba superior al 90% del total de la población estudiantil de ingreso en ambos años y sedes de la carrera, ofrece una buena línea de base que permitirá valorar el desarrollo de la comprensión lectora de estas cohortes en otras etapas más avanzadas de sus estudios.

PALABRAS CLAVE: competencia lectora, estudiantes de ingreso, pruebas al ingreso

BIBLIOGRAFÍA

Barletta, N., Bovea, V., Delgado, P., Del Villar, L., Lozano, A., May, O., & Rodríguez, A. (2002). Comprensión y competencias lectoras en estudiantes universitarios. Resultados y recomendaciones de una investigación, Colectivo comunicación. Universidad del Norte, Barranquilla.

García E., Marroco L., Núñez M., & Moreno L. (2020). Informe de la Prueba de Comprensión Lectora 2020 aplicada en Facultad de Agronomía. Programa de Lectura y Escritura Académica. Comisión Sectorial de Enseñanza, Universidad de la República, Montevideo.

Jiménez Pérez, E. (2014). Comprensión lectora vs competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/33857>



CURSO REGIONAL Y VIRTUAL DE INTRODUCCIÓN A LA VIDA UNIVERSITARIA EN EL CENUR LITORAL NORTE

Amparo Anníbali, Natalia Anzuatte, Rodrigo Eugui, Rodrigo Ferreira, Susana Kanovich, Walter Larrosa, Lucía Molina, Leticia Pou

ampalu0555@gmail.com; nataliaanzuatte@gmail.com; the.cheshire.cat2013@gmail.com; rodferhar@gmail.com; susykano@gmail.com; walterbesil@gmail.com; lumolina.p@gmail.com; lpou@litoralnorte.udelar.edu.uy

CENUR Litoral Norte - Udelar

Tradicionalmente, los estudiantes de ingreso del Centro Universitario Regional Litoral Norte son recibidos con un curso de introducción a la vida universitaria, que integra a la generación de cada sede y contribuye al proceso de afiliación institucional (Casco, M. 2008). Los principales objetivos del curso son: ofrecerles una bienvenida institucional, contribuir al fortalecimiento de la identidad universitaria, forjar sentido de pertenencia a la institución, contribuir al conocimiento de las responsabilidades y derechos como cogobernantes, familiarizarlos con la organización y funcionamiento de la Universidad de la República así como con la plataforma EVA, promover la integración entre servicios y aportar conocimiento sobre las funciones universitarias. A partir del año 2021, el contexto signado por la pandemia, la decisión política de avanzar en la regionalización y el aumento significativo de la matrícula determinaron que el curso se implementara en modalidad virtual y en común para las sedes de Salto y Paysandú. Esto implicó, para los docentes de las Unidades de Apoyo a la Enseñanza que lo llevaron adelante, el desafío de rediseñar la propuesta en articulación con las Unidades de Informática y de Comunicación.

El curso se diseñó y alojó en la plataforma virtual de la Universidad de la República (EVA) y se organizó en cinco módulos: “La Universidad”; “Funciones universitarias”; “Recursos de apoyo al estudiante”; “Tu carrera y Otros espacios de participación”. Además, el curso contó con un espacio inicial de *Presentación*, uno transversal de *Acompañamiento en EVA* y un espacio de *Cierre* que permitió evaluar el curso mediante un cuestionario (de preguntas abiertas y cerradas), y acceder a los certificados personales de participación o aprobación.

En cada módulo se desarrollaron diferentes temáticas a través de actividades asincrónicas y sincrónicas (por Zoom y por streaming en YouTube, cuyas grabaciones quedaron disponibles). En ambas se promovió la interacción de los cursantes entre sí y con los docentes. Las actividades propuestas, en variados formatos, estuvieron a cargo de diversos actores universitarios: docentes de servicios de todas las áreas, cogobernantes, Departamento de Administración de la Enseñanza, Biblioteca, Becas, Unidades, Tutores, Autoridades, Centro de estudiantes, Comisiones Sectoriales, que permitieron a los participantes interiorizarse de lo que significa ser universitario y comenzar el proceso de integración a la vida universitaria.

De la evaluación realizada por 971 estudiantes (de los 1800 que participaron) se extraen algunos rasgos recurrentes: valoración positiva de la mediación docente en el contexto de pandemia, virtualidad y masividad. En ese sentido, el 96% de los estudiantes expresa que el curso le facilitó, de alguna manera, su transición hacia la Universidad. Un dato fundamental es el valor que tiene para los ingresantes la posibilidad de encontrarse por primera vez con los docentes de las carreras elegidas (el 94% indicó que fue “importante” o “muy importante”). Los estudiantes también afirmaron haberse sorprendido de la disposición de los docentes a apoyarlos en la comprensión de la información y a generar estrategias para promover el acercamiento en condiciones virtuales, así como del tiempo y la dedicación ofrecidos en el contexto de numerosidad, valorando “la capacidad de atender a tanta gente”, “la paciencia” y “la disposición para evacuar dudas”.

Sin embargo, también manifestaron la necesidad de contar con mayor tiempo disponible para presentar dudas, reconociendo que se trata de una etapa colmada de ansiedades, y que el



gran número de estudiantes no colabora en la fluidez de la comunicación. Ejemplo de ello son las siguientes expresiones: “La cantidad de gente que había y lo difícil que era seguir el hilo de la conversación cuando todos hablaban a la vez”; “Muchas veces intervenían todos juntos y no se escuchaba muy bien, también intervenía una persona en particular para ocasionar disturbios que eran de muy mal gusto”.

De la experiencia del curso, también se desprende la valoración positiva de la función del docente en tanto regulador de los intercambios entre pares, conector de los estudiantes con la institución y su funcionamiento y promotor de la vida universitaria. Al respecto, el 57% de los estudiantes considera que el curso le ayudó a conocer a compañeros de su generación, pero un 41% manifiesta que, dadas las condiciones de virtualidad, ayudó “un poco o muy poco” y 2% que “no ayudó en absoluto”.

El equipo docente de las Unidades de Apoyo a la Enseñanza también realizó una evaluación interna mediante un cuestionario individual de preguntas abiertas. En las respuestas se destaca que la edición 2021 del curso dejó grandes aprendizajes, principalmente en la adaptación a la modalidad virtual y regional, que requiere de mayores tiempos para la planificación, el diseño de materiales y para gestar otros espacios de vinculación con el estudiantado. Por otro lado, se constata que el curso, en estas condiciones, implicó sobreexigencia y agotamiento para distintos integrantes del grupo.

A nivel general, se valora positivamente la conformación de un equipo regional e interdisciplinario, que mitigó las dificultades e hizo posible sostener la propuesta. El curso “constituyó una oportunidad para vincularnos y articular entre distintos equipos (Salto, Paysandú, Río Negro y funcionarios de informática y comunicación)”. De manera unánime, consideramos que la experiencia fue enriquecedora.

Referencia bibliográfica

Casco, M. (2008). Afiliación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la Universidad. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/cohe/v6n11/v6n11a13.pdf>

PALABRAS CLAVES: curso introductorio; estrategia institucional; apoyo al ingreso universitario



DESAFÍOS DEL ESPACIO PSICOLÓGICO VIRTUAL EN UDELAR

Bruzzone Mariana; Méndez Sofía

prof.mbruzzone@gmail.com, Unidad Académica de Apoyo a la Enseñanza CENUR Noroeste Udelar, *PROGRESA-Udelar*. 23sofiamedez@gmail.com, Unidad Académica de Extensión Facultad de Veterinaria Udelar. *PROGRESA-Udelar*

En el marco del Espacio Psicológico Virtual de PROGRESA-Udelar generado a partir de la pandemia por covid - 19, se pone el foco en la salud mental y cómo ha sido afectado el estudiantado. Desde sus comienzos se han abordado varios desafíos, en particular se plantea en el presente trabajo lo que refiere a intentos de autoeliminación (IAE).

El Ministerio de Salud Pública define a los IAE como “(...) todo acto cuyo cometido principal es procurar dar fin a la existencia de sí mismo, sea este un acto claramente manifestado por la persona y/o como resultante del diagnóstico del profesional de la salud.” (MSP, 2019. p1) Por otra parte, cabe señalar que la ideación suicida es diferente y no conlleva un pasaje al acto pero es una señal a atender, la ideación refiere al “Pensamiento de quitarse la vida sin intentarlo, puede ir desde ideas frustradas hasta planes vagos.” (MSP, 20 p4) Además, lo que puede entenderse popularmente por estos términos, es interesante destacar la importancia del diagnóstico, muchas veces no es fácil identificar las señales y factores de riesgo, así como diferenciar con otras situaciones. Por ejemplo, no toda persona deprimida tiene ideación suicida, tampoco las personas que atraviesan un duelo esperable ante determinada circunstancia. Claramente estas situaciones requieren atención, se debe de realizar un tratamiento y seguimiento respectivamente, pero en función de esto y otros factores personales, no se puede inferir que se desencadene necesariamente en un IAE.

A nivel de América Latina, Uruguay tiene una de las tasas de suicidio más elevadas: “Los datos 2020 sobre suicidio en Uruguay, muestran que la tasa de mortalidad (por 100000 habitantes) se mantiene desde los últimos años. Sin embargo, cuando se estudia por franjas etarias se evidencia un aumento del número de suicidios en población de jóvenes entre 15 y 29 años con respecto al 2019, lo que la ubica como principal causa de muerte sobre accidentes y otras muertes violentas.”(PROGRESA. 2021, p5). Teniendo en cuenta que la mayoría de los/las estudiantes universitarios se encuentran en dicha franja etaria, la Universidad de la República no puede estar ajena a esta realidad como problemática social.

Primeramente se identifican algunos elementos que inciden en esta problemática, como la banalización de muchos términos que relativizan las verdaderas señales e incluso los diagnósticos. En este sentido las personas catalogan de “deprimido/a” “depre” a cualquier persona que manifieste algún rasgo de tristeza o “bajón” de su actitud común o esperable. Desde el área de la salud se reivindica que un síntoma no hace a un diagnóstico y más cuando dicha vivencia puede estar asociada a una circunstancia particular. Se plantea entonces, que el uso corriente de algunos términos tiene la doble consecuencia de reconocer y socializar la existencia de los mismos, pero muchas veces se ven banalizados por el uso indistinto. La contracara de esta realidad es desmerecer la vivencia del Otro, “él/ella es así, a veces anda bajón” “después se le pasa” “todos tenemos problemas” “Solo quiere llamar la atención” estas son solo algunas frases que podemos escuchar desmereciendo la vivencia de la otra persona y muchas veces invisibilizando (aun sin intención) una problemática latente. A esto se le suma que el IAE en particular es tabú porque se considera erróneamente que es mejor no hablarlo, mejor “no dar idea”; entonces, qué herramientas para el accionar de las personas cercanas se pueden desarrollar si no se vence esa primera barrera de permitir/se hablarlo.

Al Espacio Psicológico Virtual han llegado por diferentes vías demandas concretas en relación al tema y se identifica como denominador común en las personas involucradas, la incertidumbre de cómo proceder ante estudiantes que están atravesando estas situaciones. A ello se le suma la vivencia de desborde que genera el tema en la mayoría de las personas y la falta de antecedentes y andamiajes institucionales que contengan. Estas características generan que no siempre se proceda de la mejor forma y es responsabilidad de la Udelar



aportar herramientas claras para afrontar la situación en la sociedad y en el ámbito universitario en particular.

Estas situaciones tensionan los objetivos del espacio e interpelan al equipo de trabajo sobre el abordaje de las situaciones por la gravedad potencial que embisten. A partir de este desafío, surge la necesidad de generar una herramienta para quienes están en contacto estrecho con estudiantes y pueden llegar a ser “la primera ayuda” en ese momento donde el proceder de quienes rodean a la persona puede incidir en el desenlace de la situación. Muchas veces se “aconseja” o se realizan comentarios que no son adecuados para la circunstancia que está viviendo la persona, por ejemplo: “No es para tanto”, “Tenes que estar bien”, “Mañana te vas a sentir mejor” si bien pueden ser inspirados por buena voluntad es importante dar a conocer que no es lo recomendado en situaciones de crisis como es IAE. Para la persona es importante saber que se valora su discurso, que se está para escuchar y que tiene una persona en quien confiar; esto no quiere decir que se realizará una “alianza con el secreto” es clave no prometer guardar el secreto y explicitar la actitud comprometida con la persona y con la vida.

Para construir una hoja de ruta o guía se trabaja con referentes de MSP del área de Salud Mental para poder desde un lenguaje llano que facilite el acceso a información confiable, con recursos prácticos necesarios, dar respuesta, acompañar y derivar al estudiante. De esta forma, se reúne, organiza y clasifica información relevante con el objetivo de brindar orientaciones y posibles estrategias a tomar ante situaciones que pongan en riesgo la salud de los estudiantes. Es importante destacar que la guía es complementaria a los documentos existentes sobre la temática, sin pretender sustituirlos.

Si bien la temática que convoca la presentación de este trabajo se relaciona con los IAE, la guía contempla diversas situaciones de riesgo como situaciones de crisis, acoso, violencia basada en género a estudiantes LGBT+ y consumos problemáticos.

De esta forma, desde el Programa de Respaldo al Aprendizaje se busca desarrollar estrategias de intervención que se adapten a las realidades de los y las estudiantes, contemplando problemáticas particulares que necesitan una respuesta inmediata, reconociendo que aún queda mucho por hacer en la Universidad en relación a estas temáticas.

PALABRAS CLAVES: Udelar; Salud Mental; IAE.

Bibliografía

Comisión Nacional Honoraria de Prevención del Suicidio (2010) PLAN NACIONAL DE PREVENCIÓN DE SUICIDIO “Para Uruguay 2011-2015. Un compromiso con la vida” Disponible en: https://www.gub.uy/ministerio-salud-publica/sites/ministerio-salud-publica/files/documentos/publicaciones/Plan%20Nacional%20de%20Prevenci%C3%B3n%20del%20Suicidio_0.pdf

Larrobla, Cristina, Hein, Pablo, Novoa, Gabriela y otros (comp.). (2017) 70 AÑOS DE SUICIDIO EN URUGUAY: 7 disciplinas, 7 entrevistas, 7 encuentros. Montevideo : Udelar. CSIC, Disponible en: <http://suicidioprevencion.cienciassociales.edu.uy/libro-70-anos-de-suicidio-en-uruguay/>

Ley N° 19.529 SALUD MENTAL. Disponible en: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19529-2017>

MSP (2019) PROTOCOLO DE ATENCIÓN Y SEGUIMIENTO A LAS PERSONAS CON INTENTO DE AUTOELIMINACIÓN EN EL SISTEMA NACIONAL INTEGRADO DE SALUD. Disponible en: <https://www.gub.uy/ministerio-salud-publica/sites/ministerio-salud-publica/files/2019-07/Protocolo%20IAE%20.pdf>

MPS (2006) GUÍAS DE PREVENCIÓN Y DETECCIÓN DE FACTORES DE RIESGO DE CONDUCTAS SUICIDAS. Disponible en: <https://www.gub.uy/ministerio-salud-publica/sites/ministerio-salud-publica/files/documentos/>



publicaciones/Gu%C3%ADas%20de%20detecci%C3%B3n%20de%20factores%20de%20riesgo%20suicida.pdf

OPS-OMS (2014) MORTALIDAD POR SUICIDIO EN LAS AMÉRICAS. Disponible en: <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2014/PAHO-Mortalidad-por-suicidio-final.pdf>

Programa de Respaldo al Aprendizaje- Espacio Psicológico. (2021) Orientaciones ante posibles situaciones de riesgo en el trabajo con estudiantes. Inédito. (será difundido en diciembre 2021)



DESARROLLO DE DISPOSITIVOS DE APOYO AL INGRESO Y RETENCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE INGRESO A FACULTAD DE MEDICINA

María Noel Álvarez, Laura Betancor, Hernán Castillo, Lucía Sabatella, Julio C. Siciliano

*noelalv@fmed.edu.uy; castihernan@gmail.com; lsabatellalucia@gmail.com; jsicil@fmed.edu.uy,
Departamento de Educación Médica, Facultad de Medicina
laurabet@higiene.edu.uy, Departamento de Bacteriología y Virología, Facultad de Medicina*

Los procesos de democratización de la educación superior han llevado al desafío de enfrentar la formación de una población de estudiantes altamente heterogénea y numerosa. En la carrera de doctor en medicina los cursos en los primeros años se caracterizan por desarrollarse en un escenario de alta numerosidad y con una matrícula compuesta por una alta proporción de estudiantes que trabajan y presentan además una gran heterogeneidad en la adecuación de su formación previa respecto a las exigencias académicas de la carrera. Este escenario se asocia además al clima y características de una institución grande y compleja, todo lo cual vuelve difícil para los estudiantes de ingreso el control y gestión de los procesos administrativos y académicos vinculados directamente a sus estudios. En esta situación resulta altamente significativo adoptar medidas y desarrollar acciones dirigidas a retener a los estudiantes y facilitar la prosecución de sus estudios y el avance en la carrera.

Aquí describimos distintos dispositivos y líneas de estudio que se desarrollan actualmente en la Facultad de Medicina con este propósito.

Desde 2013 se desarrolla el programa de tutorías entre pares (TEP), con el fin de mejorar la inserción de los estudiantes y sus procesos de afiliación institucional. Las actividades son desarrolladas por estudiantes más avanzados en la carrera, los que actúan como referentes y facilitadores de la vida en la institución luego de un proceso de selección y capacitación previa. Los estudiantes interesados en participar del programa en calidad de tutores se presentan a una convocatoria institucional y junto a sus antecedentes envían una nota fundamentando su interés en la actividad. El programa cuenta con tutores pares en los cursos de primero, cuarto y quinto año de la carrera. En primer año, los tutores se vinculan con sus grupos asignados de estudiantes desde el momento de la preinscripción, y los acompañan en los procesos administrativos y académicos iniciales, así como durante todo el año lectivo, aportando su experiencia como estudiantes y participando junto a su grupo en las actividades de Estudio de caso, en las que su participación aporta dinamismo y enriquece la actividad. En cuarto y quinto año, los tutores pares tienen el papel de acompañar a los estudiantes en el tránsito a la vida hospitalaria, aportando experiencia en la selección de actividades, autogestión de los aprendizajes, y facilitando la inserción en los equipos multidisciplinarios de salud. En todos los años en que participan, los tutores se encuentran bajo la coordinación del equipo docente, que es responsable de su actividad, y deben presentar un informe académico de su actividad al finalizar su tarea anual. La actividad se considera un estímulo para iniciarse en la carrera docente, y otorga créditos académicos.

Desde 2019 los estudiantes de ingreso cuentan con un Manual del estudiante, que facilita el desarrollo de las actividades en la institución, incluyendo las obligaciones administrativas y aspectos prácticos reglamentarios, y se ha transformado en una herramienta de utilidad para el trabajo de los tutores pares. El Manual fue adaptado en 2020 para el desarrollo de las tutorías en la virtualidad, incluyendo las herramientas, contactos y enlaces necesarios para mantener la vinculación de los estudiantes en los cursos.

El Departamento de Educación Médica cuenta con una unidad de psicopedagogía que brinda asesoramiento y acompaña en su trayecto a los estudiantes que requieren este tipo de apoyo. Dicha unidad también asesora a las coordinaciones docentes en la carrera respecto a los estudiantes que manifiestan dificultades o trastornos de la lecto escritura.

Estas acciones se complementan y enriquecen con el desarrollo de líneas de estudio para detectar obstáculos de aprendizaje al inicio de la carrera, a partir de la instrumentación desde



el año 2012 de pruebas de evaluación inicial diagnóstica (PIED), así como estudios de investigación en trayectorias estudiantiles, los que esperamos que permitan caracterizar los principales nodos curriculares en los que deba reforzarse el apoyo académico disciplinar. Estos proyectos se encuentran actualmente en distintas etapas de su desarrollo, e incluyen la participación de jóvenes docentes del Departamento de Educación Médica que se encuentran al inicio de su formación como investigadores.

PALABRAS CLAVES: Apoyo al ingreso; Tutorías entre Pares; Retención



DEVENIR ESTUDIANTE DURANTE LA PANDEMIA REFLEXIONES EN RELACIÓN AL APORTE DEL ESPACIO PSICOLÓGICO VIRTUAL DE LA UDELAR A LA EXPERIENCIA ESTUDIANTIL EN 2020 Y 2021

Piquinela, Pablo; Vaccotti, Rodrigo

*ppiquinela@psico.edu.uy, Facultad de Psicología/ Progresá (UdelaR);
rvaccotti@psico.edu.uy; Facultad de Psicología / Progresá (UdelaR).*

El recorrido que realizamos por la universidad está atravesado por múltiples aristas que, de modo ecológico, se van entrecruzando y van constituyendo nuestro *devenir* estudiantes universitarios. En este sentido, Larrosa (2009), afirma que ser estudiantes abiertos a la experiencia comporta un movimiento de transformación que se presenta como un acontecimiento que desafía mi propia singularidad.

La siguiente presentación, estará orientada a presentar algunas reflexiones en torno al trabajo del Espacio Psicológico Virtual durante 2020 y 2021. Este espacio, delineado como un dispositivo virtual grupal, se lanzó durante 2020 en momentos de plena vigencia de las medidas sanitarias. Resulta importante recordar que las medidas sanitarias suspendían el derecho a reunión, dictaban teletrabajo y estudio en plataformas virtuales y suspendían los espectáculos y eventos públicos, entre otras orientadas a la disminución de la circulación por el espacio público y el encuentro de las personas. El mandato de “quedarnos en casa” suponía la disminución del intercambio social y la restricción de los vínculos a quienes conviven en los hogares, con el objetivo de crear “burbujas” seguras para quienes compartían los espacios. Esto generó un cambio muy importante en relación con nuestras pautas de relacionamiento y puso en el centro de nuestra vida social el registro por lo sanitario y la potencialidad del contagio.

La experiencia educativa no estuvo exenta de este atravesamiento. Por el contrario, quienes iniciaron su vida universitaria durante 2020 y 2021 tuvieron un comienzo con propuestas educativas a distancia a través de las plataformas virtuales en donde se dictaron clases, se dispusieron los materiales y se tomaron las evaluaciones. En este marco, el espacio terapéutico propuesto, se orientó a sostener de forma semanal un espacio de conversación horizontal, con una coordinación o co-coordinación docente, abierta al aporte de las y los participantes. En esta presentación nos interesa reflexionar en torno al modo en que constituye experiencia universitaria la instalación de espacios que habiliten la reflexión en acerca de la vida universitaria por parte de los y las estudiantes.

Pensarse como sujetos activos en formación, en su capacidad de apertura hacia las y los otros, abre la posibilidad de una narración de sí que introduce una imagen de pensamiento que permite darle sentido a su propio recorrido como estudiante. En este sentido, trabajar con la idea de experiencia habilita a reflexionar sobre el tránsito universitario, tomando distancia de aquellas percepciones que plantean el encuentro con el conocimiento como del orden de la recepción y acumulación de contenidos. En relación con esto, resulta interesante la recuperación que realiza Díaz (2010) de la idea socrática de *inquietud de sí*, trabajada por Foucault (2011) a partir de los escritos platónicos. Esta idea, presente en los diálogos entre Alcibíades y Sócrates, nos permite recuperar la preocupación por el cuidado de sí como una dimensión central de la experiencia educativa. Así, se afirma una idea de conocimiento que, lejos de vivirse como un fenómeno externo a nosotros, tenga como condición la transformación del sujeto.

En la presentación, trazaremos algunas líneas reflexivas sobre nuestra experiencia en los dispositivos grupales de atención del Espacio Psicológico Virtual del Progresá durante 2020 y 2021. Nos interesa particularmente, analizar la práctica del espacio grupal y su relación con la posibilidad de afirmar narrativas que habiliten la reflexión y la búsqueda de sentido en relación al saber.

En este sentido, pudimos ver cómo en un primer momento las preocupaciones estuvieron centradas en la desorientación y la angustia que presentaba la modalidad virtual de



aprendizaje. La falta de espacios que construyan grupalidad y de intercambio durante las instancias de clase instalan una modalidad de ingreso a la vida universitaria marcada por la individualización. Los estudios sobre ingreso a la universidad y permanencia, han marcado como las dinámicas de masificación son un factor importante para la desvinculación de estudiantes, sobre todo en el pasaje del primer al segundo semestre (Carbajal, 2014). Durante el trabajo en los grupos del EPV se pudo visualizar, como, generar espacios de intercambio pequeños y de circulación de la palabra, abrió a la posibilidad de darle singularidad a cada experiencia, de retomar las inquietudes, temores y ansiedades para volverlos un asunto colectivo y político, en la medida en que hace a la experiencia de un colectivo estudiantil que comienza su tránsito en este marco. Retomar la idea de experiencia como una clave para pensar que la vida universitaria es mucho más que la acumulación de contenidos y de inquietud de sí, en la medida en que nos brinda la posibilidad de darle lugar a generar espacios para pensarnos como parte integrante de un colectivo, han sido herramientas centrales para trabajar durante estos años y un aporte importante del EPV a las/os estudiantes participantes.

PALABRAS CLAVES: Educación; Cuidado de sí; Experiencia

Referencias Bibliográficas

Carbajal, S. (2014) La permanencia del estudiante durante el año de ingreso a la Universidad de la República. Una construcción colectiva

Díaz, A. (2010). ¿Cómo se llega a ser el que se es? Hacia una genealogía del cuidado de sí en el contexto educativo. En: Inquietud de sí y educación. (pp. 53-64). Montevideo: Grupo Magro.

Foucault, M. (2011). La hermenéutica del sujeto. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Larrosa, J. (2009). Experiencia y alteridad en educación. En: Skliar, C. y Larrosa, J. Experiencia y alteridad en educación. (pp. 13.44).



DISPOSITIVOS DE APOYO Y ORIENTACIÓN A ESTUDIANTES DE LA FHCE EN TIEMPOS DE CONFINAMIENTO

Eduardo Rodríguez Sanabia, Romina Hortegano, Natalia Moreira, María Noel Cordano

eduardo.rodriguez@fhce.edu.uy; romina.hortegano@fhce.edu.uy; natalia.moreira@fhce.edu.uy;
maria.cordano@fhce.edu.uy

Unidad de Apoyo a la Enseñanza, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Udelar.

Este trabajo presenta la experiencia de la Unidad de Apoyo a la Enseñanza (UAE) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) de la Udelar, en lo relacionado con las acciones de orientación educativa dirigidas a estudiantes, durante el primer semestre de 2020 en el marco de la pandemia del COVID-19.

Siguiendo a Coronado y Gómez Boulin (2015), la orientación requiere saber a quién y para qué se orienta, para actuar con el mayor compromiso posible. La orientación a nivel superior, en particular en el marco de la flexibilidad curricular de las carreras universitarias, requiere ser pensada como acompañamiento a los estudiantes, en función de su prosecución académica.

Esto engloba muchos desafíos y, en el escenario global sesgado por la pandemia de Covid-19, dicha tarea se tornó más compleja. El seguimiento particularizado a los estudiantes y la presencia de un espacio dónde evacuar dudas la mayoría de las veces es presencial, hasta se podría afirmar que el vínculo viene dado por el contacto presencial con el estudiante, hecho que la pandemia hizo derribar.

Las lógicas de la orientación se vieron modificadas en su forma, pero no en su fundamento. Desde nuestra perspectiva, el enfoque de la orientación en educación superior es entendido como un proceso integral de carácter evolutivo en el cual se busca dar respuesta a los diferentes ámbitos del recorrido personal y profesional del estudiante universitario (Coronado y Gómez Boulin, 2015). Así, los dispositivos de la orientación deben dar respuesta a las demandas estudiantiles y a la vez, tal como expresan Gairín, Feixas, Guillamón y Quinquer (2004), derribar algunos supuestos presentes en la cultura institucional referidos a que los estudiantes son lo suficientemente autónomos a la hora de buscar información y tomar decisiones formativas.

Lo anterior, explica la pertinencia de buscar dispositivos de orientación pensados desde el seguimiento particularizado, las necesidades del estudiante y la presencia de un vínculo, para sostener las trayectorias académicas, en términos de ingreso, permanencia y egreso.

Desde esta perspectiva es que hablamos de prosecución académica, concebida como la continuidad en la formación a lo largo de los diversos períodos académicos a partir de la inscripción en una carrera, y hasta obtener el título de grado. En ella se consideran tres aspectos nucleares: “el currículum, el transitar estudiantil por los planes de estudio y la administración de estos planes” (Romero et. al., 2008, p.52). Así, se establece un vínculo entre prosecución y trayectoria académica, en términos del “seguimiento que las universidades deben realizar del comportamiento académico de cada estudiante” (Rangel, 2019, p.215).

El sostenimiento de las trayectorias implica atender la prosecución académica como comportamiento académico (García y Barrón, 2011, p.95), el cual requiere un acompañamiento institucional basado en el vínculo. Si se desarrolla de manera adecuada, tendrá como resultado una consolidación del estudiante en la facultad y podrá realizar un recorrido formativo óptimo y de acuerdo a sus intereses. En este sentido e interpelados por la suspensión de cursos presenciales debido a la crisis sanitaria, se ensayaron distintos dispositivos para el contacto eficaz y fluido con los estudiantes.

La llegada de la pandemia a pocos días de iniciados los cursos en la FHCE repercutió directamente en las actividades que desarrolla la UAE. En ese momento, la planificación debió ajustarse, y todo el equipo tuvo un único cometido, que fue la atención a las consultas de docentes y estudiantes. Se desdibujaron los roles y tareas previamente asumidas por el



equipo para atender esta situación de emergencia. Por varios meses, la organización estuvo guiada por turnos horarios para responder las demandas de los diferentes actores de la facultad a través del correo electrónico y salas de consulta virtual en Whereby y Zoom. Estos horarios se encontraban en la página web de la facultad en el espacio que posee la UAE y fueron difundidos en noticias principales y redes sociales.

La jornada laboral se dividía en tres horarios, donde se respondía a todas las consultas que llegaban durante esa franja horaria. Al final del turno, se hacía un reporte, avisando al compañero que iba a continuar con la tarea, sobre cómo había estado su turno.

Además de la intensa demanda que llegaba a la UAE, se sumó la solicitud de colaborar con la Unidad de Medios Técnicos a través del sistema de "Rtrackers". Eso implicó la multiplicación de las consultas, además del aprendizaje del manejo de una herramienta específica para poder dar respuesta y seguir cada consulta con su número de referencia.

En algunos casos donde el correo electrónico y la sala virtual no resultaban suficientes, se recurrió a la comunicación a través del whatsapp personal y llamadas telefónicas. Este tipo de atención se focalizó principalmente para estudiantes de ingreso, que no conocían la plataforma EVA, por lo que se hacía necesario utilizar más de un recurso en simultáneo para atender la consulta planteada o población que no tenía un acercamiento a herramientas informáticas de forma fluida.

A modo de consideraciones finales, la experiencia llevada adelante pivota entre el desafío y la oportunidad. La experiencia de teletrabajo fue sin duda muy intensa para toda la comunidad de la FHCE. Se intentó focalizar los esfuerzos para brindar una orientación, tratando de que tanto estudiantes como docentes sintieran que del otro lado de la pantalla había un equipo trabajando para atender las dudas y dar respuesta rápida a las demandas. Se hizo un esfuerzo muy importante para dar respuesta y dar una solución al problema planteado en el mismo día en que llegaba la consulta.

Por otra parte, la modalidad de enseñanza adoptada por la Universidad durante la pandemia trajo consigo el retorno de estudiantes que por diferentes motivos estaban desvinculados de sus carreras y pretendían retomarlas. Esto hizo que se planificaran líneas de orientación específicas para esta población y sumar la atención a la revinculación, con demandas claramente distintas.

La orientación para sostener la prosecución y el egreso, adquiere otros matices en virtualidad, pero pone sobre la mesa la necesidad de pensar la forma cómo se administran los planes de estudio y las trayectorias, a fin de implementar mecanismos conducentes al egreso efectivo.

Palabras claves: ORIENTACIÓN; EDUCACIÓN SUPERIOR; PROSECUCIÓN ACADÉMICA

Bibliografía

Coronado, M. y Gómez Bouilin, M.J. (2015) Orientación, tutorías y acompañamiento en educación superior. Buenos Aires: Noveduc.

Gairín, J.; Feixas, M.; Guillamón, C. y Quinquer, D. (2004) La tutoría académica en el espacio europeo de Educación Superior. En: Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado, 18 (1), pp. 61-77 Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27418105>.

García Robelo, O. y Barrón Tirado, C. (2011) Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía. *Perfiles Educativos*. XXXIII (131) 94-113. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México

Rangel, F. (2019). Trayectoria académica de los estudiantes universitarios. Revista del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales. (38), 215-228.



Romero, R.; Brunstein, S.; González, O. y Albarrán, M. (2008). Prosección estudiantil en la Facultad: Propuesta de intervención desde la orientación universitaria. *REMO*. VI (14), 52-58



EL CAMINO RECORRIDO: ESTUDIO ACERCA DE LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE LOS ARCHIVÓLOGOS EN URUGUAY

Eliana Corbo; Eliana Martínez

*elianacg17@gmail.com, Facultad de Información y Comunicación;
elianamartinezbarisione@gmail.com, Facultad de Información y Comunicación*

El trabajo monográfico presentado para egresar de la UdelaR formó parte del último trayecto de la Licenciatura en Archivología de la Facultad de Información y Comunicación. El objetivo del mismo fue realizar un análisis acerca de la construcción de la identidad de los archivólogos en Uruguay. Por lo tanto, estudiamos acerca de cómo se autoidentifican dichos profesionales respecto a las categorías de análisis propuestas, a fin de determinar cuáles son las presunciones compartidas por este colectivo. Para su realización, fue necesario conectar los conocimientos adquiridos en la carrera transitada, con los brindados por la unidad curricular electiva, identidad e imagen organizacional de la Licenciatura en Comunicación. Se utilizó un enfoque metodológico cualitativo de carácter exploratorio, dado que de acuerdo a la revisión bibliográfica no se encontraron investigaciones previas al respecto en cuanto al contexto de aplicación en nuestro país. Para ello, se realizaron entrevistas en profundidad a archivólogos con diferentes perfiles. A partir de ellas, inferimos que la hipótesis inicial de la cual partimos, coincide con lo expresado por los entrevistados. Por ende, entendemos que la formación académica brindada por la ex Eubca y actual FIC, así como también la normativa legal y la existencia de la Asociación Uruguaya de Archivólogos, han contribuido a la construcción de la identidad de los profesionales estudiados. Entendemos también que a partir de esta investigación, dejamos en evidencia que la interacción entre los institutos de la FIC es posible y necesaria para una formación con diferentes enfoques, favoreciendo así el desarrollo académico de los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: identidad; archivología; archivólogo



EL PROYECTO EDUCATIVO Y SU DIÁLOGO CON LA SALUD MENTAL, ENTRE LO URGENTE Y LO NECESARIO, FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Marcelo Alborés; Ana Belén Santa Cruz; Luciana Chiavone

malbores@psico.edu.uy, Facultad de Psicología-Proren; asanta.cruz@psico.edu.uy, Facultad de Psicología-Proren; lchiavone@psico.edu.uy, Facultad de Psicología-Proren

Uno de los ejes centrales del trabajo de apoyo a los estudiantes durante el recorrido de su formación en Facultad de Psicología (FPsico) - Universidad de la República es el abordaje realizado en inclusión educativa (IE). La IE corresponde a una amplia política que acoge y apoya a la diversidad de estudiantes que integran la comunidad educativa. La FPsico cuenta con una postura institucional de IE y el Programa de Renovación de la Enseñanza (ProREn) se constituye en el espacio de referencia para la articulación de las políticas definidas y a construir, mediante diálogo constante, promoviendo un tejido sistemático y artesanal a nivel singular e institucional.

La FPsico desde 2012 comenzó diversas acciones en pos de generar la efectiva inclusión de estudiantes en situación de discapacidad. El primer paso fue la reforma arquitectónica. Una vez que se facilitó el acceso físico, se consideró imprescindible conocerse las experiencias de tránsito por la Facultad de los estudiantes que se encontraban cursando para, a partir de sus vivencias, buscar los medios que faciliten la inclusión para más estudiantes. Este paso, es fundamental, ya que, su principal aporte es que habilita la escucha de las necesidades reales de los protagonistas y se nutre de sus experiencias efectivas realizadas en su historia académica.

Es así que en 2016 se impulsa la conformación de la Comisión Cogobernada de Inclusión Educativa (con participación de Proren y Decanato). El objetivo de la comisión es elaborar una propuesta para mejorar el tránsito formativo de los estudiantes en situación de discapacidad y el desarrollo de una educación inclusiva, promoviendo el acceso democrático a la formación en UdelaR. Desde ese ámbito se busca promover una política Institucional de inclusión y accesibilidad para todos los estudiantes. A fin de lograr estos objetivos, se propuso la creación de protocolos que sirvieran como marco de referencia. Los protocolos fueron finalizados a comienzos de 2017.

En el transcurso de estos años se fueron evidenciando diversas poblaciones de estudiantes que requieren una clara política de IE para materializar su tránsito formativo. Entre ellos se encuentran: estudiantes en situación de discapacidad; estudiantes privados de libertad, estudiantes con diversidad sexo genérica y estudiantes con situaciones de compromiso de la salud mental.

En esta ponencia profundizaremos en la experiencia y los avances realizados en el abordaje de la población de estudiantes que transitan durante su trayectoria formativa algún tipo de cuadro de salud mental, ya sea, agudo o crónico que interfiere con la continuidad del proyecto educativo. En octubre de 2016 se protocolizó la derivación, al espacio del Proren, por parte de los docentes de situaciones irregulares de orden vincular sucedidas en el establecimiento de la relación estudiante/docente, estudiante/estudiante, con compromiso de la salud mental para su acompañamiento y diseño de la estrategia de intervención.

Metodología.

Desde una perspectiva de derechos se viene realizando un acompañamiento y seguimiento de estos estudiantes. La forma de derivación al Proren, en la gran mayoría de los casos, sucede por derivación docente. Específicamente los espacios de actividad práctica se constituyen en escenarios donde estas situaciones se hacen evidentes y requieren de una intervención por el propio bienestar del estudiante, así como por el compromiso ético que se tienen con las instituciones receptoras de la práctica.

El trabajar en situaciones de salud mental o vitales que generan una crisis requiere una formación especial. Además, requiere de un compromiso ético en el marco institucional dado



que hay que trabajar con información sensible por lo cual se debe garantizar la debida reserva y privacidad. El equipo responsable del abordaje de estos casos tiene formación específica en el ámbito de la psicología con experiencia en el ámbito clínico y educativo. Como encuadre de trabajo para poder delimitar el desarrollo de estrategias de intervención para cada situación se establece el proyecto educativo como eje central y la identidad de quienes desarrollan la intervención es como referentes educativos.

Se realizan las intervenciones a través de entrevistas psicológicas donde se busca generar un clima de escucha empática, tratando de comprender la situación y sufrimiento del estudiante. Se busca tener una aproximación al contexto y escenario vital para poder pensar, construir y delinear de forma conjunta una estrategia pertinente a las necesidades que el estudiante explicita. Este abordaje no se agota en una instancia y muchas veces requiere de la derivación a procesos terapéuticos externos, interconsultas con médicos tratantes, coordinaciones con la DUS entre otros espacios. Se trabaja con diversos referentes articulando redes de sostén para lograr establecer una estrategia de acompañamiento que logre priorizar la urgencia y las necesidades del estudiante ante el escenario vital que lo acompaña.

Es importante, en estas intervenciones, poder asegurar la continuidad del proyecto educativo como elemento potencialmente estructurante y promotor de salud respetando su autonomía y la construcción de su proyecto.

Síntesis.

A lo largo de este período hemos visto un crecimiento importante en las consultas y también en las derivaciones realizadas por parte de los docentes. Cada situación es única y debe de atenderse en su contexto y posibilidades. En los últimos tres años se ha trabajado con 61 estudiantes. De los cuales 50 corresponden a episodios agudos donde nuestra intervención articuló la urgencia de la crisis con la posibilidad de continuar con los estudios una vez atendida la prioridad de salud. Los restantes 11 casos corresponden a situaciones crónicas donde existe un diagnóstico que requiere un acompañamiento y coordinación permanente.

El aumento continuo de la derivación de casos por parte de los docentes a partir de la conformación del espacio evidencia la carencia con la cual contamos a nivel institucional para el abordaje de situaciones que involucran el compromiso de la salud mental.

Esta experiencia ha podido responder a situaciones que antes no podían ser contenidas a nivel tanto de FPsico como de la Udelar en general y solo fue posible de sostener a partir del abordaje político de la temática y su materialización en recursos humanos especializados disponibles para responder a esta demanda. Dada la experticia que requiere la temática y los desafíos profesionales e institucionales creemos que es una experiencia que sería muy productivo problematizar.

PALABRAS CLAVES: inclusión educativa; salud mental; intervención.

BIBLIOGRAFÍA:

Echeita, G., Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo, nº12, p.p. 26-46.

Marchesi, A. (2017). De la educación especial a la inclusión educativa. En Marchesi, A; Coll, C; Palacios, J. Desarrollo psicológico y educación. (25 - 50). Alianza Editorial: España.

UNESCO (2005). Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All. París: UNESCO (Accesible on line en: <http://unesco.org/education/inclusive>).



EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR COMO EJERCICIO DE TITULACIÓN Y SU ROL EN LA SOCIEDAD ECUATORIANA

Lcda. Laura Yazmín Marín Granados, Ms.C
Ec. Judith Navarrete Morán, Mgts.

lmarin@aitec.ecu.ec; jnavarrete@aitec.edu.ec
Instituto Superior Tecnológico Almirante Illingworth

La Unidad de Integración Curricular (UIC) es el espacio donde el estudiante valida competencias profesionales para el abordaje de situaciones y desafíos, en contexto laboral. Ingresando a esta, el estudiante recibe orientaciones necesarias para la selección de su ejercicio de titulación, si bien desde los proyectos de carreras se han definido algunas opciones, existe un número limitado de estudiantes que suelen elegir los trabajos de integración curricular, cuando este es un ejercicio que mucho aporta a la sociedad actual.

Este trabajo fomenta la investigación, siendo un proceso en el que los estudiantes ponen de manifiesto los conocimientos adquiridos en su formación académica, desarrollan nuevos aprendizajes para atender las necesidades o situaciones que se presentan en su contexto de actuación profesional. Los Trabajos de Integración Curricular (TIC) desde la organización, sistematización dan respuesta a los contextos académicos y laborales, aportando significativamente propuestas de soluciones a problemas reales.

La presente investigación tiene como objetivo analizar la importancia de realizar como ejercicio de titulación los trabajos de integración curricular dado a su carácter social y transformador de la sociedad y el desarrollo de aprendizajes significativos en los estudiantes.

Los TIC deben ser una propuesta innovadora que contenga una investigación exploratoria y diagnóstica, una base conceptual, los métodos utilizados para la investigación, un análisis de resultados, una propuesta, conclusiones y fuentes de consulta. Deben desarrollarse en correspondencia con los aprendizajes obtenidos en las carreras y atendiendo a las líneas de investigación aprobadas en el instituto.

Desde el desarrollo de esta propuesta de titulación, en la UIC, se abordarán los conocimientos disciplinares, interdisciplinares, transdisciplinares, profesionales, investigativos, de saberes integradores y de comunicación, necesarios para desarrollar el perfil profesional y académico del estudiante, además se organizarán contenidos. Su estructura curricular, garantizará el proceso de formación y aprendizaje, ya que comprende las unidades de organización curricular y los campos de formación del currículo. La unidad de organización curricular ordena las asignaturas, acorde con el nivel de aprendizaje en cada período académico, articulando los conocimientos de modo progresivo e integrador, a lo largo de la carrera que curse.

Bajo la modalidad de trabajo de integración curricular el estudiante realizará un ejercicio de investigación, articulado con la línea definida por cada carrera; la cual consiste en la automatización de un proceso de carácter productivo o servicio, que gestione eficientemente dicho proceso con la utilización de los recursos tecnológicos; en base a los proyectos integradores propuestos en las asignaturas de la UIC, utilizando las metodologías para la resolución de problemas.

El TIC, centrado en exponer los resultados científicos de una investigación, donde el estudiante de forma sistemática, coherente y objetiva pone evidencia de lo aprendido durante su proceso formativo. Estos trabajos se centarán en validar la formación académica, en cuanto a capacidades, competencias y desempeño que los estudiantes adquieren a lo largo de la carrera, enmarcada dentro de las líneas de investigación aprobadas por el Instituto.

Desde estas premisas metodológicas, los institutos superiores tecnológicos deben asumir sus funciones de manera conscientes y una de estas debe estar centrada en la construcción de nuevos conocimientos, siendo una vía propicia la investigación formativa, desde que el estudiante desarrolla y alcanza habilidades en la investigación científica, humanística, tecnológica y asumiendo su carácter social transformador. Importante mencionar que, el conocimiento dota al individuo de libertad, autonomía, es el saber científico el que propicia el



desarrollo de capacidades para la solución de problemas en su contexto práctico laboral, permite la toma de decisiones oportuna, además genera procesos de transformación, muy importante la transferencia de conocimientos.

Ecuador es un país que comienza a dar pasos significativos en la investigación, así reflejado en los modelos de evaluación institucional, se hace necesario fortalecer la importancia que este ejercicio de titulación aporta al componente científico. Los resultados de los trabajos de investigación aportan a mejorar los estándares de vida, la optimización de los cursos, tanto humano o materiales con que disponga, además demuestra el nivel y capacidad de los futuros tecnólogos para innovar, crear o emprender.

La metodología implementada se centra en la revisión documental de bibliografía y documentos normativos, de procesos claves y estratégicos definidos por la institución. Se revisaron las guías de titulación para el desarrollo de este ejercicio, el sistema de investigación del instituto, así como otros documentos normativos que establecen lineamientos para la UIC.

Entre los resultados se pudo obtener una visión clara hacia este ejercicio y cómo la investigación es la herramienta más importante para su desarrollo y muestra de resultados, así como la importancia que tiene en la construcción de conocimientos científicos que permitirán al futuro profesional una transformación de su contexto práctico, además de concebir la investigación como un ejercicio necesario dentro del quehacer profesional.

Se evidencia un cambio en la visión que tienen los estudiantes de este ejercicio, han logrado reconocer su importancia, contribución a la sociedad actual, desde cambios radicales y sustentados por teoría científica. El estudiante ha logrado reconocer como desde la investigación científica se potencia el desarrollo de un pensamiento crítico, importante para el aporte teórico de los trabajos de integración curricular, este pensamiento crítico permite reflexionar, analizar, cuestionar posturas ya existentes desde diferentes autores para asumir y exponer la propia, generando así nuevos conocimientos científicos sobre el tema investigado. Puede mencionar además, el desarrollo de una creatividad, donde mediante esta puede plantearse que hay una revolución en proceso de enseñanza – aprendizaje, rompiendo con modelos educativos basados en repetición o memorización y fomentando modelos actuales, constructivos, críticos, humanistas que forman profesionales activos, con iniciativa, decisiones y emprendedores, aportando al desarrollo social, económico, político y cultural de país.

Estos criterios permiten asumir que el TIC, como ejercicio para titular al futuro tecnólogo contribuye a evidenciar la calidad de profesional que se inserta a la sociedad ecuatoriana, considerando que este desarrolla las competencias necesarias para ingresar al mercado laboral e insertarse como ente activo, consciente de su rol social, direccionado a contribuir al desarrollo del país desde las esferas más importantes, además de sentirse con capacidad de aportar con ideas innovadoras, con decisiones oportunas y con la experiencia para transformar.

Referencias

Asamblea Nacional del Ecuador. (02 de agosto de 2018). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Obtenido de <https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>

Consejo de Educación Superior. (15 de julio de 2020). *Reglamento de Régimen Académico*. Obtenido de http://gaceta.ces.gob.ec/inicio.html?id_documento=234533

Instituto Superior Tecnológico Almirante Illingworth. (octubre de 2021). *Dominios académicos*. Obtenido de <https://aitec.edu.ec/reglamentos/>

Instituto Superior Tecnológico Almirante Illingworth. (2021). *Guía metodológica de la Unidad de Titulación*. Obtenido de <https://aitec.edu.ec>

Instituto Superior Tecnológico Almirante Illingworth. (8 de septiembre de 2021). *Reglamento del Trabajo de titulación*. Obtenido de <https://aitec.edu.ec/reglamentos/>



ENCUENTRO Y SUPERVISIÓN DE ESTUDIANTES AVANZADOS EN EL CURSO INTRODUCTORIO PARA LA GENERACIÓN DE INGRESO 2021 DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Ivana Pequeño ; Carolina Fagundez; Sebastián Gadea; Luciana Chiavone

ipequeno@psico.edu.uy, Facultad de Psicología-Proren; mfagundez@psico.edu.uy, Facultad de Psicología-Proren; sgadea@psico.edu.uy, Facultad de Psicología - Proren.; lchiavone@psico.edu.uy, Facultad de Psicología-Proren

El Curso Introductorio (CI) es una instancia donde la Facultad de Psicología (FPsico) recibe a la nueva generación de estudiantes, y facilita un primer contacto entre ellos y la institución a través del vínculo con sus docentes, estudiantes y funcionarios. Entre sus objetivos se encuentran: brindar información necesaria para el ingreso a la Facultad y a la Udelar; dar a conocer las características del plan de estudio y orientar sobre los primeros pasos a dar en la Licenciatura en Psicología; ayudar a los estudiantes a gestionar su cursada y a crear vínculos con la institución y entre ellos.

Dada la situación sanitaria, el CI debió ser rediseñado. La propuesta tuvo el formato de un curso a distancia, acompañado de espacios grupales sincrónicos diarios durante cuatro días.

Metodología

La metodología utilizada en el curso combinó actividades en sesiones plenarias virtuales, recursos audiovisuales, píldoras informativas -asincrónicas- y actividades grupales virtuales por turno -sincrónicas. Cada día tuvo un eje temático que se plasmó en el curso virtual, y luego se retomó y se profundizó en los espacios grupales, generando instancias para el intercambio de inquietudes.

Se optó por el dispositivo de grupos pequeños (25 estudiantes) para los espacios sincrónicos. Para ello se generaron 90 grupos que estuvieron co-coordinados por docentes (43) y estudiantes avanzados (91) (bajo la figura de estudiantes de Cooperación Institucional). La especificidad de ser estudiante avanzado de Psicología los coloca en un lugar privilegiado para transmitir cómo ha sido su experiencia como estudiantes dentro de la Facultad. La modalidad de trabajo en grupos está pensada para orientar la labor conjunta centrada en la participación y reflexión entre estudiantes de ingreso y coordinadores. Esto permite profundizar y problematizar sobre las temáticas propuestas en los contenidos del curso virtual y los distintos recursos audiovisuales y en otras temáticas que puedan ir surgiendo según las características del grupo.

Se asignaron dos estudiantes avanzados por grupo con la tarea de co-coordinación del trabajo en dos grupos consecutivos en la misma franja horaria y junto a un mismo docente. Se generaron grupos constituidos por 25 estudiantes ingresantes en promedio. Operativamente, cada dupla de estudiantes se encargó de la gestión organizativa de los grupos: de la gestión de los encuentros virtuales mediante sus cuentas de Zoom, de la planificación, de elaboración de dinámicas apropiadas para trabajar los ejes temáticos de cada día, así como de mantenerse informados respecto a los recursos propuestos en el curso virtual de EVA para la generación de ingresantes.

Si bien las actividades en grupos reducidos ya se realizaban en la presencialidad, en 2021 se creó la experiencia de supervisión de co-coordinadores. La supervisión se implementó diariamente a la finalización de cada franja horaria, a efectos de canalizar dudas e inquietudes de la generación de ingreso traídas al espacio mediante sus voces.

Resultados

Al finalizar el CI se pidió a los participantes que valoraran las diferentes instancias. Respecto a la valoración de las actividades grupales, los estudiantes avanzados que co-coordinaron los grupos, casi en su totalidad (93,5%), valoran estas actividades como “Adecuadas” o “Muy adecuadas”. Una respuesta similar (93.6%) fue brindada por los docentes coordinadores de los grupos. Los resultados demuestran así la alta aprobación por parte de los estudiantes



avanzados y de docentes a las propuestas sincrónicas.

Por su parte, docentes y estudiantes avanzados fueron consultados sobre si consideraban que habían (o no) logrado los objetivos propuestos para los subgrupos de trabajo en el marco del CI. Para ambas categorías de actores los objetivos propuestos en las actividades sincrónicas fueron alcanzados: en un 96,7% para los estudiantes avanzados y en un 93,5% para los docentes.

Con respecto a la supervisión, durante estas instancias se pudo observar cómo las inquietudes y ansiedades de los estudiantes de ingreso eran traídas de forma vivencial por parte de los estudiantes avanzados. Gran parte de la tarea de supervisión se centró en poder deconstruir la ansiedad que experimentan los estudiantes avanzados, reconectando con su experiencia de ingreso .

A medida que pasaban los días, la interacción con los estudiantes de inicio ayudaba a los estudiantes avanzados a reconectarse con sus propias experiencias y el camino recorrido. El espacio de supervisión fue dando cabida a que no sólo se trasladaran inquietudes y vivencias de los estudiantes de inicio, sino que los participantes también pudieran ir dando voz a sus propias experiencias e ir construyendo su propia narrativa de su proceso formativo. Desde el equipo docente del Proren se brindaron estrategias que permitieron a los estudiantes avanzados apropiarse de su recorrido formativo y usarlo como recurso, haciéndose portavoces de una puesta en práctica de una trayectoria posible. La supervisión como espacio de encuentro, se constituyó así en una riqueza no sólo para potenciar el acompañamiento a la generación 2021, sino también para la formación y síntesis formativa de los estudiantes avanzados.

En primer lugar, me gustaría agradecerles por la oportunidad y la confianza depositada en nosotras para llevar adelante los dos grupos (...). En un principio esto representó un gran desafío para nosotras, pero resultó ser una experiencia muy enriquecedora. Como estudiante creo que esta instancia ha marcado mi paso por la facultad y me ha permitido involucrarme de una forma que hasta ahora no había experimentado. Realmente creo que es muy significativo en el inicio de la carrera encontrarse con un otro, un par, que te devuelva su experiencia y te invite a enamorarte de esta profesión...

Nuevamente agradezco la oportunidad! Saludos

Estudiante Cooperación Institucional CI 2021

Considero que el Curso Introductorio es un gran aporte para quienes ingresan a la Institución, y que facilita en buena medida los procesos de afiliación inherentes a esta. Sin dudas, la virtualidad incrementó el desafío y eso pudo traducirse en una alta exigencia y sobrecarga por momentos, pero aún así pudo llevarse a cabo con éxito. Me gustó mucho participar de esta propuesta de cooperación, que enriqueció mi propia trayectoria como estudiante universitaria, y que me permitió ejercitar algunas habilidades que espero a futuro pueda desplegar profesionalmente. Agradezco al equipo la oportunidad de haber sido parte.

