



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Facultad de Veterinaria
Universidad de la República
Uruguay



FACULTAD DE
AGRONOMIA
UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA



comisión sectorial
de enseñanza

III Seminario internacional de intercambio
de experiencias e investigaciones sobre
egreso universitario

II Seminario internacional sobre
trayectorias en la Educación Superior

Libro de resúmenes



23 y 24 de | Facultad de Veterinaria
noviembre de 2016 | Montevideo, Uruguay

f /devfvet

www.fvet.edu.uy

seguimiento.egresados.uy@gmail.com



Unidad de
Enseñanza
Facultad de Agronomía



Departamento de Educación
Veterinaria

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

Libro de conferencias y resúmenes

23 y 24 de Noviembre de 2016

Montevideo - Uruguay

COMISIÓN ORGANIZADORA COMITÉ CIENTÍFICO:

José Passarini
Gustavo Marisquirena
Vanessa Lujambio
Mercedes Couchet
Rafael Rey
Gabriel Errandonea

ORGANIZAN:

Departamento de Educación Veterinaria - Facultad de Veterinaria.

Unidad de Enseñanza - Facultad de Agronomía.

Programa de Respaldo a la Enseñanza (PROGRESA) y

Unidad de Sistemas de Información de la Enseñanza de la Comisión Sectorial de Enseñanza.

Diseño de tapa: Germán Da Rosa

Diseño y compaginación: Paola Cabral

Impresión: Oficina de Publicaciones de Facultad de Veterinaria.

Lasplaces 1550/1620; C.P.: 11600, Montevideo, Uruguay.

Finalización: Departamento de Publicaciones de Facultad de Agronomía.

Av. Eugenio Garzón 780, Montevideo, Uruguay.