Estudiante Cooperación Institucional CI 2021

Síntesis

A modo de síntesis, el CI 2021 constituyó un verdadero desafío para la institución. Los objetivos se lograron en un alto nivel de satisfacción para los diferentes grupos involucrados. La virtualidad no supuso un obstáculo para la cercanía y los primeros pasos para el sentido de pertenencia a un grupo y a una institución. Todo esto resulta aún más significativo si observamos que este año ingresaron mil estudiantes más que en las cohortes anteriores. La experiencia de este nuevo dispositivo permitió no sólo acompañar a los estudiantes de



ingreso y humanizar un ingreso en el afuera, sino que se constituyó además como una instancia formativa que resignificó la trayectoria educativa de los estudiantes avanzados que oficiaron como co- coordinadores.

PALABRAS CLAVES: curso introductorio; estudiantes avanzados; supervisión.



ES UNA CUESTIÓN DE ACTITUD: ENTRE LA NORMALIZACIÓN Y EL RECHAZO ESTUDIANTIL AL REZAGO EN LA TRAYECTORIA

Gabriela Esteva

gabriela.esteva@gmail.com, Doctorado en Educación (FHCE-ANEP)

Los estudiantes universitarios tienden a normalizar el hecho de rezagarse en la trayectoria. En este trabajo se lo pone en cuestión por las repercusiones negativas, de las cuales destacamos al menos dos. A nivel de las carreras el funcionamiento de un currículum oculto del “dos por uno” (Serna, M., (coord.) 2005) para el pasaje entre años o ciclos de la carrera aparejando dificultades para la gestión y el desarrollo curricular inclusivo en los primeros tres años, verdaderos cuellos de botella y de exclusión académica. (Serna, M. (coord.), 2005; Boado, M., 2011; Panaia, M., 2013). Por el lado de los estudiantes insertos en sociedades caracterizadas por la precaridad laboral y bajos salarios que golpean a las juventudes (Cepal, 2006) la dilatación en años del egreso impactaría aplazando las oportunidades de inserción laboral temprana a puestos con niveles de remuneración dignos.

Desde una perspectiva educativa nos preguntamos ¿Cuántos perciben al rezago como algo normal entre los que tienen una actitud actual positiva hacia el propio rezago por haber podido conciliar con el trabajo o con las responsabilidades familiares? Cuántos lo perciben como algo negativo entre los que tienen una actitud actual negativa hacia el propio rezago por haberlos hecho sentir que no estaban capacitadas/os para llevar adelante la licenciatura? Cuántos lo perciben en sus aspectos positivos y negativos entre los que tienen una actitud negativa hacia el propio rezago por haber tenido que priorizar las responsabilidades familiares y/o laborales por sobre el estudio?

Para responderlas exploramos la percepción del hecho de rezagarse - *normal, algo negativo y tuvo sus aspectos positivos y negativos*- según dos tipos de actitudes hacia el rezago en la propia trayectoria si el “rechazo” que enfatiza los aspectos negativos –optar por las responsabilidades familiares o laborales por sobre el proyecto académico o porque le provocó cuestionarse sobre la propia eficacia como estudiante para aprobar o aprender la/s materia/s o sentir que es una materia que opera de “filtro” - o la “naturalización” que combina aquellos con aspectos positivos – mayor aprendizaje que genera cambios en maduración y fortalecimiento académico, reorientación de carrera, compatibilización con el trabajo o con las responsabilidades familiares como tener hijos. Los conceptos sustantivos que está por detrás de los indicadores es de autoimagen o imagen de si y la hipótesis de autoculpabilización del estudiante que libera las responsabilidades de la modalidad de enseñanza universitaria que lo provoca (Fernández, L., 2000) o autoeficacia y la hipótesis del predominio de una autoimagen negativa en los estudiantes “extraedad”, primera generación con responsabilidades laborales y familiares condicionadas por procesos formativos caracterizados por un estilo excluyente, que dificulta el proceso de aprendizaje. (Casal, J., 1988; V. Tinto, 2015)

En función de las preguntas y el problema la técnica usada fue el análisis de contingencia para conocer la dependencia o independencia de la actitud hacia el rezago como hecho según la actitud actual hacia el rezago en la propia trayectoria, de quienes transitaban entre los 17-26 años las licenciaturas en Nutrición y en Administración en la etapa 2002-2006 y Diseño Industrial entre 2009-2010. La muestra con la que se trabajó es de 432 estudiantes y egresados de las carreras que respondieron la encuesta on line y vía telefónica entre mayo-diciembre 2020. Antes de presentar los resultados es importante destacar que dentro de la muestra en el caso de Administración el 69% son estudiantes al momento de recibir la información de Seciu, en el caso de Diseño Industrial representan el 61% y en Nutrición solo el 15% es estudiante el resto son egresados. En segundo lugar el chi cuadrado es significativo (<0.05) para 12 gl.mostrando con ello la asociación entre ambas variables y a nivel local el valor de V. Cramer .242 es de carácter moderada

Ahora si estamos en condiciones de presentar los resultados



Cuadro N°1

Valoración en general sobre el rezago en el ritmo de la cursada y aprobación de las materias en relación a lo previsto en el plan*Sentimientos y actitudes sobre el rezago en la trayectoria en relación a lo previsto en el plan tabulación cruzada								
			Sentimientos y actitudes sobre el rezago en la trayectoria en relación a lo previsto en el plan					Total
			Bien porque puede llevar adelante una carrera universitaria y el trabajo	Bien porque me di cuenta que me gustaba otra carrera	Mal porque me sentí que no estaba capacitado/a para llevar adelante la licenciatura	Mal porque tuve que priorizar el cumplimiento de otras responsabilidades familiares y/o laborales	No sabe/no contesta	
Valoración en general sobre el rezago en el ritmo de la cursada y aprobación de las materias en relación a lo previsto en el plan	Como algo normal para un/a estudiante universitario/a/o	Recuento	36	6	2	9	5	58
		Recuento esperado	24,8	7,3	6,4	12,1	7,4	58,0
		% dentro de Sentimientos y actitudes sobre el rezago en la trayectoria en relación a lo previsto en el plan	19,5 %	11,1 %	4,2 %	10,0 %	9,1 %	13,4%
		Residuo corregido	3,2	-,5	-2,0	-1,1	-1,0	
	Como algo negativo para un/a estudiante universitario/a/o	Recuento	25	8	25	36	9	103
		Recuento esperado	44,1	12,9	11,4	21,5	13,1	103,0
		% dentro de Sentimientos y actitudes	13,5 %	14,8 %	52,1 %	40,0 %	16,4 %	23,8%



		actitudes sobre el rezago en la trayectoria en relación a lo previsto en el plan						
		Residuo corregido	-4,4	-1,7	4,9	4,0	-1,4	
	Tuvo sus aspectos positivos y sus aspectos negativos como todo proceso de aprendizaje	Recuento	122	40	21	45	36	264
		Recuento esperado	113,1	33,0	29,3	55,0	33,6	264,0
		% dentro de Sentimientos y actitudes sobre el rezago en la trayectoria en relación a lo previsto en el plan	65,9 %	74,1 %	43,8 %	50,0 %	65,5 %	61,1 %
		Residuo corregido	1,8	2,1	-2,6	-2,4	,7	
	No sabe o no contesta	Recuento	2	0	0	0	5	7
		Recuento esperado	3,0	,9	,8	1,5	,9	7,0
		% dentro de Sentimientos y actitudes sobre el rezago en la trayectoria en relación a lo previsto en el plan	1,1 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	9,1 %	1,6 %
		Residuo corregido	-,8	-1,0	-,9	-1,4	4,7	
Total		Recuento	185	54	48	90	55	432
		Recuento	185,	54,0	48,0	90,0	55,	432,0



	o esperado	0				0	
	% dentro de Sentimie ntos y actitudes sobre el rezago en la trayectori a en relación a lo previsto en el plan	100, 0%	100, 0%	100, 0%	100,0 %	10 0,0 %	100,0%

De acuerdo con el cuadro N° 1 se aprecia que los que perciben al rezago como *algo normal* se incrementa la probabilidad de tener actitudes positiva *bien porque puede conciliar estudio-trabajo* (20%) y una disminución entre los que opinan *mal porque no me sentí capacitado/a* para llevar adelante la licenciatura (4%)

En cambio entre los que lo perciben como *algo negativo* se invierten las actitudes en tanto la probabilidad de opinar *bien porque puede conciliar estudio trabajo* (15%) disminuyen y se incrementan los que opinan *que mal porque sentí que no estaba capacitado/a para llevar adelante la licenciatura* (52%) y en menor medida los que opinan que tuvieron que priorizar responsabilidades familiares y/o laborales por sobre el proyecto académico(40%).

Por último, entre los que perciben aspectos *positivos y negativos* del rezago se aprecia un incremento en la probabilidad que opinen bien porque me di cuenta que me gustaba otra carrera (70%) y la probabilidad de disminución entre los que opinan mal porque me sentí que no estaba capacitado/a para llevar adelante la licenciatura (44%) y entre los que tienen una actitud negativa por haber tenido que priorizar las responsabilidades familiares y/o laborales por sobre el proyecto académico (50%).

PALABRAS CLAVES: Rezago; trayectoria escolar; actitudes estudiantiles

Referencias bibliográficas

Boado, M. y Custodio, L. (2011) *La deserción estudiantil universitaria en la Udelar y en Uruguay entre 1997 y 2006*. Montevideo: CSIC- UDELAR, pp 123-168.

Casal, J.; et alter. (1988) *Elementos para un análisis sociológico de la transición a la vida adulta*. En Política y sociedad, juventud, educación, crisis, 1: 97-105. Disponible en

https://www.researchgate.net/publication/27585240_Elementos_para_un_analisis_sociologico_de_la_transicion_a_la_vida_adulta?enrichId=rgreq-d127451fd9b9dfbf376a3909337c9ed9-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdIOzI3NTg1MjJwO0FTOjIwODgyMzQwODE3MzA1OEAxNDI2Nzk4Nzg4ODIx&el=1_x_2_&esc=publicationCoverPdf

XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdIOzI3NTg1MjJwO0FTOjIwODgyMzQwODE3MzA1OEAxNDI2Nzk4Nzg4ODIx&el=1_x_2_&esc=publicationCoverPdf

Coronado M., et alter (2015) *Orientación, tutorías y acompañamiento en Educación Superior. Análisis de trayectorias estudiantiles. Los jóvenes ante sus encrucijadas*. Colección Noveduc: Buenos Aires 978-987-538-436-1

Cepal (2006) *Los jóvenes y el empleo en américa latina. desafíos y perspectivas ante el nuevo escenario laboral*. Ed. Mayol. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/1902-jovenes-empleo-america-latina-desafios-perspectivas-nuevo-escenario-laboral>

Esteva, G. (2014). El no egreso y las monografías finales de grado. El estudio de caso de



- seis licenciaturas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación—Udelar
http://clabes-alfaguia.org/clabes-2014/docs/IVCLABES2014_LibrodeActas.pdf
- Fernández, L. (1998), *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de enfoques institucionales*. Notas Teóricas, Paidós,., 1ª. Edición: Bs. As
- López-Roldán, P. (2015). Metodología de investigación cuantitativa. . Cap III al VI Disponible en Edición digital: <http://ddd.uab.cat/record/129382> 1ª [consultado el 3/05/15]
- Loureiro, S; Miguez, M. (2015). Estudio de las trayectorias académicas en Ingeniería. InterCambios, vol. 4, n.º 2
- Panaia Marta (coord.) (2013) Abandonar la Universidad con o sin título. UTN Fra Avellaneda. 1ª Edición. Miño y Dávila SRL: Buenos Aires
- Serna M. (coord.) (2005) *Rendimiento escolar en la Universidad de la República: una propuesta de indicadores de desempeño de los estudiantes*. Serie documentos de trabajo. DT (05/01)Mayo Recuperado de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/123456789/10801/1/0501.pdf>
- (Dir) “*La monografía de grado según sus protagonistas: estudiantes y tutores de la Facultad de Ciencias Sociales*” Recuperado de: https://www.academia.edu/30222950/La_monograf%C3%ADa_de_grado_seg%C3%BA_n_sus_protagonistas_estudiantes_y_tutores_de_la_Facultad_de_Ciencias_Sociales
- Terigi F. (2009) *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa* / coordinado por Patricia Maddonni. - 1 a ed. Buenos Aires : Ministerio de Educación, 2009 ISBN 978-950-00-0703-0
- Tinto, V. (1989) *Definir la deserción: una cuestión de perspectiva*. Revista de Educación Anuies; México, págs. 1-9, Recuperado de: <http://publicaciones.anuies.mx/revista/71>, consulta 8-12-12
- (2015) *Through the Eyes of Students Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice* 0(0) 1–16 2015 Reprints and permissions: sagepub.com/journalsPermissions.nav DOI: 10.1177/1521025115621917csr.sagepub.com
- (2015). *Reflections on Student Persistence. Student Success*, 8(2), 1-8. <https://doi.org/10.5204/ssj.v8i2.376>
- Udelar, Comisión Sectorial de Enseñanza (2011), *Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria*. CSE, Udelar. Montevideo: Tradinco.



ESTRATEGIA INTEGRAL DE APOYO ESTUDIANTIL EN CONTEXTO DE PANDEMIA

Santiviago, Carina; Bouzó, Alejandro; Ramos, Sofía

carinasantiviago@gmail.com, Progres-a-Udelar; alebouzo@gmail.com, Progres-a-Udelar; psic.sofiaramos@gmail.com, Progres-a-Udelar

La Universidad de la República (Udelar,) desde el momento de la declaración de emergencia sanitaria crea un equipo de trabajo para encargarse de la coordinación y el apoyo a los Servicios Universitarios, en las acciones de planificación de la migración a la enseñanza en línea -en particular del monitoreo del avance curricular y pedagógico y de las situaciones de vulnerabilidad y apoyo a los estudiantes-, formado por Rectorado, la Unidad Académica y el Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progres-a) del Pro Rectorado de Enseñanza. En este marco, el Progres-a diseña e implementa una estrategia de apoyo estudiantil en tiempos de pandemia, que surge del intercambio con los distintos colectivos y estructuras de la Udelar e incluye las orientaciones señaladas por el cogobierno universitario. En este resumen se mencionan las principales actividades realizadas en el marco de la mencionada estrategia que involucró el redireccionamiento de las propuestas de apoyo y orientación estudiantil a una modalidad virtual, a la vez que se impulsaron nuevas líneas. Tuvo como objetivo aportar al fortalecimiento de las trayectorias educativas de los estudiantes, específicamente a la generación de ingreso, contribuyendo a la continuidad de los mismos en la institución, teniendo en cuenta que se encuentra en un momento de especial vulnerabilidad. La concepción de apoyo que sustenta esta estrategia, supone una ruptura con la tradicional que “propone de apoyos focalizados vinculados a problemáticas específicas, para tomar al colectivo todo como pasible y con necesidades de ser apoyado de la forma más personalizada y ajustada posible” (Santiviago y Ramos, 2018, p.40). Asimismo, reconoce que resulta fundamental no sólo la existencia del apoyo, sino también en forma concomitante, la creación de un conjunto de mecanismos institucionales para que el estudiante los utilice, desde una perspectiva de responsabilidad institucional (Terigi, 2009). Se presentan a continuación las propuestas desarrolladas en el marco de la estrategia, y los primeros resultados de su implementación. En primer lugar, se desarrollaron propuestas de Tutorías Entre Pares de apoyo a la generación de ingreso, enmarcadas en una de las líneas de intervención del Programa y adaptadas a una modalidad virtual, sustentada en los beneficios que estas propuestas formativas de acompañamiento entre pares suponen para todos los estudiantes involucrados (Santiviago, 2018). En este marco, se realizaron dos campañas de comunicación: #Estoy: para la solidaridad no hay cuarentena en el año 2020 y #OrgulloUdelar en el 2021, donde se realizaron dos tipos de convocatoria, a estudiantes tutores y tutorados. En este último caso, los estudiantes podían solicitar la tutoría, a la vez que desde el Programa se contactó a los estudiantes aspirantes a becas de la generación ingresante, acercando el recurso de la tutoría previo a que llegue su solicitud, desde una perspectiva de construcción de la demanda (Santiviago, 2018). Para estas campañas se elaboraron materiales de trabajo específicos, disponibles en un minisitio web denominado “Progres-a en casa”. Participaron entre el 2020 y el 2021 un total de 3.100 tutores y 11.000 tutorados, considerando las tutorías de interfase y de apoyo al ingreso, y las académicas en cursos de los primeros años. Por otra parte, en el marco de la línea Orientación Educativa y Vocacional, se desarrollaron espacios individuales y grupales en formato virtual durante todo el año, abiertos a todos los estudiantes (universitarios y preuniversitarios), abordando facilitadores y obstaculizadores para el desarrollo del proyecto educativo. En este marco, se focalizaron en estudiantes de la generación ingresante, accediendo por solicitud directa, o derivaciones de los Servicios u Hogares Estudiantiles. Asimismo, se realizaron talleres temáticos vinculados a: estrategias de aprendizaje; oratoria y desarrollo de la expresión oral; comprensión lectora de consignas de examen; motivación en la universidad; manejo de la ansiedad y el estrés; depresión, desarraigo en las migraciones, entre otros. Participaron de estos dispositivos aproximadamente unos 4.400 estudiantes de Educación Media y Universitarios. Por último,



destacar la creación en el contexto de la pandemia de un espacio de apoyo y contención psicológica a estudiantes, de carácter virtual, dirigido a todos los estudiantes y teniendo como población objetivo prioritaria a la generación de ingreso y estudiantes en situación de vulnerabilidad. Este dispositivo parte de considerar que la pandemia afecta a la salud tanto física como mental de todos los involucrados. En este sentido, se tornó necesario poder atender los efectos sobre los estudiantes en su relación al proyecto educativo para así minimizar los daños y transformar estos efectos en recursos que puedan dar continuidad al proyecto elegido, desde un abordaje individual y grupal, contando con la participación de un aproximado de 5.000 estudiantes participando en las diferentes propuestas, y un promedio de 13.000 estudiantes contactados para ofrecer este apoyo psicológico. Se entiende que este dispositivo logró dar respuesta a una demanda existente, que se refleja en el relevamiento realizado por la Dirección General de Planeamiento de la Udelar en el año 2020 (DGPlan, 2020), donde los estudiantes identifican la afectación emocional como la principal dificultad asociada al cambio de modalidad a la virtualidad. Por su parte, un 89% de los estudiantes afirmó que la tutoría constituyó un aporte en su ingreso a la universidad, identificando como los principales aportes los siguientes: motivación para continuar estudiando, mantenerse vinculados con la institución, acceso a información, tener una referencia institucional cercana, aprender el manejo del Entorno Virtual de Aprendizaje y sostener los cursos en formato virtual, generar un vínculo con estudiantes de generación 2020, apoyo académico en los cursos, de escritura o preparación de la materia previa, orientación respecto a becas y otras carreras, apoyo en técnicas de estudio, entre otros. Por último, cabe mencionar que la estrategia integral de apoyo estudiantil en el contexto de la pandemia permitió dar una mirada ajustada a las necesidades de este colectivo, teniendo en cuenta la dimensión de la día a día enseñanza-aprendizaje en la virtualidad, y las particularidades del acompañamiento en un contexto de emergencia sanitaria.

PALABRAS CLAVES: Estrategia Integral; Apoyo estudiantil; Orientación

Referencias bibliográficas

DGPlan (2020). *Principales resultados de la Encuesta a estudiantes de la Udelar para la evaluación de la propuesta educativa en la modalidad virtual del primer semestre 2020*. Montevideo: Dirección General de Planeamiento, Udelar.

Santiviago, C. (2018). (comp.). *Las tutorías entre pares como estrategia de apoyo y herramienta de transformación de la Educación Superior*. Montevideo: Comisión Sectorial de Enseñanza, Udelar.

Santiviago, C.; Ramos, S. (2018). "Conceptualización y caracterización de apoyos a las trayectorias educativas de los estudiantes en el marco de la democratización de la enseñanza". En Santiviago, C.(comp.). *Las tutorías entre pares como estrategia de apoyo y herramienta de transformación de la Educación Superior*. Montevideo: Comisión Sectorial de Enseñanza, Udelar.

Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.



EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN UN CURSO DE LA CARRERA DE DOCTOR EN MEDICINA: PRUEBAS TEÓRICAS EN LÍNEA VS. PRUEBAS PRÁCTICAS PRESENCIALES

Ana Coimbra; Julio C. Siciliano; Elena Vernazza

acoimbra@fmed.edu.uy, jsicil@fmed.edu.uy, evernazza@fmed.edu.uy

Departamento de Educación Médica, Facultad de Medicina, Universidad de la República, Uruguay

1. INTRODUCCIÓN

Las condiciones de alta numerosidad en que se desarrollan los cursos en los primeros años de la carrera de Doctor en Medicina, en la Facultad de Medicina, Universidad de la República, Uruguay, han llevado a realizar la evaluación de los aprendizajes mediante pruebas presenciales escritas de tipo múltiple opción en la mayoría de los cursos. El objetivo de este trabajo es presentar los resultados obtenidos con un programa de evaluación diferente que combina pruebas teóricas en línea y pruebas prácticas presenciales, desarrollado en el curso 2020 de la Unidad Curricular (UC) Histología Neuro Cardio Respiratorio. Se analizan los resultados en cada instancia de evaluación y su relación con el resultado final del curso (exonera, aprueba, reprueba), y las posibles relaciones entre los resultados obtenidos y la modalidad de los instrumentos aplicados.

2. METODOLOGÍA

Durante el año 2020 el curso se desarrolló en formato híbrido (clases magistrales y talleres en línea, y trabajos prácticos presenciales) y se organizó en tres módulos. Al finalizar cada módulo se evaluaron los aprendizajes en dos instancias: prueba teórica sincrónica en línea en la plataforma EVA, y una prueba práctica (selección de material, enfoque, diagnóstico e identificación de estructuras) desarrollada en forma presencial. En el módulo 1, primero se realizó la prueba teórica y después la prueba práctica, y en los módulos 2 y 3, a la inversa.

2.1. Formas de evaluación, ganancia y aprobación del curso

En ambas pruebas del módulo 1, se podían obtener hasta 10 puntos, en los módulos 2 y 3, las pruebas teóricas en línea tenían 15 puntos y las prácticas presenciales 25 (en total, las pruebas teóricas en línea sumaron 40 puntos y las prácticas presenciales 60 puntos). Los estudiantes con 70 puntos o más aprueban en forma directa (exoneración del examen), los que obtienen entre 40 y 69 deben rendir examen y los que obtienen menos de 40 puntos, reprueban.

2.2. Puntaje de las actividades de evaluación

Los puntajes de cada una de las pruebas se recodifican en 3 categorías: Menor a 40 puntos, Entre 40% y 70% y más de 70%.

2.3. Participantes

Los datos analizados corresponden a 1381 estudiantes que cursaron la UC Histología Neuro Cardio Respiratorio en el año 2020 de acuerdo al acta de curso proporcionada por la Coordinación.

3. RESULTADOS

El 70.53% de los estudiantes aprobaron el curso mediante la exoneración del examen, el 12.6% aprobó el curso y ganó el derecho a rendir el examen y el 16.87% reprobó.



3.1. Resultados por módulo

3.1.1. Módulo 1

En la primera prueba del módulo 1 (teórica en línea) un 70% de los estudiantes obtuvo un puntaje superior al 70% del puntaje de la prueba y 1.8% obtuvo menos de 40% del total de puntos. Además, un 12.5% de los estudiantes no se presentó. En la segunda prueba del módulo 1 (práctica presencial) el 65.5% obtuvo 70% o más de los puntos; el 18.3% obtuvo entre 40% y 70% del puntaje total, y un 5% no se presentó.

3.1.2. Módulo 2

En la primera prueba de este módulo (práctica presencial) el 71.7% de los estudiantes obtuvo un puntaje mayor al 70% y el 12.7% obtuvo menos de 40%. La segunda prueba (teórica en línea) mostró un peor desempeño, un 29.4% obtuvo un puntaje igual o superior al 70%. En este caso, la mayoría de los estudiantes obtuvo entre 40% y 70% de los puntos.

3.1.3. Módulo 3

En el módulo 3, se observó un buen desempeño en la prueba práctica presencial (al igual que en el módulo 2) un 80% de los estudiantes obtuvo puntajes de 70% o más. En la prueba teórica en línea, se observó puntajes más bajos que en la primera prueba, aunque mejores que los correspondientes al módulo 2, 50% de los estudiantes obtienen 70% o más de los puntos y un 32% se ubicó entre 40% y 70%.

3.2. Resultados en cada instancia de evaluación y su relación con el resultado final del curso

Al analizar los resultados en cada instancia y su relación con el resultado final del curso, se observa que la mitad de los estudiantes que reprueba el curso, obtuvo al menos un punto en alguna de las evaluaciones realizadas.

En el otro extremo, se observa que del 70.53% de los estudiantes que aprueba el curso mediante la exoneración del examen, un 66.84% alcanza los 70 puntos en la primera prueba del módulo 3.

3.3 Resultados por modalidad: pruebas teóricas en línea vs. prácticas presenciales

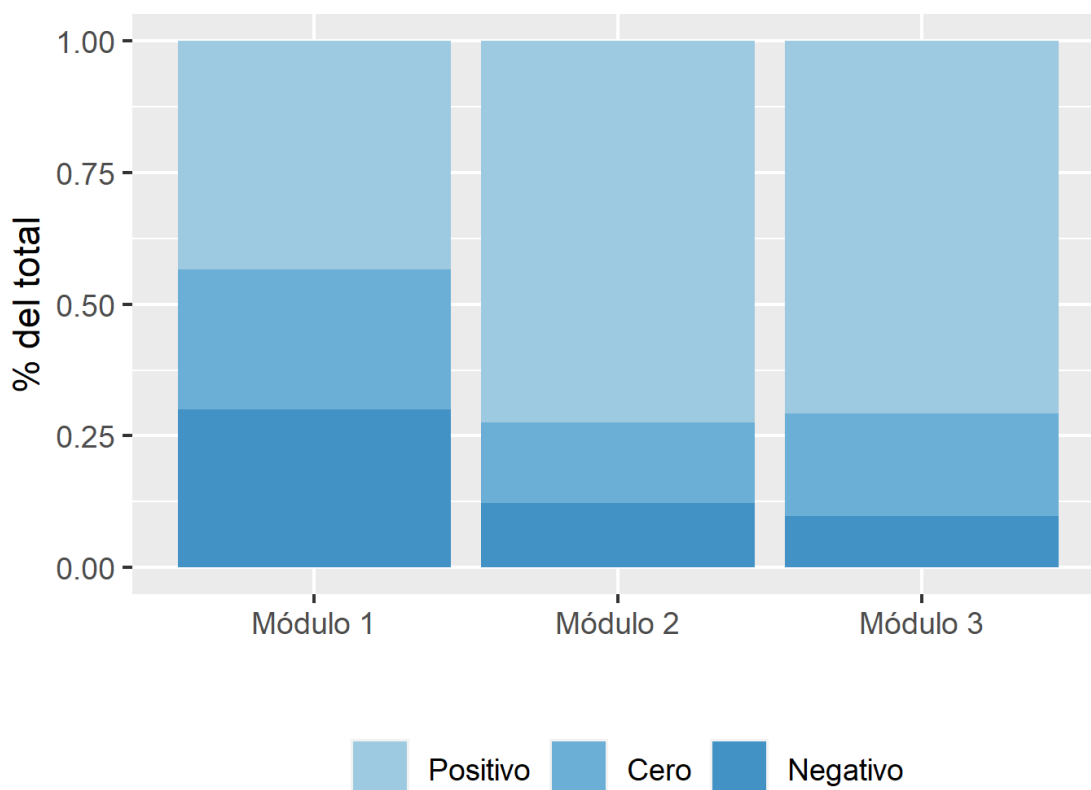
Para cada prueba se considera el porcentaje del puntaje obtenido, Luego, en cada módulo, se calculan las diferencias entre el porcentaje del puntaje obtenido entre las dos pruebas (prueba práctica presencial - prueba teórica en línea). Así, se generan 3 grupos por módulo:

- Positivo (P): les va mejor (en términos de diferencias de porcentajes de puntos obtenidos) en la prueba práctica presencial que en la prueba teórica en línea.
- Cero (C): obtienen el mismo porcentaje de puntos en la prueba teórica en línea que en la prueba práctica presencial
- Negativo (N): les va mejor (en términos de diferencias de porcentajes de puntos obtenidos) en la prueba teórica en línea que en la prueba práctica presencial.

El Gráfico 1 muestra tres barras, una por cada módulo, y los colores representan la distribución de los grupos (P/C/N).



Gráfico 1: Distribución de las diferencias de los porcentajes de puntaje obtenido en cada prueba por Módulo



En los 3 módulos las diferencias son mayoritariamente positivas, es decir que a la mayoría de los estudiantes les va mejor, en términos de diferencias de porcentajes de puntos obtenidos, en la prueba práctica presencial que en la prueba teórica en línea. En particular, se destaca que en los módulos 2 y 3 la proporción de diferencias positivas supera el 70% (73% y 71%, respectivamente). Además, el módulo 1, es el que presenta mayor paridad de resultados entre pruebas (27% de diferencias iguales a cero).

4. CONSIDERACIONES FINALES

Los resultados muestran un mejor desempeño en las pruebas presenciales prácticas, independientemente de cuál modalidad de evaluación se haya realizado primero. La mayor diferenciación en función del resultado final del curso se da a medida que avanzan los módulos: el módulo 1 presenta mayor solapamiento de resultados entre quienes reprueban, aprueban o exoneran el curso, mientras que en el módulo 3, fundamentalmente en la prueba práctica presencial, se observan mayores diferencias entre quienes reprueban y quienes exoneran.

Dada la poca experiencia previa institucional en la utilización de pruebas sincrónicas en línea para la evaluación sumativa de los aprendizajes, y que se ha planteado la posibilidad de plagio que puedan afectar su validez o cuestionar su aplicabilidad (Abella García et al., 2020), los resultados de este trabajo son de interés ya que, se observa que cuando los contenidos de los módulos son evaluados en pruebas presenciales, que implican la aplicación de



competencias de tipo procedimental, se obtienen desempeños iguales o mejores a las pruebas teóricas administradas en línea en forma sincrónica.

PALABRAS CLAVES: evaluación de aprendizajes; evaluación en línea; evaluación presencial.

Referencias

Abella García, V., García-Peñalvo, F. J., & Almuzara, A. C. (2020). *Guía de recomendaciones para la evaluación online en las Universidades Públicas de Castilla y León*. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.3780661>.



FACTORES QUE INCIDEN EN EL REZAGO ESTUDIANTIL TARDÍO Y ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES PARA LA MEJORA DE LA TASA DE GRADUACIÓN DE LA ESCUELA DE PARTERAS-FACULTAD DE MEDICINA UDELAR

Prof.Obst.Part.Eliana Martínez; Prof.Adj. Mag.Sofía Ramos

direccion.parteras@gmail.com, Escuela de Parteras; uaeparteras@fmed.edu.uy; Escuela de Parteras

En este resumen se presentan los resultados de una investigación sobre los factores que inciden en el rezago estudiantil tardío y el diseño de estrategias institucionales para la mejora de la tasa de graduación en la Escuela de Parteras de la Facultad de Medicina de la Universidad de la República (Udelar).

La Escuela de Parteras imparte dos carreras de Grado; Obstetra-Partera/o (a la cual se referirá el presente trabajo) y la carrera binacional de Obstetricia (conjunta con la Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina). El Plan de Estudios de la carrera Obstetra Partera/o cuenta con una duración de 4 años a completar en un total de 32 Unidades Curriculares obligatorias y la elaboración de un Trabajo Final de Grado de carácter monográfico o con perfil de investigación. Según datos aportados por el Formulario Continuo de Estudiantes de Grado, cuenta en el año 2018 con un total de 2.014 estudiantes activos (DGP, 2019), siendo en el año 2010 unos 323 matriculados al ingreso lo que se ve incrementado al 2018 -año de inicio de la investigación que aquí se presenta- con un total de 587 ingresos (EUP, 2018). En lo que respecta a la titulación, en el año 2010 fueron 26 los estudiantes que alcanzaron esta etapa y en el 2017 se registraron 36 egresos. Estos datos resultan significativos en el marco de este estudio y constituyen un desafío para la institución, ya que muestra dos aspectos. Por un lado, que el aumento en la matrícula de estudiantes que ingresan no se ha visto acompañado de un aumento en el número de estudiantes que se gradúa. Por otro lado, se observa que un número elevado de estudiantes que inicialmente se inclinaron por esta formación de Grado, no logró culminarla. La investigación que aquí se presenta otorga gran importancia a conocer la percepción de los estudiantes respecto a cómo ha sido su trayectoria en la institución. Asimismo, se apostó a identificar en qué grado de avance académico se encontraban y qué podría ofrecer la institución para aportar a la concreción de su egreso. Se planteó como objetivo general generar una estrategia institucional que permita mejorar las tasas de graduación mediante la identificación de los factores que inciden en el rezago estudiantil tardío en la Escuela de Parteras. La estrategia metodológica involucró un enfoque mixto de investigación, siendo el diseño del estudio de corte transversal y las técnicas de recolección de los datos una encuesta telefónica y entrevistas en profundidad. Las encuestas telefónicas se aplicaron a la totalidad de la población que se encontraba en situación de rezago y las entrevistas en profundidad, realizadas en las la Escuela de Parteras o por videollamadas, con aquellos/as estudiantes que al momento de aplicar la encuesta telefónica afirmaban que el motivo principal que postergó su egreso fue de carácter institucional. La presente investigación contó con el aval del Comité de Ética de la Facultad de Medicina. Se presentan a continuación los principales resultados obtenidos en el análisis cuantitativo y cualitativo de los datos obtenidos en este estudio. La mitad de la población en situación de rezago tardío de la Escuela de Parteras que se logra contactar, expresó que el principal motivo de esta situación es de carácter institucional. Se concluye que, en la *dimensión motivo o situación institucional que incidió en el rezago*, se identificaron por un lado dificultades en el proceso de adaptación a la universidad en un sentido amplio que contempla aspectos académicos, institucionales y vinculares. Por otro lado, se encontraron con dificultades a nivel administrativo y de gestión de la enseñanza. Surge asimismo que la no existencia de un sistema de previaturas en el actual Plan de Estudios ha incidido en gran medida en el avance académico de muchos /as estudiantes, lo que se ve acentuado por la elevada carga horaria presencial que exige la carrera. Asimismo, el paro estudiantil del año 2012 constituyó un factor de desmotivación para la continuidad. Por último, el vínculo de



cercanía entre estudiantes y docentes es visualizado por los/as estudiantes como un aspecto que incidió en forma negativa para algunos/as, a la vez que positiva para otros/as siendo un factor que los/as motivó a culminar sus estudios. Se destacan entre los principales factores que aportaron a la continuidad los vinculares tanto docentes como familiares y entre pares; aquellos relativos al proyecto vocacional, y el apoyo que la institución ofrece intencional y explícitamente como un aporte a su continuidad. Por su parte, con respecto a la dimensión estrategias de apoyo al egreso y disminución del rezago, surge la importancia del apoyo académico, destacándose en este aspecto el acompañamiento de docentes y entre pares. Como otro elemento, aparece planteada la importancia de fortalecer e impulsar desde la institución la capacitación docente en materia de pedagogía y gestión de la enseñanza. Por último, se entiende que este estudio tuvo un valor altamente significativo para la institución ya que permitió un acercamiento a la problemática del rezago estudiantil tardío desde la voz de sus protagonistas, y desplegar un conjunto de estrategias vinculadas directamente a los factores que podrían contribuir a mejorar la tasa de graduación.

Palabras clave: REZAGO; EGRESO; ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Domínguez, D.; Sandoval, M.C; Cruz, F.; Pulido, A.R. (2013). "Problemas relacionados con la eficiencia terminal desde la perspectiva de estudiantes universitarios". *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(1), 25-34

Perfil de estudiantes de grado de la Universidad de la República, 2019. Dirección General de Planeamiento, Udelar.(2020)

EUP (2018). *Base datos ingresos y egresos Escuela de Parteras período 2010-2016*. Fuente: Bedelía de Escuela de Parteras. Montevideo: Facultad de Medicina, Universidad de la República.



FORMACIÓN PARA EL MUNDO DEL TRABAJO EN LOS CICLOS INICIALES DE LAS CARRERAS DE GRADO: REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Andrea Pacifico; Norma Zandomeni; Andrea Nessier; Virginia Armelini

*andpacifico@yahoo.com.ar, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional del Litoral;
znorma@fce.unl.edu.ar, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional del Litoral;
anessier@fce.unl.edu.ar Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional del Litoral;
mvarmelini@gmail.com, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional del Litoral*

Este trabajo se enmarca en un proyecto de investigación que procura generar conocimiento en torno a las prácticas docentes que buscan la formación profesional del estudiantado en los ciclos iniciales de las carreras de Ciencias Económicas. Se parte del reconocimiento que enseñar en carreras profesionales implica contemplar la profesionalidad de la formación desde los inicios. Se indaga sobre las competencias requeridas para el mundo del trabajo, y lo que implica enseñar en los primeros años universitarios. Para la revisión bibliográfica y el análisis documental se utilizó el motor de búsqueda de Google Académico con un corte temporal de publicaciones que no tengan más de 15 años de vigencia, con la salvedad de aquellas consideradas de gran relevancia o clásicas sobre el área de estudio. Entre los resultados de la sistematización de antecedentes se destaca los hallazgos de una tesis de maestría de la Universidad de Río Cuarto cuyo objetivo fue indagar, mediante encuestas y entrevistas en profundidad, acerca de las modalidades de gestión de competencias que realizan los graduados de la carrera de Abogacía, egresados en el período 2013-2019, con el propósito de generar conocimientos en torno a las competencias requeridas para el ejercicio profesional. Los graduados interrogados revelan una actitud crítica en relación a la formación académica recibida, en la construcción y desarrollo de las competencias específicas consideradas importantes en el ejercicio profesional. Los mismos, hacen hincapié en generar habilidades respecto a casos reales, en las que profesionalmente se enfrentan en la práctica laboral. pensar la formación de profesionales ya que sugiere introducir al período de formación profesional la intervención en campos aplicados como estrategia para que el estudiantado no sólo practique habilidades propias de la disciplina, sino para que reflexione sobre su actuar como profesionales en formación. Experiencias en la construcción de aprendizajes en los primeros años de la carrera demuestran las dificultades del estudiantado; aprenden de manera memorística, mecánica, tal como está en los apuntes, sin cuestionamiento alguno. Eso es lo que se busca mejorar, que estudien de otra forma, estudiantes que se vean como profesionales desde el primer día. También se han encontrado trabajos individuales de valor conceptual y metodológico para la investigación en curso, refieren al término polisémico de competencias determinado no sólo por la pluralidad de sentidos que ha tenido a lo largo del tiempo, sino por los usos que a este concepto se le ha ido otorgando en diferentes contextos (López Gómez; 2016). Se asume que el concepto competencias comprende: conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le permite a las personas interpretar, tomar decisiones, reflexionar, evaluar desde una postura ética. Tienen un carácter contextual, en el cual se relacionan las habilidades de la persona con las tareas que tiene que realizar en un mundo particular. En esta misma línea Pérez Gómez (2012) sostiene que la finalidad de las instituciones educativas dedicadas a la formación de profesionales, debe procurar el desarrollo singular de cada una de cualidades, capacidades o competencias como sistemas complejos de comprensión y actuación que incluyen, al mismo nivel y con la misma relevancia, conocimientos, habilidades, emociones, actitudes y valores. Resulta útil que los docentes conozcan los procesos de aprendizajes que realiza el estudiantado, y adopten la posibilidad de implementar metodologías de enseñanzas que contribuyan en la construcción de aprendizajes comprensivos, reflexivos, críticos y contextualizados. Potencian de este modo la continuidad y la graduación de los estudiantes, la satisfacción de los mismos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como así también, su seguimiento en el desarrollo de la carrera. Por su parte Carlota Guzmán Gómez



(2013), aporta aspectos conceptuales y metodológicos que han contribuido al avance de la comprensión de esta problemática. Sus aportes provienen de investigaciones que comparten el interés por conocer a los estudiantes de educación superior, presentándolos como sujetos activos que construyen su experiencia día a día. Dicha construcción de la identidad es una preocupación para las instituciones. Desarrollan su proceso académico a partir de cierta mirada hacia el mundo profesional, altamente competitivo, que les ofrece pocas oportunidades y un futuro incierto. Por otra parte, es difícil la transición de estudiante a profesional y no se presenta de manera automática, sino que requiere un trabajo reflexivo y dispositivos pedagógicos específicos para ubicarlos en el campo del ejercicio profesional. Esto abre el análisis a la dimensión activa del estudiantado, en la medida que se distancian de los roles socialmente establecidos y elaboran su propio sentido. Cuando los profesionales tienen que responder a las demandas del mundo real en materia social y humana, buscan soluciones no siempre apegadas a las reglas teóricas que han aprendido en las aulas, sino que movilizan su apertura intelectual pensando e improvisando nuevos razonamientos. También se reconoce que el estudiantado aprende en contextos socioculturales específicos, de modo que debe atender a las situaciones y problemas que preocupan al grupo cultural en el cual se insertarán para desarrollar sus tareas laborales. Enseñar en carreras profesionales implica contemplar la profesionalidad de la formación desde los inicios, siendo de fundamental importancia la formación de recursos humanos que ocupen un lugar en la sociedad del conocimiento, y el ajuste de las carreras a las necesidades de la sociedad tanto a nivel local como global pero con afán transformador. A partir de este trabajo se busca construir conocimiento que aporte elementos a las instituciones de educación superior y a los equipos docentes, para contribuir en el desarrollo de habilidades y competencias laborales en el marco de los ciclos iniciales de las carreras de nivel superior.

PALABRAS CLAVES: educación superior; ciclos iniciales; formación para el mundo del trabajo

Bibliografía

- Guzmán Gómez, C. (2013) Los estudiantes y la universidad: Integración, experiencias e identidades. Colección Biblioteca de la Educación Superior
- López Gómez, E. (2016) En torno al concepto de competencia: un análisis de fuentes, Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 20, núm. 1, enero abril, pp. 311-322 Universidad de Granada, Granada, España
- Pérez Gómez (2012) Educar en la Era Digital. Madrid: Morata Ediciones.



INNOVAR EDUCATIVAMENTE EN LAS REDES SOCIALES: CAMPAÑA DE SENSIBILIZACIÓN SOBRE PRÁCTICAS DE LECTURA EN LA UNIVERSIDAD PARA LA GENERACIÓN DE INGRESO

Campanella, Lucía; Aznárez, Luciana

luciacampanella@hotmail.com, *Comisión Sectorial de Enseñanza; Sistema Nacional de Investigadores*; - lucianaaznarez@gmail.com, *Comisión Sectorial de Enseñanza; Sistema Nacional de Investigadores*

Durante los meses de marzo-mayo de 2021 se llevó adelante en redes sociales la campaña #Amulector, en el marco de las acciones desarrolladas por el Programa de Lectura y Escritura académica de la Comisión Sectorial de Enseñanza. Se trató de una campaña de sensibilización, dirigida a la generación de ingreso, sobre prácticas lectoras. Su objetivo fue visibilizar de una manera lúdica y alternativa el rol de la lectura en el contexto universitario. La propuesta tuvo un doble enfoque. Por un lado, se realizó una campaña de superficie en las redes sociales de Progresía (Instagram y Facebook) con el objetivo de difundir de manera amplia el mensaje. Por otro lado, se construyó una plataforma de profundización de conceptos en el minisitio de PLEA en la web de Progresía (<https://www.cse.udelar.edu.uy/progresia/amulector/>) para generar materiales didácticos. El mensaje a transmitir al ingresante, en un contexto de difícil construcción de su afiliación intelectual, fue el valor de las prácticas lectoras que ya conoce, animándolo a adaptarlas a un nuevo contexto. La propuesta combinó el diseño visual y una reflexión metacognitiva sobre las prácticas lectoras que se difundió en una serie de 9 placas, que contenían cada una un objeto o “amuleto” de lectura. Se buscó reforzar el concepto de que un lector experto o “maestro Amulector” es aquel que conoce y dispone de una serie amplia y variada de buenas prácticas y las aplica en función de las demandas de cada texto y de cada tipo de lectura.

PALABRAS CLAVE: Lectura académica, estudiantes de ingreso, redes sociales



LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LOS MUNICIPIOS CUBANOS, UN CASO DE INNOVACIÓN SOCIAL

Dr. Francisco Benítez Cárdenas; Dra. Berta Pichs Herrera; Msc. Ernesto Zumeta Izagirre

benitezfc58@gmail.com, Universidad Agraria de la Habana; besinoma@gmail.com, Universidad de la Habana; ezumeta@unah.edu.cu, Universidad Agraria de la Habana

En el trabajo se documenta el cumplimiento, por la educación superior en los municipios (ESM), de los indicadores que caracterizan la innovación social: carácter innovador, impacto en la calidad de vida, sostenibilidad, replicabilidad y asociatividad, así como el éxito según trabajos de Echeverría (2008), Rey & Tancredi (2010), Herrera, Pino, Acevedo (2015) & Méndez (2015) y su impacto.

Las evidencias y otras informaciones que han servido para validar el cumplimiento de los criterios, mediante el análisis documental, se tomaron del Estudio Nacional para la toma de decisiones sobre la Gestión Integrada de los Procesos Universitarios en los Municipios (Pichs, B. & Benítez, F., 2012), en las dimensiones de cultura organizacional e integración, infraestructura y aseguramientos, pertinencia e impactos y calidad de la formación con datos estadísticos y encuestas a los actores principales. Se utilizaron además resultados de investigaciones y documentos de trabajo del MES.

El carácter innovador de la educación superior en los municipios, se puede reconocer en: a) Un nuevo concepto de claustro universitario con la incorporación de profesionales locales a la actividad universitaria en los municipios; b) La concepción de un nuevo modelo pedagógico para los municipios que contribuyó al éxito y la permanencia de los estudiantes; c) utilización de las potencialidades de todos los escenarios educativos.

El impacto en la calidad de vida se avala por la incorporación de jóvenes de los municipios que no trabajaban ni estudiaban y de trabajadores de industrias locales. La universidad en el municipio con sus procesos sustantivos, significó el incremento de los cursos de posgrado, incluyendo el desarrollo de maestrías y doctorados y capacitación de líderes comunitarios.

La sostenibilidad del programa se alcanzó por la voluntad política del estado que garantizó la literatura, materiales auxiliares y habilitación de escenarios de aprendizaje.

La replicabilidad, manifestada como ideas cuya eficacia ya se ha probado contando con una sistematización clara (Rodríguez y Alvarado, 2008, p.44), se logró a partir de difundir el conocimiento y las experiencias acumuladas en talleres en la localidad, nacionales y en congresos internacionales, realizados en La Habana desde el año 2004 hasta la fecha, libros y artículos.

La asociatividad, disposición y capacidad para organizar grupos y movilizar a la comunidad o a un grupo amplio de beneficiarios que poseen un compromiso y una determinada voluntad política, orientada a un objetivo común. (Rodríguez y Alvarado, 2008, p.44); se evidencia a través del resultado de un estudio realizado por el MES con los siguientes resultados (Pichs & Benítez, 2016): a) son instituciones que garantizan la superación en función de las necesidades y prioridades territoriales; b) son el principal centro gestor de la ciencia y la innovación local; c) reúnen profesionales, con capacidad de respuesta integrada, a los problemas; d) cuentan con infraestructura de recursos y capacidad de convocatoria; d) han alcanzado un liderazgo reconocido.

El éxito según Echeverría (2008, p. 613) medido, en función del grado de aceptación social de dichas iniciativas innovadoras; se refleja por el estudio de vigencia y pertinencia de la ESM: a) permite una formación del profesional más pertinente a través de la práctica laboral-investigativa local; b) propicia que los graduados en su mayoría permanezcan en su territorio; c) permite a cada territorio disponer de la fuerza de trabajo calificada que asegura el desarrollo; d) asegura una adecuada composición social en la universidad.

Algunos de los principales impactos demostrados de la educación superior en los municipios son:



a) Matrícula y tasa bruta de escolarización: la tasa bruta de la matrícula universitaria en Cuba se elevó hasta 66.15% en pregrado. Hoy se mantiene una tasa bruta de escolarización (pregrado+posgrado) de 38,3% (MES, 2019b). **b) Eficiencia del ciclo.** La eficiencia alcanzada en la permanencia y el egreso de los estudiantes de la ESM, alcanzó valores semejantes a los de los cursos presenciales en cada provincia. **c) Cambios positivos en los estudiantes.** La ESM propició cambios de la conducta de los estudiantes desvinculados por un tiempo al estudio y el trabajo y en habilidades alcanzadas en el estudio independiente con índices valorativos altos **d) Graduados.** Cuba cuenta con cerca de millón y medio de graduados universitarios (que equivale al 13.2% de la población y al 22,2% de la fuerza laboral. En la etapa 2002-2012 los graduados se incrementaron en 3 veces con un aumento significativo en los municipios. **e) Influencia de la ESM en las transformaciones recientes de la educación superior cubana** la experiencia alcanzada en la ESM tuvo un impacto en las transformaciones recientemente aprobadas, fundamentalmente, en la descentralización y la esencialidad de los nuevos planes de estudio, en los principios organizativos del nuevo nivel de la educación superior de ciclo corto, en las flexibilidades de las políticas de ingreso, en las políticas de posgrado y en el impulso a la educación a distancia entre otros. **f) Respuesta a las necesidades del desarrollo local.** El despliegue de la ESM contribuyó a: a) promover los encadenamientos productivos; b) desarrollar la capacidad de las empresas; c) la aplicación de la ciencia, y la innovación a los procesos de desarrollo; d) impulsar acciones de conservación del ambiente; e) desarrollar los recursos humanos; f) potenciar las políticas de salud; g) implementar acciones de fomento de producción de alimentos, en base de los conocimientos locales y nacionales; h) implementar acciones de construcción de viviendas con tecnologías sostenibles, entre otros.

Conclusiones

En el artículo hemos documentado que la ESM en Cuba permitió; universalizar la educación terciaria, llevándola a cada municipio del país; apoyar importantes programas de desarrollo; generar oportunidades para cientos de miles de jóvenes que no estudiaban ni trabajaban; combatir el desempleo; crear un significativo capital humano al servicio de cada municipio; el desarrollo de la educación posgraduada; la realización de investigaciones científicas y proyectos comunitarios, apoyando el desarrollo local y su crecimiento futuro. Ha tenido asimismo una influencia positiva en las recientes transformaciones de la educación superior cubana.

Palabras clave: educación superior; formación en municipios; innovación social

Referencias

- Rodríguez, A. & Alvarado, H. (2008). *Claves de la innovación social en América Latina y el Caribe*. <https://www.cepal.org/publicaciones/2536-claves-de-la-innovación-social-en-América-Latina-y-el-Caribe>
- Pichs, B. & Benítez, F. (2012). Estudio Nacional para la toma de decisiones sobre la gestión integrada de los procesos universitarios en los municipios. Retos ante la creación de los Centros Universitarios Municipales y sus Filiales Universitarias. En: Pichs, B. Manzano, S. Hernández, D. & Benítez, F. (Coords.) *La universidad cubana, su integración en los municipios. Aportes al desarrollo local* (96-86). La Habana: Editorial Félix Varela.
- Pichs, B. & Benítez, F. (2016). ¿Es la educación superior en los municipios una experiencia cubana pasada, presente o futura? *Revista Congreso Universidad*. (Vol. 5, No 3).



LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA ARGENTINA Y EL DESAFÍO DE LA INCLUSIÓN EN EL SIGLO XXI

Barletta, María Alicia; Pacifico, Andrea; Heredia, Mariana

barlettaali@gmail.com, FCE-UNL; andpacifico@yahoo.com.ar, FCE-UNL; meriheredia@hotmail.com, FCE-UNL

Este trabajo analiza la evolución del sistema universitario argentino y las políticas públicas de inclusión que se implementaron en este nuevo siglo. Para ello se ha realizado una búsqueda bibliográfica en diversas bases y se han construido diferentes indicadores. Las políticas de inclusión intentan, mediante programas de becas, tutorías y el aumento de la oferta educativa, ampliar la cobertura de la educación superior. En un trabajo recientemente publicado por Gasparini, Gluzmann y Tornarolli (2019), donde cuantifican y caracterizan la pobreza crónica en Argentina, se evidencia que existe una clara diferencia en los niveles educativos entre los sectores más vulnerables y menos vulnerables de la sociedad Argentina. Mientras que el 69,3% de los más vulnerables tienen un nivel educativo bajo (menos de 9 años de educación) y prácticamente ninguno un nivel educativo universitario (que implica más de 12 años de educación); en el grupo menos vulnerable de la población los datos son opuestos: el 91% de los adultos en ese grupo tienen nivel educativo superior.

El sistema de educación superior argentino atravesó en las últimas décadas un fuerte proceso de expansión, diversificación y complejización interna como correlato del incremento de la importancia económica, social, cultural y política del sector. Uno de los fenómenos más importantes que se produjo fue el vertiginoso proceso de expansión de la demanda de educación superior. Pero a pesar de la expansión del sistema de educación superior, aún son muchos los sectores de la sociedad que no acceden a la misma.

Los datos del sistema educativo superior reflejan que el perfil de los jóvenes que acceden a la universidad no incluye a todos los sectores de la sociedad argentina por varias razones, entre ellas, que los jóvenes de clases bajas no se encuentran bien preparados para enfrentar la universidad debido a un nivel muy bajo en la escuela media, el entorno familiar, la falta de disponibilidad de ayuda financiera para transitar este periodo, el acceso a la información sobre la oferta universitaria, etc. (Gessaghi y Llinas, 2005).

La desigualdad en la educación superior va más allá del acceso y se refleja también en la permanencia; es decir, la posibilidad de construir trayectorias universitarias fluidas, sin interrupciones ni abandonos. En este sentido, la igualdad de oportunidades consiste en compensar las desigualdades en el punto de partida y en el transcurso del tiempo, de manera de lograr una equidad sostenida en el tiempo. Con el objeto de paliar esta problemática, agudizada en el contexto de masificación de la educación superior, los gobiernos y las universidades han aplicado diferentes estrategias para mejorar los indicadores de retención y graduación.

Siguiendo a Miranda (2013), se pueden identificar tres dimensiones de la problemática a los que están dirigidos los programas y proyectos diseñados para la puesta en acto de las políticas formuladas por el gobierno nacional y que se traducen en diferentes acciones en las instituciones universitarias: mejorar las condiciones de acceso, permanencia y finalización de estudios universitarios de los grupos sociales más desfavorecidos; reducir la desarticulación entre los distintos sectores del nivel superior y con otros niveles del sistema educativo, y fortalecer las carreras prioritarias para el desarrollo del país.

El análisis de diferentes indicadores construidos a través de datos de censos de población y la encuesta permanente de hogares de INDEC, evidencian que estas políticas fueron importantes para el acceso pero ineficaces para la permanencia y graduación de los estudiantes de los quintiles de menores ingresos. La matrícula estudiantil universitaria creció un 22% entre el período 2001 y 2010, mientras que la población en condiciones de estudiar (mayor a 18 años) aumentó un 15%. Sin embargo, esta importante expansión, no da cuenta del origen ni nivel sociodemográfico de los estudiantes. Al calcular la tasa de asistencia a la universidad por quintil de ingreso, se encuentra que en el año 2019 este porcentaje era del



13% en el quintil 1, mientras que en el quintil 5 asciende al 41%. Sumado a ello, los mayores niveles de abandono se dan en los quintiles de más bajos ingresos. Mientras que el 53% de los estudiantes del quintil 1 abandona la universidad, en el quintil 5 este guarismo alcanza sólo el 21% en el período 2016-2019.

En este trabajo se inicia la evaluación de las políticas educativas inclusivas del nivel superior de las últimas décadas, respecto de uno de sus principales objetivos, esto es, la ampliación de las “bases” en el acceso, permanencia y graduación efectiva de los sectores más desfavorecidos en términos socioeconómicos, a través de la construcción de indicadores educativos específicos. Los indicadores analizados muestran que hubo un aumento en la matrícula universitaria a nivel nacional pero este aumento del acceso parece no corresponderse del todo con un aumento en la permanencia y en la graduación. Además, el fenómeno del abandono de los estudios se concentra en mayor medida en la población de menores ingresos.

En este sentido, hay un escaso análisis de impacto y evaluación de las políticas públicas inclusivas en la educación superior para llegar a conclusiones definitivas. La evaluación del impacto de una política pública forma parte del diseño de una formulación basada en la evidencia. Evaluar si se están cumpliendo o no los objetivos del programa ayuda además a mejorar la rendición de cuentas, definir las asignaciones presupuestarias y orientar las decisiones de políticas de los funcionarios del gobierno.

El monitoreo y la evaluación permite la recolección de información primaria que las partes interesadas pueden utilizar para verificar y mejorar la calidad, eficiencia y efectividad de la política y los programas en diferentes etapas de implementación. Por lo tanto, el desafío fundamental de cara a futuras investigaciones es la evaluación de impacto de estos programas con el fin de proponer mejoras en el diseño en pos de los objetivos del mismo y el bienestar social.

PALABRAS CLAVES: educación universitaria; políticas públicas; políticas de inclusión

Bibliografía

- Gasparini, L., Gluzmann, P., & Tornarolli, L. (2019). *Pobreza crónica en datos de corte transversal: estimaciones para Argentina* (No. 252). Documento de Trabajo.
- Gessaghi, V., & Llinás, P. (2005). Democratizar el acceso a la educación superior. *Documentos de trabajo del Centro de Implementación de Políticas Públicas Para el Equidad y el Crecimiento*.
- Miranda, E. M. (2013). Políticas de inclusión en la educación superior en Argentina (2003-2012). *VII Encuentro Nacional y IV Latinoamericano: “La universidad como objeto de estudio”*.



LA ESCRITURA DEL TRABAJO FINAL DE GRADO: ¿OBSTÁCULO U OPORTUNIDAD?

Aznárez, Luciana; Campanella, Lucía

lucianaaznarez@gmail.com, Comisión Sectorial de Enseñanza; Sistema Nacional de Investigadores; luciacampanella@hotmail.com, Comisión Sectorial de Enseñanza, Sistema Nacional de Investigadores

La potencialidad epistémica de la escritura refiere a su uso como medio y fin para la generación de conocimiento. Por esto, escribir no solo implica transformar el conocimiento (Bereiter y Scardamalia, 1987), sino elaborarlo (Kellog, 2008) en función del lector. Esta última fase se aprende luego de veinte años de enseñanza sistemática de la escritura (Kellog, 2008) y corresponde al nivel universitario. El trabajo desarrollado desde el 2020 por el Programa de Lectura y Escritura Académica en el curso “Dispositivo de apoyo a la escritura del trabajo final de grado (TFG)” ha permitido un acceso privilegiado a las dificultades que enfrentan los estudiantes de diversos servicios en la elaboración de textos académicos. Los cursos desarrollados proponen un trabajo de revisión y reescritura en varias etapas para que el estudiante pueda luego replicar de manera autónoma estos progresos en su TFG. En esta presentación se muestra, mediante el análisis de tres casos, que a pesar de la mejora general de la calidad de la escritura, persisten algunos errores en niveles elementales de la escritura luego de varias correcciones y reescrituras. A partir de estos resultados se invita al demos universitario a reflexionar acerca del papel del TFG como elemento decisivo para la obtención del título de grado, que en muchas carreras se erige como la instancia más importante de escritura individual que tienen los estudiantes en sus carreras, y a pensar sobre la forma en la que la universidad como institución está acompañando a los estudiantes en su egreso.

PALABRAS CLAVE: Trabajo final de grado, escritura académica, egreso universitario



LA PANDEMIA DEL COVID Y SU IMPACTO EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Leila Di Russo; Santiago Hauque

UNL Argentina (ldirusso@fce.unl.edu.ar); UNL Argentina(santiagohauque@hotmail.com)

El bienio 2020-2021 va a ser recordado como uno de los peores períodos en la historia de la humanidad. Además de contar con centenares de miles de fallecidos por la pandemia en todo el mundo, implicancias nefastas en la salud y la economía mundial, existen muchas otras consecuencias menos notorias que se comenzarán a visibilizar en un futuro cercano.

El presente trabajo se enfoca en el primer año del Bachiller en Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral, que ostenta una matrícula de aproximadamente mil alumnos entre ingresantes y recursantes.

La metodología empleada para desarrollar esta investigación es de tipo exploratoria y descriptiva.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes del ciclo básico, con el objeto de analizar el impacto de la pandemia y recopilar experiencias.

También se realizó una encuesta a estudiantes, a través del aula virtual de la asignatura Contabilidad I.

Luego de haber consultado acerca de los problemas que generaron mayores inquietudes, se podrían sintetizar en los siguientes ejes:

- a) Las herramientas tecnológicas.
- b) El material de estudio.
- c) Manejo de los tiempos y la conectividad
- d) Creencias y perfiles de los docentes

Analizaremos a continuación cada uno de estos ejes puestos en debate.

Las herramientas tecnológicas

Un 72,6% de los docentes conocía el aula virtual por haberla empleado en experiencias anteriores, pero solo ligadas a tareas de apoyo a la presencialidad, o cursos de posgrado, cursos de extensión con alumnos de edades más avanzadas que las de un ingresante.

Un 94% optó por las sincrónicas, porque fueron las que le permitieron continuar con el modelo de clase magistral y no demandaron trabajo previo de preparación. Estos grupos utilizaron el aula virtual solo como repositorio de material de estudio y medio de consultas en foros, desconociendo en su mayoría que se podían utilizar para el dictado de encuentros asincrónicos.

El material de estudio

Muchos docentes manifestaron que se sintieron en el compromiso de “cumplir” con el mandato de crear un aula virtual de manera urgente y se enfrentaron al problema de disponer de materiales.

Resulta peligroso subir al aula virtual material científico obtenido de manera gratuita por causa de la pandemia, y pretender que sirvan de material de estudio para quienes se inician en las primeras lecturas de una disciplina, desconociendo aún el lenguaje técnico y los contenidos básicos del área.

Respecto de los estudiantes, se evidenciaron dificultades para estudiar en soledad el material.

Los materiales producidos deben someterse a un proceso de prueba en el que los grupos más o menos restringidos de alumnos puedan brindar a los equipos de producción elementos para realizar una primera evaluación y, posteriormente, el ajuste o modificación de dichos materiales. Considerando las dificultades que presenta la renovación de los textos en educación a distancia, esta evaluación es de fundamental importancia, ya que se trata de una instancia central en la validación de una propuesta. (Litwin, 2000, p.122).

Manejo de los tiempos y la conectividad



Una planificación ordenada debería contemplar el uso de herramientas sincrónicas y asincrónicas teniendo en cuenta a los destinatarios y la inclusión de los sectores sociales menos favorecidos.

Las sincrónicas, es decir con la modalidad de encuentros similares a las clases presenciales pero mediadas a través de la computadora, en la que docentes y alumnos se conectaron al unísono, perjudicó a quienes tuvieran problemas de conexión y familiares compartiendo los recursos tecnológicos.

Precisamente una de las ventajas por las que se prefiere muchas veces la educación a distancia, es por la libertad en la organización de los tiempos, para personas que trabajan o tienen que ocuparse del cuidado de otras personas.

Los programas de educación a distancia se caracterizan por la flexibilidad que proponen en relación con la organización del estudio y la administración del tiempo. El respeto por los ritmos particulares ha hecho que, en términos generales, la mayoría de las propuestas no impusieran plazos fijos ni determinados con anticipación, sino que fundamentalmente dieran orientaciones para la planificación del tiempo de estudio de acuerdo con los tiempos reales que implican la lectura y la resolución de actividades. La variable tiempo, entonces, históricamente ha sido considerada de manera flexible y adaptable a las posibilidades y las necesidades de cada alumno. (Litwin, 2000, p.115).

Imponer un horario en el uso de la virtualidad, podría ser considerada una práctica docente que expulse a parte de los estudiantes del sistema educativo, especialmente a aquellos cuyas realidades se hubieran modificado por el devenir de los acontecimientos.

Creencias y perfiles de los docentes

Muchos interrogantes se plantearon los docentes formados para la presencialidad: ¿podrán nuestros estudiantes, ingresantes a las carreras de ciencias económicas, aprender virtualmente una asignatura inicial, desconociendo el vocabulario técnico, los elementos básicos y ejes de las disciplinas? ¿Podrán aprender, si en la mayoría de los casos nunca utilizaron un aula virtual con anterioridad?

Algunos pedagogos opinan que: existen algunos públicos, como los que conforman los alumnos de la escuela primaria, la escuela secundaria e incluso los alumnos universitarios de los primeros años, para los cuáles el e-learning no presagia buenos resultados Si, en cambio, podrá aprovecharse adecuadamente en los terrenos de formación profesional y los posgrados universitarios (Piscitelli, 2005, p.109).

Algunos estudiantes manifestaron estar desorientados pues un mes antes se les había permitido el acceso a la Universidad pública y gratuita, sin examen de ingreso, sin tener que calificar con aptitudes especiales, ni poseer recursos económicos específicos para el cursado. De repente se les requirió que para poder cursar y permanecer, tenían que tener ciertas habilidades de estudio, recursos tecnológicos y un lugar privado en su hogar para conectarse, no mencionados entre los requisitos del contrato inicial.

A modo de conclusión

En los niveles iniciales de la Universidad, entendemos que la presencialidad debería privilegiarse por sobre la virtualidad, pero incorporando planificadamente la coexistencia con lo virtual. El acompañamiento y guía de los docentes, el contacto cercano y la asistencia al lugar de encuentro deberían resignificarse, como motivadores del proceso de enseñanza.

Además, resulta imperiosa la necesidad de iniciar un proceso de capacitación de docentes y estudiantes organizado y una fuerte inversión en recursos tecnológicos. Ese es el mayor legado de esta nefasta pandemia en lo educativo.

BIBLIOGRAFÍA

Litwin, Edith (2000). "La educación a distancia: temas para el debate en una nueva agenda educativa". Buenos Aires. Ed. Amorrortu.
Piscitelli, Alejandro (2001). "Internet: La imprenta del siglo XXI". Barcelona. Ed. Gredisa.

Palabras Clave: pandemia; impacto, educación.



LAS TRAYECTORIAS ACADÉMICAS EN LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA. ESTUDIO SOBRE LAS CARRERAS DE LICENCIATURA EN LABORATORIO CLÍNICO Y LICENCIATURA EN IMAGENOLÓGÍA DE LA ESCUELA UNIVERSITARIA DE TECNOLOGÍA MÉDICA. ANÁLISIS DE LA GENERACIÓN 2007

Patricia Manzoni

uaeeutm@gmail.com, Institución; EUTM

Los sistemas formales de enseñanza como estructuras secuenciadas de recorridos académicos ordenados jerárquica y temporalmente definen los caminos por los que se espera que los estudiantes avancen durante su escolarización y, aún más, los ritmos con que se espera que lo hagan. Se definen planes y programas de estudio, ciclos y modalidades curriculares estandarizadas de las trayectorias. A nivel de la Universidad de la República, es un fenómeno de reciente interés. Mientras que para la Escuela Universitaria de Tecnología Médica esta temática ha sido poco abordada. El objetivo general plantea conocer las trayectorias académicas de los estudiantes de la generación 2007 de las Licenciaturas Laboratorio Clínico e Imagenología. Se propone una metodología descriptivo - explicativa que busca analizar los modos en que los factores **curriculares** y **académico- administrativos** inciden en el desfasaje identificado entre las **trayectorias académicas teóricas** y las que efectivamente se producen, es decir, las **trayectorias reales** de los estudiantes, para lo que se contó con el análisis de fuentes documentales, registros del Sistema de Gestión de Bedelía, entrevista a directores de la EUTM y de las carreras y encuestas a los egresados. Un exhaustivo análisis de los factores comprendidos en estas dimensiones muestra que hay incidencia en el rezago del egreso, pero, se atenúa con acciones desarrolladas a medida que avanzaba la implementación del plan acompasando las medidas tomadas a nivel central, como ser la flexibilización en las modalidades de trabajo final de grado.

PALABRAS CLAVES: trayectoria real; trayectoria teórica; rezago



LAS TRAYECTORIAS DE LOS COMUNICADORES GRADUADOS DE LA UDELAR: FORMACIÓN Y ÁREAS PROFESIONALES

Alberto Blanco Llerena; Renée Polla Peralta

alberto.blanco@fic.edu.uy; renee.polla@fic.edu.uy
Observatorio de las Profesiones de la Comunicación
Facultad de Información y Comunicación, Udelar

Desde 2014 el Observatorio de las Profesiones de la Comunicación (OPC-FIC) del Instituto de Comunicación de la Facultad de Información y Comunicación de la Udelar, viene desarrollando proyectos y actividades de investigación que apuntan a comprender críticamente el campo profesional de la comunicación en Uruguay y poner en diálogo la formación universitaria con el mundo laboral.

En escenarios de transformación del mundo del trabajo en un campo profesional y académico en constante desarrollo, con un espacio de formación universitario público único y a la vez diversificado por áreas, parece central conocer la situación y trayectorias de los graduados. Para ello el Observatorio realizó en 2021 la “Segunda encuesta a egresados de Comunicación de la Udelar”, que conjuntamente con insumos del proyecto “Trayectorias profesionales” y los datos relevados de la primera encuesta (2016), permiten acercarse a la realidad actual de los graduados y los cambios en el campo profesional. En el trabajo se abordan algunas de las áreas profesionales de inserción y espacios laborales de los comunicadores, así como la valoración de la formación recibida, su titulación y las estrategias de formación permanente y posgraduación.

A partir de los primeros resultados de la encuesta 2021, podemos señalar que los egresados tienen un nivel de ocupación similar al de la media nacional y que levemente por debajo del 90% declaran tener un trabajo remunerado (datos que se corresponden con los de 2016, en consonancia con la situación del mercado laboral en esos años). Más de un 55% de los graduados realizan tareas vinculadas a su profesión, con 12% que divide tareas y 32% que declara desarrollar tareas que no están relacionadas o lo están poco con la titulación universitaria obtenida (situación que repite los datos de 2016). Si observamos la influencia de la titulación en los actuales empleos, para uno de cada cuatro graduados el título universitario en comunicación es una exigencia para realizar su tarea y en más de un tercio fue determinante para ocupar el cargo, ambas categorías expresan que para más del 60% de los egresados con trabajos relacionados a la profesión, la influencia de la titulación fue determinante (leve aumento con respecto al 2016).

En referencia a los ámbitos laborales de inserción de los comunicadores graduados en relación a su titulación, 45% declara trabajar en el sector público (con una tercera parte en el sistema educativo público) y 55% en el sector privado, con 23% que señala trabajar en su profesión en empresas no específicas de comunicación, a los que se agrega un 7% que realizan tareas en organizaciones de la sociedad civil y más de 4% en instituciones educativas del ámbito privado. Algunos de estos datos permiten dialogar con estudios a nivel regional que “reconocen a los formatos electrónicos, al sector público, la empresa privada, las universidades, la sociedad civil y empresas independientes (...), como fuentes de empleo cada vez más importantes para el sector” (Mellado, 2010:92).

Si observamos las áreas a las que los graduados vinculan sus tareas profesionales, casi la mitad mencionan la comunicación organizacional, con porcentaje un poco inferior al 30% el marketing, en el entorno del 25% las áreas “clásicas” del audiovisual, la publicidad y el periodismo, cercano al 20% el diseño gráfico, la comunicación educativa y comunitaria y la docencia, y luego con porcentajes cercanos al 15% o inferiores se mencionan lo multimedia y TIC, la gestión cultural y la investigación en comunicación. Cuando se les pregunta los motivos principales de mencionar más de un área profesional en referencia a las tareas de comunicación en sus empleos actuales, casi un tercio señala que en el trabajo confluyen más de un área profesional, 27% menciona que en su trabajo realiza tareas de diferentes áreas, uno de cada diez graduados menciona que la causa es que tiene más de un trabajo y algo



más de un tercio solo marca un área profesional prioritaria. Estos datos preliminares siguen confirmando otros estudios regionales y del OPC-FIC que señalan que nos encontramos con un campo profesional no homogéneo, con límites complejos, en constante transformación y con subcampos que reconocen la heterogeneidad de las trayectorias de los profesionales en procesos de hibridación de áreas, especializaciones y perfiles profesionales (Blanco et al., 2021).

Al preguntar a los egresados por sus opciones profesionales universitarias, más de la mitad hubiera optado por la misma carrera en la misma universidad, 11% hubiera hecho la misma carrera en otra universidad, un tercio una carrera diferente en la misma universidad o en otra, siendo menos del 2% los que no estudiarían una carrera universitaria. En referencia a la valoración de la formación recibida, los graduados indican que valoran bastante o mucho la solidez teórica (92%) y la capacidad para formarse opinión propia (89%), mientras que es considerado con poco o ningún valor en forma mayoritaria la aplicabilidad para el desempeño laboral (70%) y la inserción rápida en el mercado de trabajo (85%), con resultados similares a los de 2016. Más del 60% de los encuestados mencionan que la formación recibida fue demasiado general, solo 1% demasiado especializada y 38% señala una buena base general y especializaciones que permiten profundizar en las áreas profesionales. Estos datos acompañan otros estudios sobre el campo profesional de la comunicación en Uruguay y su relación con la formación, que han encontrado divergencias y rupturas entre los procesos educativos a nivel superior y el mundo del trabajo (Blanco, 2020).

Por otra parte, algo más del 40% de los encuestados realizó otra carrera universitaria o terciaria en instituciones educativas nacionales, la gran mayoría a nivel público, y un 8% en el exterior. Con respecto a las carreras de posgrado, cerca del 32% de los graduados encuestados realizó alguna (en 2016 era el 25%), más de la mitad en nivel de maestría, casi la mitad en instituciones universitarias extranjeras y 34% en centros universitarios privados nacionales, con un 76% de obtención de la titulación. Para casi dos tercios, la razón es el interés en seguir formándose, con un tercio que señala “para mejorar mis opciones laborales” y sólo un 3% que menciona que era una exigencia laboral. Casi la mitad de los graduados realizó cursos de educación permanente en la Udelar, uno de cada dos también los realizó fuera de la Udelar y un 90% señala interés en participar en cursos de actualización o posgrados, con interesante correspondencia en porcentajes con las áreas profesionales mencionadas en relación a las tareas desarrolladas. Estos datos parecen mostrar indicios de que los graduados en sus trayectorias desarrollan “estrategias posteriores que profundizan la inserción (profesional) a partir de nuevos procesos de formación y especialización” (Blanco et al., 2021: 8).

Palabras clave: profesión; comunicación; trayectorias

BIBLIOGRAFÍA

Blanco, A. et al. (2021). El camino y la recompensa: trayectorias profesionales de los egresados de comunicación de la Udelar. *AVATARES de la comunicación y la cultura N° 21 (ISSN 1853-5925). Dossier temático: El campo profesional de la comunicación. Problemas, potencialidades y desafíos actuales. Revista de la Carrera de Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de Buenos Aires. <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/avatares/issue/view/621>*

Blanco, A. (2020). Pertinencia curricular y campo profesional: la formación universitaria en comunicación de la Udelar. Tutor: Dr. Gabriel Kaplún Hirsz. Tesis de la Maestría en Enseñanza Universitaria. Programa de Especialización y Maestría en Enseñanza Universitaria, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Área Social, Comisión Sectorial de Enseñanza, Universidad de la República.

Mellado Ruiz, Claudia; Salinas, Paulina, y Barría, Sergio (2010). Estructura del empleo



periodístico y validación profesional de sus prácticas en el mercado laboral chileno. *Revista Innovar No. 20 (36)*: 91-106, Bogotá.

Observatorio de las Profesiones de la Comunicación FIC-UDELAR (2016). Primera encuesta a egresados de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de la República. Presentación realizada en el II Seminario del Observatorio de las Profesiones de la Comunicación, julio de 2016. Facultad de Información y Comunicación. Disponible en: <https://fic.edu.uy/opc>



LOS CENTROS UNIVERSITARIOS MUNICIPALES DE LA PROVINCIA MAYABEQUE, SU CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO MUNICIPAL, EN CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE DE LA AGENDA 2030

Ernesto Zumeta Izaguirre. M.Sc. Profesor Auxiliar; **Francisco Benítez Cárdenas.** Dr. C. Profesor Titular. Profesor Consultante; **José Ramón Ruíz Arnaud.** Dr. C. Profesor Titular. Profesor Consultante.

ezumeta@unah.edu.cu - Centro de Estudios de la Educación Superior Agropecuaria (CEESA). Universidad Agraria de la Habana (UNAH), Cuba; benitez@mes.gob.cu, franciscobc@unah.edu.cu - Centro de Estudios de la Educación Superior Agropecuaria (CEESA). Universidad Agraria de la Habana (UNAH), Cuba; jrarnaud@unah.edu.cu - Centro de Estudios de la Educación Superior Agropecuaria (CEESA). Universidad Agraria de la Habana (UNAH), Cuba.

La determinación de las variables y los datos obtenidos para evaluar la sostenibilidad de los Centros Universitarios Municipales (CUM) de la provincia Mayabeque, en el proceso de formación de la Educación Superior en los municipios, es resultado del proyecto “Sostenibilidad del proceso de universalización en los CUM de la provincia Mayabeque. Introducción de resultados científicos”, desarrollado por el Centro de Estudios de la Educación Superior Agropecuaria (CEESA) de la Universidad Agraria de la Habana (UNAH). Alrededor del año 2000, después de un largo período de contracción económica por la desaparición del campo socialista y en la búsqueda de soluciones a los problemas sociales y económicos que generó, se desarrollaron diferentes programas relacionados en lo fundamental con la formación emergente de recursos humanos calificados que permitieran desarrollar acciones para reforzar las esferas de la educación, la salud y el trabajo social y la industria azucarera por lo que en junio del año 2001 el estado cubano y en especial Fidel convoca a la comunidad universitaria a garantizar la continuidad de estudios universitarios de los egresados de estos programas desde cada municipio (Benítez, Hernández y Pichs, 2008). Tomando en consideración lo descrito anteriormente: Introducir resultados científicos obtenidos en el proyecto. “Perfeccionamiento del proceso de universalización en las SUM de la provincia La Habana. Generalización de resultados y desarrollo de experiencias innovadoras contextualizadas” para evaluar la sostenibilidad de la educación superior en los municipios de la provincia Mayabeque constituyó el objetivo de la investigación.

La investigación se fundamentó con un enfoque dialéctico - materialista que establece las leyes y categorías más generales del desarrollo; así como guía para el análisis y comprensión de los fenómenos y procesos estudiados.

Se emplearon métodos teóricos y empíricos para abordar problemas científicos en la recolección e interpretación de los datos. Se utilizó el método histórico – lógico en la sistematización de los referentes teóricos relacionados con las tendencias de la educación superior contemporánea, el concepto de calidad en los procesos educativos, la sostenibilidad teniendo en cuenta los objetivos y metas en la Agenda para el Desarrollo hasta el 2030, el comportamiento histórico de la eficiencia académica, el postgrado y la capacitación en los territorios y con los egresados de la educación superior.

El análisis documental se utilizó para la revisión de las fuentes de información bibliográfica y para la búsqueda de información en las secretarías de la Universidad y de los CUM mediante la plataforma SIGENU.

Método estadístico descriptivo: en la caracterización de los datos numéricos mediante el análisis de tablas, gráficos y el cálculo porcentual.

Para definir la muestra, se tuvieron en cuenta criterios tales como:

- Años de trabajo de los CUM que permitieran evaluar el proceso de enseñanza, sus resultados y efectos en los 5 años declarados (2012-2017) en las diferentes modalidades de estudio.
- Centros que fueron objeto de los diferentes cambios realizados en la concepción de los estudios de la educación superior en los municipios.



- Coordinadores con años de experiencia en el trabajo de los centros y en lo posible que hubieran asumido responsabilidades en los procesos.

Fueron seleccionados los municipios Madruga, Bejucal, San Nicolás y Quivicán de la provincia Mayabeque.

El grupo de investigadores determinó las variables y dimensiones a continuación:

Acceso a los programas de Educación Superior

- Género, procedencia social/ocupación, grupo etario.

Enseñanza de Pregrado

- Ingreso, egreso, especialidades.

Enseñanza de Posgrado/Capacitación

- Cantidad de graduados en cinco años.

Extensión Universitaria

(vista desde la pertinencia de las acciones para el mejoramiento profesional y humano e impacto en la comunidad)

- Superación de los recursos humanos, desarrollo de proyectos.

Partiendo de la introducción de los resultados obtenidos en el proyecto, se pudo diseñar una matriz para homologar la información dispersa en las secretarías de los CUMs y establecer las dimensiones, variables e indicadores de impacto que permiten evaluar la sostenibilidad de forma holística, más allá de las metas del objetivo 4, de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030.

La triangulación de los datos obtenidos en las matrices de los CUM Quivicán, San Nicolás, Bejucal y Madruga determinaron las fuerzas impulsoras y las fuerzas restringentes, para conocer las debilidades y fortalezas en la educación superior en los municipios durante los años estudiados.

El resultado de los informes obtenidos de los CUMs estudiados en la provincia Mayabeque, forman parte de un proyecto en desarrollo, asociado a programa nacional sobre seguimiento de egresados.

Conclusiones

- La pertinencia social del proceso conduce a la sostenibilidad, ha sido importante evaluar el cumplimiento de los indicadores sociales que emanan de la misión y encargo social de los CUMs,
- Se logró imbricar y concientizar a profesores, investigadores, empleadores y autoridades sobre los aportes y los cambios operados en los claustros y en los egresados de los CUMs en la provincia.
- Las variables estudiadas evidencian la sostenibilidad de los CUM y su pertinencia en el proyecto social cubano.
- En los CUMs estudiados de la provincia Mayabeque, se trabaja cumpliendo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la agenda 2030, con especial atención al objetivo 4.

Palabras clave: sostenibilidad; proceso de formación; centros universitarios municipales.

Referencias bibliográficas

Benítez, F., Hernández, D., Pichs, B. (2008). La universalización de la educación superior cubana y sus impactos en el desarrollo local. En Trelles, I. y Rodríguez, M. (Coordinadoras),



Universalización y cultura científica para el desarrollo local (pp. 46-59. La Habana: Grupo Editorial. Dirección de Información Científico Técnica de la Universidad de La Habana.

Castro, F. (2004, febrero). *Las ideas creadas y probadas por nuestro pueblo no podrán ser destruidas. Discurso en la clausura del cuarto congreso internacional Universidad 2004*. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado. La Habana.

Valera, O. y otros (2006). *La universidad universalizada en la SUM: concepción y experiencia innovadora en la provincia La Habana. Informe final*. Multimedia. LATED. Mayabeque. Cuba

Zumeta, E., Arnaud, J.R., Benítez, F. (2019). *Sostenibilidad del proceso de universalización en los CUM de la provincia Mayabeque. Introducción de resultados científicos. Informe Final*. Centro de Estudios de Educación Superior Agropecuaria. Mayabeque. Cuba.



LOS MECANISMOS DE APOYO Y ORIENTACIÓN DIRIGIDOS A ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EXTRANJEROS EN ARGENTINA, BRASIL, PARAGUAY Y URUGUAY

Carmiña Soto, Carina Santiviago, Alisson Vinicius Silva Ferreira, Viviana Zucarelli, Rosemary Rivero, Leticia Scheidt

csoto@rec.una.py Universidad Nacional de Asunción; vivianazucarelli@gmail.com Universidad Nacional del Litoral; alisson.ferreira@unila.edu.br Universidad Federal de Integración Latinoamericana; letscheidt@gmail.com Universidad Federal de Integración Latinoamericana; carinasantiviago@gmail.com Universidad Nacional de la República; riverorosma@gmail.com Universidad Nacional de la República

RESUMEN

El objetivo del trabajo fue identificar cuáles son los apoyos institucionales, materiales e inmateriales, que las universidades Nacional del Litoral (UNL-Argentina), Federal de Integración Latinoamericana (UNILA-Brasil), Nacional de Asunción (UNA-Paraguay) y de la República (UDELAR-Uruguay), brindan a los estudiantes extranjeros que desarrollan sus carreras en dichas universidades. La metodología fue cuantitativa y descriptiva; la muestra no probabilística donde se seleccionaron estudiantes extranjeros que comenzaron sus estudios de grado en el exterior en 2018 en cada una de las universidades, lo que totalizó 241 encuestados. Se aplicó un Cuestionario estructurado en el año 2019. Los hallazgos dan cuenta que entre los apoyos materiales, la ayuda para alojamiento fue mencionada por las 4 universidades, mientras que 3 de las 4 universidades manifestaron que otorgan ayudas monetarias como las becas. Entre los apoyos no materiales se destacan la orientación pedagógica brindada por las 4 universidades y la capacitación en idiomas y apoyos a la salud brindada por 3 de las 4 universidades. En tanto, entre los apoyos más utilizados, los inmateriales son más frecuentes en UNILA (86%) y en la UNL (70%) entre los que se destacan el apoyo en salud, el asesoramiento pedagógico/tutorial, asesoramiento documental y asesoramiento psicológico; mientras en UDELAR se destacó el asesoramiento en la documentación y trámites y en la UNA asesoramiento pedagógico/tutorial. La UNILA fue la universidad con el menor número de estudiantes que afirmaron no tener acceso a ningún tipo de apoyo material (17%). Se concluye que los apoyos son percibidos y valorados por el estudiantado extranjero.

Palabras clave: apoyos; universitarios; Mercosur.

DESARROLLO

La migración, con fines educacionales, expone al estudiantado a una serie de desafíos y de adaptación a una nueva cultura. Desafíos tales como aprender el conocimiento científico en nuevas lenguas, lidiar con la separación familiar y de los amigos, nuevas costumbres y lógicas culturales y educacionales, dificultades económicas e incluso enfrentar preconceptos raciales, étnicos y de género (Silva-Ferreira, 2019); y es entonces donde los apoyos, tanto materiales como inmateriales, jugar un rol importante en la retención estudiantil.

El concepto de apoyo a las trayectorias educacionales de los estudiantes que aporte a su acceso, permanencia y egreso, debe ser abordado como un fenómeno complejo. Según plantea Santiviago (2018), que se basa en Bourdieu (1996), el apoyo debe ser visto como un espacio de cruce de diferentes saberes, prácticas y disciplinas que tienen en común una misma problemática, un espacio donde todos pueden y deben aportar para construir una



mirada integral sobre el tema. Esta perspectiva, rompe con la tradición de apoyos focalizados vinculados a problemáticas específicas para tomar al colectivo todo de estudiantes, como posible y con necesidades de ser apoyado, de la forma más personalizada y ajustada posible. La concepción del apoyo propuesto trasciende ampliamente lo académico, si bien lo incluye. Apuesta a estrategias integrales que abarquen también, los aspectos psicosociales involucrados en las diferentes subjetividades y cómo estas se articulan con el contexto, a nivel familiar, institucional y social.

De allí que las interrogantes que guiaron esta investigación y cuyas respuestas constituyen los objetivos del trabajo fueron: las universidades tienen actividades o estructuras especiales para apoyar y orientar a los estudiantes extranjeros? ¿Cuáles son esos apoyos? ¿Los apoyos existentes, son utilizados por el estudiantado?

Los hallazgos dan cuenta que la Universidad Nacional del Litoral (UNL-Arg), presta tanto apoyos materiales como inmateriales. Entre los primeros se destacan las Becas de ayudas económicas, residencia, comedor universitario y/o movilidad; mientras que los apoyos inmateriales son las tutorías a ingresantes, asesoramiento en trámites legales de ingreso y permanencia al país, cursos de lengua español para extranjeros, y atención médica en el centro de salud de la UNL.

La Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA-Br), también otorga apoyos materiales e inmateriales como el subsidio financiero para la residencia y la alimentación (300 reales mensuales cada uno), apoyo para movilidad, subsidio para estudiantes con hijos menores (200 reales mensuales). Los apoyos inmateriales se resumen en la existencia de departamentos de Psicología, Salud, Orientación pedagógica, Servicio Social, Deporte y Cultura, y apoyos en trámites documentales.

En tanto, la Universidad Nacional de Asunción (UNA-PY), como apoyo material ofrece la exoneración de la matrícula y becas o subsidios económicos. También algunas unidades disponen de residencias para el estudiantado. Como apoyo inmaterial se ofrece el asesoramiento para los trámites legales. Finalmente, la Universidad de la República (UDELAR-Uy), ofrece apoyo económico mensual (equivalente a 2 Bases de Prestaciones y Contribuciones por mes), subsidio para la movilidad, alojamiento, servicio de alimentación, guardería (para estudiantes con hijos), subsidio para compra de materiales de estudio. Los apoyos inmateriales ofrecidos son: Centro de Información Universitaria, Programa de Respaldo al Aprendizaje, Servicio Central de Bienestar Universitario y la Unidad de Apoyo a la Enseñanza.

Por otro lado, desde la visión del estudiantado, (tabla1), la UNILA es la universidad con el menor número de estudiantes que afirmaron no tener acceso a cualquier tipo de apoyo (17%), y en la UNL se presentó el mayor porcentaje (77%) de estudiantes que manifestaron no acceder a ninguna ayuda. La utilización de apoyos inmateriales es más frecuente en la UNILA (86%) y en la UNL (70%); mientras los apoyos más destacados de UDELAR fueron asesoramiento de documentación y trámites y en la UNA servicio de salud y asesoramiento pedagógico-tutorial



Tabla 1. Indicadores de acceso a apoyos materiales

	UNL	Udelar	UNA	UNILA
Ayuda económica	13%	6%	33%	57%
Ayuda para el transporte	7%	23%	11%	47%
Alojamiento	0%	0%	22%	34%
Fotocopias	3%	0%	0%	0%
Alimentación	0%	2%	0%	43%
Ninguno	77%	69%	67%	17%

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas

CONCLUSIÓN

Las universidades brindan apoyos tanto materiales como inmateriales a los estudiantes y estos apoyos son percibidos por el estudiantado.

REFERENCIAS

Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2003). “La elección de los elegidos”. Los herederos: Los estudiantes y la cultura. Buenos Aires: Siglo XXI.

Santiviago, C. (2018a). “Categorías referenciales de la concepción de apoyo del Programa de Respaldo al Aprendizaje”. En Santiviago, C. (comp.). Las tutorías entre pares como estrategia de apoyo y herramienta de transformación de la Educación Superior. La experiencia del Programa de Respaldo al Aprendizaje. Montevideo: Comisión Sectorial de Enseñanza (Temas de Enseñanza: n°5)

Silva-Ferreira, A. V. (2019) Imigração e saúde mental: Narrativas de estudantes latino-americanos em uma universidade intercultural. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Florianópolis, SC, Brasil. Recuperado em 03 de abril, 2020, de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/198992>



PROGRAMA DE APOYO A MATERIA PREVIA

Lucía Cabrera, Mercedes Couchet

lucia.cabrera@cse.udelar.edu.uy; mercedes.couchet@cse.udelar.edu.uy
Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progresá), CSE, Udelar

Este trabajo presenta la experiencia realizada en el año 2020 y 2021 en el Programa de Apoyo a Materia Previa, llevado a cabo por el Progresá dentro de las estrategias de acompañamiento y apoyo a los estudiantes ingresantes en el contexto de la pandemia. En el marco de la flexibilización curricular iniciada por Udelar como parte de la estrategia de renovación de la enseñanza a partir de 2007, el Consejo Directivo Central (CDC, 2009) resuelve, entre otras normativas, admitir el ingreso condicional con una materia previa de la Educación Media Superior (EMS), la que debe aprobarse en el primer período especial de exámenes posterior a la inscripción para que el ingreso sea efectivo. Además, se encomienda a la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE), la tarea de orientar y respaldar a estos estudiantes condicionales en este proceso. Esta resolución busca colaborar a garantizar el “efectivo ejercicio del derecho a la educación como un derecho humano fundamental” (Uruguay, 2008), facilitando la continuidad educativa de los estudiantes que finalizan la EMS. El Programa de Apoyo a Materia Previa es un dispositivo en práctica desde el año 2012, que busca contribuir al ingreso efectivo de estos estudiantes a la Udelar, mediante el acompañamiento de tutores pares en la preparación de la materia previa. La elección de las tutorías entre pares como estrategia para el apoyo a estos estudiantes se sustenta, por un lado, en una concepción de aprendizaje colaborativo que reconoce la capacidad mediadora de los estudiantes desde la condición de paridad y de asimetría. “Desde la perspectiva vygotskiana podemos pensar cómo los vínculos entre iguales trabajan en la ZDP, en que el estudiante que ya tiene experiencia colabora con el que no la tiene en la trasmisión de esa experiencia o en la búsqueda compartida de soluciones” (Santiviago, 2018, p. 83). A su vez, como señala Menéndez (citado por Alvarez, 2018), las TEP en cuanto actividad compartida por estudiantes “genera una dinámica entre las vertientes académica y extraacadémica (...); esto contribuye a la construcción identitaria de los estudiantes como tales, a la construcción de su identidad como tal y en lo personal, así como a la construcción de todo el demos universitario” (p. 67). En cuanto a la implementación de la propuesta, en una primera instancia se desarrolla una campaña de convocatoria y la articulación con distintos servicios universitarios para llegar a estudiantes de la mayor cantidad de servicios. La convocatoria se realiza en dos etapas: a estudiantes interesados en officiar de tutores y a estudiantes que requieran apoyo para la preparación de la materia previa. Tanto tutores como tutorados pueden ser estudiantes de cualquier Instituto, Escuela o Facultad de la Udelar. La convocatoria y formación de los tutores comienza en el mes de febrero para contar con tutores ya formados al finalizar el periodo de inscripciones para el ingreso a la Udelar. Esta formación aporta herramientas a los tutores para el abordaje del estudio desde una perspectiva colaborativa y el acompañamiento personalizado de los estudiantes condicionales. Los tutores cuentan a su vez con un espacio de co-visión colectivo durante la implementación de las tutorías, a cargo del equipo docente. Cabe señalar que en 2020 y 2021, la tutoría se extiende hasta el mes de julio dado que en el marco de la pandemia se prorrogan los plazos para aprobar la asignatura de EMS. En una primera instancia, se asignan los tutorados a los tutores de acuerdo a las materias requeridas y buscando priorizar, en la medida de lo posible, que pertenezcan al mismo servicio. Posteriormente, se realiza una primera notificación institucional a los tutorados y luego los tutores establecen el primer contacto, a partir del cual acuerdan los objetivos y la organización del espacio de tutoría. Durante el proceso, se dan diferentes niveles de coordinación entre tutores, ya sea para compartir estrategias de acompañamiento o para organizar grupos de tutorados de la misma materia. Se busca promover la autogestión y autonomía, tanto de tutores como de tutorados. Conjuntamente con el apoyo académico, y considerando especialmente la etapa de la trayectoria y el contexto de la pandemia, también se buscó aportar a la afiliación institucional



de los estudiantes, así como colaborar en la difusión de las resoluciones institucionales en torno a la virtualidad. Al finalizar la tutoría, se aplica un formulario mixto autoadministrado vía web de evaluación, tanto a tutores como a tutorados. Al evaluar la experiencia, tutores y tutorados destacan la importancia en la comunicación, disponibilidad y en el lenguaje accesible y claro a la hora de abordar la tutoría. Los tutores mencionan, además, la empatía, capacidad de escucha y el acercamiento al rol docente como habilidades puestas en práctica en la tutoría. Por su parte, los tutorados refieren a la mejora en las estrategias de aprendizaje, la motivación por continuar su trayectoria en la universidad y la adaptación a la vida universitaria como aspectos potenciados en este proceso. Se destaca también el acompañamiento de la trayectoria y la colaboración entre pares en el escenario de la virtualidad impuesta por la pandemia, permitiendo a los estudiantes acercarse, compartir inquietudes, información y estrategias. A través de las TEP se generan redes de vinculación entre los estudiantes, que en muchos casos son una vía para insertarse en la vida universitaria. Los tutores resaltan el aprendizaje bilateral, ya que ellos aprenden a enseñar y apoyar a otros estudiantes. El dispositivo refleja una de las estrategias que implementa la Udelar para evitar la desvinculación y promover la continuidad de las trayectorias educativas a nivel superior, a la vez que permite explorar alternativas a los formatos y roles tradicionales en la relación de enseñanza. Aportar al ingreso efectivo de estudiantes se inscribe dentro de las prácticas de responsabilidad institucional y democratización de la ES, consideradas líneas de acción prioritarias en el Progesa y la CSE.

PALABRAS CLAVES: Tutorías académicas entre pares; Ingreso condicional; trayectorias educativas.

Referencias:

- Alvarez, A. (2018). Descifrar las tutorías entre pares. Concepto, aportes y desafíos. En: Santiviago, C. (comp.) (2018): *Las tutorías entre pares como estrategia de apoyo y herramienta de transformación de la educación superior*, pp. 65-80. Montevideo: CSE-Udelar. Disponible en: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/19497>
- Consejo Directivo Central (2009). Resolución CDC, N°3 de fecha 22/12/09. Disponible en: <http://www.expe.edu.uy/expe/resoluci.nsf/e3365ff03c2a3d6103256dcc003b9031/01bec8058fc96ff50325768d00653f51?OpenDocument>
- Santiviago, C. (2018). Tutorías entre pares y aprendizaje. En: Santiviago, C. (comp.) (2018): *Las tutorías entre pares como estrategia de apoyo y herramienta de transformación de la educación superior*, pp. 80-86. Montevideo: CSE-Udelar. Disponible en: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/19497>
- Uruguay (2008). Ley 18,437 Ley General de Educación. Disponible en: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>



PROGRAMA EGRESO: INNOVACIÓN CURRICULAR PARA APOYAR LA TRAYECTORIA ESTUDIANTIL Y FORTALECER EL CAPITAL HUMANO DE ENFERMERÍA PROFESIONAL EN EL PAÍS

Virginia Oxley Tabárez, Carolina Rodríguez, Romina Villas Boas

veot33@gmail.com, carolinacabocla@gmail.com, romivillasboas@gmail.com
Departamento de Educación, Facultad de Enfermería-Udelar

Esta experiencia relata la implementación de una estrategia de enseñanza del proceso de investigación en la carrera de grado de Licenciatura en Enfermería, enmarcada en el Plan de Contingencia educativo (actividad académica sin recesos, centrada en la enseñanza en línea y rediseño de las estrategias educativas) de Facultad de Enfermería (FENF), Universidad de la República (Udelar), en el contexto de emergencia sanitaria por COVID-19 en el año 2021, denominada Plan Egreso (PE).

Su objetivo: rediseñar y flexibilizar modalidades del Trabajo Final de Investigación (TFI), cuya finalidad es disminuir el rezago estudiantil incrementado en el contexto y fortalecer el capital humano de Enfermería profesional, dada la demanda generada por la pandemia.

La producción de conocimiento científico en la disciplina y profesión de Enfermería data del siglo XIX. La investigación de enfermería es un proceso científico que genera, valida y actualiza el conocimiento existente, desarrolla y mejora la praxis de enfermería basada en la evidencia, promoviendo resultados de calidad para los pacientes, familias, profesionales, sistema sanitario y el sistema de la educación superior.¹

Sobre este fundamento, sumado a los marcos: deontológico profesional, normativo institucional establecido en los Artículos (Art.) 2 de la Ley Orgánica, Art. 3, 4, 5 de la Ordenanza de Grado y descrito en los diferentes planes y programas de estudios para la carrera se ha desprendido la necesidad y toma de decisiones para curricularizar la investigación en la formación del capital humano desde hace cinco décadas en FENF.

Método, desarrollado en cuatro fases: 1- Revisión bibliográfica, documental (informes Departamento de Educación (DE), Resoluciones y Plan de Contingencia Educativo. 2- Elaboración de la estrategia. 3- Implementación. 4- Evaluación.

El TFI es el proceso de enseñanza y de aprendizaje desarrollado bajo un sistema tutorial docente, cuyo resultado es la producción científica, donde los estudiantes integran y aplican conocimientos y habilidades adquiridos a lo largo del cursado de la carrera; y demuestran en el acto de defensa el alcance de objetivos y competencias en la metodología de la investigación como método para generar conocimiento aplicado al desarrollo y mejora de la calidad del ejercicio profesional de enfermería, descritas en los planes de estudios vigente.^{2,3}

...podrá consistir en un trabajo tutelado de investigación o derivar de la actividad formativa desarrollada en el practicum, donde el estudiante ha de demostrar su capacidad para la elaboración de un informe científico o profesional y su exposición en público...".³

La revisión bibliográfica evidencia las modalidades que adquieren los TFI/TFG. en instituciones de enseñanza superior iberoamericanas.

Los datos de estudios de rezago del TFI para Plan 1993 realizados por DE, a marzo de 2021, revelan la multicausalidad, 250 estudiantes de Generación 2016 y anteriores se encuentran en proceso de elaboración del TFI y 650 estudiantes de Generación 2017, 2018 de Plan 1993 y 125 estudiantes de PP pendiente comienzo del TFI. Las dos últimas cifras destacan el rezago causal de la pandemia, dado que no fue posible comenzar con el TFI en la Generación 2017 en 2020.

La planificación del PE inicia en 2020, es una adaptación académica del proceso del TFI de la carrera de grado Licenciatura de Enfermería en sus diferentes Plan de Estudios (PdE): Plan 1993, la transición curricular (PT) del PdE 1993 al PdE 2016 (Plan16) y Programa Profesionalización Auxiliares de Enfermería a nivel Licenciado (PP).

Propone diferentes metodologías (Tesis, Proyecto de investigación, Programa de Educación



para la Salud, Revisión sistematizada, Plan de Cuidados estandarizados, Protocolo Clínico y Proyecto de extensión universitaria), cuyas actividades dentro del proceso convergen en la consecución de los resultados de aprendizaje que permitan evaluar las competencias específicas de la profesión de Enfermería en el ámbito de la investigación y su respectiva defensa, respetando los aspectos reglamentarios existentes. Contemplando que la elección de cada una de ellas estará relacionada a las necesidades académicas del estudiante, la formación y experticia docente y la evaluación de viabilidad para su desarrollo. Se calendariza en dos sub-grupos: 1-Generaciones cursantes 2016 y anteriores. 2- Iniciar el proceso de distribución de generaciones cursantes 2017 y 2018 Plan 1993, como Generación 2018 PP.

En el primer trimestre de 2021 la propuesta fué analizada y priorizada por Comisión de Grado (CG) y avalada por resolución de Consejo, luego fue socializada a estudiantes y docentes (medios de comunicación y redes sociales institucionales, reuniones sincrónicas virtuales) para guiar su operativización.

Resultados: los datos que emergen de la revisión documental describen el rezago estudiantil multicausal en la culminación del proceso del TFI incrementándose en 2020-2021: inaccesibilidad a las áreas asistenciales para realizar el trabajo de campo de investigación, priorización estudiantil del cursado de la práctica final de internado, multiempleo de estudiantes, tiempos reducidos para la dedicación al estudio. Promediando 875 estudiantes de generaciones 2016, 2017, 2018 de Plan 1993 y PP; a octubre han culminado su proceso 200 estudiantes de la Generación 2016 (40 grupos), habiendo realizado la siguientes modalidades de investigación: 2 Revisiones Bibliográficas, 24 Proyectos de Investigación, 2 Protocolos clínicos y 12 TFI. Los estudiantes de las demás generaciones de Plan 93 y PP se encuentran en proceso de elaboración y finalización, pendiente su defensa.

Conclusiones: La pandemia de COVID-19 generó un impacto negativo en la formación superior de enfermería, sumando otro factor que aumenta el rezago en la culminación de los TFI. Sin embargo, desafiar la manera de llevar a cabo el proceso de TFI fue visto como una oportunidad desde la resiliencia del hacer docente.

El PE significa una oportunidad e innovación de la enseñanza de grado en FENF. Este rediseño permite fortalecer la práctica de la investigación en la formación del estudiante de grado, corregir algunos factores que dan origen al rezago. El resultado de esta estrategia de enseñanza impacta positivamente en el avance curricular y el egreso del estudiante y contribuye en el aumento y desarrollo del capital humano de Licenciadas/os en Enfermería en Uruguay.

Esta estrategia está en evaluación continua hasta finales de 2021.

Los resultados aportan a la reflexión docente dejando la pregunta instalada ¿es posible continuar con esta estrategia hacia el PdE 2016?

Palabras claves: educación en enfermería; ética en enfermería; investigación en educación de enfermería.

Referencias bibliográficas

1- Nancy Burns, Susan K Grove (2012) Investigación en enfermería Desarrollo de la práctica enfermera basada en la evidencia.

2- Rodríguez García, Marta, Olivares Corral, Javier, & López Martín, Inmaculada. (2015). Final Project in Nursing Degree: integrated knowledge and learning guide. *Index de Enfermería*. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962015000300015&lng=en&nrm=iso&tlng=en

3- Meneses Monroy A, Pacheco del Cerro E, Diz Gómez J, Blanco Rodríguez JM. (2012).



Análisis de los trabajos fin de Grado de Enfermería. Metas de Enferm. Disponible en:
<https://www.enfermeria21.com/revistas/metas/articulo/80370/analisis-de-los-trabajos-fin-de-grado-de-enfermeria/>



PROYECTO DE VIDA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

María José Fittipaldi

mjfittipaldi@gmail.com

El nuevo perfil de estudiante y su contexto socio-cultural le da un tinte singular a contemplar cuando nos desempeñamos tanto en roles de gestión académica, de acompañamiento de las trayectorias de los estudiantes en centros de orientación universitaria o cuando desarrollamos nuestra tarea como docentes en los claustros de educación superior.

Los avances tecnológicos han impactado de manera multidimensional en el devenir de nuestras vidas. Han acortado distancias, simplificado procesos y mediatizaciones; la brecha entre el acceso a la información ha disminuido y, a la vez, han promovido una mirada distorsionada en los jóvenes de ciertas construcciones necesarias para la consolidación de procesos como el que claramente implica el elegir una carrera universitaria.

Los jóvenes que deciden transitar nuestras aulas están atravesados por las nociones de inmediatez e instantaneidad que dictan sus medios cotidianos de búsqueda de información, vinculación y comunicación. Los actos más rutinarios, personales y cotidianos son visibilizados y compartidos en centésimas de segundos a través de las redes sociales; así la noción de intimidad se diluye por la extimidad. Todo puede iniciarse en el ciberespacio y diluirse en una décima de segundo; los estudios universitarios, como tantas otras cuestiones, no conciben esa lógica. La noción de proceso ha sido vertiginosamente interpelada por la instantaneidad de estos tiempos. Los nuevos paradigmas presuponen que todo puede obtenerse o lograrse a un click de distancia, con una rápida búsqueda por internet o surfando sobre las redes en busca de la “verdad temporal”. Y así la defino ya que la certeza que nos brindaba la noción de verdad ha sido trasmutada ya ni por una verdad relativa sino una verdad que se sostiene en lapsos cada vez más cortos y efímeros. ¿Cómo hacer entonces nuestra labor en este contexto?

El ingreso a la Universidad siempre ha sido un desafío para los estudiantes. Sin embargo, cada tiempo define y propone repensar nuevos enfoques a la hora de acompañar este proceso dentro de los claustros académicos. En otro orden, otra variable de indudable trascendencia a considerar, es el sostenido crecimiento de estudiantes que deciden desplazarse de su país para realizar sus estudios universitarios; lo expuesto, requiere un plus a considerar a la hora de analizar y planificar acciones de inserción universitaria y acompañamiento universitario.

El pasaje de estudios secundarios a los universitarios siempre ha sido complejo; el elemento distintivo siempre ha sido el levantamiento de la vara con respecto a los que precedentes, mas la noción de temporalidad en la actualidad es diferente.

Por lo expuesto, se hace evidente y necesario crear nuevas instancias de promoción a la inserción a la universidad.

Este trabajo comparte la tarea desarrollada en dos universidades: una en la República Argentina –en el Instituto Tecnológico de Buenos Aires – I.T.B.A.- ubicada en la Ciudad de Buenos Aires y la otra en Granada - España, en la Universidad de Granada.

En el I.T.B.A., además de mis tareas de gestión académica, diseñé un dispositivo de relevamiento de perfiles de ingresantes, ambientación universitaria, acompañamiento de las trayectorias académicas; dichas herramientas promovieron no solamente reconocer las características de la población que decidía cursar en dicha casa de estudios sino diseñar un dispositivo de diagnóstico y retención universitaria para aquellos estudiantes que por normativa dado su rendimiento académico tenían que ser separados del Instituto cada fin de año. La normativa prescribía que todos los estudiantes que estaban por debajo de un promedio anual de 4,50. eran automáticamente separados de la Universidad sin mediar análisis y diagnóstico de las variables que se habían puesto en juego para tal desempeño. Con el dispositivo diseñado que denominé Matriculación asistida, se logró no solamente disminuir el porcentaje de desgranamiento de un 25 % a un 10% sino además que lograran, al cabo de un año de monitoreo, salir del dispositivo un 55% de los estudiantes.



En la Universidad de Granada, me desempeñé como asesora del Vicerrector de Estudiantes y Empleabilidad. Entre mis funciones, elaboré un programa de ambientación para estudiantes noveles tanto ciudadanos como extranjeros. Además, diseñé y actualmente realizo el monitoreo y ajustes del programa Asistencia de Estudiantes en Riesgo de Abandono 'A.E.R.A.'. Por normativa, la U.G.R., requiere que sus estudiantes para continuar su permanencia obtengan: i) en su primer curso - inicio de carrera académica- hayan obtenido seis créditos aprobados. ii) al término de su segundo año académico en una titulación, y quieran proseguir sus estudios en la misma haber aprobado como mínimo 18 créditos, en el caso de estudiante a tiempo completo, o 12 créditos, en el caso de estudiante a tiempo parcial. El programa A.E.R.A. apunta a acompañar a aquellos estudiantes que no cumplan estos requisitos y quieran continuar sus estudios en la carrera elegida en la U.G.R.