ÍNDICE

Conferencias	Pág.
INDICADORES PARA LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA: ALGUNAS PISTAS SOBRE LA REPRODUCCIÓN SOCIAL EDUCATIVA <i>Mg. Gabriel Errandonea Lennon</i>	1
APORTE AL DISEÑO DE INVESTIGACIONES PARA EL SEGUIMIENTO DE GRADUADOS: UN APORTE DESDE LA EXPERIENCIA CUBANA <i>Enrique Iñigo Bajos, Ana Margarita Sosa, José Passarini</i>	12
LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES Y EL DESAFÍO DE LA INNOVACIÓN. <i>Marta Panaia</i>	29
LA ACCESIBILIDAD DE LOS SISTEMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR. ELEMENTO ESENCIAL PARA VALORAR SU PERTINENCIA, EQUIDAD Y RESPONSABILIDAD SOCIAL. EXPERIENCIAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANA <i>Dra. Ana Margarita Sosa Castillo; Dr. Enrique Iñigo Bajo</i>	31
Trabajos libres	Pág.
UNA CRÍTICA A LOS MODELOS DOMINANTES DE RETENCIÓN ESCOLAR EN EDUCACIÓN SUPERIOR Y A SU APLICABILIDAD EN CONTEXTOS SOCIOACADÉMICOS DESFAVORABLES. <i>Fernanda Acevedo</i>	59
CIO SALUD; DESAFÍOS ACTUALES A DOS AÑOS DEL COMIENZO. <i>Annibali, Amparo; Artia, Zoraima; Baiz, Johanna; Fernandez, Coral; Figueredo, Fiorella; Langone, Mariana.</i>	62
SEGUIMIENTO Y DIAGNÓSTICO DE LA INSERCIÓN LABORAL DE LOS INGENIEROS INDUSTRIALES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL <i>Mg. Leticia Milena Arcusin; Dr. Germán Rossetti</i>	66
RITOS DE PASAJE: UNA EXPERIENCIA DEL ANTEPROYECTO INTRODUCTORIO EN LA CARRERA DE ARQUITECTURA <i>Juan Articardi; Alejandro Folga; Daniela Garat</i>	69
EL ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE ACTIVO DEL PROGRAMA PACE DE LA UNIVERSIDAD DE SANTIAGO: UN CAMINO HACIA LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA <i>Bernier, Ivette; Katherine, Gajardo</i>	71
ESTRATEGIAS EDUCATIVAS Y FLEXIBILIDAD CURRICULAR EN LAS TRAYECTORIAS: LOS DESAFÍOS INSTITUCIONALES DE LA UDELAR. <i>Valentina Buschiazzo, Mariángeles Caneiro, Eugenia Rubio, María Ortega.</i>	74
EL INGRESO DEL ESTUDIANTE A LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA: INVESTIGACIÓN REALIZADA POR ESTUDIANTES PRÓXIMOS A EGRESAR <i>CARBAJAL, Sandra; CURIONE, Karina</i>	77
DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS Y ARTÍSTICAS: OBSERVANDO MI HISTORIA, CONSTRUYENDO MI FUTURO. <i>Cares, Felipe; Lara, Víctor; Matus de la Parra, Patricia; Muñoz, Lorna</i>	80
QUIÉNES Y POR QUÉ ESTUDIAN PSICOLOGÍA <i>Chiavone, L. ; Doccetti, S. ; Pequeño, I.</i>	83
ESTUDIO COMPARADO DE PROGRAMAS DE TUTORÍAS ENTRE PARES EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE URUGUAY Y ARGENTINA <i>COUCHET, María Mercedes, LUJAMBIO, Vanessa, SANTIVIAGO, Carina</i>	85
MEJORAS EDUCATIVAS Y ESTILO DE LIDERAZGO EN EL DIIT-UNLaM <i>Bettina Donadello; Nicolás Kotliar</i>	88
PROGRAMA DE TUTORÍAS: ¿VARITA MÁGICA O DISPOSITIVO PREVENTIVO? MITOS Y REALIDADES. <i>Fascendini, P.; Guaita, M.; Ruiz, M., Ojeda, N.; Marengni, M.</i>	91
EL MODELO PACE DE LA UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE CHILE: HACIA UN SISTEMA INTEGRAL DE APOYO A LAS TRANSICIONES EDUCATIVAS PARA ESTUDIANTES EN CONTEXTO <i>Rocío Faúndez García</i>	94
PRIMERA EVALUACION DIAGNOSTICA EN MATEMATICA Y LECTURA A LA GENERACION DE INGRESO DE TODAS LAS SEDES DE LA UDELAR EN EL INTERIOR DEL PAIS Y LAS ACCIONES PEDAGÓGICAS DE APOYO. APUNTES SOBRE LA EXPERIENCIA DEL AÑO 2015, NUEVOS DESAFÍOS Y LÍNEAS DE TRABAJO ACTUALES. <i>Dr. Tabaré Fernández; Lic. Veronica Figueroa; Dra. Pilar Rodríguez</i>	98
RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS ANUALES, REALIZADAS A EGRESADOS DE LA FACULTAD DE VETERINARIA DE LA UDELAR, DURANTE EL PERÍODO 2012 – 2015. <i>Dr. Oscar O. Ferreira</i>	101

REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL ESPACIO 1: EVALUACIÓN DEL INGRESO A LA UNIVERSIDAD EN LA LDP <i>Profesor Adjunto Arq. ALEJANDRO FOLGA</i>	104
EMPLEABILIDAD DE LOS GRADUADOS DE LA UNCUYO, REFLEXIONES ACTUALES DESDE DIFERENTES MIRADAS <i>Vanina, Fregotti M. Elizabeth, Constanza Ituarte y Leticia Sepúlveda</i>	106
LOS EGRESADOS RECIENTES DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES <i>Brenda Frydman – Anahí Mastache</i>	108
UN APOORTE DE LA UNESCO A LA INCLUSIÓN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA <i>Francisco Javier Gil y Máximo González</i>	110
EL ROL DE LOS COLEGIOS Y DEL PROGRAMA PACE-USACH COMO APOYO A LA TRANSICIÓN ENTRE ENSEÑANZA SECUNDARIA Y UNIVERSITARIA: LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES <i>Alvaro González Sanzana</i>	112
PERCEPCIONES SOBRE LOS CURSOS DE MATEMÁTICAS Y ESTADÍSTICA DE LOS ESTUDIANTES DE AGRONOMÍA: UN ABORDAJE COGNITIVO Y AFECTIVO. <i>Virginia Gravina</i>	114
METODOLOGÍA PARA EL SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DE LAS CARRERAS DE PERFIL APROPECUARIO EN LA UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA <i>MSc. Reinaldo Guerrero Mantilla. UNAH; Dr. C. José Roberto Capó Pérez. UNAH; Dr. C. Alexander López Padrón. UNAH</i>	116
UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN DOCENTE PARA EL APOYO ESTUDIANTIL EN EL TRAYECTO DE EGRESO: EL INFORME TÉCNICO COMO GÉNERO PROFESIONAL. <i>Guillemot, Carol; Rasnik, Sofía; Kanovich, Susana</i>	118
TUTORÍAS DE PARES PARA ALUMNOS INGRESANTES A LA CARRERA DE LICENCIATURA EN FONOAUDIOLÓGIA (CÓRDOBA, ARGENTINA) <i>Güizzo, María José; Ávalos, Florencia; del Campillo, Elisa María</i>	121
SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DE AGRONOMÍA: FORMACIÓN y EMPLEO. <i>Andrea Hagopian y Gustavo Marisquirena,</i>	125
LOS COMUNICADORES EN URUGUAY: BIOGRAFÍAS CON DISEÑO AUTOR <i>Gabriel Kaplún - Martín Martínez</i>	128
ESTADÍSTICAS DESCRIPTIVAS INGRESOS ESTUDIANTILES AL AREA SOCIAL Y ARTÍSTICA (2010-2014) <i>Evelin Lasarga – Mathias Silva</i>	131
ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO PARA LA FORMACIÓN DE MÉDICO VETERINARIO Y ZOOTECNISTA EN MÉXICO <i>M.G. Ley; S. Ruvalcaba; M. C. Morán; J. Galindo; D. Ávila</i>	133
PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO AL INICIO DE UNA CARRERA UNIVERSITARIA: ESTRATEGIAS PARA LA RETENCIÓN DE ESTUDIANTES <i>Shirley Méndez; Alejandro Amaya; María Noel Rodríguez Ayán</i>	136
OPINIÓN DE EMPLEADORES DE LOS EGRESADOS DE LA DIVISIÓN DE CIENCIAS VETERINARIAS DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA <i>M. C. Morán; S. Ruvalcaba; M. G. Ley; J. J. Taylor; R. Leonel de Cervantes</i>	140
INFORME DEL OBSERVATORIO DE GRADUADOS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ENTRE RÍOS <i>Lic. Mariano Damián Negro y Lic. Roxana Puig</i>	142
EDUCACIÓN SUPERIOR EN URUGUAY: LA OFERTA EDUCATIVA Y LA ELECCIÓN DE LOS ESTUDIANTES <i>ORÓS CRUZ, Carla.</i>	145
TRAYECTORIAS DE FORMACIÓN LAS DECISIONES QUE TOMAN LOS ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN <i>Parentelli, Varenka; Cuadrado, Victoria; Martínez Olivieri, Ana</i>	150
CAMPO DEL DISEÑO INDUSTRIAL Y PRÁCTICAS ALTERNATIVAS DE ALCANCE SOCIAL EN NUESTRO MEDIO <i>Aida Pérez Conde / Lucía Martínez d'Oliveira</i>	153
INTENCION DE CUIDADO EN DEFINICIONES DE DISEÑO CURRICULAR <i>Prof. Adj. Graciela Plachot</i>	155
EL INGRESO A LA UNIVERSIDAD DESDE LA PERSPECTIVA ESTUDIANTIL <i>RAMOS, Sofía; DE LEÓN, Fabiana; SANTIVIAGO, Carina</i>	159
UNA APROXIMACIÓN AL FENÓMENO DEL REZAGO ESTUDIANTIL EN FACULTAD DE PSICOLOGÍA <i>RAMOS, Sofía; SANTIVIAGO, Carina; LUJAMBIO, Vanessa</i>	162