Todas las herramientas elaboradas y que se implementan de manera articulada tienen como objetivos generales: i. fomentar una adecuada inserción universitaria. ii. consolidar su decisión vocacional. iii. mejorar los indicadores de rendimiento académico. iv. promover la retención universitaria. v. estimular las competencias genéricas transversales de comunicación, toma de decisiones, creatividad, resolución de conflictos, manejo de stress, gestión de tiempo, compromiso, responsabilidad.

Para la consecución de dichos objetivos me he basado en algunas nociones del pensamiento sistémico, y de liderazgo personal de Stephen Covey.

El pensamiento sistémico nos permite pensar no solamente la complejidad inherente del sistema universitario sino también la incidencia de las interacciones que se suceden a aquellos que deciden iniciar sus estudios en él; además, que nuestros estudiantes puedan tener algunos lineamientos de teoría general de los sistemas les permitirá poder leer sus propios procesos formativos con una secuencia compleja en donde sus acciones pueden intervenir positivamente o negativamente según las acciones que cada quien ejerce sobre su propio sistema.

En este mismo sentido, Stephen Covey ha planteado algunas ideas de liderazgo personal, autoconciencia y hábitos de efectividad que consideramos de suma utilidad. Todas estas nociones son tomadas como funcionales y al servicio de la promoción del proyecto de vida de cada una de las personas que deciden seguir una carrera universitaria y en donde nosotros tenemos el rol de facilitadores de este proceso vital.

PALABRAS CLAVES: Proyecto de vida; competencias; retención.



RELEVAMIENTO DE ESTUDIANTES EXTRANJEROS EN CUATRO UNIVERSIDADES DE ARGENTINA, BRASIL, PARAGUAY Y URUGUAY

Norberto Ojeda; Laura Janaina Dias Amato; Clara Almada, Esteban Boichuk; Juliana Pirola Da Conceição Balestra; Claudia Borlido

nojedadarias@gmail.com, Universidad Nacional del Litoral, laura.amato@unila.edu.br, Universidad Federal de Integración Latinoamericana; calmada@rec.una.py, Universidad Nacional de Asunción; estebanboichukz@gmail.com, Universidad de la República; juliana.balestra@unila.edu.br, Universidad Federal de Integración Latinoamericana; claudiaborlido@gmail.com, Universidad de la República

En el escenario educativo contemporáneo está cada vez más presente el flujo de estudiantes que buscan ampliar sus horizontes de formación asistiendo a la Educación Superior en otro país (Silva-Ferreira et al., 2019). El objetivo de este trabajo es indagar sobre la cantidad de estudiantes extranjeros que se han inscripto como ingresantes a carreras de grado en las siguientes Universidades del Mercosur: Universidad Nacional del Litoral (UNL), Argentina; Universidad de la República (Udelar), Uruguay; Universidad Nacional de Asunción (UNA), Paraguay y la Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA), Brasil. Para ello, se contabilizaron los estudiantes que migraron para realizar una carrera de grado en otro país o aquéllos que, luego de algún tiempo residiendo en el país de destino, encuentran en la Educación Superior la posibilidad de reconfigurar su proyecto educativo y profesional. No se han incluido en este estudio a los estudiantes extranjeros que completaron los estudios secundarios en el país donde se matricularon como ingresantes para cursar la carrera de grado. Tampoco, a los estudiantes que realizaron un pase desde una universidad extranjera para continuar sus estudios, ni a los estudiantes nacionales que cursaron sus estudios secundarios en el extranjero y regresaron a su país de origen para estudiar una carrera universitaria de grado. Para realizar esta investigación se analizaron los datos censales de ingreso durante el período 2010 – 2018 en las universidades involucradas en la investigación. El porcentaje de estudiantes extranjeros con respecto al total de matriculados para ese período, es variable; desde el 0,3% para la UNL, 1% para UDELAR - UNA y 34% para UNILA. La UNILA se caracterizaba por ofrecer en el 2010 el 50% de sus vacantes, en todas las carreras de grado, a estudiantes extranjeros de América Latina y el Caribe, siendo permitido ocasionalmente el ingreso de estudiantes de otras partes del mundo. Esto se relacionaba con los procesos políticos de la región, los que tiñeron los bloques regionales sudamericanos de características más próximas al regionalismo posliberal (Briceño Ruiz, 2013), impactando en las agendas educativas de la región y en el relanzamiento de metas vinculadas a la inclusión social, el desarrollo productivo y la participación social y ciudadana.

Tabla 1. Países de origen de los estudiantes extranjeros

	UNL: 2010 - 2018 Nº (%)	UDELAR: 2010 - 2018 Nº (%)	UNA: 2010 - 2018 Nº (%)	UNILA: 2010 - 2018 Nº (%)
ARGENTINA		476 (23%)	344 (62%)	155 (7%)
URUGUAY	6 (3%)		16 (3%)	113 (5%)
PARAGUAY	9 (5%)	65 (3%)		771 (37%)
BRASIL	38 (20%)	428 (21%)	66 (12%)	
BOLIVIA	4 (2%)	15 (1%)	5 (1%)	134 (6%)
COLOMBIA	48 (26%)	89 (4%)	5 (1%)	283 (13%)



CHILE	21 (11%)	128 (6%)	16 (3%)	81 (4%)
PERÚ	18 (9%)	134 (7%)	17 (3%)	175 (8%)
VENEZUELA	11 (6%)	416 (20%)	2 (0%)	66 (3%)
EUROPA	16 (9%)	130 (6%)	27 (5%)	1 (0%)
OTROS	17 (9%)	169 (8%)	58 (10%)	322 (15%)
TOTAL	188	2050	556	2101

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por las cuatro universidades

En relación al lugar de origen de los estudiantes extranjeros (tabla 1) observamos que en cada universidad predominan estudiantes oriundos de determinados países. De esta manera, en la UNA el 62% de los estudiantes extranjeros son originarios de Argentina, y en el caso de la Udelar también se destacan estudiantes procedentes de este país (23%), seguido por Brasil (21%) y Venezuela (20%). En la UNILA observamos que sobresalen los estudiantes provenientes de Paraguay (37%), Colombia (13%) y Perú (8%). El alto número de estudiantes paraguayos, posiblemente, esté relacionado con que la UNILA es una universidad de frontera. Además, es significativo el número de estudiantes venezolanos que estudian en Uruguay lo que, posiblemente, esté relacionado con el proceso migratorio causado por la situación socioeconómica de Venezuela (García Arias y Restrepo Pineda, 2019). Si bien la Udelar se destaca por ser la institución que absorbe más venezolanos, debemos recordar que es la principal universidad del país. En este sentido, las otras instituciones del bloque también han recibido estudiantes de Venezuela, contando la UNILA, en el periodo 2010-2018, con 66 alumnos oriundos de este país. En el caso de la UNL, son mayoría los estudiantes provenientes de Colombia (26%) y Brasil (20%), aunque los alumnos de nacionalidad colombiana también son numerosos en la UNILA y la Udelar. Al respecto, pensamos que ello puede estar relacionado con dificultades para acceder a la educación pública en el país de origen. Algo similar puede ocurrir con los estudiantes procedentes de otras latitudes que, si bien son menores en cantidad, no por ello dejan de ser significativos. A modo de ejemplo, podemos mencionar los alumnos procedentes de países como Chile (11% UNL, 6% Udelar, 4% UNILA), Bolivia (6% UNILA) y Perú (9% UNL, 7% Udelar y 8% UNILA). Como conclusión, podemos mencionar que la elección de la universidad de destino, por parte de los estudiantes extranjeros, podría estar condicionada por muchas variables como ser la ubicación geográfica de la institución en relación a los demás países del bloque, la oferta académica en el grado, el mecanismo de ingreso propuesto para aspirantes, el costo o la gratuidad de la enseñanza superior y la calidad institucional.

PALABRAS CLAVES: Educación Superior; Mercosur; estudiantes extranjeros

Referencias bibliográficas

Briceño Ruiz, J. (2013). Ejes y modelos en la etapa actual de la integración económica regional en América Latina. *Estudios Internacionales*, 175 (1) 9-39.

García Arias, M. F., Restrepo Pineda, J. E. (2019). Aproximación al proceso migratorio venezolano en el siglo XXI. DOI: <https://doi.org/10.15332/2422409X.5000>

Silva-Ferreira, A. V., Martins-Borges, L., & Willecke, T. G. (2019). Internacionalização do ensino superior e os impactos da imigração na saúde mental de estudantes internacionais.



Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), 24, 594-614.



RESULTADOS DEL ESTUDIO LONGITUDINAL DE LA GENERACIÓN 2017 DE ESTUDIANTES DE LAS LICENCIATURAS EN ARCHIVOLOGÍA Y EN BIBLIOTECOLOGÍA

Leticia Castro; Natalia H. Correa; María Fernanda Osorio, Varenka Parentelli

leticia.castro@fic.edu.uy, FIC; natalia.correa@fic.edu.uy, FIC; fernanda.osorio@fic.edu.uy, FIC; varenka.parentelli@fic.edu.uy, FIC

La implementación de planes de estudio (PE) implica peculiaridades que hacen necesaria su evaluación permanente; es preciso realizar un seguimiento para efectuar ajustes que permitan optimizar el tránsito de los estudiantes por la carrera. En ese proceso de evaluación, analizar las trayectorias educativas de los estudiantes en relación a lo establecido en el PE resulta imprescindible. En este marco la Unidad de Apoyo a la Enseñanza de la Facultad de Información y Comunicación realizó un estudio longitudinal de la generación 2017 de los estudiantes de las Licenciaturas en Archivología y en Bibliotecología para conocerlos e identificar en qué circunstancias se encontraban en cada etapa del avance por la carrera, al tiempo que permitiera obtener información para la toma de decisiones institucional y la mejora de la implementación.

Los estudiantes avanzaron en la carrera bajo el actual plan de estudio (PE), cuyo diseño se centra en la importancia de un proceso de formación que promueve la autonomía estudiantil y la participación activa en la construcción de su itinerario curricular, al tiempo que se busca habilitar un tránsito flexible.

Esta comunicación presenta los resultados que emergen de este estudio que se realizó en cuatro etapas. En todas ellas se utilizó una propuesta metodológica de investigación cualitativa hermenéutica con algunos datos cuantificables. Con esta base, se recabó información a partir de estrategias con énfasis en la experiencia y, desde una perspectiva interpretativa, se indagó sobre la percepción de los estudiantes con respecto a algunos aspectos de la realidad y se analizaron documentos específicos.

En relación al análisis documental se relevaron muestras de escolaridades en las que se indagó sobre el avance del cursado de unidades curriculares obligatorias, optativas y electivas y los créditos reunidos en cada etapa. También se aplicaron encuestas a estudiantes en las que se consultó sobre la información con la que contaban sobre los espacios de referencia, el tipo de información que consultaban, la percepción respecto a la oferta formativa en relación a la carga de contenidos teóricos y prácticos, la percepción sobre la formación para el ejercicio profesional, la proyección respecto al tiempo de egreso y el cumplimiento de las expectativas con las que ingresaron a la carrera.

En las primeras tres etapas del proyecto también se realizaron entrevistas a los estudiantes en las que se buscó profundizar sobre los espacios y actores de referencia institucionales, los obstáculos que encontraban para el avance en la carrera, los aspectos en relación a la toma de decisiones en sus tránsitos curriculares y la proyección a futuro.

Para el análisis se procedió a la triangulación de datos, respondiendo a lo que Stake (2005) propone cuando refiere al empleo de distintas fuentes de datos para observar si la información recabada a través de diferentes instrumentos, y en distintas circunstancias, es coherente y consistente. Asimismo, se siguió la propuesta del autor, en relación con la triangulación de método secuencial con fines de complementariedad (triangulación inter método cuantitativa / cualitativa).

Entre los resultados generales del estudio longitudinal se comprueba la distinción que propone Ezcurra (2007) de la trayectoria de los estudiantes esperados, que es la establecida por el plan de estudios, y los estudiantes reales.

Se observa que existe un nivel de rezago que aumenta en la medida en que se avanza semestre a semestre. El recorrido de los estudiantes, en relación con el avance en la carrera es muy dispar y las trayectorias curriculares dan cuenta de recorridos sinuosos sobre todo en el cursado de unidades curriculares obligatorias y opcionales.

A lo largo de la trayectoria curricular es notorio cómo los estudiantes priorizaron el cursado de las unidades curriculares por sobre el cumplimiento de los requisitos para el egreso referidos



a la extensión, la investigación y la realización de la práctica preprofesional, mientras que el trabajo final de grado no apareció como una preocupación u objetivo hasta la última etapa de la carrera.

Desde la primera etapa, las principales dificultades expresadas por los estudiantes, que imposibilitan el avance en tiempo y forma, se asociaron al factor tiempo. Los horarios de las unidades curriculares, la falta de disponibilidad para cursar en ambos turnos, así como las dificultades de organización del tiempo para realizar trabajos grupales o reunirse a estudiar con otros, aparecieron como las razones más repetidas.

El tiempo también fue el principal factor a la hora de tomar decisiones sobre cómo avanzar en la carrera, los estudiantes eligieron materias en función del horario y no de sus intereses o la conveniencia para su formación.

De esta forma, si bien el plan de estudios posibilita el trazado de itinerarios curriculares, en relación con el enfoque pedagógico flexible, los recorridos se vinculan sobre todo con las posibilidades que tienen los estudiantes de cursar una u otra unidad curricular lo cual, además, determina el avance en la carrera.

A lo largo de todas las etapas, los estudiantes manifestaron continuar sus estudios por “el gusto” por la carrera, a pesar de que hasta último momento percibían que no podrían recibirse en tiempo y forma. En relación a las expectativas iniciales con las cuales ingresaron a la carrera, afirmaron estar conformes ya que no necesariamente habían previsto egresar en el tiempo establecido en el plan de estudios.

PALABRAS CLAVES: Trayectorias estudiantiles; Seguimiento de planes de estudio; Currículo flexible

Bibliografía

Ezcurra, A. M. (2007). *Los estudiantes de nuevo ingreso: Democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias (Cuadernos de Pedagogía Universitaria 2)*. São Paulo: Próreitoria de Graduação Universidade de São Paulo.

Stake, R. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.



SEGUIMIENTO DE ESTUDIANTES ACTIVOS EN FACULTAD DE INGENIERÍA A PARTIR DE LA DISTRIBUCIÓN POR FRANJAS DE CRÉDITOS

Martín Pratto Burgos; Daniel Alessandrini; Fernando Fernández; Ximena Otegui

mpratto@fing.edu.uy; dalessandrini@fing.edu.uy; fefernan@fing.edu.uy; xotegui@fing.edu.uy
Facultad de Ingeniería, Universidad de la República

La Unidad de Enseñanza (UEFI) de la Facultad de Ingeniería (FIng) de la Udelar desarrolla acciones que buscan analizar y aportar a la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la FIng. Realiza investigación en dos áreas: *Formación Didáctica (FD)* e *Ingreso, Avance Estudiantil y Rendimiento Académico (IAERA)*.

El área IAERA lleva adelante un modelo de gestión de bases de datos de la actividad académica de los estudiantes, que incluye el seguimiento y análisis de trayectorias. Anualmente se elaboran dos informes que buscan brindar a los distintos espacios de cogobierno de la FIng, elementos para la interpretación, análisis y toma de decisiones sobre las carreras.

Por un lado, un informe general, que corresponde a todas las carreras de grado y técnicas de FIng, en el que se describen los principales indicadores referidos al seguimiento del plan de estudios. Y por otro, un informe para cada una de las carreras de grado, en el que se profundiza con indicadores adicionales al presentado en el informe general.

En dichos informes los datos educativos, producto de consultas a la base de datos, son procesados mediante aproximaciones y predicciones cuali y cuantitativas que buscan explicar los diferentes comportamientos de los estudiantes a lo largo de su vida académica en FIng.

En la actualidad, la FIng cuenta con 10 carreras de grado ingenieriles, 3 carreras técnicas y 2 licenciaturas. En el período 1997-2020 la distribución porcentual, con respecto al total de ingresos corresponde a: 94% carreras ingenieriles, 4% carreras técnicas y 2% licenciaturas.

En el análisis de avance académico, se trabaja con los estudiantes activos, considerando estudiante activo aquel que registra alguna actividad académica (curso, examen, etc.), en al menos una unidad curricular (UC), en los últimos dos años lectivos consecutivos, anteriores al período de consulta considerado.

El sistema de aprobación es mediante créditos, definidos como la unidad de medida del tiempo de trabajo académico que dedica el estudiante para alcanzar los objetivos de formación de cada una de las UCs que componen el plan de estudios. Cada crédito equivale a 15 horas de trabajo estudiantil, que comprenden las horas de clase o actividad equivalente y las de estudio personal. Cada UC tiene asociado un determinado número de créditos, requiriendo 450 créditos para acceder al egreso (Art. 8 de la Ordenanza de Estudios de Grado y otros Programas de Formación Terciaria).

Este trabajo se centra en los resultados de los informes de seguimiento de las carreras a partir del estudio del avance académico de los *estudiantes activos* distribuidos en *franjas de créditos semestrales* (45 créditos por semestre). Su análisis permite: identificar tramos de las carreras en las que los estudiantes se estancan; visualizar perfiles de comportamiento entre las diferentes carreras.

En el informe del seguimiento del plan de estudios, para cada carrera de grado ingenieriles, se presenta el avance estudiantil mediante un gráfico de distribución de porcentaje de estudiantes activos en función de distintas franjas de créditos. Esta distribución permite focalizar en cada carrera e identificar estancamientos a lo largo de la trayectoria estudiantil: ingreso, transcurso de la carrera y cercano al egreso.

A lo largo de la trayectoria académica se identifican dos agrupamientos de carreras basados en los máximos de las curvas de distribución de porcentaje de *estudiantes activos vs. franjas de créditos (figura 1)*. Esto permite localizar estancamientos de los estudiantes activos en un determinado rango de créditos, según ubicación del máximo de la curva de distribución:



Grupo I: carreras cuyo máximo se localiza en cero créditos.

Grupo II: carreras cuyo máximo se localiza en la franja de 1-44 créditos.

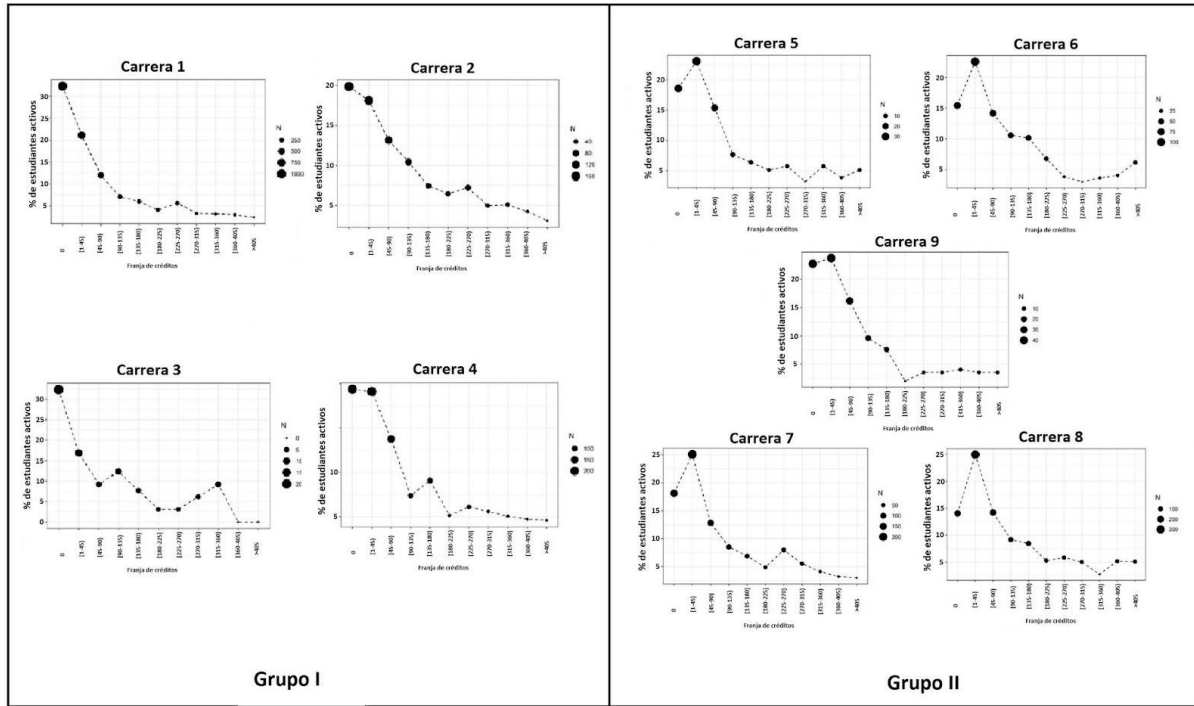


Figura 1: agrupamientos de carreras según ubicación del máximo de la curva de % de estudiantes activos vs. franja de créditos; un punto de la curva indica el porcentaje de estudiantes activos en una franja de créditos. Las franjas de créditos corresponden a: 0; [1-45]; [45-90]; [90-135]; [135-180]; [180-225]; [225-270]; [270-315]; [315-360]; [360-405]; >405.

Existen duplas de carreras, que son frecuentemente elegidas por los estudiantes que optan por múltiples carreras de grado. Por ejemplo, estudiantes que optan mayoritariamente por las **carreras 6 y 8**, y otros que optan por las **carreras 1 y 4**. La elección de dos carreras de grado, da lugar a un aumento significativo en el tiempo de egreso de una de las carreras que forma parte de la dupla, en comparación con los egresados que únicamente optan por una única carrera (*Pratto Burgos, M., & Alessandrini, D., 2020*).

En el análisis de las trayectorias, y haciendo referencia a los agrupamientos entre carreras (**figura 1**), la dupla compuesta por las **carreras 6 y 8** tiene un enlentecimiento del avance de los estudiantes activos luego de haber logrado la franja de 1-44 créditos (**Grupo II**). Por otro lado, en la dupla formada por las **carreras 1 y 4**, el retraso se da en aquellos estudiantes activos que no han podido ganar créditos (**Grupo I**).

Para poder predecir tiempos de egreso, es necesario contar varias variables para elaborar el modelo predictivo. En este caso, las duplas de mayor frecuencia entre estudiantes que eligen dos carreras (**carreras 6 y 8** y **carreras 1 y 4**) y las localizaciones puntuales de estancamientos en franjas de créditos (**0 y 1-44 créditos**), nos proporciona una variable en el desarrollo del modelo predictivo que determine el tiempo de egreso estimado para las carreras involucradas.

El modelo gráfico de seguimiento de *estudiantes activos vs. franjas de créditos* permite tener una mirada cuali y cuantitativa del momento de estancamiento de los estudiantes, a lo largo de su trayectoria universitaria. De acuerdo a los registros en la base de datos, es posible identificar a los estudiantes, y mediante entrevistas individuales, indagar sobre las causas del estancamiento. Los resultados se derivan a la comisión de carrera correspondiente para su posterior análisis y toma de decisiones.



Palabras clave: trayectorias estudiantiles; estadística; datos

Bibliografía

Pratto Burgos, M., & Alessandrini, D. (2020). Egresos con Inscripciones Multicarreras de Ingeniería. *InterCambios. Dilemas Y Transiciones De La Educación Superior*, 7(1). Recuperado a partir de <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/221>



SEGUIMIENTO DEL PLAN DE ESTUDIOS 2021, FVET-UDELAR

Rosemary Rivero ¹; Solana González ²; Carolina Fiol ³; Jorge Gil ⁴; José Passarini ⁵; Carmen García y Santos ⁶

riverorosma@gmail.com, solanagonzalez@gmail.com, cfiolepera@gmail.com, jujogil@gmail.com, josepasa@gmail.com, cgarciaysantos@gmail.com, Facultad de Veterinaria, Universidad de la República - Uruguay

La Facultad de Veterinaria (FVet) de la Universidad de la República (Udelar), dio inicio a la implementación de un nuevo Plan de Estudios 2021 (FVet, 2021) para la carrera de veterinaria. Resultado de un extenso periodo de trabajo de parte de autoridades de Facultad, Comisión de carrera de grado, Coordinador de carrera y Departamento Administrativo de la Enseñanza. Para su construcción se tuvo presente la normativa de la Udelar a través de la Ordenanza de Grado del 2011 (CSE, 2011), la información relevada de la realización de los ciclos de mesas redondas sobre la profesión donde participaron egresados, empleadores, docentes y estudiantes, así como normativas regionales e internacionales exigencias para la acreditación veterinaria en el MERCOSUR, documentos de la OIE y de PANVET. El Plan tiene una organización curricular de contenidos disciplinares que incumben a la formación de un veterinario con un perfil generalista. Los cursos comprenden formación general, básica, preprofesional y profesional. A través de esta organización el estudiante optara por la realización de cursos optativos, electivos, practicantados y un trabajo final, que en su conjunto definirán su trayectoria. En los procesos de cambio curricular es de suma importancia la etapa de implementación, es por ello que se debe contar con un sistema de monitoreo, control y evaluación curricular de manera constante, con el fin de que los objetivos de enseñanza planteados en el plan se cumplan (Collazo, 2014).

Es por ello que se apunta a establecer una estrategia que permita realizar el seguimiento del nuevo plan, conocer la trayectoria de la generación 2021, a través de la elaboración de indicadores para el primer semestre. Contar con un sistema de indicadores de rendimiento aplicado desde el inicio del plan, aportará a la institución la información a partir de la cual se podrá orientar la gestión y la toma de decisiones en cuanto a incorporaciones y modificaciones que se puedan suceder. Para dar inicio a un seguimiento del plan y de las trayectorias es que se propone comenzar con indicadores de permanencia y rendimiento. Como indicadores de permanencia se tomarán en cuenta la desvinculación precoz (1er semestre), desvinculación temprana /1er año), tardía (pasado el 2do año) y rezago en relación al ingreso (González *et al.*, 2015). Para los indicadores de rendimiento se tomará: tasa de pérdida, aprobación, bonificación y exoneración de los cursos según lo define el reglamento del Plan 2021 (FVet, 2021).

Como primera etapa se caracterizó a la generación de ingreso 2021 (n=706) según género (67% femenino, 33% masculino), departamento de procedencia y edad. Para la caracterización de los departamentos se subdividió a los/las estudiantes en regiones resultando que un 48% proceden de la región metropolitana, 9,3% de la región este, 8,8% del centro, 15,7% del litoral norte, 7,8% litoral sur y un 10,4% de la región noreste. Según la edad de ingreso los menores de 20 años representan un 67%, de 21 a 24 años 18%, 25 a 29 años 7%, de 30 a 39 años 6% y mayores de 40 años representan el 2%.

Para ello, se relevaron los datos desde Bedelía-Udelar, a través del sistema TREBOL de tres unidades curriculares (UC) pertenecientes al área de formación básica; Bioquímica descriptiva (BD), Anatomía sistemática (AS), Histología y citología general (HCG), del primer semestre del primer año. Hasta la fecha se han podido definir las siguientes tasas de retención que se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1. Tasas de aprobación y retención de las Unidades Curriculares del Plan 2021 de la



carrera veterinarias (FVet, Udelar)

Unidades curriculares	Tasa de aprobación (%)	Tasa de retención (%)
Anatomía sistemática	74	81
Biofísica	68	78
Bioquímica descriptiva	68	65
Histología y citología general	71	81

Tasa de aprobación: relación estudiantes reglamentados o promovidos / estudiantes cursantes. Este indicador permite aproximarse al rendimiento de los estudiantes en cada asignatura.

Tasa de retención: relación estudiantes cursantes / estudiantes inscriptos. Esta relación indica la capacidad de la institución de mantener los estudiantes en sus cursos

Tasa de superación: relación estudiantes matriculados en el segundo semestre 624/711 ingresantes en el inicio de la carrera 98%.

Es importante destacar que un indicador o una tasa, no solo es un número que nos expresa determinada situación, sino que a través de él se puede realizar un diagnóstico de la realidad educativa de la institución (Ferrer, 1997).

Si bien son preliminares, y en contexto de pandemia, es interesante destacar la importante feminización que ha tenido la formación veterinaria y la diversidad de orígenes de nuestros estudiantes, predominantemente jóvenes. Es necesario analizar los datos desde varias dimensiones para explicar las trayectorias estudiantiles. Cabe destacar que la Fvet, Udelar es la única institución que ofrece la formación veterinaria en el país, centrando la responsabilidad en la formación de profesionales, así como la responsabilidad de analizar sin posibilidad de contraste con otros centros educativos.

En relación a los datos preliminares, se destaca que todas las UC tienen más del 65% de aprobación y retención de los estudiantes que la cursan. Las UC que presentan mayor aprobación lógicamente tienen más retención AS y HCG, siendo además las unidades con mayor cantidad de créditos del 1er semestre (7 y 8 cdts respectivamente; FVet, 2021c). Si bien estos datos son muy preliminares, dan indicios que la generación que inaugura el Plan 2021 de la FVet-Udelar, en condiciones de pandemia y total virtualidad, logró tasas de aprobación altas en este primer año.

PALABRAS CLAVES: seguimiento; plan de estudios; veterinaria

Bibliografía:

CSE (2011). Pautas sugeridas para la revisión y presentación de los Planes de Estudio (Aprobado por la CSE del 6 de setiembre 2011). Disponible en: https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/11/05_Pautas-presentaci%C3%B3n-Planes-Estudios.pdf último acceso: 20/11/21.

Collazo Mercedes (2014). «El cambio curricular, una oportunidad para repensar(nos)». En: InterCambios, n°1, junio.

Ferrer Tiana (1997). «Qué son y qué pretenden». En: Cuadernos de Pedagogía, pág. 50-53, N°256, marzo.



SEGUIMIENTO ESTUDIANTIL AL INICIO DE LAS CARRERAS CIENTÍFICAS ATRAVESADAS POR LA EMERGENCIA SANITARIA

Gabriel Lobato; Lucía Garófalo; Antonella Barletta

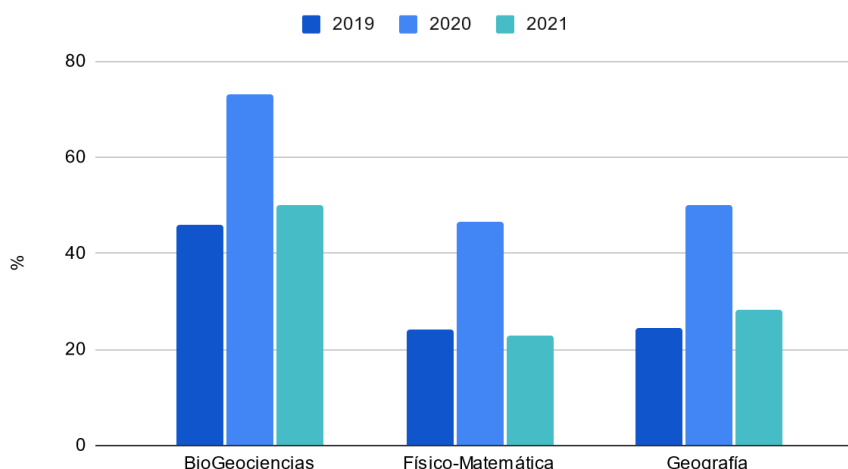
globato@fcien.edu.uy, lgarofalo@fcien.edu.uy, abarletta@fcien.edu.uy, Unidad de Enseñanza, Facultad de Ciencias, Universidad de la República, Uruguay.

La Universidad de la República (Udelar), la mayor universidad pública uruguaya, es una macrouniversidad latinoamericana cogobernada y de acceso irrestricto. En sintonía con la segunda reforma universitaria que viene transitando, promoviendo estrategias que buscan la democratización del conocimiento y también del acceso a la educación superior pública, se ha instalado en la institución una marcada tendencia hacia el aumento en el ingreso estudiantil año a año (Arocena, 2019). Sin embargo, resulta también necesario considerar un abordaje integral no solo promoviendo el acceso, sino también la permanencia estudiantil y su avance en las trayectorias académicas. De lo contrario, se corre el riesgo de que los estudiantes transiten una inclusión excluyente, en donde logran ingresar a la institución para posteriormente desvincularse en etapas iniciales (Santiviago *et al*, 2017). En este contexto, la permanencia y desvinculación estudiantil continúa siendo una problemática común.

Para el abordaje institucional de estos fenómenos es que resulta fundamental la realización de un seguimiento durante el avance curricular de aquellos estudiantes ingresantes a la universidad. En el presente trabajo se buscó responder cómo han transitado el inicio de las carreras los estudiantes de ingreso en la Facultad de Ciencias (FC) en los últimos años y qué impacto ha tenido la emergencia sanitaria por COVID-19. Para ello se definieron tres áreas de acuerdo a la cercanía disciplinar y a las unidades curriculares (UC) sugeridas para el primer semestre: BioGeociencias, Físico-Matemática y Geografía. Dentro de cada área, los estudiantes de las cohortes 2019, 2020 y 2021 fueron clasificados en tres grupos según su actividad en los cursos sugeridos del primer semestre en: Aprobados (estudiantes que aprobaron al menos una UC), No Aprobados (estudiantes que no aprobaron ninguna UC) y No Inscriptos (estudiantes que no se inscribieron a las UC).

Se encontró que el rendimiento académico estudiantil tuvo coincidencias y divergencias entre las áreas, sin embargo el año 2020 resultó atípico para todos los estudiantes, alineado con el inicio de la emergencia sanitaria y el necesario rediseño de la enseñanza. La distribución de estudiantes dentro del grupo de Aprobados para cada año se muestra en la siguiente figura.

Estudiantes Aprobados para el período 2019-2021



BioGeociencias es el área en la que se observa la mayor tasa de aprobación. Aunque 2021 es el año con mayor matrícula estudiantil (41 unidades porcentuales más respecto al promedio de inscripciones del bienio que le precede), el desempeño de las cohortes



estudiantiles se muestra similar respecto al 2019. Por su parte, 2020 supone un quiebre en las tendencias exhibiendo la mayor cantidad de estudiantes Aprobados (un 27% más que en 2019) que se condice con la menor proporción de estudiantes No Aprobados. La cantidad de estudiantes No Inscriptos en esta área no varía considerablemente entre los tres años en cuestión, aunque es ligeramente mayor en 2019.

El comportamiento de las cohortes de Físico-Matemática también resulta semejante entre los años 2019 y 2021, particularmente al evaluar la cantidad de estudiantes Aprobados que sólo difiere en un 1%. No obstante, 2021 es el año con mayor porcentaje de estudiantes No Aprobados (10% más que en 2019), aunque nuevamente se registra un aumento en la matrícula estudiantil respecto al 2019 y 2020 (54% más). 2020 significa el año con mayor cantidad de estudiantes Aprobados (47%) y menor de No Aprobados (19%). Esta área es la de mayor número de estudiantes No Inscriptos en general, destacándose también por presentar la menor tasa de aprobación de entre las tres estudiadas.

Considerando el área de Geografía, nuevamente el rendimiento estudiantil durante el año 2020 mostró mayores niveles de aprobación, cercano a la mitad de estudiantes de la cohorte, y el mínimo de estudiantes que forman parte del grupo No aprobados (14%). El grupo de estudiantes No inscriptos es relativamente estable en el tiempo, constituido en general por el 30% de estudiantes. En los restantes años, 2019 y 2021, el grupo de No aprobados representa cerca del 40% de estudiantes, y aquellos aprobados rondan el 25% siendo levemente superior para el año en curso.

En términos generales, es posible identificar tendencias similares en el desempeño estudiantil en los años 2019 y 2021. En cambio, 2020 muestra resultados atípicos para las tres áreas consideradas durante el período de estudio, particularmente destacando el aumento notable en los porcentajes de aprobación. Entendemos fundamental continuar con este análisis en el tiempo, así como complementarlo con otras estrategias investigativas cualitativas buscando comprender en profundidad el fenómeno desde la visión estudiantil y aportar insumos para la promoción de estrategias que apoyen la permanencia estudiantil.

Referencias

- Arocena, R. (2019). Por una nueva Reforma Universitaria para la democratización del conocimiento. En Suasnábar, C., Del Valle, D., Didriksson, A., Korsunsky, L. y Miranda, E. (Eds.), *Balances y desafíos hacia la CRES 2018: Cuaderno 1: Aportes para pensar la Universidad Latinoamericana* (pp. 117–130). CLACSO, <https://doi.org/10.2307/j.ctvt6rkhr.11>
- Santiviago, C., De León, F., Couchet, M. y Rubio, V. (2017). La permanencia de los estudiantes, un desafío para la Universidad. *InterCambios*, 4, (2): 29-34.

Palabras clave: seguimiento estudiantil; emergencia sanitaria; primer año de estudios universitarios



SEGUIMIENTO Y MONITOREO DEL PLAN 2013 DE FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UDELAR: HACIA LA CONFORMACIÓN DE UN OBSERVATORIO DE ENSEÑANZA

Sebastián Gadea; Ivana Pequeño; Luciana Chiavone; Ana Luz Protesoni; Cecilia Madriaga; Fernando Texeira

sgadea@psico.edu.uy; ipequeno@psico.edu.uy; lchiavone@psico.edu.uy, FPsico-Proren; protesoni@psico.edu.uy; cmadriaga@psico.edu.uy; fernandotexeira@psico.edu.uy, FPsico-DirLic.

La Facultad de Psicología transita desde el 2013 por un nuevo plan de estudios que ha sido evaluado y ajustado sistemáticamente. Este proceso ha requerido acciones de monitoreo y seguimiento permanentes por parte de la Dirección de Licenciatura y el Programa de Renovación de la Enseñanza (Proren), algunas de estas materializadas en proyectos que han abordado temáticas como: Mejoras y ajustes en el Plan de Estudios 2013; Implementación del Proyecto de Ajustes al Plan de Estudios (2017), Análisis longitudinal de las trayectorias y de los egresos de la cohorte 2013 (Proren-Usien, 2019).

A modo de profundizar en las actividades de monitoreo y seguimiento, se crea un Observatorio de la Enseñanza que articula acciones de Dirección de Licenciatura y Proren, posibilitando la integración de los datos e informaciones surgidos de las actividades de monitoreo, al desarrollo de lineamientos estratégicos respecto a la enseñanza. El mismo se planteó, en el marco de un proyecto financiado por la Comisión Sectorial de Enseñanza, los siguientes primeros objetivos:

- Generar herramientas que permitan la construcción de criterios consensuados (homogeneización) y la sistematización de datos de enseñanza provenientes de distintos espacios institucionales (Bedelía, SGAE, Sifp, EVA).
- Profundizar en el entendimiento de los altos % de No aprobados de las Unidades Curriculares Obligatorias
- Identificar el ritmo de avance de los estudiantes conociendo el rendimiento académico en los cursos 2021.
- Conocer y comparar el rendimiento de estudiantes reglamentados y libres a exámenes 2021.
- Correlacionar el rendimiento en los cursos de primer año de la generación 2021 con el perfil sociodemográfico.

Los impactos esperados se refieren a desarrollar un seguimiento y monitoreo del PELP generando en los docentes insumos para analizar el tránsito de los estudiantes en sus cursos, identificando áreas de mayor dificultad y momentos claves. Se pretende contribuir con el diseño de políticas fundamentadas, orientadas a mejorar la calidad de la enseñanza, impactando directamente en la formación de los estudiantes.

Metodología

Para el cumplimiento de los objetivos propuestos se definieron las siguientes etapas de trabajo:

Etapas

Etapas 1 Diseño de herramientas de recolección de datos
En esta etapa el equipo de trabajo en diálogo y colaboración con los demás actores institucionales involucrados definió los campos del formulario a construirse. Incorporando las modificaciones necesarias a la planilla de registro docente para homogeneizar criterios y acceder a información parcial de los cursos (aprobados, aplazados, cursos no culminados, exonerados, calificaciones obtenidas) que resulta de vital importancia para comprender fenómenos institucionales cuyo registro no consta en las actas oficiales administradas por Bedelías.

Mediante el proyecto se consolidaron modificaciones en el registro de las actas de curso que



permiten obtener la información necesaria para un completo estudio de trayectorias de los estudiantes.

Las modificaciones propuestas implican lo siguiente:

- Incorporar en el acta de curso las calificaciones de notas parciales
- Registrar con el código 95 cuando los estudiantes no se presentan a las instancias parciales de carácter obligatorio
- Cuando el estudiante se presenta a rendir las pruebas parciales, calificar las mismas utilizando las calificaciones de 0 a 12.
- Usar la calificación de “0” (cero) como nota final de curso solo para cuando se constata que el estudiante “no se presentó” (95) a una de las instancias obligatorias del curso
- Usar las calificaciones del 1 al 12 como nota final de curso cuando el estudiante cumple con las instancias parciales

Etapas 2 Distribución de formularios

Una vez presentadas las modificaciones a la herramienta anteriormente utilizada y pre-testeada en algún curso, se distribuyeron los formularios a los encargados de UCO.

Etapas 3 Recepción de los formularios y sistematizarlos

Una vez culminado el semestre, (30 días a partir de la fecha estipulada como finalización de los cursos) y el departamento de bedelías recibió los formularios, estos fueron redireccionados, en común acuerdo con dicho departamento, a los integrantes del Observatorio para proceder a su sistematización.

Etapas 4 Construcción de la base de datos

Creación de base de datos administrada por el equipo que incorporará los datos generados a través de los formularios obtenidos y datos institucionales pre-existentes. Para esto se realizará matcheo mediante las cédulas que logre integrar las diferentes bases.

Etapas 5 Análisis de datos y producción de informes

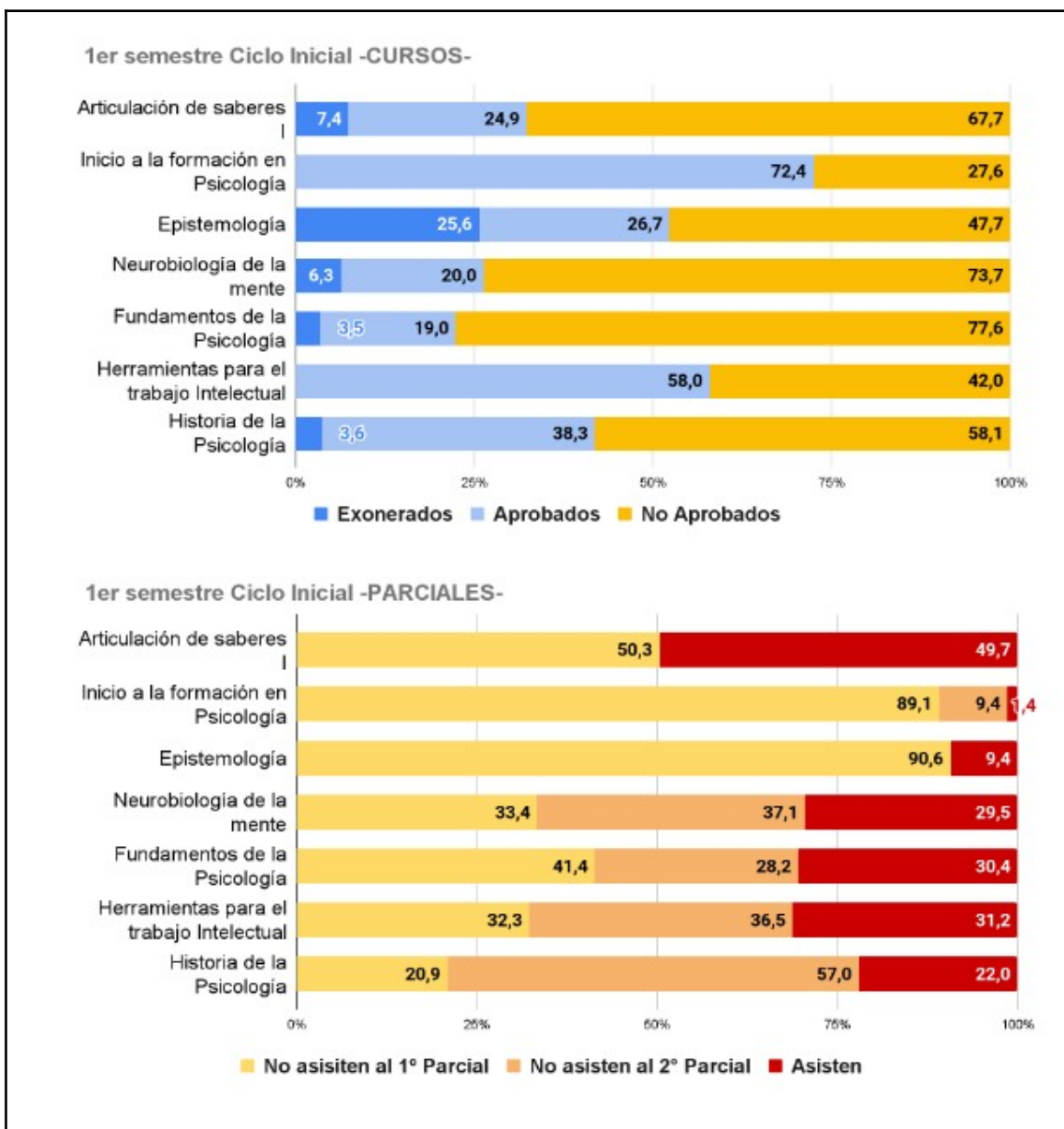
Realizar un análisis descriptivo general de la información obtenida para el año lectivo y realizar un análisis particular de los indicadores propuestos para el año 2021. Los matcheos de las diferentes bases y los análisis estadísticos se realizan con el software estadístico r-project (versión 3.6.1 29-07-05) y SPSS (versión Statistics 26.0 12-04-2020).

Etapas 6 Difusión

Generar instancias académicas de difusión y discusión de resultados a la interna de Facultad y en la Udelar.

Resultados

A modo de ejemplo se presenta la siguiente gráfica que evidencia el desglose de información que obtenemos a partir de las nuevas actas de cursos. Logramos comprender a partir de allí el comportamiento de los estudiantes que no aprueban el curso e identificar el porcentaje que no aprueban aún asistiendo y rindiendo los dos parciales y diferenciarlos de quienes no aprueban por no asistir al primer parcial o al segundo.



PALABRAS CLAVES: observatorio; monitoreo; trayectorias



SER UNIVERSITARIO/A SIN ESTAR EN LA UNIVERSIDAD

Sofía Méndez Romero

23sofiamendez@gmail.com

PROGRESA-Udelar; Unidad de Extensión Facultad de Veterinaria-Udelar.

En el contexto de pandemia surge el Espacio Psicológico Virtual (2020 y 2021) en el marco del Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA) muchos/as estudiantes que participan son generación 2020 o 2021. La política Universitaria redirige recursos para atender las problemáticas que enfrenta el estudiantado en dicho contexto y se suscribe el espacio dentro de PROGRESA debido a que el objetivo del mismo es "(...) contribuir a la generalización de la enseñanza avanzada, fortalecer y potenciar las trayectorias educativas de todos los estudiantes procurando aportar a su inserción plena a la vida universitaria, acercando los recursos que la Universidad ofrece a su estudiantado y la comunidad toda." (Lujambio, V, et al. 2017, p1)

Al ingresar a la Udelar en estos años, los/as estudiantes no conocen los espacios físicos, entonces el "irme" o "llegar" a facultad, toma otra dimensión, que no implica mudanza y/o viaje, es estar en casa y tener buena conexión a Internet.

En una breve caracterización del estudiantado y tomando datos presentados por la Dirección General de Planeamiento (DGPlan) podemos destacar la tendencia de la feminización de la matrícula y un alto porcentaje de estudiantes que trabajan o buscan trabajo. Quizás el dato más importante es que según el informe 2021 de DGPlan, ingresaron 20.378 nuevos estudiantes, lo cual significa un 12% más que en 2020 y un 18% más que en 2019. Esta situación genera una gran proporción de estudiantes nuevos, muchos siendo la primera generación de universitarios/as de su familia. En 2020 muchos/as estudiantes llegaron a entrar por unos días al edificio, pero en 2021 la modalidad de inscripción para disminuir la movilidad no fue presencial en las bedelías. Esto generó que muchas personas no conocieran las sedes físicamente hasta que algunas personas en el segundo semestre tuvieron alguna materia y de esta forma, pudieron vivenciar el transitar los espacios e incluso, conocer algunos compañeros/as que ocasionalmente tuvieron vinculación virtual.

En el proceso de "ser universitario", el sentirse universitario tiene un fuerte vínculo con el "estar", varios/as estudiantes relataban su ingreso como extraño, vínculo con la institución como entre compañeros/as se ve afectado y se dificulta hacer el seguimiento de estudiantes. Se ven afectados los vínculos intra e intergeneracional, los/as estudiantes deben reconfigurar las formas conocidas, deben de construir su "ser universitario/a" sin habitar los espacios físicos. La socialización clave en construcción de pertenencia a una institución se ve afectada, así como las formas de ser, estar y hacer.

Los primeros años es la mayor desvinculación temprana o desafiliación, "El estudiante que se inscribe en la Udelar estaría afiliándose, desde allí se puede pensar la desafiliación como el abandono inicial, prematuro, en ese primer escalón del vínculo, un momento de afiliación en que no hay aún compromiso afectivo ni sentimiento de pertenencia, que no llega a producirse (...)" (Carbajal 2014, 75) Podemos realizar la hipótesis de que será igualmente (o más) dificultoso para el estudiantado poder continuar su trayecto educativo. La Universidad tiene corresponsabilidad en esta realidad y las estrategias que pueda realizar para incidir serán determinantes. Se acuerda con Carbajal que esto tiene que ver con la democratización de la educación superior. Para el/la estudiante es crucial sentirse acompañado/a en esa transición, donde se atraviesan cambios muy importantes a nivel intelectual y emocional. La construcción del "ser universitario" ante la virtualidad es un desafío, el poder identificar y trabajar sobre estas temáticas es difuso, muchas veces es disminuido a la capacidad individual del estudiante como un/a "desertor/a" deslindando a la Universidad de la incidencia en dicha realidad.

"La identidad es el resultado de un complejo proceso psicosocial, por medio del cual los atributos que caracterizan a un grupo son asimilados e internalizados por el individuo, de



manera que pasan a ser parte de sí mismo y le hacen reconocerse como perteneciente a dicho grupo.” (Cappello, H. 2015 p3) Extrapolando esta definición al ser universitario nos encontramos con estudiantes que carecen de espacios de socialización presencial y encuentros virtual puntuales que están condicionados por no encontrarse físicamente con compañeros/as y profesores/as, no estar inmersos/as en elementos de la cotidianidad de un estudiante (bedelías, fotocopiadora, cantina etc).

Desde el Espacio Psicológico podemos evidenciar en el acompañamiento a estudiantes de ingreso, como en las presentaciones muchos/as dicen: “soy estudiante de X, bueno soy... nunca fui, pero...” surge entonces desde los relatos el ser y el estar, vemos cómo en etapas iniciales, lo material concreto tiene incidencia en lo simbólico e identitario. A su vez, cabe destacar, la importancia de la interacción y comunicación con pares y profesores/as para primeramente conocer la institución, la memoria colectiva de la misma, lo que se entiende es la Universidad y lo que la caracteriza. Se introduce sobre todo en quienes construyen y reconstruyen la Udelar encontrándose con Otros con características similares, compartiendo y reconociéndose mutuamente en acciones, vivencias y deseos.

Los encuentros grupales en el marco del Espacio potencian este tipo de vinculación entre pares, si bien estudian en diversas facultades son pares en los primeros años en la Udelar. Se considera que este tipo de dispositivo contribuye en los procesos de afiliación con la institución y en la generación de vínculos y redes de sostén ante problemáticas comunes en el tránsito educativo.

Surge entonces, la búsqueda de estrategias tanto personales como institucionales que reconfiguran los procesos de construcción del sentido de pertenencia e identidad universitaria en virtualidad. Por un lado, hay un proceso de vinculación diferente centrado en recursos informáticos y redes sociales que rápidamente en su mayoría adoptaron. Por otra parte, la Universidad potenció el acceso a información, a mejorar los canales de comunicación, los cursos introductorios, las Tutoría Entre Pares (TEP) como estrategias con larga trayectoria no solo a nivel académico si no a nivel vincular que aporta a la construcción del “oficio” del estudiante. Se genera el Espacio Psicológico, se continúa y amplían las Becas y los cursos propedéuticos.

Desde el Espacio Psicológico se visualiza en los relatos de los/as estudiantes cómo se va generando mayor confianza y participación, haciendo parte de la Universidad y en gran parte retornando al edificio con los nervios del primer día (aunque el primer día virtual fuera hace muchos meses atrás).

Palabras Claves: generación de Ingreso; ser universitario; espacio psicológico.

Bibliografía

CARBAJAL, Sandra. (2014) LA PERMANENCIA DEL ESTUDIANTE DURANTE EL AÑO DE INGRESO A LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA. Una construcción colectiva. En: InterCambios, n°1, junio. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5436868>

CAPPELLO, Héctor M. (2015). LA IDENTIDAD UNIVERSITARIA. LA CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO. Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, XXV(2),33-53. ISSN: 1405-3543. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65452536003>

DGPLAN-UDELAR (2021) ANÁLISIS COMPARADO DEL VOLUMEN DE INGRESO A LA UDELAR EN 2019-2021, Y PERFIL POR SEXO, EDAD, LUGAR DE NACIMIENTO, TIPO Y LUGAR DE INSTITUCIÓN DE PROCEDENCIA, Y DEPARTAMENTO DE ESTUDIO (Informe preliminar) Disponible en: https://udelar.edu.uy/portal/wp-content/uploads/sites/48/2021/05/Informe-preliminar_Analisis-de-ingreso-a-Udelar-2019-a-2021_DGPLAN.pdf



DGPLAN-UDELAR (2019) SÍNTESIS ESTADÍSTICA de la UNIVERSIDAD de la REPÚBLICA. Disponible en: <https://planeamiento.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/sites/33/2020/02/S%C3%ADntesis-estad%C3%ADstica-2019-Web.pdf>

DGPLAN-UDELAR (2017) CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES, EGRESADOS Y DOCENTES DE LA UDELAR. Disponible en: <https://planeamiento.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/sites/33/2017/12/Caracterizaci%C3%B3n-de-los-estudiantes-egresados-y-docentes-de-la-Udelar.pdf>

DICONCA, Beatriz. (2012) DESVINCULACIÓN ESTUDIANTIL AL INICIO DE UNA CARRERA UNIVERSITARIA. Disponible en: https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2019/04/desvinculacio%CC%81nestudiantil_2012-04-16_imprenta.pdf

LUJAMBIO, Vanessa, RAMOS, Sofía, & SANTIVIAGO, Carina. (2017). EL INGRESO A LA UNIVERSIDAD: CURSOS INTRODUCTORIOS. Congresos CLABES. Disponible en: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/859>

RAMOS, Sofía, COUCHET, Mercedes, GONZÁLEZ, Solana, & PASSARINI, José. (2017). DESVINCULACIÓN AL INICIO DE UNA CARRERA: UN ESTUDIO DE CASO. INTERCAMBIOS. DILEMAS Y TRANSICIONES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, 4(2), 128-137. Disponible en: <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/138>



SISTEMA DE TUTORÍA DOCENTE EN EL PLAN DE ESTUDIOS 2020 DE INGENIERÍA AGRONÓMICA

Lic. (Mag.) Marta Elichalt; Ing. Agr. (Dr.) Gustavo Marisquirena; Ing. Agr. Cecilia Braschi

Facultad de Agronomía, UdelaR; martaelichalt@gmail.com

En 2020 se implementó un nuevo Plan de Estudios (nPE) para la carrera de ingeniería agronómica en la Facultad de Agronomía, Universidad de la República. El nPE promueve el desarrollo integral y mitigar problemas de articulación entre unidades curriculares, exigencias de carga horaria, retraso curricular, a la vez de contemplar en el proceso formativo las dimensiones intelectuales, académicas y personales, buscando responder a dificultades de los estudiantes cuya solución les permita lograr sus objetivos de formación.