SEGUIMIENTO DE GRADUADOS VETERINARIOS: COMPARACIÓN DE DOS PERÍODOS DE ENCUESTAS Brasiliano Rodríguez, Paola Cabral, Claudia Borlido, José Passarini	164
ESTUDIANTES QUE EGRESAN DE LA CARRERA DE AGRÓNOMIA DESDE UNA MIRADA DE GÉNERO <i>Silvia Yasmín Rodríguez, Gustavo Marisquirena</i>	166
OPINIÓN DE LOS EGRESADOS DE LA DIVISIÓN DE CIENCIAS VETERINARIAS DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. S. Ruvalcaba; M. C. Morán; M. G. Ley; J. J. Taylor; R. Leonel de Cervantes	168
LAS TUTORÍAS ENTRE PARES COMO ZONAS DE APRENDIZAJE <i>Santiviago, Carina; De León, Fabiana, Aldo Mosca.</i>	170
TRAYECTORIAS EDUCATIVAS: UN APOORTE A SU CONCEPTUALIZACIÓN <i>Carina Santiviago Ansuberro y Virginia Rubio Montaño</i>	174
EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA POR LOS ESTUDIANTES DE INGENIERÍA AGRONÓMICA <i>Jessica Scanu, Estefani Camacho, Andrea Hagopían y Gustavo Marisquirena</i>	177
SEGUIMIENTO A EGRESADOS DE POSGRADO COMO APOORTE A LA CALIDAD DEL PROGRAMA <i>Lilliana María Troncoso Piedrahíta; Diana María Orozco Soto; Natalia Andrea Velásquez Zapata; Ángela María Preciado Tamayo; Cielo Marisol Tobón Hernández; John Freddy Gómez Cadavid</i>	179
SEGUIMIENTO A EGRESADOS DE UN PROGRAMA DE PREGRADO REGIONALIZADO: ELEMENTOS PARA EVALUAR PERTINENCIA SOCIAL <i>Lilliana María Troncoso Piedrahíta; Diana María Orozco Soto; Ángela María Preciado Tamayo; Cielo Marisol Tobón Hernández; John Freddy Gómez Cadavid; Natalia Andrea Velásquez</i>	181
DESVINCULACIÓN Y REZAGO DE ESTUDIANTES PRÓXIMOS AL EGRESO FACULTAD DE VETERINARIA – UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA Alejandro Varesi, Solana González, Vanessa Lujambio, José Passarini	184
LAS TUTORÍAS DE LA UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE CHILE DESDE SUS RESPONSABLES INSTITUCIONALES <i>Alexia Vásquez Pino</i>	186
EVALUACIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DE LOS GRADUADOS DE LA LICENCIATURA EN ENFERMERÍA <i>Verde, Josefina; Martínez, Ma. José</i>	189
ASOCIACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA ORIENTACIÓN DE BACHILLERATO EN UNA COHORTE DE ESTUDIANTES. LICENCIATURA EN ENFERMERÍA, MONTEVIDEO. <i>Verde J., Rodríguez, C.</i>	192

INDICADORES PARA LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA: ALGUNAS PISTAS SOBRE LA REPRODUCCIÓN SOCIAL EDUCATIVA

Mg. Gabriel Errandonea Lennon
Unidad de Sistemas de Información de la Enseñanza (USIEn)
Comisión sectorial de Enseñanza (CSE)
Universidad de la República (Udelar)

Introducción

La información en todos los niveles del sistema educativo es la base para la toma de decisiones en múltiples espacios institucionales (Carrizo, Sauvageot y Bella, 2003).

Crear o fortalecer los sistemas de información es una necesidad para toda organización. Pero además, en el plano educativo, la información debe dar cuenta, no sólo de su situación, características y funcionamiento, sino de sus resultados. La comprensión de los impactos sociales y económicos sobre el entorno de los dispositivos educativos, es el complemento indispensable para terminar de definir los objetivos que se deben perseguir cuando se diseña este tipo de dispositivos (Errandonea, Gómez y Orós, 2015). Por ello, un sistema de indicadores debe reflejar y, de hecho, refleja la sensibilidad, los objetivos y los compromisos de una institución educativa.