En 2021, en el marco del nPE, se implementa el Sistema de Tutorías Docente (STD) cuya función es “acompañar a los estudiantes que cursan el nuevo Plan de Estudios de la Carrera (PE2020)”. El objetivo central es “generar un espacio de orientación y apoyo al desarrollo integral de los futuros profesionales, contemplando las dimensiones intelectuales, académicas y personales buscando responder a problemas de los estudiantes de la carrera”. En los aspectos centrales de implementación se destaca la obligatoriedad para los estudiantes de interactuar con el tutor/a asignado. Del mismo modo se definió obligatorio el cumplimiento del rol para docentes de mayor nivel jerárquico y carga horaria y voluntario para el resto. La tutoría no está curricularizada y el STD prevé el acompañamiento a lo largo del trayecto formativo.

La Unidad de Enseñanza (UE) realizó la capacitación a tutores designados, previa al desempeño y se diseñaron recursos de apoyo vinculados a la función, la metodología, la implementación, a aspectos reglamentarios y organizativos del nPE. Dentro del STD la UE es responsable de: capacitar y asesorar, asignar tutorados a tutores, registrar los movimientos que se producen, monitorear la concreción de encuentros, apoyar a estudiantes derivados por los tutores en los casos establecidos.

La evaluación de la función del tutor/a queda a cargo de los directores académicos del departamento de pertenencia. La Comisión de Apoyo a la Implementación del Plan de Estudios (CAIPE) es la referencia de la UE para plantear los aspectos no previstos por el STD a los efectos de dar nuevos lineamientos.

Las fuentes de información para monitorear el STD proviene del registro que debe realizar cada tutor/a sobre el proceso de atención y que se encuentra en red con la UE a través de un Drive; además pedidos de informes a tutores sobre la situación con los tutorados y recepción de demandas de tutorados sobre dificultades para contactarse con sus tutores. Este primer año involucró a 116 tutores y una distribución inicial de 557 estudiantes de ingreso y cursantes de primer y/o segundo año del nPE; la asignación del número de tutorados fue en promedio 5 por tutor/a sin distinción de grado ni carga horaria.

En un balance de este primer año se identifican logros, dificultades y tensiones. Como logros están la puesta en marcha del Sistema con alta proporción de estudiantes que contaron con un referente tutor/a con apoyo y monitoreo entre otros sobre: orientación a la Universidad, la Facultad, el nPE y las unidades curriculares en aspectos académicos y reglamentarios, particularmente inscripciones a cursos y exámenes, optativas y electivas, opciones de cursado, cogobierno y espacios de participación estudiantil en la Facultad, búsqueda de información en la página web institucional. Además, haber protocolizado la derivación de estudiantes en situaciones previamente establecidas desde el tutor/a hacia la oficina de apoyo estudiantil de la UE.

En relación a las dificultades se identifican: perspectivas docentes críticas sobre el sentido de la existencia de tutoría en la universidad, entendiéndola como una función de corte “asistencial”, “paternalista” distanciada de los aprendizajes de los estudiantes reforzado por considerar que son adultos y deberían tener habilidades para la adecuada inserción y adecuación a las demandas sin necesidad de estos apoyos; otro asunto es la falta de motivación para el desempeño del rol de tutor/a y se argumenta que se requieren habilidades



especiales que no se tienen. En algunos casos la falta de respuesta de muchos estudiantes a la convocatoria de los tutores por desconocimiento, desinterés, desborde de demandas del cursado, provocó un encuentro efectivo muy avanzado el año y una desmotivación por los tutores; el sistema de gestión e información del STD utiliza herramientas informáticas de uso general (planillas Excel, Word, formularios Google, Drive) que dificulta el procesamiento de información y la construcción de indicadores de proceso y de resultados si se piensa además en la alta descentralización del Sistema y la dinámica que presenta en términos de movimientos estudiantiles (renuncia a cursos, desvinculación de la carrera, cambio de Plan, inscripciones condicionales a unidades curriculares). A estas consideraciones se debe agregar la vigilancia de preservar la confidencialidad de la información. Registrar hitos del proceso tutorial fue una dificultad, que produjo desconocimiento temporal sobre la efectividad de encuentros tutor/tutorado. Se agrega la diversidad de configuraciones del rol tutorial, o sea las formas diversas de significados y prácticas tanto de tutores como de tutorados. Esto conlleva a diversidad de formas de llevar adelante la función desde un modelo más de tipo remedial para solucionar dificultades hasta, en otro extremo, el tutor/a como orientador/promotor de aprendizajes. Se destaca también la dificultad en percibir los beneficios asociados a la tutoría que pueden ser menos tangibles y más difíciles de medir que la aprobación de una unidad curricular o el avance en la carrera tal como lo prescribe el nPE.

Por último, las tensiones se vinculan con: la concepción obligatoria de la tutoría y la promoción de la autonomía en los estudiantes; la nueva función de tutoría que aparece compitiendo con otras exigidas para construir una carrera docente; debido a que la tutoría no está curricularizada, para ambos actores demanda tiempos extras a sus respectivos roles con dificultades para un cumplimiento que evite la disociación de la tutoría con la función de enseñanza y con el rol de aprendiz.

En base a esta experiencia, en 2022 con la implementación del tercer año del nPE se recogen estas valoraciones para modificar o adecuar aquellos puntos de mayor debilidad y tensión con el propósito de dar cumplimiento de los objetivos que fundamentan el STD en el nPE y con la mayor satisfacción de los actores involucrados.

PALABRAS CLAVES: tutoría docente; trayectorias estudiantiles; desvinculación de estudiantes

Bibliografía

Comisión de Apoyo a la Implementación del Plan de Estudios. Facultad de Agronomía. Udelar (2020). Implementación del Plan de Estudios de la titulación de Ingeniero Agrónomo. Sistema de Tutorías

Capelari M.I (2009). Las configuraciones del rol de tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. Universidad Tecnológica Superior Argentina. Rev Iberoamericana de Educación. No.48 vol8. Edita: OIEA. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3110Capelari.pdf> · Archivo PDF

Álvarez Pérez, P (2002): Función Tutorial en la Universidad. Una apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza. Instituto de Orientación Psicológica. Madrid: EOS.



TRAYECTORIAS UNIVERSITARIAS: REZAGO, FACTORES INFLUYENTES Y TÁCTICAS ESTUDIANTILES. UN ESTUDIO DE CASO

Gabriela Esteva

gabriela.esteva@gmail.com, Doctorado en Educación (FHCE-ANEP)

Este trabajo problematiza el rezago en las trayectorias escolares desde un ejercicio analítico tipológico y comparativo del caso de tres licenciaturas de la UdelaR de perfil profesional con foco en las cohortes 2002-2006 (Administración y Nutrición) y 2009-2010 (Diseño Industrial). Los diversos patrones de rezago se elaboraron con modelos basados en:

-El tipo de rezago, la carrera y la actitud actual hacia el rezago en la trayectoria. - Las características adscriptas de los estudiantes: el sexo y la posición familiar de origen del estudiante

-La percepción estudiantil sobre:

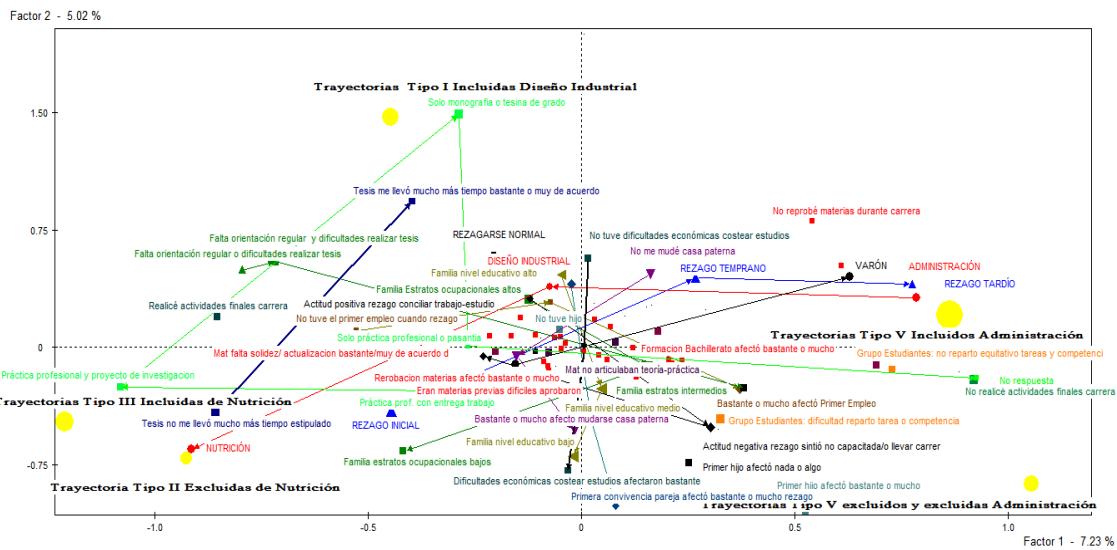
-La presencia e incidencia de eventos del tránsito a la vida adulta al momento de rezagarse por primera vez

-La presencia e incidencia de dificultades económicas para costear los estudios y enfermarse o tener problemas de salud

-La presencia e incidencia de un conjunto de indicadores de dificultad para el aprendizaje de nivel meso y microcurricular

Para el estudio se ha optado por un diseño metodológico retrospectivo y longitudinal de varias cohortes. Los criterios para determinar la cota temporal 2002-2006 se basó en ser trayectorias bajo los planes anteriores a la reforma- 1990 Administración; 1998 Nutrición y 2008 Diseño Industrial- En segundo lugar tener la mayor cantidad de egresados por lo que se estimó a 2017 - año que se seleccionó la etapa del estudio- con un promedio 10 años que se tarda en formar un egresado, 2006 era la última cohorte. Se valoró que 5 cohortes era un número adecuado para este tipo de diseño. En el caso de Diseño Industrial dado que se incorporó a la Facultad de Arquitectura en 2009 sólo se contaba con registros de dos cohortes 2009-2010 bajo el plan anterior a la reforma de 2012 (2008). La técnica de recogida de información fue una encuesta online complementada con la vía telefónica realizada entre mayo y diciembre de 2020. Para el análisis de datos se trabajó con una muestra de 432 estudiantes ingresantes a las carreras con 17 a 26 años y para el análisis tipológico se optó por la Tipología estructural y articulada (López- Roldán, 1994) Para obtener las matrices de los estratos se estudiaron 432 casos con 33 variables de igual jerarquía las cuales mediante el análisis multifactorial fueron reducidas a las de correlación más significativa obteniendo 3 dimensiones (79% de la varianza) dando lugar a 3, 5 y 8 clústeres de los que se optó por 5 estratos o tipos de trayectorias

A continuación se presentan los gráficos que representan la posición de cada uno de los tipos de rezago según eventos y factores influyentes. Cabe destacar que los 5 tipos se encuentran lejanos al cruce de los ejes que representan la experiencia promedio y que se detallará a continuación:



El eje horizontal hace referencia a la dimensión 1 (rezago por exigencia de actividades finales carrera: exigencia vs no exigencia) y el eje vertical a la dimensión 2 desventajas sociales en las trayectorias de rezago: desacumulación vs acumulación de indicadores formativos de dificultad.

El tipo I de las Incluidas de Diseño Industrial (18.75%) se trata de trayectorias de estudiantes de familias de estratos ocupacionales y educativos altos. No perciben haber tenido dificultades económicas para costear los estudios El rezago como evento se presenta para la mayoría en segundo año y un grupo muy minoritario al final de la carrera. En la memoria de las estudiantes el rezago temprano es percibido como algo normal para un estudiante y está asociado a dificultades de aprendizaje en materias caracterizadas por la falta de solidez y actualización en lo teórico y/o práctico Al rezago tardío, en cambio, perciben que afectó bastante o mucho la elaboración de la monografía final y las dificultades en la elaboración se asocian a la modalidad de apoyo docente caracterizada por la falta de orientación regular y el no tener permanente apoyo frente a las dificultades y/o por dificultades propias de la realización de la monografía.

El tipo II de las Excluidas de Nutrición (12.73%) son estudiantes mujeres pertenecientes a familias de estratos ocupacionales bajos que perciben estar bastante o muy de acuerdo con haber tenido dificultades económicas para costear los estudios y que les afectó bastante o mucho el mudarse de la casa de los padres, proceder a la primera convivencia en pareja y tener el primer empleo A nivel académico las caracteriza por rezagarse rápidamente en la carrera - rezago inicial- y en la memoria se asocia a un acumulado de dificultades de aprendizaje en algunas materias que eran previas o correlativas. Perciben que las dificultades para salvar las previas afectó bastante o mucho la modalidad de la estrategia curricular de aula de no articulación de lo teórico con lo práctico, tener pocas experiencias de tipo teórico que estimularan la reflexión crítica, y una carga temática y bibliográfica excesiva para el tiempo curricular de la materia. Asimismo perciben que afectó la modalidad de evaluación caracterizada por tener exigencias muy altas en relación a lo enseñando. Por otro lado, perciben que el no tener una práctica profesional temprana y continua a lo largo de la carrera dificultó un mayor desarrollo de las capacidades y habilidades profesionales.

El tipo III de las Incluidas de Nutrición (20.37%) son estudiantes mujeres inactivas y opinan no haber tenido dificultades económicas para costear los estudios. El rezago en la trayectoria se presenta al inicio de la carrera por la reprobación de materias y las dificultades de aprendizaje afectó bastante o mucho el no tener una práctica profesional temprana y continua a lo largo de la carrera.



El tipo IV de los excluidos y excluidas de Administración (17.36%) son estudiantes de familias con nivel educativo medio con dificultades económicas para costear los estudios y que tienen una percepción negativa del rezago porque los hizo sentir que no estaban capacitados/as para llevar adelante la carrera. El rezago se presenta tardíamente en la trayectoria motivado por un acumulado de eventos y factores. Por el lado del ámbito social del/la estudiante perciben que influyó bastante o mucho el primer empleo, tener el primer hijo y enfermarse. Por el lado académico opinan que la reprobación de materias afectó bastante o mucho al rezago y perciben estar bastante o muy de acuerdo que en esas materias las dificultades eran a nivel de relacionamiento en el grupo de estudio o de clase identificando dificultades en el reparto equitativo de tareas y no tener claridad de los objetivos en tareas/actividades a realizar y/o primar relaciones de competencia entre estudiantes. Un segundo aspecto que dificultó el aprendizaje en esas materias y la aprobación era la falta de solidez y actualización en lo teórico y/o práctico, la carga temática y bibliográfica excesiva, así como altas exigencias en las evaluaciones y tener pocos periodos de exámenes.

El tipo V de los Incluidos de Administración (30.79%) conformado por varones que perciben no haber tenido dificultades para costear los estudios y tienen una actitud actual hacia el rezago positiva por haber podido conciliar trabajo-estudio. El rezago por primera vez se presenta en segundo año de la carrera- rezago temprano- probablemente correlacionado con el trabajar.

PALABRAS CLAVES: Trayectorias universitarias; rezago; tipologías según factores y eventos influyentes

Referencias bibliográficas

- Arocena, R., Sutz J, (2001) *La Universidad Latinoamericana del Futuro Tendencias - Escenarios – Alternativas*. En: <https://www.oei.es/historico/salactsi/sutzarocena00.htm> [Documento accedido en Mayo 2018]
- Camillioni, A., (sf) *Modalidades y proyectos de cambio Curricular*. (UBA) Documento accedido en febrero 2019 en https://www.researchgate.net/publication/255634964_Modalidades_y_proyectos_de_cambio_curricular
- Casal, J.; et alter. (1988) *Elementos para un análisis sociológico de la transición a la vida adulta*. En *Política y sociedad, juventud, educación, crisis*, 1: 97-105. Disponible en https://www.researchgate.net/publication/27585240_Elementos_para_un_analisis_sociologico_de_la_transicion_a_la_vida_adulta?enrichId=rgreq-d127451fd9b9dfbf376a3909337c9ed9-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdIOzI3NTg1MjQwO0FTOjIwODgyMzQwODE3MzA1OEAxNDI2Nzk4Nzg4ODIx&el=1_x_2&esc=publicationCoverPdf
- Castaño, E., et alter (2008) *Análisis de los factores asociados a la deserción estudiantil en la Educación Superior: un estudio de caso*. *Revista de Educación*, 345. Enero-abril 2008, pp. 255-280. En: http://www.revistaeducacion.mec.es/re345/re345_11.pdf, consultado 12-11
- Coronado M., et alter (2015) *Orientación, tutorías y acompañamiento en Educación Superior. Análisis de trayectorias estudiantiles. Los jóvenes ante sus encrucijadas*. Colección Noveduc: Buenos Aires 978-987-538-436-1
- Díaz Maynard, A., (2015) *Teoría y práctica en la educación superior. encuentros y desencuentros*. Isbn 978-9974-91-081-2. Primera Edición 2015. Ed. Tradinco SA.Montevideo.
- Esteva, G. (2014). El no egreso y las monografías finales de grado. El estudio de caso de seis licenciaturas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación—Udelar http://clabes-alfaguia.org/clabes-2014/docs/IVCLABES2014_LibrodeActas.pdf



- Fachelli, S., et alter, F. (2012) *Desigualdad y diversidad en América Latina: hacia un análisis tipológico comparado*. OEI. España, http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/siteal_libro_digital_desigualdad_y_diversidad.pdf Documento consultado en julio 2016.
- Fernández, L. (1998), *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de enfoques institucionales*. Notas Teóricas, Paidós,., 1ª. Edición: Bs. As
- Rodríguez Ayan et alter, (2012) *Evaluación multidimensional de un programa de formación en la Facultad de Química. Diseño y análisis de indicadores institucionales e indicadores de impacto en la formación*. Departamento de Publicaciones, Ucur: Montevideo. ISBN 978-9974-0-0893-9.
- Sassaroli V et alter (2012) *Trayectos académicos y perfiles de estudiantes universitarios: análisis de dos cohortes*. VII Jornadas de Sociología de la UNLP, 5 al 7 de diciembre de 2012, La Plata, Argentina. Disponible en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2258/ev.2258.pdf
- Serna M. (coord.) 2005) *Rendimiento escolar en la Universidad de la República: una propuesta de indicadores de desempeño de los estudiantes*. Serie documentos de trabajo. DT (05/01) Mayo Recuperado de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/123456789/10801/1/0501.pdf>
- (Dir) “*La monografía de grado según sus protagonistas: estudiantes y tutores de la Facultad de Ciencias Sociales*” Recuperado de: https://www.academia.edu/30222950/La_monograf%C3%ADa_de_grado_seg%C3%BAn_sus_protagonistas_estudiantes_y_tutores_de_la_Facultad_de_Ciencias_Sociales
- Terigi F. (2009) *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa* / coordinado por Patricia Maddonni. - 1 a ed. Buenos Aires : Ministerio de Educación, 2009 ISBN 978-950-00-0703-0
- Tinto, V. (1989) *Definir la deserción: una cuestión de perspectiva*. Revista de Educación Anuies; México, págs. 1-9, Recuperado de: <http://publicaciones.anuies.mx/revista/71>, consulta 8-12-12
- (2015) *Through the Eyes of Students Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice* 0(0) 1–16 2015 Reprints and permissions: sagepub.com/journalsPermissions.nav DOI: 10.1177/1521025115621917csr.sagepub.com
- (2015). *Reflections on Student Persistence. Student Success*, 8(2), 1-8. <https://doi.org/10.5204/ssj.v8i2.376>
- UdelaR, Comisión Sectorial de Enseñanza (2011), *Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria*. CSE, UdelaR. Montevideo: Tradinco.

Trabajos sin publicar

- Esteva, G. y Romano, A. (2012) *El no egreso y las monografías finales de grado. El estudio de caso de seis licenciaturas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación— UdelaR*. Informe presentado a la Comisión Sectorial de Enseñanza. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UdelaR. S/publicar.



TUTORÍAS ACADÉMICAS ENTRE PARES EN UNIDADES CURRICULARES OBLIGATORIAS DE LA LICENCIATURA EN NUTRICIÓN

Sofía Ramos; Raquel Sanchez; Gabriela Esteva; Marina Moirano; Paula Moliterno; Celia Sintés; Pablo Pereira; Luis Pereyra-Elordi

sofia.ramos@cse.udelar.edu.uy, Progresá-Udelar; rsanchez@nutricion.edu.uy, Escuela de Nutrición-Udelar; aesteva@nutricion.edu.uy, Escuela de Nutrición-Udelar; mmoirano@nutricion.edu.uy, Escuela de Nutrición-Udelar; pmoliterno@nutricion.edu.uy, Escuela de Nutrición-Udelar; csintes@nutricion.edu.uy, Escuela de Nutrición-Udelar; ppereira@nutricion.edu.uy; luis.pereyra@cse.udelar.edu.uy, Progresá-Udelar

Introducción:

El presente trabajo surge bajo el contexto actual de universalización de la Educación Superior y la identificación de problemáticas relativas al ingreso, permanencia y egreso de estudiantes en la Universidad de la República (Udelar); en este escenario se plantea la necesidad de constituir diversas propuestas que contribuyan en tales sentidos.

Es así que en 2019, con el objetivo de promover el aprendizaje colaborativo - cooperativo en el aula, se presenta ante la Comisión de Carrera de la Licenciatura en Nutrición de la Udelar la propuesta de curso optativo Tutorías Académicas entre Pares en las Unidades Curriculares Obligatorias (OCOBS) Química Alimentaria de primer año y Nutrición Clínica I de segundo año, en particular en las instancias prácticas de dichos cursos, que se caracterizan por una elevada matrícula estudiantil y relación estudiante/docente.

Fundamentos teóricos:

Las tutorías entre pares (TEP) se originan y conceptualizan en el marco de las dificultades que se presentan en la educación de masas, por lo que surgen como una estrategia de enseñanza que permitiera afrontar dichos escenarios. En la Udelar tienen un desarrollo reciente, también situadas en la masificación matricular, las cuales constituyen una estrategia de orientación y acompañamiento para las generaciones de ingreso en particular, dado el complejo proceso de afiliación institucional que deben afrontar (Cabrera, Couchet, y De León, 2018).

Es así que los principales contenidos desarrollados en las experiencias TEP se relacionan particularmente con dimensiones que se ponen en juego en el proceso de adaptación a la Universidad en los inicios de la cursada. Algunas de ellas son: estrategias de estudio y formas de organización del mismo, motivación hacia el estudio, apoyo académico para cursos específicos del primer año, entre otros (Ramos, Bouzón, y Santiviago, 2021). En el caso de las tutorías académicas entre pares el énfasis está puesto en el apoyo académico para cursos específicos de los primeros años. Y actualmente estas experiencias se vienen desarrollando en el marco de la pandemia por COVID-19, por lo que han sido virtuales.

El contexto de emergencia sanitaria y migración a la virtualidad de los cursos implicó un gran desafío para la totalidad de los actores universitarios en su conjunto. Los estudiantes de inicio transitaban el vínculo primario con la institución, los docentes, compañeros y el proyecto educativo en forma virtual; lo que hizo más difíciles los procesos de afiliación social y académica necesarios durante los primeros tiempos del estudiante en la enseñanza superior (Ramos et al., 2021).

Fundamentos de la experiencia en la Escuela de Nutrición:

Esta propuesta está alineada con el acuerdo general existente en la comunidad académica de la Udelar, acerca de la necesidad de una propuesta de formación específica para los tutores que apoyen a los estudiantes en aspectos académicos - disciplinares, a la vez que favorezca su propio proceso de formación.

Tiene como propósito el promover propuestas de aprendizaje colaborativo - cooperativo en el aula, incluyendo acciones de acompañamiento entre pares en los primeros acercamientos a la actividad práctica de la disciplina, abordando la articulación entre teoría y práctica,



ofreciendo ayudas adecuadas a sus compañeros. Apunta a trabajar el rol del tutor desde la dimensión vincular donde los 2 se ven favorecidos en el aprendizaje: por un lado el tutorado es apoyado por el tutor en las dificultades de aprendizaje y por el otro el tutor al tener que reconstruir lo aprendido avanza en su proceso de aprendizaje.

Este dispositivo de aprendizaje colaborativo - cooperativo en el aula estuvo a cargo del Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progesa), la Unidad de Apoyo a la Enseñanza (UAE), y los equipos docentes de Nutrición Clínica I y Química Alimentaria de la Escuela de Nutrición. Cada curso optativo tiene un total de 45 horas equivalente a 5 créditos académicos. Cuentan con dos módulos de formación teórica, el primero centrado en la formación en TEP, a cargo de Progesa y la UAE. El segundo módulo comprendió la formación teórica con el equipo docente de cada OCObs; para posteriormente implementar la práctica de tutoría.

La Unidad Curricular Clínica I tiene como objetivo general jerarquizar la atención nutricional como parte del tratamiento de diversas situaciones clínicas de consulta frecuente en adultos. Constituye la primera Unidad Curricular de la Licenciatura donde el estudiante se aproxima a la patología y al abordaje nutricional de la misma, articulando conocimientos previos y aprendiendo a aplicar herramientas y recursos prácticos para el cálculo y la confección de planes de alimentación. Estas destrezas que es necesario que el estudiante adquiera se acompañan de un proceso de desarrollo del razonamiento clínico para la resolución de situaciones de patologías diversas. Estas experiencias resultan desafiantes para el estudiante de la Licenciatura y el acompañamiento de un par-tutor enriquece el proceso. Para Clínica se trabajó con los tutores en la profundización de las situaciones clínicas prácticas y aspectos básicos del cálculo, para que adquieran autonomía para el acompañamiento de los tutorados. Durante la práctica de tutoría, cada tutor acompañó a diversos estudiantes, contribuyendo en la resolución de los ejercicios prácticos; proceso formativo que llevaron a cabo con la supervisión docente durante las instancias prácticas y en encuentros de covisión.

La Unidad Curricular Química Alimentaria, ubicada en el primer semestre del plan de estudios 2014, tiene como objetivo general que el estudiante adquiera conocimientos y habilidades en el campo de la composición química de alimentos para la nutrición humana. Para alcanzar dicho objetivo, se abordan contenidos teóricos que permiten conocer los constituyentes de los alimentos, la organización de estos en la matriz alimentaria, así como las fuentes de datos que proporcionan información al respecto. Los contenidos desarrollados de manera teórica, plantean diversas estrategias como lo son las clases magistrales, contenidos, multimedias, evaluaciones formativas entre otras estrategias. Por otro lado, el curso trabaja en grupos reducidos los contenidos prácticos que apuntan a conocer la composición de alimentos y grupos de alimentos para lograr la destreza en el cálculo de la composición química de alimentos y preparaciones sencillas. De este modo, las tutorías entre pares son un componente dinamizador de las estrategias de abordajes de las clases prácticas pudiendo el tutor acompasar el trayecto curricular de sus pares, en una suerte de sostén y guía en esta primera etapa universitaria.

El dispositivo de optativa tutorías académicas entre pares ha reportado una buena evaluación por parte de todos los actores involucrados: tutorados, tutores y docentes. En la siguiente tabla se detallan algunos de los aspectos cualitativos que valoraron con mayor frecuencia en cada uno de ellos:

Tutorados	Tutores	Docentes
<i>Les permitió la conformación de grupos de pertenencia.</i>	<i>Destacan el crecimiento académico y personal, y el fortalecimiento de los contenidos de las materias por medio de la tutoría.</i>	<i>La implementación de la tutoría permitió una retroalimentación de saberes (docente-estudiante, docente-tutor, tutor-tutorado).</i>



<i>Pudieron desarrollar e incorporar técnicas de estudio y realización de ejercicios.</i>	<i>La experiencia les incentivó el autoaprendizaje.</i>	<i>El trabajo con tutores estimuló procesos de aprendizaje y aportó en forma positiva a la modalidad de enseñanza virtual y a la permanencia de los estudiantes en el curso.</i>
<i>Les favoreció en la mejora de las estrategias para aprender los temas del curso.</i>	<i>Manifiestan un reconocimiento del aporte de la tutoría de cara a sus desempeños como futuros profesionales.</i>	<i>En relación a los tutorados, la tutoría tuvo un impacto positivo en su rendimiento.</i>
<i>Manifestaron un aumento de la motivación por la carrera y a sostener el curso en el marco de la pandemia.</i>	<i>Les permitió el desarrollo de un vínculo de cercanía con el equipo docente y estudiantes de otras generaciones.</i>	<i>En relación a los tutores, la tutoría les permitió fortalecer los conocimientos vinculados al curso.</i>

Palabras clave: educación superior; tutorías académicas entre pares; aprendizaje colaborativo - cooperativo en el aula.

Referencias bibliográficas:

Cabrera, L., Couchet, M., y De León, F. (2018). Breve historización de las tutorías entre pares en la Udelar y presentación de experiencias. En C. Santiviago (Comp.). *Las tutorías entre pares como estrategia de apoyo y herramienta de transformación de la educación superior* (pp. 103-108). Montevideo: Comisión Sectorial de Enseñanza, Universidad de la República.

Ramos Duarte, S., Bouzó, A., & Santiviago, C. (2021). Estrategia de apoyo estudiantil en tiempos de pandemia. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 8(1), 35-44.



TUTORIAS ACADÉMICAS ENTRE PARES

María Eugenia Bové; Lucía Cabrera

eugenia.bove@cse.udelar.edu.uy, lucia.cabrera@cse.udelar.edu.uy
Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progresá), CSE, Udelar

Durante los años 2019 y 2020, se llevaron adelante un conjunto de experiencias de Tutorías entre pares del tipo Académico. Estas son tutorías centradas en la incorporación de estrategias de aprendizaje cooperativo y colaborativo en el aula (De León, 2018: 112). Por las características generales de este tipo de tutoría, implican el trabajo conjunto entre docentes con experiencia en estas metodologías y docentes con experiencia en los contenidos propios de la unidad curricular (UC) en que se desarrolle. En el período de tiempo señalado se desarrollaron nueve experiencias de Tutorías académicas entre pares (TAEP), desarrolladas en conjunto por el equipo docente de Progresá y siete servicios de la Universidad de la República, involucrando también una institución de Secundaria.

Una parte importante de estas experiencias surgen a partir de la participación de docentes de las UC en el curso “Tutoría académica entre iguales: estudiantes que aprenden gracias a las diferencias” organizado por Progresá y dictado por el prof. Dr. David Durán (UAB, España) en noviembre de 2018. A su vez, se destaca el apoyo de la Unidad Académica de la CSE, mediante el llamado “Apoyo académico-disciplinar a cursos de primer año de las carreras universitarias”. Esta combinación es relevante, ya que brinda a los docentes la posibilidad de desarrollar propuestas alternativas de enseñanza-aprendizaje así como recursos para su implementación.

Las TAEP tienen el objetivo de desarrollar propuestas alternativas de enseñanza-aprendizaje, en un contexto de masificación de la educación superior sin aumento correspondiente de docentes, y diversificación de los perfiles estudiantiles (especialmente en cuanto a trayectorias educativas y conocimientos previos). Como objetivos específicos se proponen generar espacios donde los estudiantes encuentren formas diferentes de acercarse a los contenidos disciplinares aumentando su motivación, mejorando su desempeño y reflexionando sobre las formas específicas de aprendizaje disciplinar, tanto desde el rol de tutor como de tutorado; brindar marcos de interacción entre estudiantes dentro y fuera del aula así como en grupos pequeños; y promover estrategias de autonomía de los estudiantes. La metodología desarrollada varió adecuándose a las características de las UC y los equipos docentes involucrados. Se propuso a) la incorporación de tutores en aula, con o sin modificaciones significativas en la modalidad de cursado, b) espacios de consulta llevados adelante por tutores fuera del aula (presencial o virtualmente) y, c) la modificación de la modalidad de cursado, incorporando estrategias de trabajo cooperativo y colaborativo entre pares y modificando la estrategia de evaluación.

En los dos primeros casos, implicó la formación previa de los estudiantes tutores sobre la metodología propuesta y la supervisión durante la práctica. En algunos casos se desarrolló una formación específica sobre la enseñanza de la disciplina.

Las TAEP se fundamentan en los aportes de la colaboración entre estudiantes, donde se ha evidenciado la mejora en el desempeño tanto tutores como tutorados. Se ha observado que *“el tutorado aprende porque recibe una ayuda ajustada y permanente de su compañero tutor, dentro de la zona de desarrollo próximo -algo por encima del nivel de competencia actual y algo por debajo de lo que no podría hacer con éxito sin ayuda”* (Duran, 2011: 6). Esto permite a los tutorados introducirse de forma personalizada en conocimientos básicos de la disciplina, en un clima de mayor confianza y apertura a sus dudas y equivocaciones. En cuanto al estudiante tutor, su acercamiento al conocimiento se da con una profundidad mayor que en otros roles, ya que este le exige desarrollar procedimientos que potencian su aprendizaje: la construcción reflexiva del conocimiento, la capacidad de interrogar sobre el mismo, de forma de poder generar preguntas y herramientas para el aprendizaje del tutorado. El tutor *“mejora la implicación, la responsabilidad y la autoestima, las habilidades sociales comunicativas y de ayuda y la metacognición”* (Duran, Flores, Mosca, Santiviago, 2014: 33). Para ambos actores,



genera una mayor motivación y compromiso con sus procesos de formación y estrategias de aprendizaje.

Si bien las experiencias son heterogéneas, los resultados arrojan una evaluación positiva. En cuanto al desempeño académico de los estudiantes, se observa un aumento de los estudiantes que aprueban y/o exoneran y una disminución de los que se desvinculan, siendo esto último reforzado por las evaluaciones cualitativas que muestran un mayor involucramiento. Sobre los tutores que también debían aprobar las UC, sus indicadores de desempeño fueron altamente superiores que los de estudiantes tutorados: el ejercicio del rol tutor mejoró significativamente el acercamiento al conocimiento de los estudiantes.

La evaluación cualitativa fue altamente positiva, considerándose en todos los casos logrados los objetivos. También se valoró positivamente el desarrollo de procesos al interior del aula: a) se establecieron formas respetuosas y positivas de interacción entre estudiantes, permitiendo el desarrollo de habilidades sociales; b) se observó el protagonismo estudiantil dentro del aula, la generación de autonomía y mayor seguridad por parte de los estudiantes durante las evaluaciones; c) las propuestas permitieron una aproximación novedosa y motivada a los contenidos, así como mayor compromiso con el proceso de aprendizaje; y d) se encontraron experiencias de innovación educativa (la experiencia conjunta entre PROGRESA-FADU-CES).

Se encontraron algunas dificultades: a) la desigual participación de los equipos docentes así como la insuficiencia de horas fueron vistas como debilidades que implicaban la sobrecarga de docentes, b) la experiencia de tutores pagos dificultaba la construcción de un rol diferenciado del docente y c) no siempre fue posible cubrir los cupos para tutores.

Sin resultar obstáculos, estas dificultades permiten ajustar elementos para el desarrollo de nuevas experiencias. La evaluación positiva del involucramiento estudiantil es altamente significativa, ya que al desarrollarse en los ciclos iniciales y en UC fundamentales para la formación, implican también un mayor compromiso y solidez en un proyecto educativo en su comienzo.

Para finalizar, señalar que en tanto las TAEP aportan para reforzar los vínculos con la institución y la comunidad educativa, generar formas novedosas y activas de acercamiento al conocimiento, desarrollar estrategias personalizadas de enseñanza que contrarresten la masividad y aportar en el desarrollo de habilidades sociales que permitan más seguridad y confianza, aparecen como una estrategia privilegiada de acompañamiento al ingreso y de reforzamiento de trayectorias, independiente de su autopercepción de necesidad de apoyo.

Bibliografía referida

De León, F. (2018). Tipos de tutorías entre pares desarrolladas actualmente en la Udelar por el Programa de Respaldo al Aprendizaje. Santiago (Comp.), Las tutorías entre pares como estrategia de apoyo y herramienta de transformación de la educación superior. Comisión Sectorial de Enseñanza, Universidad de la República.

Durán, D. (2011). Aprender enseñando: un paradigma emergente. *Formación y empleo*.

Duran, D., Flores, M., Mosca, A., Santiago, C (2014). Tutorías entre iguales, del concepto a la práctica en las diferentes etapas educativas. *InterCambios*, 2 (1).

PALABRAS CLAVES: Tutorías Entre Pares; Aprendizaje colaborativo; Apoyo académico.



TUTORÍAS DE APOYO PEDAGÓGICO AL INGRESO A LA UDELAR EN CONTEXTO DE VIRTUALIDAD EN EL ISEF (2021)

Parga, Karina; Caro, Sofía; Cardozo, Sofía

karina.parga@cse.udelar.edu.uy (Progresá) sofia Caro.isef@gmail.com (ISEF)

sofia.cardozo@cienciassociales.edu.uy (ISEF - FCS)

Introducción

Este trabajo presenta la experiencia implementada en el primer semestre de 2021 por la Unidad de Apoyo a la Enseñanza (UAE-ISEF) y el Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progresá) como parte de las estrategias de acompañamiento a la generación de ingreso a la Udelar 2021 en contexto de virtualidad. El dispositivo centralizó su enfoque en la formación de tutores pares que acompañarán a la generación ingresante en 2021, haciendo foco en la construcción de un proceso de afiliación académica e institucional (Casco, 2009) más próximo al estudiantado, buscando contrarrestar los posibles efectos de una desvinculación temprana, debido al escenario de enseñanza virtual. Este dispositivo se sostuvo sobre la formación de tutores formados/as en una modalidad intensiva, haciendo hincapié en la implicancia de su rol en el ámbito universitario y como figura de apoyo a las trayectorias de estudiantes que ingresan a ISEF, estudiantes que ingresaron en contexto de virtualidad y a través de una modalidad de sorteo abierto, con diversas etapas de postulación e inscripción.

Fundamentación teórica y metodológica

Esta experiencia fue abordada desde la metodología de aprendizaje colaborativo a partir de la implementación de tutorías entre pares. Duran y Vidal (2004) entienden la tutoría como un método de aprendizaje basado en la creación de parejas que establecen una relación asimétrica (procedente del rol de tutor o de tutorado que desempeñan respectivamente), que tienen un objetivo común, conocido y compartido (generalmente la adquisición de una competencia académica) y que se logra a partir de un encuadre de trabajo guiado por un docente. A diferencia de estos autores desde el Progresá, hemos optado por el término pares en lugar de iguales, dado que el primero, supone situar al sujeto en la condición de estudiante universitario con sus devenires y su biografía. A diferencia del término igual, que supone una condición que simplifica los trayectos vitales del estudiantado que accede a la Universidad de la República.

En este marco, se desarrollaron una serie de encuentros intensivos en ISEF que abordaron las temáticas de la Universidad y su estructura, funciones universitarias, sistemas de apoyo transversales en la Udelar así como, el rol del tutor/a en un servicio universitario y en particular en el escenario de apoyo al ingreso a la Universidad para dinamizar la vida universitaria. Por otro lado, se abordaron temáticas vinculadas al sistema de inscripciones al ISEF, su estructura y plan curricular además de los apoyos que existen en el servicio para estudiantes. Se realizó este curso optativo a partir de una convocatoria abierta a estudiantes avanzados del ISEF coordinado entre la UAE y Progresá. Esta serie de encuentros de dos horas semanales, se desarrollaron durante los meses de febrero a mayo de 2021, con el objetivo de fortalecer la vinculación de estudiantes de la generación de ingreso 2021 al ISEF. Consistió en el desarrollo de varias estrategias de contacto y aproximación a través de la semana organizada por la UAE de orientación a potenciales estudiantes, correo electrónico, espacio virtual de aprendizaje desarrollado específicamente para el estudiantado de ingreso, formulario de consultas gestionado por los/as tutores/as y supervisados por el equipo docente.

Objetivos

Fortalecer los procesos de ingreso al servicio, intentando contrarrestar un posible efecto de desvinculación temprana por parte del estudiantado. Además de posicionar a la UAE como espacio de referencia estudiantil durante el período que se denomina de “interfase”. En este



período se producen una serie de cambios no solo potenciados por el propio desarrollo de las trayectorias vitales, sino también debido al nuevo rol como estudiante universitario, momento sumamente adecuado para ensayar una autonomía progresiva acompañado por un grupo de tutores que por su propia experiencia pueden compartir y facilitar el proceso de integración al servicio.

Dado que esta generación ingresaba sin tener contacto con la estructura edilicia se transformó en un desafío ubicar al estudiante en situación y promover la autorregulación de sus aprendizajes así como de sus estrategias de vínculos con otros pares mediados por los/as tutores/as.

Resultados

A través de las actividades desarrolladas se logró un buen nivel de comunicación y asesoría con la generación ingresante. La misma fue numerosa: 800 estudiantes a la Licenciatura en Educación Física y 100 estudiantes a la Tecnicatura en Deportes, en Montevideo.

Las charlas de bienvenida virtuales en vivo, dirigidas a estudiantes de ingreso, de las que participaron los tutores, contaron con la participación de cientos de estudiantes conectados en tiempo real, que hacían consultas en el chat, las cuales fueron organizadas y respondidas por los tutores en simultáneo al desarrollo de la misma. Esto permitió también que los estudiantes ingresantes identificaran a los tutores como referentes en materia de ingreso, uno de los objetivos del programa. Actualmente, los videos cuentan con 3500 visualizaciones cada uno. Este elevado número de visualizaciones puede deberse a que tanto en vivo como en diferido, las charlas fueron vistas por estudiantes de ingreso no sólo de Montevideo sino también del CURE, CUP y CUR.

Con respecto al trabajo a través del correo electrónico, los tutores dieron respuesta a 435 consultas de estudiantes de la generación de ingreso de diversa índole. Las mismas abarcan tres grandes dimensiones: las vinculadas al ingreso a la Udelar de forma general (documentación, servicios, beneficios, etc), las vinculadas al ingreso a ISEF (espacios de referencia, mecanismo de ingreso por sorteo, entre otros) y las vinculadas específicamente al Plan de estudios 2017 y sus posibilidades de cursada. El abordaje de estas tres dimensiones estuvo transversalizado por las características particulares de la virtualidad. Lo relevado en estas consultas fue absorbido por la UAE para la creación de materiales de difusión de asesoramiento.

Estos resultados permitieron evidenciar la relevancia del rol de los tutores en materia de asesoría pedagógica para un servicio con una amplia generación ingresante, que se enfrentaba a los desafíos particulares de la virtualidad. El acercamiento que lograron los tutores con los estudiantes de ingreso fue valorado de forma muy positiva por diversos ámbitos del servicio y también por quienes cumplieron este rol, que redundó no solo en el logro de este curso sino en un mayor acercamiento de estos estudiantes avanzados a la institución de pertenencia.

Bibliografía

Casco, Miriam. (2009). Afiliación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la universidad. *Co-herencia*, 6(11), 233-260. Retrieved November 22, 2021, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-58872009000200013&lng=en&tlng=es.

Duran, D. y Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Graó



TUTORÍAS DE BIOQUÍMICA DESCRIPTIVA PARA ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA CARRERA DE VETERINARIA

López C. ¹; Saporiti T. ¹; Sacchi I. ¹; Beretta B. ¹; P¹; Passarini J. ²; Rodríguez Piñón M. ¹

¹ Unidad Académica de Bioquímica, Departamento de Biociencias Veterinarias. ² Unidad de Educación Veterinaria, Departamento de Ciencias Sociales - Facultad de Veterinaria – Universidad de la República - Montevideo, Uruguay. *Icecilia779@gmail.com

Las tutorías universitarias han permitido el desarrollo de diferentes enfoques de enseñanza, los cuales se han centrado principalmente en el estudiante, buscando una mayor individualización en la formación universitaria, modelos formativos integrales, mejoras en las tasas de abandono, orientación para las diferentes carreras, entre otros aspectos. La relación educativa y la tutoría han constituido un elemento sustantivo que da sentido a la finalidad de la Universidad, apoyando y asesorando a los estudiantes en los procesos de ajuste, adaptación, desarrollo y formación universitaria (Lázaro, 2008, citado por López-Gómez, 2017).

De esta manera, la principal función de las tutorías, ha sido acompañar a los estudiantes a lo largo de sus estudios, promoviendo el desarrollo de su proceso formativo, la integración y adaptación al entorno universitario, los procesos de aprendizaje y el desarrollo académico, el acceso a la información, la transición profesional, etc (López Gómez, 2017).

En base a los postulados anteriores, el objetivo de este trabajo fue comparar los indicadores de resultados del curso de Bioquímica Descriptiva (Plan 2021) y de los dos primeros períodos de examen de los estudiantes que asistieron a las tutorías de Nivelación de Bioquímica y fueron convocados por su bajo rendimiento en la prueba diagnóstica, con los que se inscribieron a las mismas por voluntad propia (auto convocados).

La población objetivo se tomó de los estudiantes que realizaron una prueba diagnóstica antes de comenzar los cursos de primer año de la carrera de Veterinario/a, basada en conceptos de química, matemática y biología de secundaria, necesarios para el seguimiento de las diferentes materias del primer semestre de la carrera.

A partir de éstos resultados, se establecieron dos poblaciones de estudiantes según los resultados de la prueba diagnóstica de los contenidos de química: grupo A, estudiantes que obtuvieron menos del 50% del puntaje y fueron convocados para participar de las tutorías y grupo B, estudiantes que obtuvieron más del 50 % del puntaje en la prueba diagnóstica y que se auto convocaron (grupo A: n=20, grupo B: n=21).

Los indicadores de resultados del curso de Bioquímica descriptiva evaluados fueron: porcentaje de estudiantes exonerados, aprobados, no aprobados y que abandonaron el curso. Los indicadores de resultados para los períodos de examen (grupo A y B: n=17) analizados fueron: porcentajes de estudiantes aprobados, no aprobados y no presentados en los mismos.

Además, se realizó el control de las asistencias de los estudiantes de cada uno de los grupos durante las actividades de tutorías, las cuales no fueron de asistencia obligatoria.

Los estudiantes del grupo A obtuvieron una menor performance en los indicadores del curso que los estudiantes del grupo B (0 %, 35%, 50% y 15% vs. 20%, 76%, 4% y 0 %, para los que exoneraron, aprobaron, perdieron y abandonaron el curso, respectivamente). Similarmente, los estudiantes del grupo A obtuvieron una menor performance en los indicadores de los exámenes que los estudiantes del grupo B (29%, 29%, 42% vs. 71%, 6% y 23%, para los que aprobaron, no aprobaron y no se presentaron, respectivamente) Además, los estudiantes del grupo A fueron menos constantes en cuanto a la asistencia a las tutorías, que los estudiantes del grupo B, si bien como se aclaró anteriormente la asistencia no era obligatoria.

Estos resultados sugieren que los déficit previos en los conocimientos de química de los estudiantes del grupo A, afectan negativamente la performance en el curso y en los exámenes, además, del involucramiento con las actividades de las tutorías .

En conclusión, los estudiantes con una menor performance en la prueba diagnóstica,



presentaron mayores dificultades de involucramiento con las actividades de tutorías y más bajos indicadores de resultados del curso y de los primeros períodos de exámenes, que aquellos que tuvieron una mayor performance, sugiriendo que la prueba diagnóstica podría ser un buen indicador de la población de estudiantes que tendrá mayores dificultades para afrontar el curso.

PALABRAS CLAVES: tutorías; resultados; estudiantes

Referencias bibliográficas:

López-Gómez, E. (2017). EL CONCEPTO Y LAS FINALIDADES DE LA TUTORÍA UNIVERSITARIA: UNA CONSULTA A EXPERTOS. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(2),61-78. [Fecha de Consulta 11 de noviembre de 2021]. ISSN: 1139-7853. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338253221004>



TUTORÍAS ENTRE PARES CON ENFOQUE DE GÉNERO: UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA DEMOCRATIZADORA EN EL ÁREA STEM

Gonzalo Iván Gelpi; María Victoria Espasandín

ggelpi@psico.edu.uy, Programa de Respaldo al Aprendizaje -UDELAR-; mvespasandin@gmail.com, Comisión Abierta de Equidad y Género -UDELAR-

En este trabajo se presentan los resultados de una experiencia innovadora de tutorías de apoyo a las trayectorias educativas de estudiantes mujeres ingresantes a las carreras del área científico-tecnológica de la Universidad de la República de Uruguay que se realizan desde el primer semestre del año 2019.

Dichas tutorías pretenden reforzar el tránsito de las estudiantes por la institución en los primeros años, facilitando su afiliación institucional e intelectual. En esta línea, el dispositivo, oficia como un espacio de acompañamiento y sostén afectivo en el ingreso a la vida universitaria.

Desde las distintas acciones coordinadas entre el PROGRESA y la CAEG se busca aportar a la visibilización, cuestionamiento y transformación de los estereotipos, creencias y mandatos de género vinculados al campo de la educación.

A su vez, desde una mirada democratizadora, se pretende fomentar la elección de carreras del área científico-tecnológica en estudiantes mujeres que se encuentran cursando Educación Media Superior dada la subrepresentación femenina en esta área a pesar de tratarse del área con menor tasa de desempleo y mayor remuneración.

Con esta propuesta, en parte, se combaten los sesgos de género existentes en los procesos de elección vocacional ocupacional, los cuales refuerzan históricas desigualdades genéricas. Para cumplir con esta misión, también se difunde la oferta educativa de Enseñanza terciaria/universitaria con perspectiva de género y se coordinan paneles con mujeres científicas para que compartan sus experiencias reales con el público objetivo. A partir de la casuística, se sostiene que, la representación hegemónica de científico aún se sigue asociando con la figura de un varón (un varón ingeniero, agrónomo, físico o matemático), siendo en ocasiones un impensable poder imaginar mujeres abocadas a estas profesiones. Además, se evidencia una brecha entre la capital y el interior del país. En muchos liceos de localidades, pueblos y ciudades del interior no está disponible la opción científico de bachillerato y los conocimientos previos sobre cuestiones de género son escasos.

Desde el 2019 a la actualidad se han concretado seis cursos de TEP con enfoque de género y se ha formado a más de 70 tutores y tutoras provenientes de distintas carreras universitarias de nuestra casa de estudios. La mayoría cursan formaciones de Grado del área Salud. Muchos estudiantes han optado como espacio práctico por los acompañamientos individuales y un conjunto menor ha optado por talleres presenciales y virtuales en Enseñanza Media Básica y Superior, tanto en la capital como en el interior del país. Aproximadamente se acompaña a 20 mujeres universitarias por semestre.

En esta presentación, se hace especial énfasis en los principales emergentes detectados en el trabajo directo con las estudiantes universitarias mujeres en el marco de la pandemia de COVID-19. En base a la experiencia desarrollada especialmente del 2020 a la fecha, es posible afirmar que, en este escenario atípico, las estudiantes mujeres han padecido una sobrecarga en tareas de cuidado, lo que en ocasiones ha comprometido sus trayectorias escolares y el ejercicio efectivo del derecho a la educación. Este fenómeno no es algo propio de lo local, se ha comprobado a escala global. Sin embargo, es importante tener en cuenta las intersecciones que atraviesan la vida de las mujeres estudiantes uruguayas y que pueden profundizar desigualdades históricas. Asimismo, también se constata un aumento de casos que implican sintomatología asociada a estrés, ansiedad y depresión, lo que ha llevado a tener que hacer derivaciones al Espacio Psicológico Virtual (EPV) de la UDELAR. En los espacios de tutoría varias estudiantes mujeres también manifestaron que al convivir más tiempo con sus figuras más cercanas, se incrementó la violencia intrafamiliar en el ámbito doméstico, lo cual les afectó emocionalmente, en la motivación de continuidad educativa y en



el desempeño académico. A su vez, varias estudiantes, al pasar más horas en sus hogares, se cuestionaron su elección vocacional, más aún en casos donde no se sentían cómodas en sus servicios por diferentes motivos: dificultades académicas y adaptativas con relación a la virtualidad, ambientes hostiles (en la relación entre pares y entre docentes y estudiantes) sustentados en una cultura universitaria de dominación masculina que reproduce el androcentrismo, entre otros. Igualmente, es esencial señalar que en el último tiempo se han creado Comisiones de Género en más facultades, lo que habilita un proceso de reflexión, revisión y cambio institucional en busca de una mayor equidad.

En suma, este tipo específico de tutoría de apoyo e inicio a la vida universitaria se valora positivamente tanto por parte de las estudiantes tutoradas como por los y las estudiantes tutores. Este dispositivo le permite a un número significativo de jóvenes universitarios acercarse por primera vez al campo de los estudios de género aplicados al ámbito educativo y le facilita a las estudiantes tutoradas sus procesos de afiliación intelectual e institucional a la UDELAR, recibiendo un acompañamiento sensible al género y que busca en su sentido más amplio ser una herramienta transformadora de las relaciones de género a la interna de nuestra institución.

PALABRAS CLAVE

Educación Superior; Género; Democratización



TUTORÍAS ENTRE PARES EN LA CARRERA DOCTOR EN MEDICINA

Hernán Castillo, Camila Méndez, Lucía Sabatella, María Noel Álvarez, Laura Betancor, Julio C. Siciliano, Verónica Tórtora

castihernan@gmail.com; lsabatellalucia@gmail.com; noelalv@fmed.edu.uy; jsicil@fmed.edu.uy; veronicatortora@gmail.com Departamento de Educación Médica, Facultad de Medicina. laurabet@higiene.edu.uy, camilamendez.sr@gmail.com Departamento de Bacteriología y Virología, Facultad de Medicina.

Las Tutorías Entre Pares (TEP) constituyen una actividad sustentada en procesos de interacción estudiantil. Esta herramienta tiene como objetivo facilitar la afiliación de los estudiantes creando un espacio de aprendizaje, intercambio e integración, donde se favorece el empoderamiento del estudiante y se busca el desarrollo personal de tutores y tutorados. La preocupación por mejorar los procesos de afiliación, los cuales son difíciles por las condiciones de alta numerosidad de los cursos, incentivó en el año 2013 la implementación de las Tutorías Entre Pares en la carrera Doctor en Medicina. Durante ese año con la participación del Programa de Respaldo al Aprendizaje el proyecto se puso en práctica en plan “piloto” y fue con el paso de varias ediciones que fue creciendo y adaptándose de acuerdo a la experiencia adquirida sobre la marcha, hasta alcanzar lo que es actualmente: un programa de apoyo tanto académico como de inserción a la vida universitaria que se desarrolla en cinco unidades curriculares de la carrera, dos del primer año, dos del cuarto año y una de quinto año. Las TEP cuentan con una coordinación docente, una coordinación estudiantil y un equipo de tutores pares que participa activamente de las actividades trabajando en conjunto con las coordinaciones de los cursos en que están insertas.

En el primer año se busca facilitar la afiliación de los estudiantes a la Universidad ofreciendo una forma de vincularse con la institución. Para ello, se cuenta con un equipo de 72 tutores pares, estudiantes más avanzados de la carrera, que son seleccionados cada año en un llamado abierto al cual deben presentar una carta donde expliquen su motivación para participar en el programa. Las actividades del tutor en el aula implican la participación en un encuentro semanal con los estudiantes en la actividad de “Estudio de Casos”, en conjunto con un tutor docente. Esto busca, por un lado, afianzar el vínculo entre tutores y tutorados, y por otro lado, aportar dinamismo a la instancia, enriqueciendo la actividad. En relación a los encuentros fuera del aula, comienzan en el momento que los estudiantes realizan la inscripción a la carrera, con el objetivo de orientar administrativamente y facilitar la transición a la educación terciaria. Para mantener el vínculo con los tutorados hasta el comienzo de los cursos los tutores pares crean un grupo de Facebook, el cual oficia como espacio de intercambio entre tutorados con tutores pares. Se destaca que las redes sociales de amplia difusión, han resultado ser aliadas positivas de la acción tutorial desde el inicio del programa. Durante los años clínicos los tutores pares brindan apoyo a los estudiantes en dos momentos: al iniciar la actividad clínica, correspondiendo a las unidades curriculares de Pediatría y Ginecología - Neonatología, y posteriormente en el curso de Clínica Médica. La acción tutorial es realizada por estudiantes que, habiendo transitado y aprobado la unidad curricular en la cual se desempeñan como tutores, buscan colaborar en la adaptación a la vida hospitalaria así como al desarrollo de destrezas clínicas de los tutorados. Al igual que en primer año, quienes tienen la voluntad de ser tutores deben postularse y enviar una nota fundamentando su interés en la actividad. A su vez, en la participación en cada unidad curricular se busca optimizar la utilización del tiempo en el hospital y potenciar el desarrollo de actividades clínicas y comunicacionales. Además, estas actividades promueven la formación de los Tutores Pares, brindándoles la oportunidad de enfrentarse a situaciones clínicas desde otro rol y a través de la aproximación a la actividad docente.

La declaración de la emergencia sanitaria determinó un gran desafío para el programa, que tuvo que implementar diferentes estrategias para contribuir a los procesos de afiliación estudiantil en el contexto de la virtualidad, en un momento particularmente crítico para realizar la transición a la vida universitaria. Entre las herramientas utilizadas se destacan la



plataforma Zoom, Discord, Google Classroom, Google Drive, role play, Quizizz y WhatsApp. Cada año se realizan evaluaciones del programa por parte de docentes, tutores y tutorados en cada uno de los cursos. Por una parte, se busca obtener retroalimentación de los tutorados en relación a cuáles fueron las instancias que consideran que el apoyo del tutor fue más significativo. Se destaca que en la edición 2020, 98,5% de los 1462 estudiantes encuestados refirió sentirse apoyado por los Tutores Pares durante las inscripciones, destacándose la paciencia, buena disposición y organización que aportaron a las mismas. Por otra parte, se busca generar reflexión en los Tutores Pares mediante la redacción de informes grupales donde se realiza una descripción de las actividades realizadas en el curso y, a su vez, se incorporan sugerencias o mejoras para el programa. Dado que la actividad desarrollada por los tutores pares implica algunos aspectos formativos centrales en su desarrollo académico y está a su vez guiada estrechamente por los equipos docentes responsables de los cursos, da lugar a la asignación de créditos académicos a los estudiantes que se desempeñaron como tutores.

Palabras clave: Afiliación institucional; tutorías entre pares; medicina.



USO DEL MÉTODO DE CLASE INVERTIDA EN EL CURSO DE NIVELACIÓN DE BIOQUÍMICA DESCRIPTIVA EN CONTEXTO DE PANDEMIA

López C. ¹; Saporiti T. ¹; Sacchi I. ¹; Beretta B. ¹; Passarini J. ²; Rodríguez Piñón M. ¹

¹ Unidad Académica de Bioquímica, Departamento de Biociencias Veterinarias. ² Unidad de Educación Veterinaria, Departamento de Ciencias Sociales - Facultad de Veterinaria – Universidad de la República Montevideo, Uruguay. * lcecilia779@gmail.com

El uso de las TIC en la enseñanza representa una excelente oportunidad para realizar clases con un modelo de aula invertida, ya que mediante este método es posible utilizar herramientas que facilitan el intercambio de información entre el docente y los estudiantes tanto fuera como dentro del aula, fomentando el desarrollo o preparación previa de las clases (Martínez, Esquivel y Castillo, 2014, citado por Hernández-Silva y col, 2017). De esta forma, el uso de plataformas virtuales utilizando dicho modelo puede facilitar el acceso a contenidos seleccionados por el docente, para su uso antes, durante y después de clases, o como espacio colaborativo para facilitar la interacción entre estudiantes y profesores fuera de la clase, a través del espacio virtual (Hernández-Silva y col, 2017).

En función de lo expuesto anteriormente, el objetivo de este trabajo fue determinar la percepción de los estudiantes del método de clase invertida utilizado en el Curso de Nivelación de Bioquímica descriptiva 2021, en contexto de pandemia.

Como metodología de trabajo, un mes antes de los Talleres sincrónicos de Nivelación de Bioquímica descriptiva (por ZOOM), llevados a cabo dos semanas previas al comienzo de los cursos de primer año de la carrera de Veterinaria, se dejaron disponibles en el EVA: video tutoriales de resolución de ejercicios, repartidos de ejercicios con respuestas y repartidos teóricos de estos temas, cuestionarios de autoevaluación y foros de consulta para toda la generación de ingreso 2021 (n=999). Previamente a cada Taller de Nivelación sincrónico, se les aclaró a los estudiantes que la asistencia no era de carácter obligatoria y se les sugirió el abordaje previo del material disponible en la plataforma antes de la asistencia a los Talleres. Del total de la generación, asistieron a los Talleres sincrónicos 113 estudiantes. Al final de las instancias de encuentro sincrónico, donde los estudiantes tuvieron la posibilidad de evacuar sus dudas sobre los contenidos que se dejaron disponibles, se realizó una encuesta anónima por EVA para evaluar la metodología, la cual fue completada por un total de 107 estudiantes.

Las preguntas que debieron responder los estudiantes para evaluar la percepción del método de clase invertida fueron las siguientes: 1) ¿Utilizó los materiales de apoyo puestos a disposición en el Curso de Nivelación de Bioquímica descriptiva? 2) ¿Consideró acertada la estrategia de colocar el material de apoyo del Curso de Nivelación de Bioquímica en el EVA semanas previas a las fechas de los Talleres de Nivelación sincrónicos por ZOOM y utilizar estas instancias para evacuar dudas respecto a los temas propuestos en el material aportado? 3) Los Talleres de Nivelación sincrónicos por ZOOM, realizados dos semanas previas al comienzo de los cursos del primer año de la carrera ¿le resultaron adecuados para repasar temas de importancia para el seguimiento de la materia Bioquímica Descriptiva?

Como principales resultados obtuvimos que en las preguntas 1) y 2) el 96% de los estudiantes respondieron que sí y 4% que no. En la pregunta 3) los estudiantes respondieron para la escala: 1=nada adecuado, 2=poco adecuado, 3=adecuado, 4 =muy adecuado, 5=extremadamente adecuado: 2%, 5%, 18%, 36% y 40%, respectivamente. En conclusión, los estudiantes percibieron de forma muy favorable el método de clase invertida utilizada este año debido al contexto de pandemia, aprovechando el EVA de Facultad de Veterinaria para dejar a disposición los materiales, previamente a las instancias de encuentro en los Talleres de Nivelación. Es importante destacar que es la primera vez que se realiza un Curso de Nivelación de Bioquímica utilizando ésta metodología, sugiriendo que ésta podría ser una muy buena alternativa para implementar en próximos Cursos de este tipo y que podría ser



aprovechada por las futuras generaciones de ingreso a la Facultad.

PALABRAS CLAVES: nivelación; estudiantes; clase invertida

Referencias Bibliográficas:

Hernández-Silva, C., & Tecpan Flores, S. (2017). Aula invertida mediada por el uso de plataformas virtuales: un estudio de caso en la formación de profesores de física. *Estudios Pedagógicos*, XLIII (3), 193-204. [Fecha de Consulta 11 de Noviembre de 2021]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173554750011>



VALOR PRONÓSTICO DE LA PRUEBA DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA EN BIOLOGÍA AL INGRESO A LA CARRERA DOCTOR EN MEDICINA

Laura Betancor; Verónica Tórtora; Alejandro Silva; María Noel Álvarez

laurabet@higiene.edu.uy, Departamento de Bacteriología y Virología, Facultad de Medicina;

vtortora@fmed.edu.uy, Departamento de Educación Médica, Facultad de Medicina;

arsilva@fmed.edu.uy, Departamento de Educación Médica, Facultad de Medicina;

noelalv@fmed.edu.uy, Departamento de Educación Médica, Facultad de Medicina

Desde el año 2015 se realiza una prueba inicial de evaluación diagnóstica para estudiantes inscriptos a la carrera de Doctor en Medicina. En esta prueba se evalúan conocimientos básicos de biología en cuatro áreas temáticas: flujo de la información genética, biología celular, estructura de biomoléculas y herencia. Los conceptos evaluados resultan básicos para los contenidos de biología en los cursos de primer año de la carrera, por lo que uno de los objetivos de realizar la prueba es brindar una herramienta de autoevaluación a los estudiantes que permita orientar su estudio. Además, los resultados obtenidos permiten sentar bases para la adecuación de contenidos en el curso de Introducción a la biología celular y molecular, del primer semestre de la carrera.

La prueba se realizó entre la semana 2 y 4 luego de iniciado el primer semestre y consiste en un cuestionario en la plataforma virtual con 24 preguntas de opción múltiple. En este trabajo analizamos comparativamente los resultados en las distintas ediciones y evaluamos su valor pronóstico para el desempeño en los cursos del primer trienio de la carrera. Determinamos el índice de facilidad (IF) de cada ítem y evaluamos la correlación entre los resultados en la prueba con las calificaciones obtenidas en los cursos mediante análisis de regresión lineal. Estudiamos la relación del desempeño con el grado de avance en la carrera mediante comparación de grupos. En 2021 analizamos la revisión de resultados por parte de los estudiantes y realizamos una encuesta de percepción de utilidad de la prueba.

El número de pruebas de cada año estuvo entre el 88 y el 95 % de los estudiantes inscriptos, completando un total de 11703. El comportamiento de respuesta es similar en todos los años, con una alta dispersión en los IF para los 4 módulos que integran la prueba. Cuatro ítems presentaron IF inferiores al 50% en todos los años. En 2021 se observa un mejor rendimiento en la calificación de la prueba diagnóstica en relación a años anteriores. Analizando la distribución porcentual de resultados en la prueba diagnóstica de 2021 encontramos que aquellos que participaron de un curso propedéutico de biología presentaron mejores resultados en la prueba en relación a los que no participaron del mismo curso. Este resultado sugiere que el mejor rendimiento observado en 2021 puede explicarse al menos parcialmente a la incorporación de los cursos propedéuticos. Todos los años se observa una correlación positiva entre la calificación obtenida en la prueba con los resultados de los dos cursos de biología del primer año y aquellos estudiantes que exoneran estos exámenes tienen una mayor media en la calificación de la prueba diagnóstica. Analizando el avance en la carrera de los estudiantes que ingresaron en 2015 y 2016, se observa que aquellos que avanzan en la carrera a tiempo tienen una media de calificación en la prueba diagnóstica mayor a los que presentan rezago. Por otra parte, en el año 2021 corroboramos que un 85% de los estudiantes revisaron los resultados de su prueba diagnóstica y el 43% lo hizo más de una vez. Mediante una encuesta voluntaria autoadministrada en la plataforma virtual que realizamos al finalizar el curso de biología del primer semestre, indagamos la percepción de utilidad de la prueba para orientar el estudio entre los estudiantes que la realizaron en 2021. Obtuvimos respuestas de 261 estudiantes, de los cuales el 77% encontraron que la prueba les resultó útil para orientar áreas en las que reforzar su estudio y un 73% declararon que la prueba le permitió analizar su nivel de preparación para los cursos universitarios.

Las principales conclusiones de nuestro trabajo son las siguientes:

- ① Los resultados son consistentes a lo largo de los años de realización de la prueba diagnóstica en biología, presentando niveles de dificultad similares en cada pregunta en los distintos



años.

- ⌚ En la prueba del año 2021 se observa un mejor rendimiento en varias de las preguntas, y este comportamiento puede explicarse, al menos parcialmente, por la incorporación de cursos propedéuticos al inicio de la carrera.
- ⌚ Los buenos resultados en la prueba diagnóstica, se correlacionan positivamente con buenos resultados en los cursos de biología del primer año de la carrera y con mejores desempeños académicos en el primer trienio de la carrera.
- ⌚ Observamos evidencias de utilidad de la prueba para orientar el estudio.

Palabras clave: evaluación diagnóstica; desempeño académico



Tema 2.- Egreso en la Educación Superior



CARACTERIZACIÓN DE EGRESADOS VETERINARIOS DE LOS AÑOS 2016 A 2018

D' Anatro, Fabián; Rodríguez, Brasiliano; Passarini, José

fdanatro@gmail.com Facultad de Veterinaria Udelar; brasilianomartin@gmail.com, Facultad de Veterinaria Udelar; josepasa@gmail.com Facultad de Veterinaria Udelar

El presente trabajo caracterizó los egresados de la Facultad de Veterinaria de la Universidad de la República, en el período 2016–2018, a través de sus respuestas a un cuestionario realizado al momento de la tramitación de su título de grado. Se contempló la evolución de los egresos, prevalencia femenina, origen geográfico, edad de ingreso, egreso y duración de la carrera, elección del Ciclo Orientado, evaluación de la formación recibida, continuidad educativa, entre tantos tópicos. Se constató que 45,5% de los graduados eran oriundos de Montevideo, y que hubo al menos 2 representantes de cada Departamento durante el período de estudio. La media de edad al ingreso se calculó en $19,40 \pm 1,74$ años, y al egreso fue de $28,67 \pm 3,67$ años; la duración de la carrera fue de $9,27 \pm 3,11$ años, aunque esto varió dependiendo del Ciclo Orientado escogido. La mayoría de los egresados (66%) se mostró conforme con su formación y declaró estar interesada en realizar formación de posgrado. Quienes estaban trabajando como asistentes veterinarios al egreso eran menos de la mitad de encuestados, y los que lo hacían, se desempeñaban en puestos con relativa relación con el Ciclo Orientado escogido (75% en promedio), pero con menor vinculación a la temática de su Tesis de Grado (inferior al 50%). Más del 60% de los egresados pensaba radicarse en el interior del país para trabajar en un futuro cercano. Los egresos femeninos no presentaban la misma preponderancia vista en los ingresos de esos mismos años. El Orientado Producción Animal fue el más escogido por los egresados (57%) a quienes les tomó menos tiempo culminar la carrera ($8,23 \pm 2,47$ años).

PALABRAS CLAVES: Egreso Universitario, Profesión Veterinaria, Seguimiento de Graduados, Currículum Veterinario.



COMPARABILIDAD DE EGRESADOS, REQUISITO INDISPENSABLE DE LOS ESTUDIOS DE SEGUIMIENTO

Delgado Brito, Yeny, Enrique Iñigo Bajo; Passarini, José María

yeny@cepes.uh.cu, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana; inigo@cepes.uh.cu, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana; josepasa@gmail.com, Departamento de Educación Veterinaria, Facultad de Veterinaria, Universidad de la República, Uruguay

En los últimos años, particularmente, a partir de los 80, se han realizado diversas investigaciones sobre el desarrollo laboral de los graduados universitarios que pretenden conocer su impacto en el mundo del trabajo, el éxito que los mismos podían tener y los elementos que pudieran servir de retroalimentación para el perfeccionamiento de los procesos de formación. Estos estudios optaron por diferentes esquemas, ya sea partir de la caracterización en un período en el tiempo o los estudios de panel o seguimiento de una determinada cohorte desde los tiempos del estudiante. En la literatura estos análisis también son reconocidos como “seguimiento de graduados” con fuerte proyección socioeconómica, partían de diferentes esquemas metodológicos y objetivos específicos, donde la comparabilidad de los mismos, por el carácter peculiar y propio de los diferentes medios laborales y los diferentes criterios de medición y referencia para el juicio de aspectos cruciales resultan deudores del contexto socioeconómico en que se encuentran, siendo este apartado que ocupa el objetivo central de nuestra ponencia. Esta comparabilidad tiene un doble carácter: en el sentido de conocer los fenómenos educativos como entidades complejas que forman parte de la realidad y a través del análisis pretende buscar soluciones a los problemas que aquejan a los sistemas educativos. Otro de los resultados esperados es el vínculo entre educación, conocimiento y formación de fuerza de trabajo altamente capacitada; la diversidad de respuestas de la educación superior a las demandas sociales contribuye al aumento de la relación de las IES con el contexto socioeconómico.

Palabras Clave: egresados, educación superior, calidad, seguimiento de egresados.



DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS GRADUADOS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO-ECUADOR A TRAVÉS DE LA FORMACIÓN CONTINUA REALIZADA DURANTE LA PANDEMIA 2020

María Verónica Valle Delgado¹, Cecilia Elizabeth Dahik Solis², Cristina Evangelina Maldonado Campozano³

vvalle@utb.edu.ec¹, cdahikth@utb.edu.ec², cmaldonado@utb.edu.ec³ Universidad Técnica de Babahoyo

El Sistema de Seguimiento a Graduados de Educación Superior tiene como naturaleza encargarse de mantener la comunicación directa entre la IES, los graduados y la sociedad en general, con el fin de proveerles formación continua para su desarrollo y desenvolvimiento profesional a través de eventos académicos, y sociales, que permiten intercambiar experiencias laborales y personales que contribuyan con la retroalimentación de la oferta académica de las carreras y gestión de proyectos de vínculos con el entorno comunitario.

Un estudio realizado en la Facultad de Ingeniería Mecánica y Electrónica de la UANL, México., por (García, Castillo Elizondo, & Salinas Reyna, 2017) consideran que los procesos de 'seguimiento a egresados', como lo denominan en sus IES, se compone de dos dimensiones, de manera formativa para fortalecer los programas académicos a través de evaluaciones comparativas entre los estudiantes de una carrera, graduados y aspirantes; y de manera informativa analizar la pertinencia de los procesos académicos de la IES como es el desempeño docente, planes de estudio y los procesos administrativos. Los resultados indican existen muchos campos que deben ser exploradas que pueden afianzar y beneficiar a los diferentes actores de la IES. A su vez, la dimensión formativa permite la orientación de los estudiantes y aspirantes en su perfil profesional; así como también fortalecer el perfil profesional de los docentes de la carrera de ingeniería; mejorar el desarrollo profesional mediante la comunicación directa con los graduados y estudiantes.

En las universidades del Ecuador, el organismo gestor de la calidad universitaria, el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (ceaaces) en conformidad al art. 142 de la Ley Orgánica de Educación Superior en el cual establece entre sus indicadores de calidad, para que una IES y sus carreras puedan ser aprobadas debe instrumentar un sistema de seguimiento de los graduados universitarios, con la finalidad de recopilar información sobre la empleabilidad, la proyección social de las carreras y el perfil de egreso fuente fundamental para la elaboración de un plan de estudios. Para ello, se requiere que las universidades cuenten con una unidad de coordinación institucional de estudios de Seguimiento a Graduados en cooperación con el resto de las facultades, carreras o departamentos de lo contrario causaría obstáculos para la unidad y la identidad institucional. (Morueta, R. T., Tejada, R., & Cedeño, G. (2015).

La Universidad Técnica de Babahoyo cuenta con una coordinación institucional antes denominada Unidad Administrativa de Seguimiento a Graduados que se encuentra presidida por el Vicerrectorado Académico de acuerdo con el Art. 48 numeral 7 del Estatuto Orgánico 12 de la universidad, pero se planificaba de manera aislada quedando actividades académicas pendientes de desarrollar en facultades en un periodo académico siendo una desventaja para los graduados como para los responsables del seguimiento en las carreras. A partir del año 2020, las autoridades de la universidad optaron por elaborar una planificación institucional que se articulara con las demás dependencias de seguimiento a graduados de facultades y de carreras ejecutando actividades y procesos en conjunto fortaleciendo el desarrollo profesional de los graduados y de esa manera realizar una proyección de aceptación social de las carreras.

En el Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica de Babahoyo, en el Art. 4 establece que la universidad es universal y (...) Orienta a los graduados(as) en la enseñanza y en las tareas de investigación y, a través de ellos, estrecha su relación con la sociedad. A su vez, art 34, numeral 7, con el propósito de crear un nexo de comunicación con los graduados, mediante



programas de educación continua, de capacitación y actualización de conocimientos;(...). Por ello, la formación continua virtual es una de las estrategias que se aplicaron en la planificación institucional en coordinación con los coordinadores macro y micro con el objetivo de mantener el vínculo directo con los graduados durante los desafíos de la pandemia del COVID-19 en el 2020, desarrollando temas generales como a su vez temas específicos de acuerdo con el perfil profesional de los graduados, lo que fortaleció la pertinencia de la oferta académica de las carreras de la Universidad Técnica de Babahoyo con la contribución de los graduados y actores externos en la divulgación, devolución de sus conocimientos y experticias potenciando mutuamente la capacidad profesional.

Los resultados de cada evento fueron analizados mediante el método de investigación descriptivo-exploratorio, con las técnicas de observación, y encuestas de satisfacción muestran una satisfactoria aceptación de los graduados, mejoras en su desenvolvimiento profesional e incremento de actualización de datos en el sistema Informático de graduados. Las actividades que se desarrollaron en los periodos académicos 2020 A-B fueron organizadas, realizadas y culminadas satisfactoriamente siguiendo los procesos de planificación, difusión, y ejecución; las mismas generaron una masiva aceptación entre los graduados y la comunidad en general. El evento académico los Webinars Graduados UTB fue una de las actividades iniciales que tuvo mayor aceptación entre los graduados de la institución, como también de participantes externos, lo que causó que se limite el acceso de más asistentes en la mayoría de los Webinars. El II Conversatorio Graduados UTB fue otros de los eventos que tuvo muy buena acogida por los graduados y la comunidad universitaria, llenando una buena expectativa para el III Conversatorio realizado en el PAO 2021 A. Los eventos fueron promocionados en los diferentes canales de comunicación de la comisión de Seguimiento a Graduados, y su ejecución fue proyectada en la página oficial de la universidad en la red social Facebook

Para lograr lo antes expuesto se realizó estrategias como reuniones semanales con los coordinadores de la comisión de SAG de facultades y coordinadores de la subcomisión para analizar y desarrollar eventos académicos que coadyuven al fortalecimiento de la comunicación directa con los graduados de la UTB; Trabajo mancomunado con las demás facultades y extensión Quevedo para el desarrollo y ejecución de los eventos académicos.

Difusión masiva de los eventos de la comisión y de las demás unidades académicas de la universidad, como también de la Red Nacional de Seguimiento a Graduados RENSEG mediante los canales de comunicación de la comisión; Fortalecimiento de los procesos de la comisión a nivel institucional y se realizó guía y monitoreo constante de todas las actividades realizadas en el actual periodo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Passarini, J., Borlido, C., & Iñigo, E. SEGUIMIENTO DE GRADUADOS PARA LA MEJORA DE LA GESTIÓN UNIVERSITARIA.

García Ancira, C., Castillo Elizondo, J. A., & Salinas Reyna, I. M. (2017). El seguimiento a egresados como orientación profesional para estudiantes y aspirantes a las carreras de ingeniería. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36(3), 63-73.

Morueta, R. T., Tejeda, R., & Cedeño, G. (2015). Implementación institucional de un modelo cooperativo para el seguimiento a graduados en Ecuador. *Revista de la educación superior*, 44(173), 125-156.



ANEXOS

EVENTO: WEBINARS SAG-UTB: Formación Continua para el Desarrollo Profesional Frente a la Pandemia.

Evento académico y social realizado en el periodo académico 2020 B con temas específicos que fueron considerados referentes para la situación que vivía el país durante la emergencia sanitaria y las necesidades de laborales.

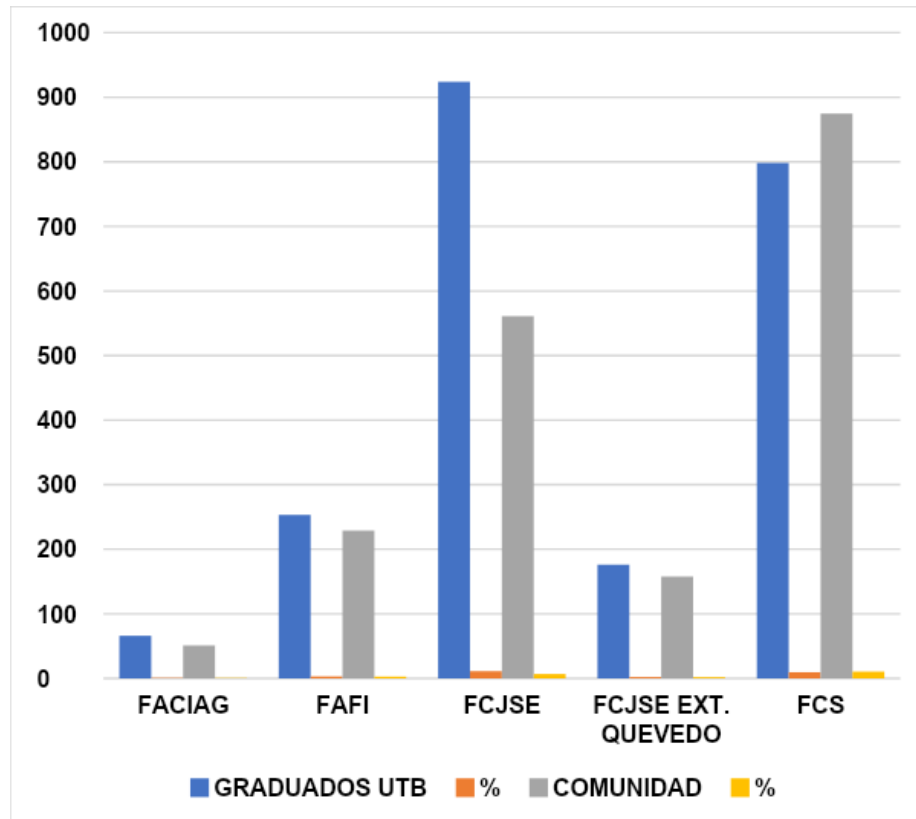


Gráfico 1

Número total de asistentes en los WEBINARS SAG-UTB con la sociedad.



EL ESTUDIO DE LA CALIDAD DE LOS GRADUADOS EN CUBA: UN PROYECTO EN DESARROLLO

Enrique Iñigo Bajo; Rodolfo Alarcón Ortiz; Ana M. Sosa Castillo

inigo@cepes.uh.cu, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana; rodolfo.alarcon@cepes.uh.cu, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana; anam@cepes.uh.cu, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana

La presente ponencia pretende recoger las principales características, presupuestos, experiencias y resultados en el primer año de la implementación, del proyecto sectorial “El desarrollo de los graduados universitarios de la educación superior cubana: valoración actual y perspectivas”, aprobado por el Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES).

Dicho proyecto se convirtió además en el soporte de una tarea del plan anual del MES en el que participan todas las universidades que agrupa. Ello exigió tanto el diseño de su organización como la forma de desarrollar las distintas actividades para adecuar y facilitar su realización y coordinación a nivel nacional. En consecuencia, la ponencia resume:

- Una breve descripción del nuevo proyecto
- La organización general de las principales etapas para el desarrollo del estudio
- La estructuración de las actividades principales en el año 2021 y los resultados que se van alcanzado en su realización.

PALABRAS CLAVES: Seguimiento y calidad de los egresados universitarios, desarrollo de los profesionales y educación superior-mundo del trabajo-sociedad



EL PROBLEMA DEL EGRESO EN LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA: UN ESTUDIO DE CASO. LICENCIATURA EN REGISTROS MÉDICOS, LA TENSIÓN PERMANENTE ENTRE EL TÍTULO DE PREGRADO Y GRADO EN EL PLAN 2006

Sandes, Jorge

jorgesandes.rm@gmail.com

Escuela Universitaria de Tecnología Médica- EUTM. Facultad de Medicina

Introducción

Los ingresos en la Universidad de la República han aumentado considerablemente en los últimos años, como también la tasa de egresos, pero sigue existiendo una brecha marcada entre los dos. Las carreras de la Escuela Universitaria de Tecnología Médica (EUTM) y, en particular, la Licenciatura en Registros Médicos no son la excepción. Esta carrera tiene una duración de cuatro años, donde se obtiene una titulación de tecnólogo (pregrado) al finalizar el tercer año. La falta de egresados de la Licenciatura en Registros Médicos es una preocupación que puede dividirse en dos dimensiones: por un lado; lo académico se interesa conocer cuáles son los factores que llevan al rezago en el egreso y, por otro lado, el mercado laboral, que es donde, a través de llamados laborales que se declaran desiertos, se hace notoria la falta de licenciados.

Terigi plantea que existen dos tipos de trayectorias: las teóricas y las reales. Las primeras hacen referencia a egresar y seguir un cauce según el plan de estudio en la cantidad de años estipulados; por otro parte la real es la que verdaderamente realiza el estudiante, que no es la planteada por el sistema.

Por lo tanto, la temática de estudio se centrará en el análisis de las trayectorias de quienes, habiendo cursado el plan 2006, egresan con el título de tecnólogo y no finalizan la licenciatura. Estas trayectorias escolares varían según las trayectorias teóricas presentadas en el plan de estudios. La investigación es de relevancia al no existir antecedentes de análisis sobre el tema en la licenciatura.

Objetivos

-Describir como se comportan y relacionan las titulaciones, tanto de grado como de pregrado, de la Licenciatura en Registros Médicos. Se estudiará, dentro del plan 2006, a los egresados en el período 2011-2020.

-Analizar las trayectorias académicas de quienes egresaron de la tecnicatura y no lo hicieron de la licenciatura.

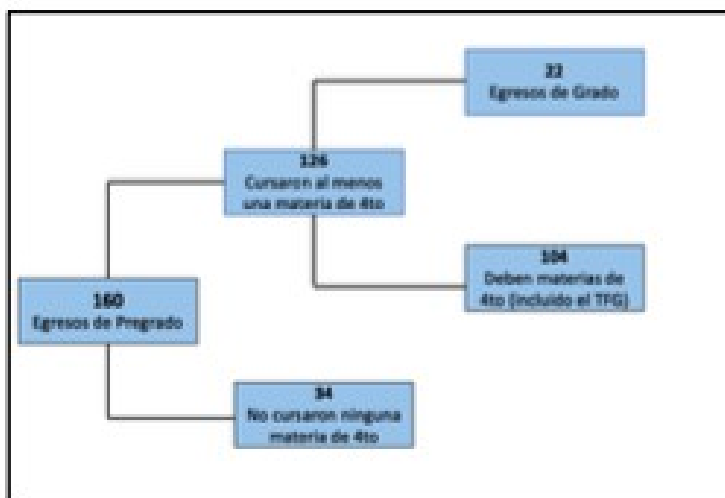
Abordaje metodológico

La metodología utilizada para este trabajo es un estudio de caso. Se utilizaron dos fuentes de datos: una primaria, registros de carácter administrativos aportados por el SGB y, como fuente secundaria, reportes de estadísticas básicas de la DGP de Udelar. Todos los datos recolectados corresponden a estudiantes que egresaron en el periodo 2011-2020 de tecnólogos y licenciados en registros médicos, excluyendo: los títulos obtenidos por conversión o egresos de planes de estudios anteriores a 2006.

Resultados



Cuadro N.º 1 - Trayectoria de estudiantes que egresaron (pregrado) en el periodo 2011-2020 del plan 2006



Fuente: Elaboración propia, datos recolectados del SGA.

Se analizaron trayectorias escolares incluyendo un análisis de las materias, cursadas y aprobadas (o no), del último año de la carrera y del promedio de notas de escolaridades de los 160 estudiantes que obtuvieron el título de pregrado del plan 2006 en el periodo 2011-2020. Se da una diferencia entre el número de egresos de la tecnicatura y los de la licenciatura.

De los 737 ingresos en el periodo de estudio egresaron 160 tecnólogos en registros médicos y 22 licenciados. De los 160 egresos de pregrado la mayoría (57) lo hicieron en 4 años, seguido de 37 estudiantes que lo hicieron en 3 años como marca el plan de estudios. existiendo un máximo de 14 años con 2 estudiantes. De los 160 egresos de pregrado 22 continuaron y se recibieron de licenciados, donde la mayoría (6) lo hizo en 6 años y 3 estudiantes en 5 años. Ninguno egresó según el plan de estudios en 4 años, teniendo como máximo 1 estudiante con 15 años.

De los 126 estudiantes que cursaron el último año el 77% finalizó y aprobó el ciclo final del internado obligatorio, quedando en condiciones de presentar el trabajo final de grado.

Los promedios de nota de escolaridad en estudiantes que no cursaron el último año es de 5,05, de los que cursaron pero no egresaron de grado es de 6,09 y de los que efectivamente finalizaron el grado es de 6,80.

De los 160 egresados de tecnólogos el 41% finalizaron o cursaron otra carrera en la EUTM al momento de realizar este estudio.

Discusión

Se puede observar en el período de estudio que una parte de los estudiantes solo obtiene el título de pregrado y, mientras algunos deciden continuar, otros «quedan en el camino» cuando están cursando el último año. Un porcentaje importante de los que aprueban todas las materias de cuarto año quedan, hasta el momento, sin entregar el trabajo final de grado.

«Para los alumnos con metas educativas restringidas, su actuación en la educación superior a menudo sólo implica acumular una cantidad determinada de créditos necesarios para certificaciones con fines profesionales, es decir, ascensos en el trabajo. Para estudiantes que trabajan medio tiempo, asistir a la universidad puede implicar el propósito de adquirir un conjunto de habilidades específicas (en lugar de generales) requeridas por las tareas que



desempeñan. Para estos estudiantes, como para otros, completar un programa de estudios puede no constituir un fin deseable. Una corta asistencia a la universidad, en vez de la necesaria para terminar una carrera, puede resultar suficiente para lograr sus metas» (Tinto, V. 1989)

Es necesario discutir y reflexionar sobre la marcada diferencia entre los ingresos y los egresos. Se hace necesario conformar una comisión de egreso por parte de la licenciatura con el objetivo de conocer las causas por las cuales no finalizan el grado y generar un plan de trabajo para los interesados en finalizar el grado brindando un acompañamiento en esta instancia.

Bibliografía:

1. Archivo General de la Udelar. (10 de febrero de 2021). Historias Universitarias. Universidad de la República. <http://historiasuniversitarias.edu.uy/>
2. Comisión de Plan de Estudios EUTM. (15 de enero de 2021). Plan de estudios 2006 Licenciatura en Registros Médicos. Universidad de la República. <http://www.eutm.fmed.edu.uy/blog%20direccion/comisiones%20carreras%20eutm/ComisionPlanes.html>
3. EUTM - Facultad de Medicina. (7 de febrero de 2021). Nuestra historia. Universidad de la República. <http://www.eutm.fmed.edu.uy/historia.html>
4. Manzoni, P. (2019). Informe de Dirección Escuela Universitaria de Tecnología Médica Mayo 2018- Mayo 2019. <http://www.eutm.fmed.edu.uy/blog%20direccion/TEMPORARIOS/2019/informe%20direccion%20B3n.pdf>
5. Terigi, F. (2010). *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. <https://es.slideshare.net/maribrondo/terigi-conferencia>
6. Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de la Educación Superior* Anúes, 18 (71). http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf
7. San Martín M., Fornaro L. (2009). Experiencias evolutivas de la Carrera de Registros Médicos. Universidad de la República.



EL SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LATINOAMÉRICA: LOGROS, LIMITACIONES Y PREMISAS BÁSICAS PARA LA ELEVACIÓN DE SUS IMPACTOS

Iñigo Bajo, Enrique¹; Alarcón Ortiz, Rodolfo²; Sosa Castillo; Ana Margarita³; Delgado Brito, Yeny⁴; Passarini del Pratto, José María⁵

Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana, Cuba. inigo@cepes.uh.cu; Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana, Cuba. rodolfo.alarcon@cepes.uh.cu; Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana, Cuba. anam@cepes.uh.cu; Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana, Cuba; yeny@cepes.uh.cu; Departamento de Educación Veterinaria, Facultad de Veterinaria, josepasa@gmail.com

La vida de las universidades latinoamericanas ha variado radicalmente en las últimas décadas. Un escenario que solía ser estable y predecible, tornó a un ambiente dinámico, de creciente incertidumbre. A la vez que **las exigencias crecen y se multiplican**, las instituciones universitarias han ido tomando conciencia de una menor capacidad para influir en su entorno y, ante todo, **umentando la asimetría con el mundo del trabajo** y con los propios gobiernos.

El contexto socioeconómico actual presenta una **oportunidad para dar un nuevo enfoque al seguimiento de los graduados**, que supere la relación funcional de los profesionales con un mercado laboral específico **para lograr un profesional efectivo y exitoso en un “mundo laboral y social” amplio, cambiante y complejo, que requiere profesionales flexibles, adaptables, capaces de manejar sus intereses profesionales y adecuarlos a los entornos sociales y de trabajo prevalecientes, y sean, a su vez, capaces de proyectarlos y promover cambios en ellos, máxime cuando se habla de profesiones con un alto impacto en la sociedad en general y, por ende, en sus niveles de crecimiento y sostenibilidad.**

Estos estudios se han extendido cada vez con mayor alcance por la región latinoamericana en la medida que existe un mayor dinamismo en el mundo del trabajo y una creciente preocupación por la calidad y pertinencia del tercer nivel educativo en el continente **y han demostrado ser una alternativa para comprender la relación entre la formación profesional y el ámbito laboral**, así como la satisfacción de demandas externas e internas a las universidades, entendiendo que ellas abarcan las necesidades individuales, colectivas, institucionales y sociales.

El enfoque tradicional asumido en los estudios de seguimiento de egresados, se centra en el estudio del desarrollo profesional y la satisfacción con la formación recibida, con un diseño en el que predominan fundamentalmente, técnicas extensivas y un amplio uso de encuestas cuyos resultados son percibidos como un «objetivo en sí mismo».

En la búsqueda de un enfoque con mayor integralidad, se han examinado de manera comparada las experiencias mundiales más relevantes en este campo y las investigaciones en universidades cubanas, la UdelaR de Uruguay, la UBA de Argentina de manera especial, y otras de la región latinoamericana, que ya han sido sometidas a análisis y debates sistemáticos en eventos y otros espacios académicos para reconocer los principales desafíos para el desarrollo de estos estudios, **enfaticando en su concepción, procedimientos, y formas de implementación** que garantice una mayor articulación e impacto en el desarrollo de la educación superior en su contexto social, económico y cultural.

El seguimiento de los graduados adquiere así un renovado auge que conlleva **una discusión más amplia de enfoques y utilidad de los estudios**, tanto para la mejora de la gestión universitaria como para los agentes externos. A partir del análisis desarrollado a este fin y **teniendo en cuenta las experiencias de los resultados aplicados**, se propone situar en discusión **un nuevo enfoque** para acometer este tipo de estudio fundamentado en cuatro



direcciones principales:

I. El estudio de la calidad de los graduados como parte de una comprensión integral del proceso de formación, entendida como *Desarrollo de Profesionales* (DP) que incluye la correspondencia y satisfacción con: las demandas sociales y económicas de educación superior; la oferta educativa y oportunidades de acceso; la formación de pregrado; la iniciación laboral y el desarrollo de los graduados;

II. La valoración del impacto de la formación recibida tanto en la vida personal del egresado, como en su desenvolvimiento profesional-laboral y en su vida socio-política en general;

III. Garantizar la contribución de los participantes y decisores de los procesos incluidos en el estudio y su participación en todas sus Fases: diseño, implementación, análisis de los resultados obtenidos, desarrollo de líneas de cambio prospectivo y el seguimiento de sus impactos.

IV. Reconocer entonces, la legitimidad de los siguientes principios y aspectos básicos de la concepción y diseño de los procedimientos empleados:

- El proceso de formación de los profesionales como parte de procesos sociales más generales de reproducción.

- La inclusión de otros aspectos **acorde a las principales dimensiones definidas como:**

1. **Demanda, oferta educativa y formas de acceso a la educación superior** con énfasis en: Vías de acceso y cubrimiento de las plazas ofertadas; Participación efectiva de la universidad en la conformación del plan de plazas por carreras y modalidades de estudios; Pertinencia del espectro de carreras; Percepción institucional acerca de las características de la demanda de educación superior (económica y social) y su satisfacción.

2. **Valoraciones acerca de la formación de pregrado** con énfasis en: Pertinencia de la formación y calidad del proceso docente educativo y de sus componentes; Preparación pedagógica y científico técnica del claustro; Formación Integral; Planes de estudio; Eficiencia académica y del ciclo.

3. **Inserción y el desarrollo social y laboral de los egresados de este período** con énfasis en: Formación para el empleo en el último año de la carrera; Proceso de ubicación laboral; Percepciones acerca de los criterios de los empleadores; Participación de la universidad en el proceso de adiestramiento laboral de los graduados; Correspondencia entre la formación, el desarrollo laboral de los egresados y las necesidades del contexto/entorno; Elementos sobre los resultados e impactos en los graduados en su vida, laboral, social y personal; Relaciones de la universidad con entidades laborales y sus graduados; Ajustes en la formación a partir de las exigencias del mundo laboral; Papel de la educación de posgrado en el desarrollo profesional de los egresados.

- **Favorecer el uso de diversas fuentes y técnicas tanto extensivas como intensivas**, que propicien el predominio del análisis tendencial en la evolución de los aspectos seleccionados, en el ámbito social, institucional e individual.

- **La participación de los protagonistas y decisores** de estos procesos, **en todas las fases del estudio.**

Estas direcciones deben contribuir, en **su implementación sistemática en los diferentes contextos específicos y en correspondencia con sus realidades, historia y retos actuales**, a **potenciar el impacto e inserción adecuada y pertinente de los sistemas de educación superior en las respectivas estrategias de desarrollo socioeconómico y cultural.**

Bibliografía

Iñigo Bajo, Enrique (2018) "Sistematización de estudios sobre la calidad de los egresados cubanos". Miradas Sociológicas de la Educación en Cuba. Editorial: ICIC Juan Marinello
Fecha de publicación: 2018 País: La Habana. Cuba ISBN: 978-959-242-168-4. .

Marisquirena, G., Iñigo Bajos, E. y Passarini, J. 2018. La formación y desempeño laboral de los ingenieros agrónomos en Uruguay. Revista Cubana de Educación Superior. N°2.p.:131-140. La Habana. ISSN: 02574314.



Panaia, M. (2015). *Trayectoria de Ingenieros Tecnológicos: graduados y alumnos en el mercado de trabajo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Passarini, J.M. (2013). *La formación de los veterinarios y su relación con el mundo del trabajo: un estudio de seguimiento de jóvenes graduados*. Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad de la Habana. La Habana, Cuba.

Palabras Clave: seguimiento de egresados; educación superior; educación-mundo del trabajo-sociedad.



GRADUADOS Y GRADUADAS RECIENTES DE GRADO UNL: ESTUDIO COMPARADO 2014-2018

Antonella D'Amelio; Natalia Soledad Diaz

antonelladamelio.s@gmail.com, UNL; diazsolnaty@gmail.com, UNL

La Universidad Nacional del Litoral, gestiona la vinculación con graduados y graduadas a través de diferentes Programas dependientes de distintas áreas del Rectorado, como el Programa Graduados, Primer Empleo y Graduado Embajador, desde los cuales se planifican y llevan adelante acciones tendientes a propiciar la inserción de graduados y graduadas al campo laboral y a estudios de posgrado y fortalecer el vínculo de este claustro con la Universidad.

Sumado a estas acciones, la UNL establece un sistema de relevamiento de opiniones y seguimiento de sus graduados y graduadas de pregrado, grado y posgrado, que actualmente se encuentran en diferentes niveles de desarrollo, considerándolo como tarea esencial en tanto permite la retroalimentación de los procesos formativos y contribuye a la definición de políticas institucionales.

Inicialmente, se resolvió a través de la Resolución N° 817/13 la implementación de la encuesta de graduados y graduadas, a partir del año 2014, para todas las carreras de grado de la UNL de modalidad presencial. El instrumento utilizado fue un cuestionario consensuado por miembros de todas las facultades que se sostuvo durante los años 2014, 2015 y 2016; posteriormente con la experiencia adquirida, se disminuyó la cantidad de información solicitada, confeccionando una segunda versión del cuestionario a partir de 2017. Su implementación se realiza a través del Sistema de Información Universitaria Kolla (módulo de gestión de encuestas) de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación Argentina y su realización es obligatoria para la obtención del diploma.

Desde el año 2014, se elaboran informes anuales de graduados y graduadas recientes de carreras de grado presenciales, que muestran los datos considerados más relevantes, priorizando algunas variables para poder ser difundidos a toda la comunidad universitaria y a los interesados, mostrando la información por Unidad Académica, y en algunos años inclusive por carrera. Actualmente es la Dirección de Planeamiento Institucional y Articulación de Políticas Públicas de la UNL, el área que sostiene la elaboración de estos informes anuales y de otros especiales. Para su confección se dispone de información estadística producida por el trabajo mancomunado entre la Dirección de Informatización y Planificación Tecnológica y el Programa de Información Estratégica de la Secretaría de Desarrollo Institucional e Internacionalización de la UNL.

En esta oportunidad presentamos información correspondiente a un estudio especial que compara los relevamientos realizados durante los años comprendidos entre 2014 y 2018 a través de la encuesta antes mencionada.

En su elaboración se consideró incluir información que fuese significativa y comparable, para poder identificar tendencias en el período específico de 5 años y arribar a conclusiones generales sobre las características socio-económicas y educativas del grupo familiar, la intención de seguir estudiando, las transiciones de estudio y trabajo, la participación durante la carrera en experiencias académicas y laborales, la situación de trabajo al finalizar los estudios universitarios y la inserción en la vida profesional. Esta información se desagrega en cuadros estadísticos y gráficos por el total anual de graduados y graduadas de la Universidad y en algunas variables específicas, a través de cinco áreas de conocimiento: Ciencias Biológicas y de la Salud; Ciencias de la Ingeniería, Agrarias y Tecnologías; Ciencias Exactas y Naturales; Ciencias Humanas y Artes y Ciencias Sociales.

Según este informe comparado la cantidad de graduados y graduadas se mantiene relativamente estable durante el período en estudio; la mayoría son mujeres (excepto en el área de Ciencias de la Ingeniería, Agrarias y Tecnologías) y se observa una tendencia de leve crecimiento de la graduación femenina a través de los años. La mayoría se graduó entre



los 26 y 29 años con valores que rondan entre el 40 y el 50 %, lo cual ocurre también en todas las áreas de conocimiento y en el transcurso de los años, el porcentaje de graduados y graduadas de menos de 25 años desciende significativamente.

Con respecto a las características de la familia de origen, se ha podido observar que la mayoría de los y las estudiantes provienen de grupos familiares con estudios superiores y que al momento de realizar la encuesta se encuentran con trabajo.

Entre el 85% y 90% de graduados y graduadas manifiesta la intención de seguir estudiando. Las opciones más elegidas son la de continuar estudiando una carrera de posgrado, 'más adelante'. Respecto al tipo de carrera, existen grandes diferencias entre las preferencias de los graduados y las graduadas en función del área de conocimiento.

Con respecto a su recorrido por la carrera de grado, entre el 68% y 74.5% ha participado en instancias académicas y/o laborales organizadas por UNL.

En los 5 años de estudio la mayoría se encontraba trabajando al momento de la graduación y se desempeñaba en actividades vinculadas a su carrera. Esto se manifiesta en todas las áreas de conocimiento, excepto en Ciencias Biológicas y de la Salud, donde el porcentaje de trabajadores y trabajadoras es visiblemente menor.

Con respecto a la transición entre estudio y trabajo, entre el 50 y 60% de los graduados y las graduadas trabajó 'alguna vez' desde el 4° año de la carrera y la mayoría lo hizo en tareas afines a sus estudios.

Además, en la elaboración de este informe se buscó establecer algunas relaciones con políticas y programas centrales de UNL creados y sostenidos en la última década.

PALABRAS CLAVES: graduados y graduadas recientes; informe comparado; estudio estadístico



LA EXPERIENCIA DEL TALLER DE APOYO AL EGRESO EN LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Aguirrezábal, Diego; Rodríguez, Eduardo

diego.aguirrezabal@gmail.com/ Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

eduardo.rrss@gmail.com/ Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Introducción

El presente trabajo presenta los resultados del desarrollo entre los años 2020 y 2021 del Taller de Apoyo al Egreso de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Este espacio de formación e intercambio, fue pensado para incorporar a estudiantes avanzados y egresados recientes, a un espacio común para analizar los problemas centrales más notorios y recurrentes, sobre los procesos de egreso en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. El mismo se propuso como objetivos: acompañar y fortalecer el proceso de finalización de las carreras que se dictan en la FHCE, ampliar las perspectivas para el ejercicio profesional a estudiantes avanzados y egresados recientes, construir redes entre los egresados y las asociaciones profesionales pertinentes, conocer la oferta formativa de educación permanente enfatizando en la importancia de la actualización profesional y comprender los elementos generales de gestión administrativa para ofrecer servicios profesionales en el campo laboral.

Fundamentos teóricos

Actualmente, la FHCE desarrolla 9 licenciaturas y 4 tecnicaturas. Este escenario presenta un panorama complejo en términos disciplinares y plantea dificultades a la hora de poder establecer generalidades a partir de los objetivos planteados. Igualmente, esto no inhibe la posibilidad de definir procesos comunes que permitan la delimitación de problemas y líneas de trabajo institucional a nivel general. Atento a lo expuesto por Abbadie et al. (2018) en el estudio sobre las

trayectorias de los egresados de FHCE en el período 1996 – 2010 (Abbadie et al. 2018), se resalta que casi un 70% de los egresados entrevistados visualizan la inserción laboral como la principal debilidad, lo que genera un escenario desafiante para la facultad como institución. Otro dato que genera desafíos es que cerca del 65% de los egresados de la FHCE trabajan en el ámbito público mientras que solamente un 18% trabaja en el ámbito privado y un 6,6% por cuenta propia.

Esto plantea una serie de elementos a analizar, pensando principalmente en qué medida la formación, tanto de grado como posgrado de la FHCE da a sus estudiantes, herramientas para el desarrollo de perfiles autónomos y capaces de incorporarse a ámbitos fuera de lo público institucional. En el mismo señalan que “históricamente la inserción laboral no fue un objetivo central en Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, esto tiene que ver con los fundamentos vaz-ferreirianos y la importancia del conocimiento per se” (Abbadie et al. 2018: 144). En este punto es donde se visualiza una dificultad que aún pesa en los perfiles de egreso de la FHCE, debilitando significativamente las potencialidades de los egresados para incorporarse en otros ámbitos que no estén relacionados con procesos académicos y de producción de conocimiento.

En este sentido, se observan ciertos prejuicios desde algunos ámbitos de la FHCE para pensar estrategias para la incorporación de sus egresados al ámbito privado y empresarial, reduciéndose el mercado de trabajo al ámbito público estatal. Esto genera un cuello de botella para quienes pretenden desarrollar sus trayectorias laborales en vinculación con su formación específica, ya que el universo de posibilidades es sumamente reducido. En este sentido, el taller busca desarrollarse desde una perspectiva mixta, tomando como referencia tanto los procesos de adquisición de conocimientos disciplinarios como de las capacidades y destrezas para el ejercicio profesional (Díaz Barriga, 2005).

Fundamentos metodológicos



A nivel metodológico, se incorporan una serie de contenidos para trabajar esas temáticas. Durante el desarrollo del taller, se presentan un conjunto de generalidades sobre las trayectorias de los egresados de Humanidades y Ciencias de la Educación, retoma los resultados de los análisis realizados en la FHCE durante la ejecución del proyecto PIMCEU sobre las trayectorias de los egresados de FHCE en el período 1996 – 2010 (Abbadie et al 2018). Asimismo, se profundiza sobre la relación entre los procesos de formación disciplinar y cómo estos contenidos se incorporan a la resolución de problemas sociales específicos. A partir de la búsqueda de incorporar herramientas metodológicas para el análisis de estos problemas, se presentan los principios básicos de la construcción de un mapeo de actores, y mapeo de vínculos de los campos profesionales (Algranati et al. 2012) que permiten avanzar sobre el análisis y construcción de los problemas críticos que afrontan los egresados de la FHCE para incorporarse a los mercados de trabajo en base a la elaboración de un árbol de problemas a partir del ordenamiento lógico de causa, problema, efecto.

La propuesta de evaluación conforma buena parte de la estrategia metodológica de desarrollo de la experiencia durante el curso. Esta se estructura en dos ejes: por un lado, la realización de actividades semanales y participación en foros de debate previstos en la plataforma EVA, y por otro se requiere la realización de un trabajo final integrador centrado en el contacto de los estudiantes del taller con el campo profesional. Dicha actividad consta de una entrevista a egresados de humanidades y la presentación de un producto escrito identificando una situación problema donde el estudiante deberá poner en juego los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera y el taller para su resolución.

Resultados

A lo largo de estos dos años de desarrollo del Taller de Apoyo al Egreso y tomando en cuenta las complejidades del contexto vinculado a la pandemia del COVID 19, a nivel estadístico, en el año 2020 se inscribieron 21 estudiantes de 4 licenciaturas y dos tecnicaturas, mientras que para el año 2021 se inscribieron 22 estudiantes de 5 licenciaturas distintas. En este sentido, quienes participaron activamente del taller, perciben un beneficio en el contacto con otras trayectorias de egresados, lo que permite ampliar las perspectivas sobre los diferentes caminos que pueden ser transitados pensando en el desarrollo profesional y las posibles dificultades y resoluciones que son parte de estos recorridos.

Palabras clave

Trayectorias de egreso; inserción laboral; análisis de problemas críticos

Bibliografía

- Abbadie, L. Venni, B. Gatti, P. (2018) Egresar de Humanidades. Un estudio sobre las trayectorias de los egresados de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación 1996 - 2010. Montevideo, FHCE - Udelar.
- Algranati, S., D. Bruno y A. Iotti (2012) Mapear actores, relaciones y territorios: Una herramienta para el análisis del escenario social. Cuadernos de cátedra No. 3. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP
- Díaz Barriga, Á. (2005). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Perfiles Educativos XXVIII (111), 7-36.