Existen estructuras de reciprocidad entre los sistemas de información y los sistemas de indicadores que es necesario conocer y entender para valorar cabalmente la información que proveen, dado que el sistema de información nutre al sistema de indicadores y este último, en muchos casos frente a la necesidad de construcción de nuevos indicadores, motiva la mejora del sistema de información determinando la creación y/o modificación de la manera en la que se registra la información (Morduchowicz, 2006).

Es cierto, como lo señala con acierto Morduchowicz, citando a Ogawa y Collom (2005), que la función más extendida de los sistemas de información “es la del seguimiento o monitoreo de los sistemas educativos. En cierto modo, este tipo de uso de los indicadores comprende todos los otros posibles empleos ya que su objetivo es dar cuenta de los más variados aspectos y comportamientos. Por eso, aquí, los sistemas de indicadores terminan constituyendo un sistema de información para la administración de los sistemas educativos. Dada su composición, cuando se trata de sistemas de indicadores construidos para reflejar la gestión en general, esa información debería ser utilizable por todos los actores interesados o involucrados en la educación: maestros, funcionarios políticos, padres y la sociedad en general.” (Morduchowicz, 2006, p.12)

Hemos observado que el acceso a las fuentes de información administrativas en la Udelar puede ser dificultoso, ya sea por razones técnicas o por razones de oportunidad (por ejemplo, cuando hay importantes demoras en la obtención de los datos). En este marco, una de las utilidades de algunos sistemas de indicadores, es la de poner a disposición de los interesados recursos de información en diversos formatos ya procesados, consistentes y saneados.

Este último es el objetivo por el cual la CSE está comprometida en un proceso de cálculo, desagregación y publicación de indicadores y estadísticas de enseñanza universitaria, como medio para paliar las carencias de información actuales. Esto, naturalmente, permitirá contar con información mientras se diseña e implementa el sistema de información transversal y horizontal que la

Udelar ha definido como necesario¹. Así mismo, se trata de un esfuerzo que colabora en el ajuste de algunos de los protocolos de procesamiento para dichos instrumentos.

En este contexto se han reprocesado los censos de 1999, 2007 y 2012 y, en el proceso, empiezan a surgir informaciones interesantes. Llama la atención el hecho de que esto no se haya hecho antes y parece oportuno divulgar una de estas informaciones como forma de promover una inquietud creciente que impulse la creación de sistemas de información transversales, obviamente, pero también horizontales, como medio para empezar a contar con sistemas de indicadores más adecuados a los fines sociales que se entiende que debe cumplir la Universidad.

El presente documento no tiene como objetivo la comunicación de hallazgos concluyentes ni la divulgación de resultados de una investigación en curso, para lo cual se necesita de más espacio y de tiempo. El objetivo, más bien, es promover un debate enriquecedor y comunicar y alentar la reflexión crítica.

Para ello nos hemos valido de algunos de los recursos de información que la CSE se encuentra elaborando por intermedio de su Unidad de Sistemas de Información de la Enseñanza (USIEEn).

Ascendencia educativa

En los últimos años se ha reflexionado sobre la proporción de jóvenes que provienen de hogares universitarios. Esto ha sido como un indicador del grado de dificultad que pueden enfrentar los jóvenes para alcanzar los mayores niveles educativos posibles.

Así, el nivel educativo máximo alcanzado en los hogares de procedencia de los estudiantes de la Udelar, arroja información sobre la relación de nivel educativo intergeneracional y, aunque esta información dista de ser concluyente, se trata de una información provocativa en múltiples sentidos.

Por una parte permite una primera aproximación a una de las dimensiones centrales en que se conceptualiza la movilidad social vertical si se desea realizar un análisis estructural. Por otra, permite reflexionar sobre los niveles de permeabilidad institucionales, por ejemplo: para un análisis funcional. También resulta una información de interés para fines pedagógicos, en los términos en que ayuda a entender y ajustar los dispositivos de enseñanza frente a necesidades de gestión o, incluso, ante el interés por el monitoreo de los fines sociales de la educación en una perspectiva política.