LA PERTINENCIA DEL PERFIL DE EGRESO ANTE LAS DEMANDAS Y NECESIDADES DE FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN EL SALVADOR

Jenny Ivonne Ayala y Sandra Concepción Ventura

jenny.ayala@unab.edu.sv, sandra.ventura@unab.edu.sv, Universidad Dr. Andrés Bello

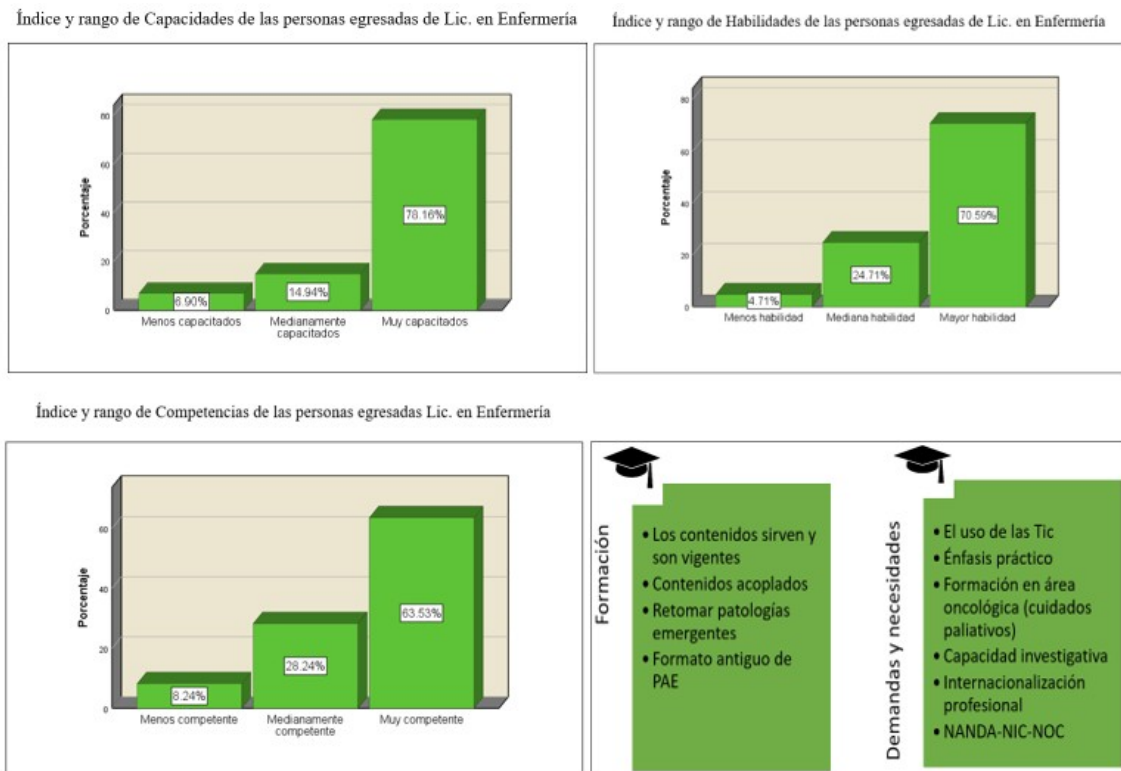
Los actuales cambios sociales y tecnológicos que vive el mundo demandan a las Instituciones de Educación Superior evaluar constantemente la pertinencia del currículo concretizado en el perfil de egreso de los graduados, por tanto, se hace necesario establecer mecanismos que identifiquen las nuevas demandas formativas con el objeto de atender a las necesidades sociales y laboral del país y la región. En el año 2020 la Unidad de Egresados y la Secretaría General de la Universidad Dr. Andrés Bello desarrolló un proceso de evaluación del Perfil de Egreso con el fin de vincular de manera real y objetiva a las personas graduadas, sector empleador, docentes y representantes de gremios profesionales. Este grupo, catalogado como actores clave, participó en talleres de trabajo evaluando el logro del perfil de egreso de la carrera de Licenciatura Enfermería. La calidad en la educación debe ser un tema de constante revisión en las Instituciones de educación Superior (IES). Dentro de sus acciones prioritarias se encuentra la evaluación curricular, ya que a través de ella puede conocer sus aciertos, falencias, logros y oportunidades de mejora. El currículo deberá poseer para su diseño, desarrollo y evaluación la participación de los actores participantes en el proceso enseñanza-aprendizaje, en ese sentido se retoma el planteamiento de Ruíz (2016) citando a Chamorro (1985) que señala que “el currículo debe ser un proceso dinámico, continuo y participativo y que no se acaba en el diseño del plan, sino que abarca su puesta en marcha” (p. 23) y su concreción final exteriorizado en las personas egresadas. La pertinencia de un plan de estudio se caracteriza por su reparo a las necesidades tanto sociales como individuales (Hernández et al. (2018). El estudio tuvo como principales objetivos verificar el alcance de los objetivos del plan de estudio e identificar nuevas demandas de formación de la carrera para incorporarlas al rediseño de la currícula de la carrera Licenciatura en Enfermería a partir de la evaluación del logro del perfil de egreso con los actores clave buscando contestar las siguientes preguntas a saber: ¿Cuál es el alcance de los objetivos de formación del plan de estudio de la carrera Licenciatura en Enfermería concretizado en el perfil de egreso? ¿Cuáles son las nuevas demandas y necesidades de formación profesional de la carrera Licenciatura en Enfermería en El Salvador?

La metodología fue mixta. Se utilizó como técnicas la encuesta (89) y grupos focales (12). El muestreo fue de tipo estratégico el cual “suele aplicarse para obtener una selección de personas y escenarios en la que se encuentran los actores más inmediata e intensamente involucrados en las situaciones sujetas de investigación” (Ruíz e Ispizua, 1989, p. 111), que en este caso estuvo compuesta por personas graduadas, egresadas, sector empleador, representantes del gremio de Enfermería de El Salvador y docentes. Los datos cuantitativos fueron procesados en el programa informático SPSS versión 25, y la data cualitativa por medio de la codificación selectiva del método de la Teoría Fundamentada. Se crearon índices y rangos estadísticos de las variables Capacidades, Habilidades y Competencias a partir de las siguientes ponderaciones: *Muy capacitados, Medianamente capacitados, Menos capacitados, Mayor habilidad, Mediana habilidad, Menos habilidad, Muy competentes, Medianamente competentes y Menos competentes*. De la información cualitativa se diseñaron figuras y esquemas que reflejan las demandas y necesidades de formación.

Los resultados cuantitativos muestran el alcance del perfil de egreso respecto a las Capacidades en el Saber Conocer, Habilidades en el Saber Hacer y Competencias en el Saber Innovar.



Figura 1.



Fuente: elaboración propia

Según los índices y rangos obtenidos estadísticamente las personas graduadas y egresadas de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Dr. Andrés Bello alcanzan la mayor ponderación (*Muy capacitados en el Saber Conocer, Mayor habilidad en el Saber Hacer y Muy competentes en el Saber Innovar*) concretizado en su perfil de egreso de acuerdo a los actores clave consultados. No obstante, los datos cualitativos muestran las nuevas demandas y necesidades de formación en el futuro profesional de Enfermería en El Salvador. Si bien es cierto, las personas participantes del estudio señalan que los contenidos son vigentes y acoplados, igualmente refieren nuevos elementos formativos a incorporar en la currícula de la carrera. Los cambios sociales demandan una formación académica acorde a las problemáticas emergentes del contexto. El aumento de las enfermedades terminales, el auge de las nuevas tecnologías, la globalización de las sociedades y la nueva realidad sanitaria mundial requiere el rediseño del perfil de egreso de la carrera hacia dichos escenarios. Al igual que "la realidad social fluye con rapidez, es rica en niveles y compleja, constituida por una cantidad de fuerzas e influencias, sucesos y experiencias" (Zetino, 2016, p. 113), el currículo es un proceso activo y continuo y debe ser trazado para dar respuesta a los cambios del contexto social en el que se encuadra. A manera de recomendaciones, el estudio sugiere a partir de los aportes de los actores clave que se debe mejorar en los siguientes aspectos: fortalecer la idoneidad docente, mayor gestión para campos de prácticas y equipamiento de salas de arte, equilibrar el desarrollo de la teoría y práctica en beneficio del estudiantado entre los principales hallazgos.

PALABRAS CLAVES: PERFIL DE EGRESO; CURRÍCULO; ACTORES CLAVE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Danermark, B., Jakobsen, L., Ekstrom, M. y Karlsson, J. (1997). *Explicando la sociedad*. El



realismo crítico en las Ciencias Sociales (Mario Zetino, trad.). El Salvador: Talleres Gráficos UCA.

Hernández, C. C., García, Y. I. L., & Luna, J. M. (2018). Análisis curricular del perfil de egreso desde la experiencia de los usuarios. *Boletín Redipe*, 7(10), 139-146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6729431>

Ruíz, E. (2016). *Propuesta de un modelo de evaluación curricular para nivel superior. Una orientación cualitativa*. México: Universidad Autónoma de México.

Ruíz, J. e Ispizua, M. (1989). *La descodificación de la vida cotidiana, métodos de investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.



LOS CAMPOS OCUPACIONALES: UNA VISIÓN DESDE EL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO ALMIRANTE ILLINGWORTH

Dra. PhD Carmen León Segura; MSc. Rolando Álvarez Beltrán

cleon@aitec.edu.ec; ralvarez@aitec.edu.ec, Instituto Superior Tecnológico Almirante Illingworth

Introducción

Los campos ocupacionales están evolucionando en varios aspectos: carreras tradicionales que tendrán que actualizarlos, considerando la necesidad de que los graduados no solamente busquen empleo sino que desarrollen emprendimientos e innovación. De lo anterior se puede concluir que deben ser incluidos explícitamente en estos campos las llamadas “habilidades blandas”, como por ejemplo, el trabajo en equipo, la resiliencia, así como la creatividad y la habilidad de adaptarse a un entorno laboral cambiante en periodos de tiempo futuro.

El objetivo del trabajo es: Analizar los campos ocupacionales de la Carrera de tecnología Superior en Marketing mediante un análisis comparativo en Institutos Superiores Seleccionados para enfrentar con éxito las nuevas exigencias del mercado laboral

Fundamentos teóricos

Las transformaciones de las demandas del mercado laboral, el desarrollo de nuevas ramas de la economía, el surgimiento de nuevos modelos de negocios entre otros factores inciden en la necesidad de adecuar, diversificar y reestructurar la oferta académica de forma que dé respuesta a estos cambios y permita la reducción de la brecha entre la creciente oferta laboral y la capacidad de absorción productiva del mercado. (VALBUENA, 2011).

Los campos ocupacionales representan, desde el punto de vista teórico, aquellos espacios donde los graduados de tercer nivel estarían preparados para ejercer su actividad profesional una vez concluida su carrera. Estos campos se determinan teniendo en cuenta, el mercado ocupacional, representado fundamentalmente por los empleadores en cada área de conocimiento, los Planes Nacionales y locales de desarrollo, donde se expresan las necesidades ocupacionales del país y la región en determinadas áreas y además con el avance de la tecnología, que está revolucionando muchos empleos.

El mercado laboral demanda cada vez más a profesionales con amplio desarrollo. Las llamadas “habilidades blandas”, como son, el trabajo en equipo, la resiliencia, la creatividad y la habilidad de adaptarse a un entorno laboral cambiante en periodos de tiempo futuro. La inclusión de las habilidades blandas junto a las habilidades duras son elementos claves en los diseños curriculares que requieren la inclusión de nuevas metodologías educativas y estrategias en las curriculas de la oferta académica. (Vera, 2016)

Una de las estrategias a utilizar resulta ser la motivación hacia la innovación y el emprendimiento: hacer mucho más efectivas las prácticas pre profesionales, para que, en ese contacto con la realidad, puedan ir detectando las tendencias laborales asociadas a su perfil profesional que en la educación técnica y tecnológica cobra vital importancia.

Fundamentos metodológicos

Se realizó una investigación de carácter cualitativo, exploratorio que permitió el análisis de los campos ocupacionales de la carrera de Tecnología Superior en Marketing, en tres Institutos Superiores Universitarios y su comparación con lo además planteado en la carrera de Tecnología Superior en Marketing Digital y comercio electrónico de AITEC, considerando las actividades profesionales asociadas al campo ocupacional y los ámbitos de trabajo. (AITEC, 2021)

Resultados

Se organiza la información en la tabla No. 1, para poder visualizar los elementos constitutivos de los campos ocupacionales en los Institutos Tecnológicos de la ciudad de Guayaquil, con características similares.



Tabla No 1. Actividades profesionales y ámbitos de trabajo en carreras de marketing digital de Institutos Tecnológicos de la Ciudad de Guayaquil.

ACTIVIDADES PROFESIONALES ASOCIADAS	ÁMBITOS DE TRABAJO	PERFIL y TIPO DE HABILIDADES.
<p>Instituto Superior Universitario de Formación. (FORMACIÓN) Se desempeña en pequeñas, medianas y grandes organizaciones del sector público y privado, donde se necesite de personal con visión innovadora, con capacidad para realizar investigaciones de mercado aplicando diferentes metodologías de la investigación científica, desarrollo de estrategias de mercado en base a las exigencias actuales ----</p>	<p>Empresas comercializadoras, manufactureras, publicitarias, hoteleras, empresas públicas.</p>	<p>Amplio. Con énfasis en las habilidades duras.</p>
<p>Instituto Superior Universitario Bolivariano (BOLIVARIANO) ---Es capaz de actuar en su campo laboral y en el emprendimiento empresarial, utilizando herramientas mercadológicas apropiadas,; desarrolla y aplica habilidades directivas en gestión, adelanto, fortalecimiento e innovación empresarial....</p>	<p>No especifica los ámbitos de trabajo</p>	<p>Amplio. Énfasis en habilidades y blandas.</p>
<p>Instituto Superior Universitario Argos (ARGOS) Liderar planes de desarrollo, en el campo del Marketing enfocado en el desarrollo comercial de los productos y servicios de acuerdo a las necesidades de las organizaciones. Desarrollar una planificación estratégica de mercadeo, publicidad, marketing digital y social media, distribución y exhibición de productos en puntos de venta y herramientas mercadológicas que contribuyan al crecimiento de la institución.</p>	<p>No especifica ámbitos de trabajo</p>	<p>Perfil estrecho. Énfasis en habilidades duras</p>



Instituto Tecnológico Illingworth (ILLINGWORTH) (SUPERIOR, 2020) Analizar las tendencias del mercado---, elaborar proyectos de investigación de mercados, .. Colaborar con el equipo de trabajo designado ... Desarrollar estrategias de comercialización que permitan analizar, segmentar y posicionar los productos o empresas en el mercado nacional e internacional... Evidenciar competencias y habilidades en el manejo de campañas publicitarias, desarrollando valor a las marcas e imagen institucional....	Superior Almirante	Empresas o marcas que deseen posesionar sus bienes y servicios a través de campañas publicitarias, estrategias de comercialización, así también el desarrollo de tiendas en líneas logísticas y abastecimiento de productos y/o servicios.	Perfil amplio. Énfasis en habilidades duras y blandas.
---	---------------------------	--	--

Conclusiones

Se constató, que no hay un planteamiento uniforme en los institutos consultados, en cuanto a las actividades profesionales asociadas, los ámbitos laborales y las habilidades.

Aunque no se incluye en la guía de carreras los campos ocupacionales este es un aspecto a considerar en los perfiles.

La identificación de campos ocupacionales, su inclusión en la oferta académica con estrategias educativas que tributen a la obtención de competencias y habilidades blandas en correspondencia con las necesidades productivas del mercado laboral posibilitará la formación de profesionales capaces de emprender e innovar.

Una de las estrategias a utilizar resulta ser la motivación hacia la innovación y el emprendimiento y hacer mucho más efectivas las prácticas pre profesionales, de forma que, en el contacto con la realidad, puedan ir detectando las tendencias laborales asociadas a su perfil profesional que en la educación técnica y tecnológica cobra vital importancia.

Palabras claves: campo ocupacional; emprendimiento; habilidades blandas

BIBLIOGRAFÍA

AITEC. (2020). *PLAN OPERATIVO ANUAL*, PDF. www.aitec.edu, ec: aitec .

AITEC. (11 de 11 de 2021). Obtenido de <https://aitec.edu.ec/carreras/marketing-digital/>

ARGOS, I. S. (s.f.). *TECNOLOGÍA EN MARKETING PRESENCIAL*. GUAYAQUIL: <https://tecnologicoargos.edu.ec/carreras/>.

BOLIVARIANO, I. T. (s.f.). *TECNOLOGÍA SUPERIOR EN MARKETING*. GUAYAQUIL: https://itb.edu.ec/Oferta_academica.

FORMACIÓN, I. S. (s.f.). *TECNOLOGÍA SUPERIOR EN MARKETING*. GUAYAQUIL:



<https://formacion.edu.ec/tecnologia-superior-en-marketing/>.

ILLINGWORTH, I. S. (s.f.). *MARKETING DIGITAL Y COMERCIO ELECTRÓNICO*. GUAYAQUIL: <https://aitec.edu.ec/#>.

PLANIFICACIÓN, S. N. (2021). *PLAN DE CREACIÓN DE OPORTUNIDADES 2021-2025, PDF*. QUITO: <https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/2021/09/Plan-de-Creacio%CC%81n-de-Oportunidades-2021-2025-Aprobado.pdf>.

SUPERIOR, C. E. (2020). *GUIA METODOLÓGICA PARA LA PRESENTACIÓN DE PROYECTOS DE CARRERA, PDF*. QUITO.

VALBUENA, A. S. (2011). *CAMPOS OCUPACIONALES PARA PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE FACULTAD DE COMUNICACIÓN UNIPANAMERICANA*. BOGOTÁ: OBTENIDO DE : <https://repositoriocrai.ucompensar.edu.co/bitstream/handle/compensar/2444/Campos%20ocupacionales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Vera, M. F. (2016). Infusión de habilidades blandas en el currículo de la educación superior: Clave para el desarrollo de capital humano avanzado. *Revista Akadèmeia*, Vol. 15, Num. 1, ISSN: 0718-9397, Disponible en : <https://revistas.ugm.cl/index.php/rakad/index>.



LOS JÓVENES ENTRE LA UNIVERSIDAD Y EL TRABAJO

Marta Panaia

CONICET-UBA - ptrabajo@yahoo.com.ar

Los vínculos entre el sistema universitario y la construcción social del mercado de trabajo exigen dirimir, por un lado, algunos interrogantes previos y compatibilizar sistemas teóricos diferentes y, por el otro lado, demostrar empíricamente cómo funcionan algunas relaciones inevitables entre ambos sistemas, que ponen en tensión la cuestión institucional y el sistema profesional. Es probable que la inadecuación que mantuvo durante años la separación entre ambos campos del conocimiento tuviera que ver con la injerencia de la política económica en la autonomía universitaria y la independencia de ésta para adaptar sus cambios a las necesidades del mercado de trabajo u oponerse a la política económica. Este trabajo se centra en el momento de pasaje de los estudiantes a la vida activa, con un enfoque crítico, estas son prácticas de finalización de carrera mediante los instrumentos que las universidades han creado para facilitar la definición del proyecto profesional y pueden adoptar diferentes formas según la disciplina.

La compatibilización de los esquemas teóricos para analizar estos problemas, por lo menos en la Argentina, carece todavía de instrumentación adecuada, por varias razones. En *primer lugar*, los cambios de la estructura productiva de las últimas décadas han significado modificaciones en los requerimientos de calificaciones profesionales. Estos procesos de reconversión se encuentran en plena evolución y en correspondencia con los cambios de paradigma técnico-productivo internacional que, asociados a la aparición de una serie de nuevas tecnologías contribuyeron a modificar sustancialmente aspectos de la producción mundial. En *segundo lugar*, las propias instituciones empresarias y educativas se encuentran en un proceso de reacomodamiento para ajustar su rol, planteando nuevos requerimientos, actualizando sus planes de estudio y desarrollando nuevos vínculos con la sociedad, para revisar los esquemas teóricos. Para el análisis se utilizan los estudios de demanda y de seguimiento de graduados observados en las trayectorias de estudiantes que relevan los Laboratorios de Monitoreo de Inserción de Graduados (MIG). (Panaia,2015)

En tercer lugar, el sistema productivo ha modificado sus formas de gestión de la producción al punto que las habituales formas de sector y rama, que apuntan respectivamente al análisis micro-económico y de mercado ya no son de utilidad para comprender las formas de inserción y la movilidad profesional en el mercado de trabajo. Las identidades profesionales se han modificado como resultado de la doble presión que ejercen sobre ellos las transformaciones del mercado y los nuevos sistemas de relaciones entre actores sociales. Por último, la situación reciente de pandemia modifica las expectativas estudiantiles y empresarias sobre las prácticas pre-profesionales, los proyectos de pasantías y las experiencias de jóvenes profesionales ofrecen dos evidencias de los años recientes: la necesidad de interdisciplinariedad y el tratamiento de variables transversales. Como las mayores facilitadoras de las formas de inserción y movilidad en los procesos de entrada en la vida activa.

Estas prácticas muestran por un lado los condicionamientos que supone la identidad profesional lograda y el manejo de la base cognitiva ofrecida por el currículo, así como los límites del acceso al campo profesional, que implica la puesta en práctica de esta experiencia. Esto significa que está centrado en las prácticas pre-profesionales, pasantías o trabajos finales como proceso de pasaje y su efectividad para asegurar un antecedente importante para ingresar a la vida activa, considerando sus ventajas y la persistencia de los obstáculos que plantea su aplicación. Su formato puede ser el de tesina, proyecto, poster, ponencia a congreso, resolución de problemas, simulacros de un juicio, simulación con aparatos, etc. según el campo profesional y puede ser una experiencia individual o en equipo. Estos instrumentos son considerados “*un mecanismo de evaluación de las competencias logradas con el título*” y una “*experiencia culminante del aprendizaje*” que implica un desafío para el estudiante, que deberá asumir la acción de producir; integrar los conocimientos que le



proporcionó la carrera y trabajar con un elevado grado de autonomía para superarlo. (Díaz Vázquez et al. 2018). Es decir, que habría dos procesos a considerar: por un lado, los efectos de los cambios curriculares sobre la formación lograda y, por otro lado, la persistencia de obstáculos a la inserción que provienen de la instrumentación de las prácticas profesionalizantes.

En el caso argentino, estos instrumentos están regulados por la ley de Educación Superior 24521/95; la ley de pasantías 26427/2008 y La resolución 24/07 del Instituto de Formación Docente, que regula las condiciones que deben cumplimentar los diseños de formación docente para que tengan validez nacional. Estas regulan las cantidades de horas mínimas y máximas, e indican que estas prácticas deben tener presencia en todos los años para convertirse en un mecanismo articulador de los restantes campos. Con lo cual queda claro que, en otros países, por ejemplo, las prácticas profesionales están concentradas solamente en el último año de estudios y se vinculan expresamente con una experiencia disciplinar. No obstante, estas precisiones el desarrollo de las prácticas pre-profesionales tiene una evolución muy desigual en el país, según el contexto histórico y regional en el que surgen.

Otro elemento importante a considerar la concepción del aprendizaje de las prácticas que sostiene cada propuesta. Hay dos concepciones subyacentes a esta formación en prácticas; por un lado, las *teorías instrumentalistas* y por el otro, los aportes del *constructivismo y la escuela nueva* y los *enfoques reflexivos y críticos* (Llomovatte, 2006; Sanjurjo, 2020). La primera tiende a reducir la enseñanza de la práctica a la aplicación de técnicas, imponiendo el predominio de posturas tecnicistas o tecnocráticas y positivistas, que llevan a una concepción aplicacionista de la práctica y normativista de la formación, donde subyace la creencia de que el trabajo del profesional es la de un técnico que debe saber utilizar los conocimientos teóricos adquiridos. La mirada crítica señala la articulación entre la teoría y la práctica que se va construyendo en el proceso de confrontación entre la acción y el marco de referencias teóricas que el alumno va adquiriendo, integrando de esta manera el conocimiento para resolver problemas en la práctica. Esta forma de entender la práctica, implica otra concepción de la construcción del conocimiento y por lo mismo de la práctica profesional y la reproducción del campo profesional.

Quedarían dos procesos importantes para señalar que exigen un desarrollo más amplio y aquí solo podemos mencionar: *primero*, que el éxito de superar el desafío de las prácticas profesionalizantes depende de las estrategias tutoriales y del tiempo dedicado a realizar estas prácticas; y *segundo*, que muchas veces las buenas organizaciones reflexivas de las prácticas pre-profesionales se chocan en el mercado de trabajo con las tendencias empresariales a la flexibilización y precarización del empleo, generando desánimo y pesimismo en los profesionales debutantes.

PALABRAS CLAVES: Argentina; Universidad; Trabajo joven

Bibliografía

Díaz- Vázquez, R; García-Díaz, A; Maside Sanfiz, J.M. y Vázquez-Rozas, E. (2018) "El trabajo de fin de grado: fines, modalidades y estilos de tutorización" *REDU* vol. 16(2) (pp.159-175).

Llomovatte, S. (Dir.) (2006) "*La vinculación universidad-empresa: miradas críticas desde la universidad pública*" Buenos Aires- Madrid; Miño y Dávila.

Panaia, M. (2015). *Universidades en cambio: ¿generalistas o profesionalizantes?* Bs.As.: Miño y Dávila.

Sanjurjo, L. (2020) "La corrupción de las teorías en las prácticas: el caso del campo de la formación en prácticas profesionales" *REDU* vol. 18(1) (pp.91-104).



LOS/AS PRIMEROS/AS GRADUADOS/AS DE LA UNDAV, ESTUDIAR EN UNA INSTITUCIÓN RECIENTEMENTE CREADA

Ivana Iavorski Losada 1; Vanina Simone 2; Raúl Chauque 3; Natalia Iribarnegaray 4

*Ivana.iavorski@gmail.com, Laboratorio MIG UNDAV/MIG UTN-FRA/IIGG UBA;
vaninainessimone@yahoo.com.ar, Laboratorio MIG UNDAV/MIG UTN-FRA/IIGG
UBA;rechauque2@gmail.com Laboratorio MIG UNDAV; niribarnegaray@gmail.com, Laboratorio MIG
UNDAV*

En este trabajo se exponen algunos resultados de la investigación que viene llevando a cabo el Laboratorio de Monitoreo de Inserción de Graduados de la Universidad Nacional de Avellaneda (Lab. MIG UNDAV) sobre la población de graduados y graduadas. Se trata de los/as primeros/as titulados de las especialidades de Enfermería, Periodismo, Ciencias Ambientales, Turismo, Gestión Cultural y Actividad Física y Deporte. De las 276 personas que obtuvieron sus diplomas entre los años 2015 y 2017 inclusive, se logra contactar y entrevistar a 134, (49%). El relevamiento consiste en un sistema de medición longitudinal cuantitativo y cualitativo que tiene por objetivo conocer las trayectorias educativas y laborales de los/as graduados/as de la institución, lo que permite, a su vez, dar cuenta de los procesos de profesionalización que encaran los sujetos. Analizar las trayectorias profesionales como procesos complejos de construcción y reconstrucción en el tiempo que se van conformando a partir de una multiplicidad de factores internos y externos a las mismas (Panaia, 2006; Longo, 2010). Se muestran las particularidades que implica analizar las trayectorias de los/as graduados/as en una institución nueva, que inició sus actividades académicas en 2011. En esta oportunidad se procede a caracterizar a la población según el origen socioeconómico, los cambios de lugar de residencia, estado conyugal y los antecedentes educativos de nivel secundario. Además, se analizan las trayectorias educativas universitarias, la existencia de períodos de interrupción de cursada, los tramos educativos diferenciados (títulos intermedios/Ciclo de complementación curricular CCC, etc.) y la prolongación de la carrera según el tiempo teórico de los planes de estudio. Sobre las trayectorias laborales, se aborda el último empleo declarado por los/as graduados/as, el tipo de contratación y los sectores de la economía en los que se desempeñan.

La distribución de graduados/as por carrera indica que Enfermería es la más numerosa, representan el 46,2% de total de casos. Le siguen Periodismo con el 22,3%, Ciencias Ambientales con el 16,5%, Act. Física y Deporte con el 4,5%, Audiovisuales con el 4%, Gestión Cultural con el 2,2% y Turismo con el 1,5%. Se trata de graduados/as de carreras Técnicas Universitarias, la UNDAV inició su primer ciclo lectivo (2011) ofreciendo carreras Técnicas y algunas Licenciaturas, a su vez las Licenciaturas suelen ofrecer un título intermedio- también tecnicatura universitaria-. Al año siguiente se incorporaron los CCC para las Licenciaturas y se discontinuaron algunas tecnicaturas. Es así que este primer grupo de graduados/as posee titulaciones técnicas, solo el 10,5% fue entrevistado/a con titulación de licenciatura. Es importante aclarar que del restante 89,5% el 80% continúa el tramo para la licenciatura, a través del tramo correspondiente.

Se trata de una población feminizada (75%), fenómeno que atraviesa a las universidades occidentales en las últimas décadas. Las edades de los graduados/as denota tres grupos definidos, los/as de 20 a 29, los/as de 30 a 39, y los de 39 y más, casi en las mismas proporciones. En principio la UNDAV atrajo a estudiantes que provenía de otras experiencias educativas que por diversos motivos no pudo concluir y encuentra en la UNDAV otra oportunidad (Iavorski Losada et.al, 2017). Acerca de otras características sociodemográficas de la población indicamos que la mayoría de los casos, el 77%, han nacido y crecido en la zona del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). El arraigo local continúa una vez graduados/as porque el 61% reside en la misma zona. Al momento de la entrevista el porcentaje de casados/as o unidos/as sube en 12 % respecto de la situación conyugal en la que se encontraban al momento de ingresar en la UNDAV, pasan del 36% al 48%. El 56% de las parejas posee credenciales educativas iguales o mayores que los/as graduados/as:



terciario completo o más. La mitad de la población tiene hijos/as al momento de la entrevista, entre 1 y 3 hijos/as y sus parejas están activos/as en el mercado de trabajo, solo 2 parejas transitaban una situación de desempleo y 4 son inactivos/as.

Tres cuartas partes de los/as graduados/as ingresan a la UNDAV luego de haber transitado la escuela media en una institución de gestión estatal no técnica. Las trayectorias educativas en la UNDAV corresponden a titulaciones técnicas, se respetan los tiempos establecidos en los planes de estudio, o sea que no se encuentran fenómenos de atraso significativo, ni interrupciones.

De las trayectorias laborales lo que se observa es que casi la totalidad de los/as graduados/as (menos 3 casos) tiene contacto con el mundo del trabajo, se trata de trayectorias laborales con una cantidad de 3 trabajos promedio y la duración de los mismos no es extensa (menor a 2 años). Del empleo actual predomina la ocupación (82%), aunque un 13% está desocupado, el resto se reparte entre aquellas personas que ya reciben una jubilación/pensión o percibe rentas. Del grupo de desocupados/as, las mujeres son la mayoría, el 72%. Como las estadísticas de empleo lo registran, la desocupación es un fenómeno que está atravesado por el desempleo femenino y por la juventud. El tipo de contratación de ese último empleo es estable bajo relación de dependencia (63%) y le sigue la contratación temporal con el 22%, un 10% es independiente, y el 5% restante es eventual. El sector servicios, prevalece, específicamente el sector de atención a la salud humana, explicado por las y los/as enfermeras/os (48%) y la administración pública con el 15%, el resto está desagregado en muchas áreas.

En síntesis, los/as primeros/as graduados/as de la UNDAV se caracterizan por haber obtenido titulaciones técnicas, pero continúan la formación hacia el título de la licenciatura. Varios/as de ellos/as han pasado por otras experiencias educativas que no pudieron concretar y encuentran en la UNDAV otra posibilidad. Se trata de una institución que encara su misión educativa en base a la inclusión y el acompañamiento estudiantil.

La población está feminizada, y la carrera de Enfermería es la más numerosa, con edades que promedian los treinta años, residentes en la zona de influencia de la universidad en hogares conformados por hijos/as y pareja. Se encuentran activos/as en el mercado de trabajo en los sectores vinculados con las áreas de formación.

PALABRAS CLAVES: estudio longitudinal; trayectorias educativas; trayectorias laborales

Bibliografía

Iavorski Losada, I; Simone, V; Tottino, L e Iribarnegaray, N. (2017). La Universidad Nacional de Avellaneda y los debates en torno a la masificación y democratización de la educación superior de las últimas dos décadas. En M. Panaia (coord.), *De la formación al empleo. El desafío de la innovación*. (pp.295-316). UBA, Miño y Dávila.

Longo, M. E. (2010). Las secuencias de inserción: una alternativa para el análisis de trayectorias de jóvenes. En C. Jacinto (comp.), *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes*. (pp.259-295). IDES, Teseo.

Panaia, M. (2006). *Trayectorias de ingenieros tecnológicos. Graduados y alumnos en el mundo del trabajo*. UTN-FRGP, Miño y Dávila.



NUEVA PROPUESTA CONCEPTUAL Y METODOLÓGICA PARA EL SEGUIMIENTO DE EGRESADOS

Marisquirena, Gustavo¹; Passarini, José²; Iñigo Bajos, Enrique³

¹ gustavom@fagro.edu.uy; Unidad de Enseñanza, Facultad de Agronomía, Universidad de la República; ² josepasa@gmail.com; Departamento de Educación, Facultad de Veterinaria, Universidad de la República; ³ inigo@cepes.uh.cu; Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, Universidad de La Habana.

Cada vez más las universidades se preocupan por su responsabilidad social y la pertinencia y calidad de la formación que ofrecen, por lo cual han cobrado mayor relevancia los trabajos sobre el seguimiento de sus egresados (quienes ya han sido titulados). El Mundo del Trabajo está afectado por la velocidad de los cambios sociales, económicos, ambientales, tecnológicos, científicos y políticos.

Las investigaciones de Dietrich y Sanyal en Europa así como las de Iñigo, Vega y otros en América, han contribuido a comprender esos procesos a los fines universitarios. En la Facultad de Agronomía de la Universidad de la República, la Unidad de Enseñanza desarrolla un proyecto de seguimiento de graduados desde 2006, con muestreo de cada cohorte de egreso. En estos estudios predomina el enfoque retrospectivo al responderse cuanto de la formación pasada incide en el desempeño presente de los profesionales. Esto no contempla la evolución y lo que a futuro demandará el Mundo del Trabajo a los actuales estudiantes en el momento de su graduación, siendo necesario responderse sobre la relación entre el futuro-profesional con su presente-formativo. El objetivo de esta investigación fue diseñar un procedimiento para determinar las demandas actuales y futuras del Mundo del Trabajo, desde una nueva concepción del campo de las profesiones, aplicada al caso de los ingenieros agrónomos del Uruguay, como aporte para conocer los trabajos e incumbencias actuales, así como las que deberán atender a futuro.

El estudio partió del trabajo que se hacía desde la unidad de Enseñanza con la consulta antes citada a cada cohorte de egresados, basada en el enfoque retrospectivo clásico del seguimiento de graduados, al cual se incorporó la visión prospectiva sobre las premisas del Mundo del Trabajo y la Enseñanza Superior considerando las tendencias científicas, tecnológicas, sociales, económicas, productivas y ambientales, en la concepción sistémica del campo de la profesión.

En consecuencia se diseñó un procedimiento compuesto por tres fases que se muestran en la siguiente figura:

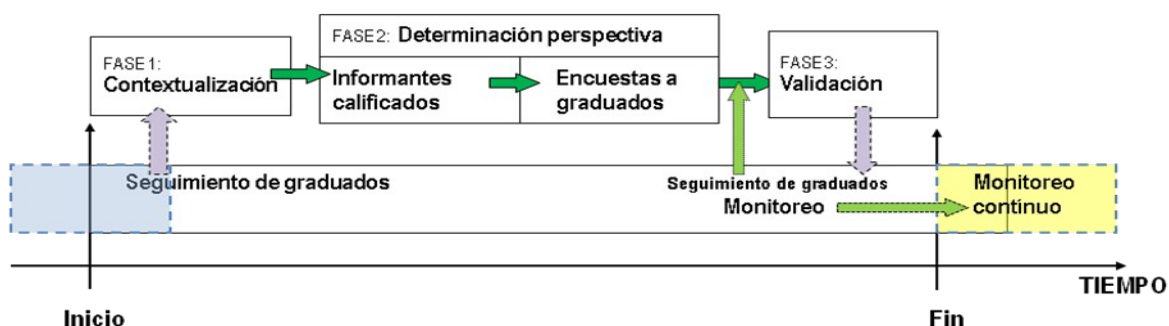


Figura: Fases de estudio del desarrollo del campo de la profesión (Marisquirena, 2021).

El plano temporal de las preguntas formuladas a los egresados se desplaza desde la relación retrospectiva que evalúa el “presente del Mundo del Trabajo a partir de lo ocurrido en el pasado durante la Educación Superior” hacia la visión prospectiva, al evaluar las demandas que provendrán del “futuro del Mundo del Trabajo para revisar el presente de la Educación Superior”. Se potencia y valora así el conocimiento de los egresados, empleadores, otros profesionales y expertos sobre la evolución del Mundo del Trabajo y sus demandas futuras para la profesión, sin desmedro de mantener la consulta retrospectiva.



La contextualización, mediante la revisión documental, permite considerar y fundamentar la evolución internacional y nacional de las cuatro dimensiones propuestas para el estudio del campo de la profesión (social, económico-productiva, científico-técnica y ambiental), así como del medio agropecuario, las ciencias vinculadas, la formación profesional, los lineamientos y políticas asociadas.

En la Fase 2, el objetivo es delimitar el campo de la profesión, actual y futuro, recogiendo la subjetividad y la diversidad de ideas presente en el medio laboral del ingeniero agrónomo, consultando Informantes calificados (personas gravitantes en la dinámica de esta profesión: agrónomos y otros profesionales, actores sociales y académicos, jefes de institucionales públicas o empleadores privados) mediante entrevistas de pauta abierta para captar elementos inicialmente no considerados en el estudio. También se incluyen encuestas de dos tipos: a) utilizando el enfoque clásico del seguimiento de graduados, a una muestra estadística del 10% de distintas cohortes, realizadas al año y a los tres años de graduarse; b) a una muestra estadística del 10% de quienes cuentan con cinco o más años de graduados, con el objetivo de conocer su percepción actual y la evolución futura sobre la profesión, la ocupación y las competencias necesarias para el desempeño profesional pertinente y de calidad.

En la Fase 3, Validación, los resultados obtenidos se someten al juicio de un panel de expertos integrado con personas vinculadas al tema, de reconocida trayectoria, formación y experticia, que han ocupado cargos de alto grado o jerarquía, a nivel nacional e internacional, vinculados al quehacer agropecuario.

Los informantes coinciden en la creciente importancia que tendrán la formación ética y las actitudes de solidaridad, respeto y compromiso con la sociedad, el ambiente, los colegas y otras personas con quienes deberán interactuar los profesionales de la agronomía en el ejercicio laboral. También mencionan nuevas áreas de oportunidad del campo de la profesión -turismo rural por ejemplo- o de disciplinas emergentes como la robótica y la inteligencia artificial, que deberían incorporarse en los Planes de Estudio. Agregan que al desarrollarse las diversas profesiones podrían existir conflictos entre ellas. No obstante, anticipan que prevalecerán las relaciones sinérgicas, en tanto los ingenieros agrónomos conserven lo esencial de su formación que hace únicos e imprescindibles en el medio agropecuario, en su más amplia acepción: el manejo de la naturaleza en toda su complejidad y en interacción con las personas que la gestionan para la producción sustentable de alimentos, bienes y servicios de origen agropecuario para la humanidad.

Como resultado del trabajo se obtuvo una propuesta metodológica sistemática, viable y confiable, con un nuevo enfoque que potencia el seguimiento de los egresados mediante el monitoreo continuo de la profesión y de sus perspectivas futuras, permitiendo reunir y triangular distintas fuentes de información dando resultados de mayor solidez científica.

El estudio de los efectos de la formación recibida en el pasado sobre el desempeño profesional presente se complementa y potencia con la identificación de las demandas futuras del campo de la profesión, las cuales deben incorporarse como un insumo más y fundamental para revisar la formación ofrecida en el presente a los futuros egresados y que será necesaria para su ejercicio laboral, contribuyendo también a comprender y demarcar dicho campo en sus componentes fundamentales permanentes y en los nuevos que se incorporan permitiendo su transformación.

Palabras Clave: desarrollo profesional, seguimiento de graduados, educación superior

Bibliografía:

Henríquez Guajardo, P. (Coord.). (2018). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2018*. Córdoba, Argentina: UNESCO-IESALC y Universidad Nacional de Córdoba.

Iñigo, E., Sosa, A. y Passarini, J. (2016). Aporte al diseño de investigaciones para el



seguimiento de graduados: un aporte desde la experiencia cubana. En Universidad de la República. *Libro de conferencias y resúmenes. III Seminario Internacional de intercambio de experiencias e investigaciones sobre egreso universitario: políticas educativas, seguimiento de graduados y articulaciones con el mundo del trabajo. II Seminario internacional sobre trayectorias en la Educación Superior.* (12-28). Montevideo, Uruguay: Facultad de Veterinaria.

Marisquirena, G. (2021). El campo de la profesión de los ingenieros agrónomos en Uruguay: una propuesta de procedimiento metodológico para su determinación. (Tesis doctoral). Universidad de La Habana. Cuba.



OPORTUNIDADES LABORALES DE LOS ARCHIVÓLOGOS EN URUGUAY CONFIGURACIÓN DEL CAMPO LABORAL

Rosana Delgado; Silvia Velázquez; Leticia Zuppari

rosanadelgado@gmail.com, AGN; sil.velazquez.23@gmail.com, MEC; leticia.zuppari@fic.edu.uy, FIC

Se presenta una investigación realizada como trabajo final de la licenciatura en Archivología. La misma aborda el campo laboral archivístico con el objetivo de conocer el panorama de los egresados, sus oportunidades de inserción laboral y sus ámbitos de desempeño profesional. El campo de la Archivología no contaba con ningún estudio sobre oportunidades laborales en el ámbito nacional, lo que hizo relevante el estudio al abordar esa zona de vacancia. También es relevante mencionar el proceso de transformación que ha sufrido la carrera desde 1983 y los cambios a nivel legislativo acontecidos durante los últimos años.

El trabajo incluye una breve descripción de la historia de la carrera de Archivología en el Uruguay desde sus orígenes a la actualidad, lo que permite brindar un panorama de la evolución que tuvo la disciplina en los últimos años; incluye también un recorrido por el campo laboral archivístico y las posibilidades que este ofrece en Uruguay y se detiene en el marco jurídico que en Uruguay se viene desarrollando en relación con la profesión.

Para recabar los datos se contactó una muestra de archivólogos que forman parte del campo laboral y de allí se extrajo la información que fue procesada a mediante la metodología de análisis cualitativo de datos.

Entre otros elementos, la investigación permitió verificar una incongruencia entre la evolución de la carrera en los últimos años, el desarrollo de un marco jurídico favorable al ejercicio archivístico, en relación con un campo laboral que no acompaña esos cambios.

Palabras claves: Oportunidades laborales; Archivología; Legislación archivística; Ejercicio profesional, Plan de Estudios 2012



PERFIL DE LOS EGRESADOS DE LA CARRERA EN RELACIONES LABORALES

Mariana Yozzi; Carla Orós

marianayozzi@gmail.com; oroscarla@gmail.com

La Universidad de la República en el año 2009, se embarcó en un proceso gradual de transformación de la oferta ajustando los planes de las carreras a la ordenanza de grado vigente. En este marco, la USIEn ha desarrollado una serie de análisis con múltiples indicadores sobre estas carreras, con énfasis en aquellas de creación reciente en Montevideo y en el interior del país, en el marco de un convenio de cooperación entre la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) y la Comisión Coordinadora del Interior (CCI).

En este sentido se seleccionaron carreras con base en el año de implementación de cada plan, muchas de las cuales aún no cuentan con el volumen necesario de egresos para poder realizar un análisis estadístico del perfil de los mismos. En este marco y dentro de las carreras consideradas, la Licenciatura en Relaciones Laborales cuenta con un número suficiente de egresados para poder explorar su perfil.

La carrera en Relaciones Laborales cambió su plan de estudios en el año 2012 y presenta egresos desde el año 2014. Este trabajo expone un análisis de dichos egresos de ese plan entre 2014 y 2019.

Las fuentes de información para este análisis provienen de datos extraídos de Trébol- SGAE (2014-2019) e información sociodemográfica extraída de los Formularios de Ingreso (2010-2017) y FormA (2018-2019) de DGPlan. Con respecto a los datos del SGAE se aclara que la fecha de realización de las consultas en Trébol es del 22 de febrero de 2020, por lo cual pueden existir diferencias con otras publicaciones.

Los datos e indicadores seleccionados para el análisis de los resultados son: cantidad de egresos (con desagregaciones por región y sexo), edad media, edad mediana y ascendencia educativa. Las fichas técnicas de los indicadores pueden consultarse en la página web de la Unidad de Sistemas de Información de la Enseñanza de la Comisión Sectorial de Enseñanza (USIEn-CSE).¹

Para el período 2014 – 2019 se registran 652 egresos de la Licenciatura en Relaciones Laborales. De los cuales un 77,6% de los egresos son mujeres y 22,4% son varones. Al observar los datos por región de procedencia 60,5% habían culminado Educación Media Superior en Montevideo; 38,8% en el interior del país y un 0,7% en el exterior. La edad de egreso promedio al momento del egreso es de 32,1 años, con una edad modal de 22 años y mediana de 29 años.

Desde una perspectiva de desigualdades educativas, es importante plantear como el origen social incide en los logros educativos. Navarro Cendejas (2014), expone que la elección de las áreas de estudio por parte de los individuos, se encuentra condicionada por el origen social de los mismos y la tesis de Efectivo Mantenimiento de la Desigualdad planteada por Lucas (2001), refiere a que las ventajas socioeconómicas del origen social aseguran para el sujeto un determinado grado de formación cualitativamente diferencial; las clases sociales aventajadas buscaran diferencias cualitativas en la educación que aseguren una mejor formación para sus hijos. Por otra parte, Hansen (2001), habla de “carreras duras” y “carreras blandas” y plantea como hipótesis que existen diferencias según origen social en el mercado de trabajo y las mismas se ven acentuadas para las carreras blandas, donde los titulados provenientes de clases trabajadoras presentan ingresos más bajos que los que provienen de estratos superiores y estas diferencias se acentúan en las áreas blandas identificadas por el autor (tales como humanidades, ciencias sociales y derecho).

En ese marco, resulta relevante el indicador de ascendencia educativa. El siguiente cuadro muestra el porcentaje de egresados por nivel educativo máximo del hogar.

¹<https://www.cse.udelar.edu.uy/fichas-usien/>

**Porcentaje de egresados de la carrera en Relaciones Laborales por nivel educativo alcanzado por los padres. Udelar 2014 - 2019**

Nivel educativo máximo alcanzado por los padres	Frecuencia	Porcentaje
Hasta primaria completa	88	11,9%
Hasta media completa	287	38,9%
Terciaria no universitaria (completa o incompleta)	106	14,3%
Universitaria incompleta	37	5,2%
Universitaria completa	64	8,7%
Sin dato	155	21,0%
Total	737	100%

Fuente: Elaboración propia en base a los datos de Formularios de Ingreso (2010-2017) y FormA (2018-2019) de DGPlan.

Lo primero que se destaca es que para el período seleccionado encontramos una ausencia de datos del 21,0%, es decir, 155 egresados para los que no se tiene información sobre el nivel educativo del hogar de origen (14 casos sin información para las preguntas sobre la educación del hogar y 141 sin datos relevados en los formularios).

Dentro de los egresados se destacan los que provienen de hogares que tienen educación media (incompleta o completa), que representan el 38,9%, terciaria no universitaria representa un 14,3%, universitaria incompleta 5,2% y los hogares de educación universitaria completa representa el 8,7%.

Si bien los datos no pueden considerarse concluyentes, el 50,8% de los egresados provienen de hogares con origen educativo no terciario, y 28,2% son de origen social educativo con nivel terciario incompleto o más. Esta información, puede generar dos tipos de hipótesis, por una parte, que el 50,8% evidencia una mayor democratización de la educación universitaria y, por otra parte, la hipótesis de que el alto peso de origen educativo no terciario se debe a que quienes provienen de posiciones más aventajadas optan por otro tipo de áreas de formación.

Conclusiones:

Al igual que la matrícula en la licenciatura, los egresos presentan una mayoría femenina. Cuando observamos los datos de procedencia de región existe una leve predominancia de Montevideo, lo cual es esperable porque su oferta es en la capital.

Con respecto a la edad, al observar las medidas de tendencia central como la media, mediana y moda podemos ver que la media y mediana exceden las edades de trayectorias normativas, pero el valor modal representa que hay un contingente de personas que realizan trayectorias normativas.

El cuadro de ascendencia educativa plantea dos tipos de hipótesis contrapuestas, una que apunta a una mayor democratización de la educación universitaria y otra que apunta a la reproducción de la desigualdad social aún incluso entre quienes adquieren altos niveles educativos. Tanto para una como para otra hipótesis, es necesario contar con datos de mejor calidad que no presenten ausencia de información y a su vez, comparar con información de egresados de otras áreas de conocimiento.

Bibliografía

Hansen, M. (2001). Education and economic reward. *European Sociological Review* , 17 (3), 209-231.

Lucas, S. (2001). Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects. *The American Journal of Sociology* , 106 (6), 1642-1690.

Navarro Cendejas, J. (2014). La inserción laboral de los titulados universitarios de clase



obrero en Cataluña. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación. RASE* , 7 (2), 488-510. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5144523.pdf>.



PRECARIZACIÓN LABORAL Y PANDEMIA EN EL CAMPO PROFESIONAL DE LA COMUNICACIÓN

Martín Martínez, Sabrina Martínez, Gabriel Kaplún

*Facultad de Información y Comunicación - Universidad de la República
martin.martinez@fic.udelar; sabrina.martinez@fic.udelar; gabriel.kaplun@fic.udelar*

Retomamos aquí elementos de trabajos anteriores y avances de uno reciente del Observatorio de las Profesionales de la Comunicación (www.fic.edu.uy/opc), un espacio de investigación e intercambio que busca comprender críticamente el campo profesional de la comunicación en Uruguay e intensificar los vínculos entre la Universidad y el mundo del trabajo.

En 2016 realizamos una encuesta *online* a egresados/as de la carrera de comunicación de la Udelar, y en setiembre-octubre de 2021 una segunda, enviada a 2413 -de un universo de 3291- y respondida por 1089 personas. Paralelamente hemos realizado diversos estudios cualitativos sobre trayectorias profesionales, analizando entrevistas, testimonios y talleres de historias de vida profesional (Blanco et. al, 2021).

En los estudios cualitativos surge con frecuencia, por parte de los egresados, la mención a la precarización laboral, aludiendo principalmente a falta de cobertura de seguridad social, inestabilidad laboral y de ingresos o condiciones de trabajo inadecuadas. Suelen estar ligadas a formas de relación laboral no tradicionales: *freelance*, contratos bajo la figura de empresa unipersonal, etc. Este tipo de problemas serían más frecuentes en algunos subsectores del campo profesional que en otros. Por ejemplo, afectaría más a áreas tradicionales como el periodismo, y menos a un área emergente como el de la comunicación organizacional. En el primer caso incluye prácticas que ya tienen larga data, como la contratación de espacios que deben financiarse con la venta de publicidad por parte de los propios periodistas.

Muchas de estas situaciones quedan fuera de lo que la OIT califica como trabajo decente:

“El trabajo que dignifica y permite el desarrollo de las propias capacidades no es cualquier trabajo; no es decente el trabajo que se realiza sin respeto a los principios y derechos laborales fundamentales, ni el que no permite un ingreso justo y proporcional al esfuerzo realizado, sin discriminación de género o de cualquier otro tipo, ni el que se lleva a cabo sin protección social, ni aquel que excluye el diálogo social y el tripartismo.” (Levaggi, 2004)

En las encuestas a nuestros graduados en 2016 buscamos dimensionar algunos de los aspectos del problema: desempleo o subempleo, asalariados encubiertos bajo la figura de empresas unipersonales (Observatorio de las Profesionales de la Comunicación, 2016). En 2021 indagamos también sobre la autopercepción del fenómeno. En ambos casos hay un primer indicador, que puede considerarse fuera del fenómeno, pero que creemos vale considerar: la propia posibilidad de insertarse en el campo profesional específico para el que se formaron. Alrededor de un tercio de los graduados no lo logran, o lo hacen muy débilmente.



¿Cómo definiría las tareas que realiza en su/s trabajo/s en relación con el título universitario que obtuvo?

Están todas relacionadas	31.82%	} 68%
Mayoritariamente están relacionadas	24.20%	
Divido el tiempo entre las que están relacionadas y las que no	12.05%	
Mayoritariamente no están relacionadas	14.21%	} 32%
No están relacionadas	17.51%	

Fuente: Encuesta a egresados de Comunicación de la Udelar, octubre 2021

En muchos casos esto es una opción elegida: prefieren trabajos no vinculados al campo porque les proporcionan mejores ingresos o les dan más seguridad, a pesar de que el 79% alguna vez tuvo un trabajo vinculado a su titulación. Podría pensarse que esto es algo común a muchas carreras, pero por ejemplo en nuestra propia Facultad no es esa la situación de los graduados en Archivología y Bibliotecología, donde apenas un 11% tiene un trabajo no relacionado con su profesión.

Dada su fuerte consistencia y la mayor profundidad de esta última mencionaremos aquí solo datos de la encuesta de 2021.

Un 29% no tiene contratos permanentes -la forma asalariada “decente” por excelencia”- sino que trabaja en la modalidad freelance o mediante empresas unipersonales. Entre ellos el 51% declara que esa unipersonal “es para trabajar en una empresa” -es decir que encubre una relación asalariada- y el 68% dice estar precarizado principalmente por dos causas: remuneración muy baja o inestable y falta de cobertura de seguridad social, licencias, salud, vacaciones. Cabe acotar, sin embargo, que estas situaciones afectan proporcionalmente más a quienes no tienen una inserción plena en el campo profesional que a quienes sí la tienen. Entre estos últimos la proporción de quienes trabajan freelance o mediante unipersonales baja a 14,5%

Otros datos relevantes son el multiempleo (31% de los encuestados tienen dos o más trabajos), el desempleo (9%) y el subempleo (8% quisiera trabajar más horas). La cuestión del tripartismo mencionada por la OIT requiere de sindicatos activos, pero entre quienes trabajan en comunicación el vínculo con los sindicatos no es el mejor. Aunque el 56% dice que hay sindicatos en su lugar de trabajo, poco menos de la mitad de ellos están afiliados.

En la encuesta de 2021 buscamos captar también elementos coyunturales, como los posibles efectos de la pandemia y del cambio político mediante la pregunta de si habían tenido cambios en su situación laboral en los dos últimos años. En el primer caso vale recordar que los efectos fueron muy desiguales para distintos subsectores. Así, por ejemplo, mientras muchos medios de comunicación se vieron afectados por la disminución de ingresos por publicidad, también hubo una demanda laboral muy importante en producciones audiovisuales internacionales que utilizaron a Uruguay como base por sus condiciones relativamente mejores para producir durante durante la pandemia.

El cambio de gobierno, por otra parte, también puede haber tenido efectos distintos para distintos sectores. Por ejemplo podría impactar en nuevas contrataciones para atender la comunicación gubernamental y en reducciones de personal que afectarían a comunicadores con un perfil comunitario vinculados a algunas políticas sociales. En este último caso, sin embargo, cabe recordar que los funcionarios públicos tienen condiciones de contratación que hacen difícil despedirlos... salvo que estuvieran contratados a través de convenios con entidades privadas o bajo la figura de unipersonales.

En todo caso, los efectos de la pandemia y el cambio de gobierno no parecen haber sido



significativos. Del total de encuestados el 39,5% dice que su situación laboral actual es igual o mejor (48%) que hace dos años. Un 13% dice que está peor. Entre quienes mejoraron o empeoraron, un tercio lo atribuye a cambios en la situación familiar (8,5%) o en las políticas públicas (15%) o a la pandemia (8,5%). El resto (65,5%) a otras causas no especificadas. Entre quienes dicen estar peor que hace dos años, los cambios en la situación política (46%) y la pandemia (22%) son las principales causas atribuidas.

Referencias bibliográficas

Levaggi, Virgilio (2004) “¿Qué es trabajo decente?” OIT. Disponible en https://www.ilo.org/americas/sala-de-prensa/WCMS_LIM_653_SP/lang--es/index.htm (acceso 15.11.21)

Blanco, Alberto; Franco, Facundo; Martínez, Martín; Martínez, Sabrina; Polla, Renée (2021) “El camino y la recompensa: trayectorias profesionales de los egresados de comunicación de la Udelar.” En Avatares N° 21, Universidad de Buenos Aires.

Observatorio de las Profesiones de la Comunicación (2016) Primer encuesta a egresados de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de la República. Disponible en www.fic.edu.uy/opc

Palabras clave: Comunicación; Campo profesional; Precarización



PROGRAMA DE SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DE LA UDELAR: RESULTADOS, APRENDIZAJES Y PERSPECTIVAS A 6 AÑOS DE SU CREACIÓN

Rodrigo Horjales; Gimena Albarenga; Sonia Peralta

*rodrigo.horjales@udelar.edu.uy, DGPlan-Udelar; gimena.albarenga@udelar.edu.uy, DGPlan-Udelar;
sonia.peralta@udelar.edu.uy, DGPlan-Udelar*

En este trabajo se presentará el Programa de Seguimiento de Egresados que lleva a cabo la Dirección General de Planeamiento (DGPlan) de la Universidad de la República (Udelar) y los resultados finales de la primera generación de egresados que cuenta con todas las mediciones del relevamiento finalizadas.

Este programa de Seguimiento de Egresados creado en 2015 surge a partir de la necesidad de obtener información, a nivel central, sobre la inserción laboral y la trayectoria profesional de los egresados universitarios, en el entendido de que el conocimiento de dicha trayectoria académico/profesional es un insumo fundamental para evaluar y mejorar los planes de estudio o programas de formación de las instituciones de educación superior.

En este sentido, el Programa de Seguimiento de Egresados busca producir información relevante y homogénea que permita la comparación entre todos los servicios que componen la Udelar.

La estrategia metodológica del programa consiste en un diseño longitudinal de panel, con tres mediciones, correspondientes al momento del egreso, al cuarto y al séptimo año del egreso. La primera medición (ola 1) se compone de la información del formulario estadístico de egreso (extraída de los registros de la División Estadística de la DGPlan) que completa cada egresado de manera obligatoria al momento de tramitar su título. Los datos obtenidos en la ola 1 se integran a una metodología de corte longitudinal a través de la aplicación de un nuevo formulario a los cuatro años del egreso (ola 2), y luego otro más a los siete años del egreso (ola 3). A diferencia de la ola 1, en las olas 2 y 3 se aplican formularios web autoadministrados de carácter voluntario, donde se busca profundizar sobre el desempeño profesional de los egresados de la Udelar. En particular, se indaga en las características de los trabajos de dichos egresados: inserción laboral, categoría ocupacional, relación ocupación-título, carga horaria, satisfacción general con su trabajo y con sus ingresos, entre otros temas.

Para hacer más eficiente el operativo de relevamiento, se resolvió dividir al conjunto de las carreras de grado de la Udelar en tres grupos o clusters (A, B y C) según dos criterios: uno numérico (que cada cluster tenga un tamaño similar) y uno institucional (las carreras que pertenecen a un servicio quedan comprendidas en el mismo cluster).

En el año 2015 se hizo un pretest para probar el formulario y la estrategia de contacto de los egresados (correos electrónicos, SMS, llamadas telefónicas), y en el 2016 se realizó la segunda medición del Cluster A (generación de egreso 2012). En el 2017 se realizó la segunda medición correspondiente al Cluster B (generación de egreso 2013) y en el 2018 se hace lo propio con el Cluster C (generación de egreso 2014).

La tasa de respuesta de la ola 2, promedio de los 3 Clusters, fue de aproximadamente 75%, mientras que la tasa de respuesta entre la ola 2 y la ola 3 fue del 82%.

La tercera y última medición del Cluster A se hizo en el año 2019, siendo el primer grupo de egresados en haber culminado el proceso de las tres mediciones. A continuación se presentarán algunos indicadores seleccionados de dicho Cluster.

A continuación, presentaremos algunos resultados del Cluster A. En el tiempo transcurrido entre el egreso y los siete años posteriores, se observan cambios familiares relevantes, que son propios de la transición de los egresados hacia la adultez, como ser el abandono del hogar de origen, la conformación de su propio hogar y la tenencia de hijos.

Al momento de egresar, el tipo de hogar más frecuente es el nuclear sin hijos (24,9%), y el nuclear de padres (24,7%). A los siete años del egreso, en cambio, el tipo de hogar más frecuente es el nuclear con hijos (39,6%). A su vez, la categoría que más disminuye es la de



hogares nucleares de padres: al momento del egreso son el 24,7% (casi 1 de cada 4 egresados) y a los siete años pasan a ser el 3,2%.

En el año del egreso, el 60,7% de los egresados señaló estar soltero, en tanto que siete años después, sólo un 25,5% declaró ese estado conyugal, mientras que el 35,6% estaba casado y el 35,0% estaba en unión libre. A su vez, el 12,1% de los egresados manifestó tener hijos al momento del egreso, mientras que dicho porcentaje se eleva al 46,1% a los siete años del egreso.

Asimismo, se constata un elevado nivel de inserción laboral: en la primera medición, el 89,4% de los egresados se encontraba trabajando, mientras que en la tercera medición, ese valor aumenta a 95,7%.

En el año del egreso, el 71,2% de los egresados señaló que su trabajo está bastante o muy relacionado con su título universitario, mientras que a los siete años del egreso, dicho porcentaje pasa al 78,1%.

Con respecto a la satisfacción con su ocupación actual, en la última medición, el 71,7% de los egresados declaró que se encuentra satisfecho o muy satisfecho con la misma, mientras que el 8,8% de los egresados declaró estar poco o nada satisfecho.

Al evaluar la formación recibida a los siete años del egreso, alrededor del 85% de los egresados evalúa como positiva o muy positiva la solidez teórica recibida en la Udelar.

En materia de formación, al séptimo año de haber egresado el 40% declara haber iniciado o completado estudios de posgrado.

Luego de 6 años de su creación, el Programa de Seguimiento de Egresados logró consolidar y validar una herramienta estadística con una metodología longitudinal para el estudio de la trayectoria profesional de los egresados de la Udelar. Asimismo, se logró vincular de manera exitosa registros administrativos (escolaridad, duración de la carrera) de las bedelías de los servicios con los registros estadísticos de la DGPlan. La información obtenida por el Programa sirve de insumo para la evaluación de las carreras universitarias y de sus planes de estudio, en tanto recoge opiniones sobre la formación recibida además de la inserción y trayectoria profesional de los egresados.

PALABRAS CLAVES: egresados; evaluación; longitudinal



RECONOCIMIENTO DE TÍTULOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL MERCADO COMÚN DEL SUR

Paula Daniela Fernández, José Passarini, Miguel Rodríguez, Panambí Abadie, Any Ramírez, Bianca Petermann Stoeckl

Universidade Federal da Integração Latino-Americana; Universidad de la República; Universidad Nacional del Litoral; Universidad Nacional de Asunción; fernandezpaula81@gmail.com; josepasa@gmail.com; msrodriguez50@gmail.com; panambiabadie@gmail.com; biapetermann@gmail.com; aramirez@rec.una.py

En el presente trabajo traemos los resultados preliminares de una investigación conjunta realizada por investigadores e investigadoras de la Universidad Nacional del Litoral (UNL, Argentina), la Universidad de la República (UDELAR, Uruguay), la Universidad de Asunción (UNA, Paraguay) y la Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA, Brasil) en el marco del Proyecto “Movilidad de estudiantes y graduados; reconocimiento de títulos y el ejercicio profesional en el MERCOSUR” subsidiado por el Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior (NEIES). Más específicamente, presentamos los resultados preliminares de esta pesquisa en materia de reconocimiento de títulos universitarios en el Mercado Común del Sur (MERCOSUR). De este modo, nuestro trabajo tiene como propósitos describir, analizar y comparar los procedimientos y mecanismos de reconocimiento de títulos de educación superior existentes en Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay.

En términos metodológicos, entre los años 2019 y 2020 realizamos la búsqueda, clasificación y análisis de fuentes escritas primarias: documentos de carácter gubernamental e institucional de los países que conforman el bloque MERCOSUR: ministerios de educación, cancillerías, organismos de acreditación universitaria, instituciones de educación superior, leyes, acuerdos y resoluciones. También hicimos una encuesta en las cuatro instituciones involucradas en el proyecto mencionado y algunas entrevistas. Luego, realizamos un análisis de carácter normativo lo que nos permitió conocer los mecanismos y procedimientos para el reconocimiento de títulos de educación superior en los cuatro países del MERCOSUR. Este estudio nos permitió comparar los mecanismos de reconocimiento de cada nación y detectar alcances y limitaciones de los procedimientos.

En cuanto a la dimensión teórico-conceptual, entendemos reconocimiento como una denominación genérica que incluye a varios tipos de procedimientos utilizados para otorgar validez a títulos y estudios expedidos o realizados en el extranjero (Passarini et al., en prensa). De este modo, los títulos y estudios extranjeros reconocidos pasan a tener la misma validez que los expedidos por las Instituciones de Educación Superior (IES) habilitadas en el territorio del Estado.

A partir de la investigación realizada, pudimos detectar que los procedimientos para otorgar el reconocimiento de títulos en cada país del bloque son diversos: la reválida (también denominada “equivalencia”), el reconocimiento, la convalidación y la homologación. Cada uno de estos procedimientos es distinto y posee especificaciones propias. Estas diferencias también impactan en el tipo de institución responsable por realizar el procedimiento: universidades, ministerios o agencias de reconocimiento (Ver tabla).



Tabla: Reconocimientos de títulos universitarios en los países del MERCOSUR

PAÍS	PROCEDIMIENTO	INSTITUCIÓN QUE REALIZA EL PROCEDIMIENTO	USO DE PLATAFORMAS DIGITALES	ARANCELES	TRADUCCIÓN DE DOCUMENTACIÓN
ARGENTINA	CONVALIDACIÓN (título de grado) (Acuerdo con 11 países)	Vía Ministerio de Educación	SI. Plataforma del Ministerio de Educación	NO	SI
	REVALIDACIÓN (títulos de grado)	Universidades	NO	SI	
BRASIL	REVALIDACIÓN (títulos de grado)	Universidades Públicas	SI. Plataforma Carolina Bori. *	SI	NO (en español, inglés y francés)
	RECONOCIMIENTO (títulos de posgrado)	Universidades públicas y privadas		SI	
PARAGUAY	HOMOLOGACIÓN (títulos de grado)	Ministerio de Educación y Ciencias	NO	SI	NO (en portugués)
	RECONOCIMIENTO (títulos de grado y posgrado)	Consejo Nacional de Educación Superior (CONES)		SI	
URUGUAY	REVALIDACIÓN	UDELAR/ UTEC	NO	NO	SI.***
	RECONOCIMIENTO (títulos de grado)	Ministerio de Educación y Cultura**			

Fuente: elaboración propia a partir de Passarini et. al, en prensa.

*Existen universidades que no adhieren a la plataforma Carolina Bori, pudiendo hacer el trámite directamente en las dependencias de esas instituciones.

** En 2020 fue aprobada la Ley de Urgente Consideración que establece, entre muchas otras cuestiones, que el Ministerio de Educación y Cultura realizará el procedimiento de reconocimiento. No obstante, esta responsabilidad aun le compete a la UDELAR hasta que el país instrumentalice esta decisión.

*** La resolución de la Universidad Tecnológica (UTEC) sobre revalidación y reconocimiento no solicita la traducción de los documentos en portugués

A partir del análisis y comparación de los procedimientos observamos que cada país tiene su tipo de procedimiento (Ver tabla) y, por ende, alguna institución responsable de realizar el trámite, que no todas las naciones han adoptado plataformas digitales y que aun algunos Estados del bloque solicitan los documentos en portugués traducidos al español (Argentina y Uruguay). Igualmente, en Brasil y Paraguay, IES privadas pueden tener algún rol en el procedimiento de reconocimiento, mientras que en Argentina y Uruguay no. Además, algunas entrevistas nos permitieron notar que los plazos del trámite pueden variar siendo, muchas veces, más largos que los establecidos por las resoluciones. Otro aspecto a destacar es el tema de los aranceles; mientras en algunos países es gratuito, en otros tienen aranceles (Brasil, Paraguay y Argentina), en algunos casos bastante altos. También apreciamos que los criterios de reconocimiento se basan, principalmente, en comparar las carreras materia por materia, más que un análisis global de la carrera. Por último, detectamos que en algunos



países las universidades juegan un rol protagónico en el reconocimiento de los títulos (Argentina y Uruguay), y en otros los Ministerios de Educación u otras Instituciones (Paraguay y Brasil). No obstante, en el caso de Uruguay la nueva legislación parece otorgarle un protagonismo mayor en esta materia al Ministerio de Educación y Cultura.

A modo de cierre, podemos concluir que, si bien se ha avanzado en materia de reconocimiento, esto se ha dado más en algunos países que en otros, y que aún falta mucho por hacer para simplificar los procedimientos. Una forma de continuar avanzado en esta área es: a) que las universidades de Argentina y Uruguay reconozcan los documentos emitidos en portugués y que se establezcan mecanismos más globales para comparar carreras; b) el uso de plataformas digitales puede facilitar el trámite; c) reducir los plazos del proceso de reconocimiento; d) reducción y/o eximición del pago de aranceles en algunos casos específicos.

Referencias:

Passarini, J. et al. (en prensa). *Movilidad de estudiantes y graduados. El reconocimiento de títulos y el ejercicio profesional en el MERCOSUR.*



REGULACIÓN PARA EL EJERCICIO PROFESIONAL EN EL MERCOSUR PARA PROFESIONALES CON TÍTULO EMITIDO EN EL EXTRANJERO

Panambí Abadie, Edgar Antonio Sánchez Báez, Julio Theiler, Paula Daniela Fernández, Pablo Juri

pabadie@fagro.edu.uy, Universidad de la República; esanchez@rec.una.py, Universidad Nacional de Asunción, juliotheiler@gmail.com, Universidad Nacional del Litoral; fernandezpaula81@gmail.com, Universidad Federal de Integración Latinoamericana; pjuri8@gmail.com, Universidad de la República

Por lo general, los graduados portadores de títulos nacionales o extranjeros (reconocidos) pueden trabajar libremente en su profesión a menos que el ejercicio de esta se encuentre regulado por normas reglamentarias o legales. El presente trabajo analiza los requisitos para el ejercicio de profesionales en el MERCOSUR, teniendo en cuenta titulaciones involucradas en los procesos de acreditación ARCU-SUR: Agronomía, Arquitectura, Ingeniería, Medicina, Veterinaria. El trabajo fue llevado adelante por la Universidad Nacional del Litoral de Argentina, la Universidad Federal de Integración Latinoamericana de Brasil, la Universidad de Asunción de Paraguay y la Universidad de la República de Uruguay. Se observó que la regulación para el ejercicio profesional en los cuatro países es diferente; en algunos casos es delegada por los Estados a oficinas gubernamentales o a organizaciones que agrupan a los profesionales de la disciplina como, colegios y asociaciones profesionales, las que se encargan de dar el permiso (también denominados “licencia” o “autorización” o “registro”) para que el portador de un título pueda ejercer su profesión en el territorio. Estos permisos se otorgan si se cumplen determinados requisitos, los cuales pueden variar según la profesión y el país. Se observa que en Argentina y Brasil los colegios profesionales juegan un papel de registro y/o de regulación, mientras que en Paraguay y Uruguay no tienen un rol relevante. Asimismo, en Argentina cada provincia tiene su colegiatura, mientras que en Brasil son colegios regionales. No obstante, existen algunas diferencias entre profesiones, estando algunas como medicina, altamente reguladas en todos los países del bloque.

PALABRAS CLAVES: Reconocimiento de Títulos, Movilidad Internacional de Graduados, Ejercicio Profesional, Colegios Profesionales.



REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA DE LOS RIESGOS LABORALES ASOCIADOS AL EJERCICIO DE LA PROFESIÓN VETERINARIA

José Anzola; Pablo Juri; José Passarini; Pablo Rodríguez; Rosemary Rivero; Enrique Nogueira.

*joenma82@gmail.com; pjuri8@gmail.com; josepasa@gmail.com; prguruguay@gmail.com;
riverorosma@gmail.com; noqueira.enrique@gmail.com
Facultad de Veterinaria – UDELAR – Uruguay.*

La práctica de la profesión veterinaria está asociada a una gran variedad de accidentes laborales y enfermedades profesionales, las cuales afectan en mayor o menor grado el desarrollo de las actividades de la vida cotidiana. Determinadas actitudes de los veterinarios, sumado a la naturaleza de los pacientes, las instalaciones en la práctica clínica, la necesidad de desplazamiento en vehículos para llegar a los establecimientos, así como la exposición a material biológico, radiaciones y sustancias peligrosas, contribuyen para que la profesión tenga un alto riesgo laboral.

Cuando iniciamos la línea de trabajo de riesgos laborales asociados a la práctica veterinaria, el primer paso fue realizar una búsqueda bibliográfica en revistas científicas internacionales arbitradas. En Australia, Canadá, Estados Unidos y algunos países europeos desde hace décadas existen trabajos vinculados al riesgo laboral del ejercicio de la profesión veterinaria, sin embargo, en países de América Latina y el Caribe existe escasa producción científica, aunque recientemente ha surgido un interés creciente sobre la temática.

La bibliografía muestra una alta incidencia de accidentes laborales relacionados a la manipulación de instrumental, equipamiento, manejo de animales, problemas relacionados al ambiente y las instalaciones donde se desarrolla la actividad.

El riesgo a padecer una enfermedad profesional o un accidente laboral comienza durante el curso de la carrera veterinaria. Los estudiantes se exponen tempranamente a peligros biológicos, físicos, químicos, ergonómicos y radiaciones. Quienes ingresan a la carrera tienen, en general, bajos niveles de conocimientos sobre zoonosis y los alumnos cursantes pueden tener hábitos y comportamientos inapropiados para su prevención. En Argentina, un trabajo en estudiantes de veterinaria plantea que la Brucelosis es una de las enfermedades más importantes. En Brasil se menciona la Fiebre Q como otra zoonosis de importancia. (Tarabla, et al. 2019).

Se ha visto que las enfermedades profesionales más frecuentes son las zoonosis. Las mismas están entre las más relevantes dado el contacto directo del veterinario con los animales, sus secreciones, excreciones, productos, subproductos, cadáveres y muestras de material biológico. Entre las zoonosis que frecuentemente afectan a los veterinarios se encuentran: la Brucelosis, la Tuberculosis, el Carbunco, la Leptospirosis, la Enfermedad de Lyme, la Fiebre Q, la Psitacosis, la Sarna y la Dermatomicosis.

Los accidentes laborales varían de acuerdo al área de ejercicio profesional, de forma que los veterinarios que trabajan con animales de compañía presentan con mayor frecuencia heridas punzantes, mordeduras y rasguños y los que trabajan con animales de producción presentan con mayor frecuencia aprisionamientos, atropellamientos y cortes accidentales con cuchillo de necropsia.

Aunque la atención clínica es percibida como de riesgo medio o bajo, los accidentes laborales se producen principalmente en dichas instancias y las lesiones producidas en dichos accidentes se localizan principalmente en las extremidades superiores. Otras enfermedades que se asocian a la profesión veterinaria pero que no necesariamente se clasifican como profesionales son los problemas ergonómicos que derivan en dolencias musculoesqueléticas, que los propios veterinarios las atribuyen al ejercicio profesional principalmente por el tipo de práctica o por los largos traslados. Los problemas lumbares, de columna y de articulaciones son los más comunes.

Los elementos de protección personal que deberían ser utilizados dependiendo de la actividad que vaya a realizar el veterinario son guantes, calzado cubierto, calzado con punta reforzada en caso de trabajar con bovinos o equinos, botas de goma, mameluco, sombrero o



gorro, protector solar, lentes de protección o antiparras, fajas para la columna, en el caso de realizar radiografías: protector de tiroides, delantal de plomo, guantes de plomo y dosímetro, protector auricular al realizar actividades ruidosas, protector facial, protección respiratoria y overol descartable. Sin embargo, el elemento de protección personal más utilizado son los guantes.

Los veterinarios están expuestos a agentes teratogénicos y/o abortivos, algunos de los mismos son: gases anestésicos, radiación ionizante, antineoplásicos, drogas y hormonas reproductivas, debido al manejo de este tipo de sustancias se debe prestar especial atención en las veterinarias embarazadas o que planean estar embarazadas (Scheftel, et al. 2017).

Los microorganismos resistentes a antibióticos son un problema que va en aumento y los médicos veterinarios no escapan a esta realidad ya que algunos profesionales se encuentran expuestos a los mismos.

Los estudios sobre accidentes laborales y enfermedades profesionales en veterinarios suelen estar acompañados con consultas sobre la percepción de riesgos ocupacionales, el conocimiento y la valoración de los mismos; así como también se encuentran trabajos donde se consulta sobre la utilización de elementos de protección personal que pueden impedir o disminuir el riesgo de accidentes laborales y enfermedades profesionales. Estas consultas se han realizado tanto a profesionales veterinarios como a estudiantes de veterinaria, ya que se entiende que muchos aspectos de los riesgos ocupacionales y elementos de protección personal deben aprenderse durante la carrera. En este sentido se ha encontrado que sólo la mitad de los estudiantes de veterinaria de la Universidad Federal de Río de Janeiro evaluaba que tenía conocimientos adecuados de bioseguridad. Así como también, otro estudio brasilero identificó que el comportamiento personal de estudiantes y egresados no es el ideal respecto a la prevención de riesgos. Aunque, se ha visto que muchas veces los conocimientos teóricos sobre una adecuada práctica son manejados, pero luego no siempre aplicados correctamente. (Tarabla, 2017).

Actualmente en Uruguay existe escasa información sobre los peligros a los que se expone el veterinario en el ejercicio de su profesión y no hay normativas establecidas que contemplen la minimización del riesgo laboral. La adquisición de lesiones, enfermedades zoonóticas y ergonómicas son hechos frecuentes en el ejercicio profesional por lo que es necesario estudiar la frecuencia de las enfermedades y lesiones presentadas, para poder diseñar estrategias de prevención que posibilitarán la minimización de los riesgos a los que se exponen los veterinarios.

Palabras clave: enfermedades profesionales; accidentes laborales; profesión veterinaria.

Bibliografía.

Tarabla, H. (2017) Riesgos laborales en Medicina Veterinaria en América Latina y el Caribe. Revisión. *Ciencias Veterinarias*, 35(2), 65-84.

Scheftel, J. Elchos, B. Rubin, C. & Decker, J. (2017) Review of hazards to female reproductive Health in veterinary practice. *JAVMA*, Vol 250, No. 8, 862-872.

Tarabla, H. Molineri, A. Robin, H. & Signorini, M. (2019) Riesgos ocupacionales en estudiantes de veterinaria en Argentina. *Revista Veterinaria* 30:1, 63-67.



SEGUIMIENTO DE EGRESADOS FACULTAD DE VETERINARIA: ENCUESTA A GRADUADOS ENTRE LOS AÑOS 2015 AL 2020

Brasiliano Rodríguez, Elena Soca, Ana Laura De León, Passarini, José

brasilianomartin@gmail.com, elesoca@gmail.com, anadeleon30@gmail.com, josepasa@gmail.com
Facultad de Veterinaria, Universidad de la República

Desde su creación, la Facultad Veterinaria de la Udelar ha contado con propuestas curriculares que han respondido a las diferentes necesidades de formación profesional acompañando los cambios económicos, políticos y sociales que se sucedieron en el país y buscando adecuarse al avance científico y tecnológico que experimentaron las ciencias agroveterinarias. El perfil de sus egresados ha ido evolucionando hacia un profesional más completo y cada día más complejo. Esto queda en evidencia actualmente con el aumento significativo de las exigencias nacionales e internacionales, y a las condiciones sanitarias con las que se producen e industrializan los productos agrícolas y ganaderos. Por otra parte, hay que tener en cuenta que el veterinario tiene una incidencia muy importante en la salud de los animales de compañía y deporte, espacio que ha crecido significativamente en las últimas décadas y por lo tanto ha ganado espacio en la formación de estos profesionales.

En la Facultad de Veterinaria se realizaron tres trabajos importantes sobre el seguimiento de graduados: el de la empresa Equipos Consultores Asociados realizado en 1992 con el objetivo de conocer la "Situación y perspectiva de la profesión veterinaria", el primer Censo Nacional de Veterinarios (CNV) realizado en el año 2010 con el apoyo de la Sociedad de Medicina Veterinaria del Uruguay y el Ministerio de Ganadería Agricultura y Pesca; y el desarrollo de la línea de investigación sobre graduados que viene llevando adelante la Unidad de Educación Veterinaria a través de varias tesis de grado y posgrado.

Este trabajo sobre los egresados del plan de estudios 1998, se viene realizando desde el año 2010. Se comenzó a realizar esta actividad de una forma muy artesanal debido a que no se contaba con una base de datos sólida. Con el tiempo se fueron desarrollando diferentes estrategias para poder lograr una base de datos confiable que nos permitiera realizar encuestas a los egresados en diferentes momentos de su carrera como profesionales. En la actualidad se realiza una encuesta mediante la plataforma EVA de la facultad en el momento que los profesionales realizan el trámite del título en bedelía. Luego se realiza un formulario Google para contactar a esos profesionales en los primeros 5 años de graduados y se realiza un nuevo contacto con los profesionales antes de los 10 años de recibidos.

Dicho formulario cuenta con cuatro apartados. En el apartado A se solicitan los datos personales: nombre, email, año de ingreso a facultad, año de egreso de facultad, etc.

El B está relacionado con toda la formación de posgrado, se solicita información sobre si realizó alguna formación luego de recibirse y en qué tema. Y en caso de no haber cursado ninguna formación de posgrado, si estaría interesado en realizar alguna y en qué tema.

En la parte C del formulario se pide información sobre cuál es la situación laboral actual, cuántos empleos tiene, su nivel de horas de ocupación laboral, si todas esas horas las realiza como veterinario, ¿Cuál es su área de trabajo? En qué lugar, y de qué forma de dependencia trabaja, quien ocupaba anteriormente ese empleo. Consultamos también si el trabajo que tiene actualmente presenta alguna vinculación con la orientación del plan de estudios realizada y si su trabajo guarda alguna referencia con el trabajo final de la carrera.

Al finalizar el formulario en la parte D se busca obtener la opinión sobre la formación brindada por la institución y cuál es el grado de satisfacción con su desempeño como estudiante.

Para poder comunicarnos con los nuevos profesionales se cuenta con una base de datos que se generó a través del formulario que los egresados completan al tramitar el título. En esta oportunidad se realizó una encuesta vía formulario Google a los recibidos entre los años 2015 al 2020, de los 760 recibidos en ese período, 210 (27.6%) respondieron el formulario.

Algunos de los resultados más destacados:

- En la pregunta referente a la **formación de posgrado solo el 31.7% de los**



encuestados realizó cursos de posgrado.

- Cuando se pregunta sobre si **su trabajo se relaciona con la profesión veterinaria** 195 contestaron **afirmativamente (93 %)**, de los 15 restantes únicamente 6 (2,9%) contestaron que no tienen trabajo relacionado con la profesión y no pueden encontrar empleo relacionado con esta.
- Dentro de las actividades que realizan el **46% se dedica a la Medicina Veterinaria, 27% a la Producción Animal, 9,5% a Tecnología de los Alimentos**, 5% a la Docencia, 3% Otros y 9% no respondió.
- Otra pregunta relacionada al empleo fue **¿Cómo conoció ese empleo? El 52.8% a través de otras personas, 20.5% por concursos, llamados, 11.3% avisos clasificados, carteleras, 14.9% contestó otros.**
- **¿Qué fue lo más importante para la obtención de ese empleo?** Aquí el **35% contestó que fue por recomendaciones, el 27% experiencia, 17% capacitación**, 8% escolaridad y 13% no sabe, no contesta.
- Mencione su **relación de dependencia laboral: Empleo privado 40,5%, Empleo público 21.9%, Ejercicio liberal 34.8%**, 2.9% no contesta.
- Se consulta sobre **¿Quién ocupaba anteriormente el empleo** que ocupa actualmente? Tanto los veterinarios que ocupan **cargos privados, como** los que tiene **cargos públicos** contestaron **en su mayoría que quien ocupaba anteriormente ese empleo era un veterinario**, la segunda respuesta en cantidad fue que es un cargo nuevo. Solo tres personas contestaron que ese cargo era ocupado anteriormente por otra profesión.

Mediante estos datos podemos llegar a realizar algunas consideraciones. La profesión tiene un alto índice de ocupación ya que el 93% trabaja en algo relacionado con la carrera. Para la obtención de empleo, las recomendaciones y experiencia son lo más importante y la formación ocupa un segundo plano. Esto puede indicar el bajo número de estudios de posgrado.

Dentro de los empleos que tienen los profesionales, la Medicina Veterinaria es el más relevante, esto puede explicar la poca competencia que se tiene con otras profesiones por campos laborales. Ya que la mayoría de los trabajos son nuevos o antes lo ocupaba un médico veterinario. Esto no concuerda con la idea del plan de estudios 1998 que buscaba realizar modificaciones en la formación generando la orientación de Producción Animal y la orientación de Tecnología de los Alimentos, aparte de la orientación de Medicina Veterinaria. Estos orientados tenían como finalidad obtener un profesional más capacitado y lograr poder competir en trabajos comunes con otras profesiones.

PALABRAS CLAVES: Seguimiento de Graduados, Profesión Veterinaria, Evaluación Curricular.



SEGUIMIENTO A GRADUADOS: INSERCIÓN LABORAL Y SU CONTRIBUCIÓN EN LA OFERTA ACADÉMICA DE LAS CARRERAS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO-ECUADOR DURANTE LA PANDEMIA

Cecilia Elizabeth Dahik Solis¹, Bettyh Narcisa Mazacon Roca², María Verónica Valle Delgado³

cdahikh@utb.edu.ec¹, bmazacon@utb.edu.ec², vvalle@utb.edu.ec³

Seguimiento a Graduados es una unidad de gran relevancia en las instituciones de Educación Superior a nivel Nacional e Internacional y su tipología varía de acuerdo con el contexto social que este se implemente. Países de América Latina, Centroamérica y Europa han aplicado a través de encuestas mecanismos que les permitieran fortalecer y retroalimentar los procesos académicos de las IES con el propósito de mejorar la calidad de vida de la comunidad a través de la solución de problemas. En el Ecuador, esta se encuentra normada en conformidad al Art. 142 de la Ley Orgánica de Educación Superior, en el cual establece que todas las instituciones de educación superior, públicas y privadas, deben instrumentar un Sistema de Seguimiento a Graduados y los resultados obtenidos deben ser remitidos para conocimiento del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Por ello, la Universidad Técnica de Babahoyo implementó un sistema de seguimiento a graduados desde el año 2013, reglamentado actualmente en el estatuto orgánico de la IES, art 34, numeral 7, con el propósito de crear un nexo de comunicación con los graduados, mediante programas de educación continua, de capacitación y actualización de conocimientos; asimilar sus experiencias en el mundo laboral y de libre ejercicio profesional; y, conformar el Comité Consultivo de Graduados. En búsqueda de mejorar la generación de los insumos que tributan a la retroalimentación de las funciones sustantivas como son la academia, investigación, gestión administrativa y vinculación con la sociedad se ha tenido como resultado la aprobación de 3 reglamentos interno del sistema, y en la actualidad la creación de políticas institucionales que permiten regular el flujo de procesos que se lleva a cabo en cada periodo académico. El fin de la unidad de Seguimiento a Graduados es mejorar la pertinencia de la oferta académica de las carreras y programas de estudio de la IES; Fortalecer la calidad de los procesos sustantivos para mejorar la oferta académica; y Fortalecer el vínculo de la IES con los graduados para la divulgación, devolución de sus conocimientos y experticias, potenciando mutuamente la capacidad profesional.

La emergencia sanitaria por causa de la pandemia mostró un abanico de desafíos que debían ser analizados para aplicar estrategias que innovaran los recursos existentes utilizados para la recolección de los datos y elaboración de los insumos, los mismos que debían ser acompañados a través del uso de mecanismos tecnológicos que permitan romper barreras de distancia para mantener y mejorar el diálogo con los graduados. A su vez, las complicaciones laborales es otro de los aspectos que han repercutido en el incremento de la tasa de desempleo en el Ecuador, lo que también derivó en la búsqueda de nuevas estrategias y en la ejecución de las que subyacía en el reglamento interno de Seguimiento a Graduados art. 26 como es el servicio de la Bolsa de empleo con el fin de crear medios que aporten con el reclutamiento laboral de los profesionales universitarios en el corto y mediano plazo.

Se realizaron análisis de varias investigaciones realizadas por universidades de la Unión Europea, Japón y Latinoamérica a fines de los 90, en el cual buscaban analizar la inserción y movilidad laboral en Europa, a través de la aplicación de encuestas de los graduados que culminaron sus estudios hace 3 años (Palloroso Granizo, R. Y., & García Rondón, I. 2019), como también la metodología de enseñanza-aprendizaje tradicional de la educación superior de la educación superior latinoamericana vs europea (Alfa Europe: Aid Cooperation Office, 2010; Soberanes, 2017, p.1542). En un estudio realizado por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) por Ramírez, Reséndiz M., & Reséndiz, M. E., (2017) en el cual aplican dos tipos de encuestas para el desarrollo de su estudio, una es La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUEIS en México



aplicada a 1844 egresados que culminaron sus estudios en la IES de un máximo de 2 años para realizar una encuesta con enfoque a la experiencia adquirida durante la formación académica y PROFLEX para recopilar información de los conocimientos adquiridos durante su carrera universitaria, el mercado laboral y las competencias requeridas dirigido a graduados que culminaron sus estudios en la IES en un lapso de 3 a 5 años la misma que fue aplicada a los egresados que visitan una página WEB creada especialmente para ellos que provee ofertas académicas, noticias, foro donde asisten más de tres mil participantes. Los resultados indican que a través del análisis de la información obtenida de los cuestionarios se pudo conocer las perspectivas de los empleadores, como también la pertinencia de sus programas académicos con base a las competencias adquiridas por las opiniones de los egresados de diferentes intervalos de tiempo, lo que generó información enriquecedora que es considerada para mejorar de manera continua el Plan de Estudios y la educación continua, y afianzando el vínculo con los empleadores.

Con base a lo previamente mencionado, se propuso al Consejo Académico Superior un modelo de encuestas periódicas que deben ser ejecutadas a un grupo de graduados que culminaron sus estudios en una segmentación de rango prolongado de 1, 3 y 5 años para recopilar información real laboral, realizar una métrica de los resultados y analizar el perfil de los graduados que tuvieron de acuerdo a la cohorte analizada para análisis de la pertinencia de las carreras con las actuales necesidades ocupacionales. De la misma manera, se propuso un modelo de encuestas para los Empleadores, que contribuiría en comparar las mejoras realizadas en los rediseños de las carreras con base a las competencias laborales que los empleadores requieren al reclutar a los profesionales. El acercamiento con los empleadores, además de conocer la percepción de los empleadores con el desenvolvimiento de los graduados, permitiría ofertarles el servicio de Bolsa de Trabajo de la IES para promocionar sus vacantes laborales entre los graduados, esto ayudaría crear el medio que se necesita para mejorar la inserción laboral de otros profesionales desempleados. Es importante indicar que a pesar de que hasta inicios del año 2019 se realizaban visitas in Situ para realizar entrevistas directas, también se aplicaban encuestas manuales a los empleadores, las mismas que no se encontraban normadas, lo que ocasionaba que la aplicación de las mismas no se ejecutara por todas las carreras de las facultades. Una vez aprobados los instrumentos antes mencionados, se registraron los instrumentos en el Sistema Informático de graduados con el propósito de sistematizar todos los procesos.

Para el análisis de los resultados que generaron la aplicación de estos instrumentos se aplicó el método de investigación descriptivo-exploratorio, con las técnicas de observación, encuesta y entrevistas. Las encuestas periódicas fueron ejecutadas sincrónicamente desde el 22 de marzo de 2021 y se realizó un corte de los resultados el 6 de septiembre para analizar el grado de aceptación de parte de los graduados en ese corto tiempo. Los primeros resultados indican que a pesar de que el tamaño de la muestra actualmente es insuficiente para determinar la pertinencia de los profesionales en el campo ocupacional; se evidencian una inclinación favorable de inserción laboral que está directamente relacionado con el perfil profesional de los graduados de algunas carreras de la Universidad Técnica de Babahoyo.

A su vez, es notable que los profesionales de la universidad se encuentran ejerciendo cargos medios y referenciales, con un mayor empoderamiento en el sector público, a pesar de que muestran los resultados una leve diferencia con el sector privado. Así mismo, los resultados de la encuesta revelan que las competencias generales y específicas les han sido muy útiles, las cuales le han permitido a este grupo de profesionales aplicarlas en el ámbito laboral y en otros aspectos de su vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Palloroso Granizo, R. Y., & García Rondón, I. (2019). Seguimiento a graduados: importancia y principales experiencias internacionales. Análisis del tópico en la República del Ecuador. *Caribeña de Ciencias Sociales*, (julio).

Soberanes, M. T. A. (2017). Importancia de las competencias emocionales en los estudios de



seguimiento de los alumnos y egresados de la Educación Superior (ES). *Red Internacional de Investigadores en Competitividad*, 4(1).

Vidal García, J. (2003). *Métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios*. León, Universidad de León, 2003.

Ramírez Domínguez, M. D. J., Reséndiz Ortega, M., & Reséndiz Ortega, M. E. (2017). Metodología De Seguimiento De Egresados Para Fortalecer La Vinculación De La Universidad Con La Sociedad (Methodology for Monitoring Graduates to Strengthen the Involvement of the University with Society). *Revista global de Negocios*, 5(3), 99-111.



ANEXOS

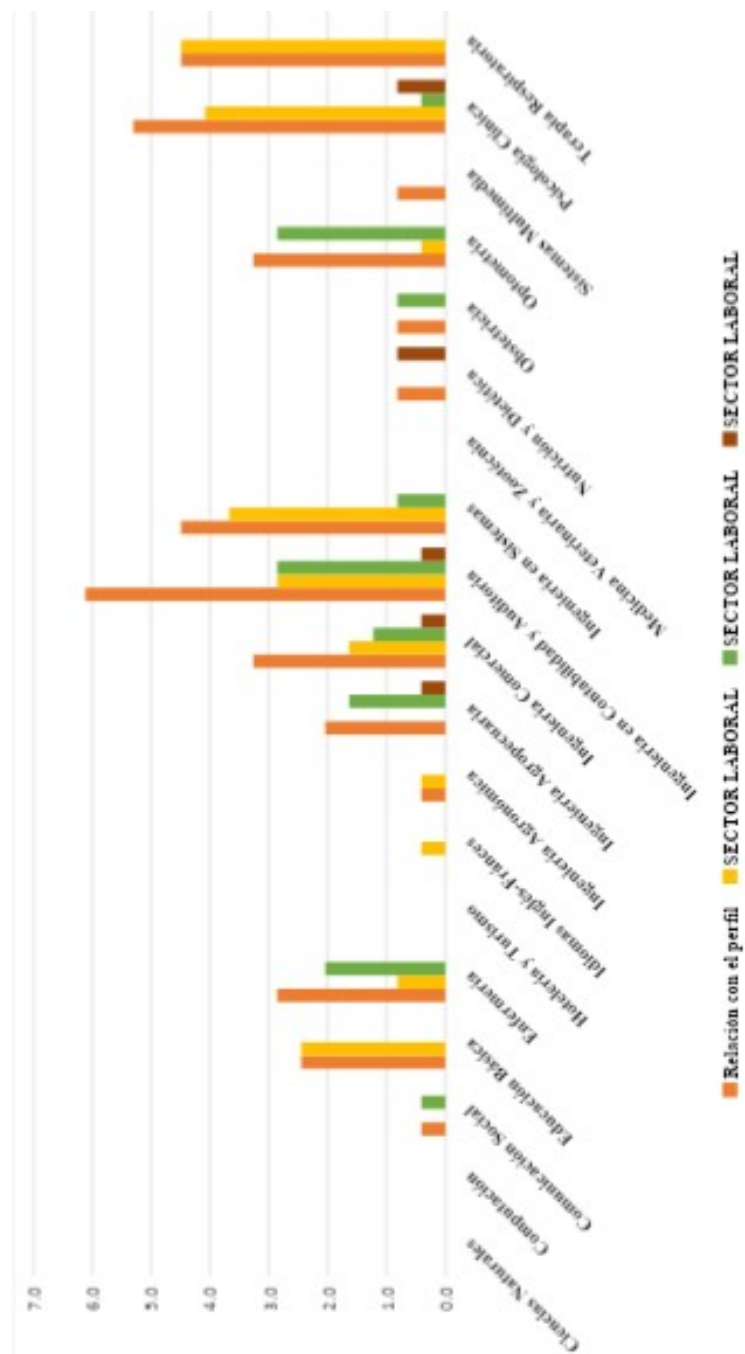


Gráfico 3
Porcentaje de Graduados que se encuentran trabajando actualmente relacionado directamente con su perfil profesional y el tipo sector.



SITUACIÓN ACTUAL DE LOS EGRESADOS DEL INSTITUTO DE INFORMACIÓN

Yanet Fuster; Lourdes Díaz; Laura Schelotto; Mabel Seroubian, Stella Infante; Isabel Alvarez

yanet.fuster@fic.edu.uy, FIC; lourdes.diaz@fic.edu.uy, FIC; lschelotto@yahoo.es, ABU; mseroubian@gmail.com, ABU; stella.infante@fic.edu.uy, AUA; isabelal58@gmail.com, AUA

Presentación

La Universidad de la República es la única institución que en el Uruguay forma profesionales en archivología y bibliotecología. La Licenciatura en Archivología y la Licenciatura en Bibliotecología se dictan en la Facultad de Información y Comunicación (FIC) desde su creación, en el año 2013, y antiguamente se impartían en la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines (EUBCA).

El interés por investigar el campo en el que se desempeñan los graduados de estas carreras articula dos dimensiones que si bien poseen naturaleza distinta, se construyen y se desarrollan en sinergia: academia y campo profesional. Una no es posible sin la otra, de ahí que sea necesario abordarlas en diálogo. Esta es condición indispensable para comprenderlas de forma situada.

Las prácticas y las transformaciones que operan en el escenario profesional (mundo del trabajo) inciden en la formación académica y, a un tiempo, los enfoques teóricos-metodológicos, los códigos deontológicos de archivólogos y bibliotecólogos, los acervos de conocimientos técnicos y tecnológicos configuran los modos de pensar, estar, hacer y ejercer la profesión. Estas repercusiones recíprocas suponen responsabilidades, compromisos y búsqueda de soluciones a problemas y fenómenos compartidos reflejando “la relación simbiótica entre las profesiones y las instituciones de enseñanza superior” (Gyarmati, G., 1984: 102).

Metodología

La herramienta utilizada para el relevamiento de información fue la encuesta utilizándose un formulario en línea autoadministrado habilitado entre el 29 de septiembre y el 15 de octubre de 2021. El cuestionario se compone de 78 preguntas que abordan categorías diversas, entre las que destacamos: situación ocupacional, perspectiva de género en la profesión, ingresos y profesión, titulación y ocupación.

Resumen Técnico

Padrón Bedelía FIC	Egresados totales en el padrón	1114
	Encuestas enviadas	871
	Encuestas respondidas	508
Egresados por año de egreso	Anteriores a 2005	201
	Posteriores a 2005	257



Género	Hombres	66
	Mujeres	388
	No responde	4

Fuente: Elaboración propia, a partir de la información reunida para desarrollar la encuesta.

Considerando el carácter preliminar del presente análisis, la categoría que el equipo de trabajo prioriza a los efectos de esta ponencia es la relación existente entre la titulación/formación y profesión/ trabajo (preguntas 14,16, 29 y 35 del cuestionario).

Resultados obtenidos y discusión

La titulación profesional de los licenciados en archivología y en bibliotecología tiene una marcada incidencia en el campo profesional: para el 71% de los encuestados la posesión de título habilitante constituye requisito indispensable para desempeñar su trabajo, en tanto que para el 17% es una exigencia determinante. Así, para el 88% de los encuestados la titulación confiere un nivel muy alto de acceso al mercado profesional y de trabajo.

De acuerdo a Bourdieu (1989), “el título profesional o escolar es una especie de regla jurídica de percepción social, un ser percibido que es garantido como un derecho”. Siguiendo esta línea de análisis, la certificación de conocimientos que expiden las licenciaturas en archivología y en bibliotecología genera garantías y derechos a los actores involucrados en la relación social (empleadores, profesionales, sociedad). Este contrato - jurídico, económico, social - pone en diálogo la formación ofertada (planes de estudios) y la capacidad ‘exitosa’ que éstos poseen para dar respuesta a las necesidades, demandas e intereses que el sector de información presenta en la escena contemporánea uruguaya.

En una aproximación inicial, es plausible inferir que la formación que se brinda a archivólogos y bibliotecólogos posee “un capital simbólico institucionalizado, legal” (Bourdieu, p. 1989: 148) y está socialmente legitimada para resolver las necesidades y problemas del mundo del trabajo.

Al examinar la relación entre las áreas de conocimiento y el trabajo, organización y tratamiento de la información, recursos y servicios de información encabezan las actividades y tareas que mayoritariamente realizan los profesionales en el desempeño de su trabajo. La tercera posición la ocupan actividades y tareas que involucran tecnologías de la información. Esta jerarquización de áreas de conocimiento admite distintas vertientes de interpretación y análisis. Las áreas referidas son consistentes con el núcleo duro del quehacer del sector información, mediante la generación de bienes, productos y servicios resultante del desempeño profesional y su inserción en las actividades económicas, productivas y laborales. También está expresando y marcando cuáles son las zonas de control y dominio de conocimiento que le son exclusivas. Si bien esta “zona de exclusión” de conocimiento no es estática, y también es resultado de una producción histórica, es la que permite delimitar ámbitos de autoridad, propiedad y competencia de actuación (en otros términos, quién está licenciado para hacer qué, en dónde y cómo) con respecto al quehacer de otras profesiones. Esta demarcación permite establecer, o debería, intercambios claros con profesiones próximas.

Consideraciones finales



A través de este primer acercamiento a los egresados del Instituto de Información de la FIC, se ha logrado obtener un estado de situación del ejercicio profesional de archivólogos y bibliotecólogos. Se creó una base de datos que permite medir y generar indicadores que dan visibilidad al impacto de la academia en la inserción laboral, pero también identificar fortalezas y debilidades en cuanto a las herramientas y conocimientos brindados desde la educación, así como las diversas vertientes del ejercicio profesional que deben ser abordadas desde la formación. También se permite identificar el rol e impacto que tienen para esos egresados las respectivas asociaciones profesionales y su sentido de pertenencia a ellas. Se destaca además, la importancia de contar con este conjunto de datos, que posibilitará realizar seguimientos y estudios comparativos, con resultados de futuras encuestas.

Asimismo se deja entrever el vínculo que existe entre el rol prescrito y el rol actuado (Zupiria, 2000). El primero refiere a una expectativa generalizada de lo que se espera de un profesional, en el caso de los archivólogos y bibliotecólogos, alineado a tareas tradicionales, el segundo de ellos alude al rol que realmente desempeñan, el cual sigue esa tendencia, pues trabajan mayoritariamente en archivos y bibliotecas.

Palabras clave: egresados; archivología; bibliotecología.

Referencias bibliográficas

Bourdieu, P. (1989), O poder simbólico. Río de Janeiro: Editora Bertrand Brasil.

Da Cunha, M.V. y Crivellari, H. M. (2006). Paradojas de las profesiones de la información en la sociedad del conocimiento. Scire, 12 (2): 13-26.

Gyarmati, G. (1984). Las profesiones: dilemas del conocimiento y del poder. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Zupiria, X. (2000). Teoría del rol. Rol profesional. En: Relación entre el profesional de la salud y el enfermo. País Vasco: Universidad del País Vasco. ISBN: 84-7585-675-6



SITUACIÓN LABORAL PRE Y POST EGRESO DE LAS COHORTES DE EGRESO 2015-2019 DE LA CARRERA DE INGENIERÍA AGRONÓMICA

Gustavo Marisquirena; Estefani Camacho

gustavom@fagro.edu.uy; ecamacho@fagro.edu.uy; Facultad de Agronomía

Desde 2006 la Unidad de Enseñanza de la Facultad de Agronomía, Universidad de la República, realiza el seguimiento laboral de cada una de sus cohortes de egresados de la carrera de ingeniería agronómica, a fin de responder a la preocupación institucional por asegurar una formación de grado pertinente a las demandas del campo ocupacional y del mercado laboral, así como también a los factores que puedan incidir en la transición entre el egreso e inserción laboral de los graduados.

En este sentido, el presente trabajo analiza comparativamente la situación laboral pre y post egreso de las cohortes tituladas entre los años 2015 y 2019. Para el estudio, de cada una de las cohortes de egreso se configuró por sorteo una muestra aleatoria del 10% del total de egresados por año, incluyendo a todos los sistemas de producción que tuvieron egresados. Estos sistemas de producción son trayectos de cursado ofrecidos en el cuarto año de la carrera por los cuales pueden optar los estudiantes para establecer su propio perfil de egreso.

Luego se procedió a la revisión de documentación y de las encuestas que todos los estudiantes deben completar en forma anónima al momento de egresar, donde entre otros datos se les consulta sobre su situación laboral durante la carrera.

El seguimiento de cada muestra de egresados se inicia al transcurrir un año del egreso, luego se vuelve a contactar a cada unidad muestral a los tres años, a los cinco y luego cada cinco años *“hasta cumplirse 30 años de la graduación, como horizonte máximo del ejercicio laboral”* (Marisquirena et al., 2016). Para la producción de datos se realizaron entrevistas telefónicas pautadas con un formulario semiestructurado.

Los resultados que se presentan a continuación corresponden a las respuestas obtenidas en las entrevistas telefónicas aplicadas al año de egreso para las cohortes 2015 a 2019, y a los tres años del egreso para las cohortes 2015 y 2016, en las cuales se les consultó sobre la situación laboral pre-egreso (a fin de compararlos con los datos aportados al momento de egresar) y en su trayectoria post egreso. El conjunto de quienes respondieron está compuesto por un 65% hombres y 35% de mujeres (que en promedio corresponde con la composición del ingreso y del egreso de la carrera), 90% solteros, que en promedio egresaron con una edad de 27 años habiendo dedicado 8 años a su formación.

Durante el cursado de la carrera, en promedio el 60% de los encuestados declaran haber trabajado durante su formación, principalmente durante los dos últimos años de formación. Respecto al tipo de ocupación, 57% de las menciones refieren a cargos de “Docente, Maestro y Técnico agrario”, tanto en el ámbito público como en el privado, seguido por “Trabajadores de los servicios y vendedores de comercio y mercado” (20%), y como “Agricultores y trabajadores calificados agropecuarios” (18%). Por su parte, al egreso, el 95% se encontraba trabajando; 65% en un trabajo estable y 9% no encontraba un trabajo vinculado con su carrera.

Al año de egresar en promedio el 70% declaró contar con un empleo diferente al del pre egreso, dedicando a éste mayor carga horaria semanal (20 hs pre egreso y 40 hs post egreso). Más del 80% de los egresados indicaron que su trabajo estaba vinculado a la formación recibida y que lo obtuvieron principalmente por conocimiento del empleador (51%), en tanto 28% lo obtuvo al informarse por medios de difusión de oferta laboral (diario, agencias, cartelerías). El 78% señalaron que estaban trabajando como “Profesionales, científicos e intelectuales (docentes universitarios)”, 12% en calidad de patrón (profesional liberal o empresa unipersonal) y 66% como dependientes, en el ámbito público y/o privado.

Las consultas realizadas a los tres años del egreso no muestran cambios mayores en estos



datos. No obstante, más del 60% de los entrevistados manifestó la necesidad de formarse en el marco de carreras de posgrado o cursos de educación permanente, a fin de atender las nuevas o eventuales demandas del mercado laboral.

Lo expuesto muestra la competencia entre el tiempo dedicado al trabajo y al estudio en los tramos finales de la carrera, lo cual tiene incidencia en el rezago para titularse. A la vez se observa que la formación de grado ofrecida permite que los estudiantes puedan vincularse laboralmente con el medio agropecuario durante la carrera o hacerlo rápidamente luego del egreso en el campo de su profesión, para lo cual son muy relevantes los vínculos que poseen o se construyen durante sus estudios. La comprensión de la dinámica del campo ocupacional de esta profesión y los desafíos futuros ante los rápidos cambios del conocimiento, la producción y el comercio, requieren el desarrollo de nuevas investigaciones, que a su vez aporten a revisar la formación que se ofrece durante la carrera de grado.

PALABRAS CLAVES: seguimiento de egresados; formación profesional; inserción laboral

Facultad de Agronomía. (1991). *Plan de Estudios 1989*. Montevideo: Facultad de Agronomía.

Marisquirena, G., Passarini, J., & Iñigo Bajo, E. (2016). Desafíos actuales para la formación y el desempeño profesional de los ingenieros agrónomos en Uruguay. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(3), 15-29

Panaia, M. (2017). La creación de dispositivos de seguimiento de graduados con técnicas longitudinales: el caso de los Laboratorios MIG. *InterCambios*, 4(2), 1