Efectivamente se trata de un tema relevante en múltiples sentidos y, por ello, la CSE ha entendido pertinente incorporar información que permita poner en clave temporal esta dimensión al set de indicadores que se encuentra elaborando.

Para ello, en primer lugar se ha desagregado a la población estudiantil de acuerdo con el máximo nivel educativo alcanzado por padre o madre² según

¹ A mediados de 2012 (Plan de Metas 2012-2014), la Dirección General de Planeamiento (DGPlan) presentó a la Comisión Programática Presupuestal (CPP) la propuesta de creación de un sistema de indicadores para la evaluación de las funciones universitarias (SIEU). La CPP trasladó la idea al Grupo de Análisis y Síntesis (GAS), que realizó entrevistas con los responsables de diversos espacios universitarios (incluidas las comisiones sectoriales), y desarrolló un cuadro resumen de más de 500 indicadores vinculados con los elaborados en instancias de rendición de cuentas, indicadores de Educación Superior del MERCOSUR, del proyecto INFOACES y del documento de trabajo "Indicadores de la Udelar, informe para la CPP, 13 de diciembre de 2011".

²² De entre los recursos de información disponibles en los censos, a los efectos de este trabajo se ha optado por procesar el nivel educativo de los padres del entrevistado, como indicativo del nivel educativo del hogar. La presencia de un universitario en el hogar, por sí sola puede resultar una

momentos en el tiempo (tomando como fuente de información los Censos 1999, 2007 y 2012). En una segunda instancia ha resultado de interés observar esta información desagregada a su vez por edades (18-21, 18-24 y 18-29³), sexo (hombres y mujeres), territorialidad (Montevideo y Resto del país) y actividad laboral (trabaja o no trabaja).

A continuación se presentan algunos de los datos hallados, que, a nuestro juicio, presentan una mayor significación.

Ascendencia educativa⁴ según actividad estudiantil⁵ y tramos de edad

Tomando como referencia datos recientes (Censo de Estudiantes de 2012), más de la mitad de los estudiantes activos en la Udelar provienen de hogares cuyo máximo nivel educativo es la educación media completa (52,5%). Así mismo, dos de cada diez provienen de hogares con padre o madre de nivel terciario completo o incompleto, o que han llegado a cursar estudios universitarios sin llegar a graduarse (22,4%). Sólo uno de cada cuatro es hijo de un graduado o de una graduada universitario/a (25,1%).

Con base en esta primera información, estamos en condiciones de afirmar que el nivel de permeabilidad institucional en relación con el nivel educativo de los hogares de procedencia es elevado. En efecto, tres de cada cuatro estudiantes no es hijo de universitarios (74,9%).

Esta relación se agudiza levemente al observarla entre quienes han ingresado por primera vez a una carrera de grado, particularmente entre quienes provienen de los hogares con menor nivel educativo (54,3%, 21,1% y 24,5%, respectivamente). A la vez la misma se debilita al considerar a los jóvenes puesto que: la proporción de personas provenientes de hogares universitarios se incrementa cuanto más joven es la cohorte en consideración (Activos, 28,5% de 18 a 21 años y 27,4% de 18 a 29 años; Primera vez, 27,4% de 18 a 21 años y 25,5% de 18 a 29).

influencia determinante a los efectos tanto de la elección como de la culminación de una carrera universitaria, pero en consideración de las debilidades de los datos disponibles, se ha preferido utilizar el nivel educativo mayor alcanzado por la madre o el padre.

³ Los tramos 18-21 y 18-29 se corresponden con las edades definidas por el Grupo SIEn de la Udelar, para la elaboración de las tasas netas y brutas en materia de estudiantes iniciales y de estudiantes activos respectivamente. El tramo 18-24 se corresponde con los tramos de edad utilizados por los principales sistemas de indicadores internacionales (OCDE-UE-UNESCO). UNESCO también utiliza el criterio de 5 años posteriores a la edad teórica de finalización de la educación media (que resulta levemente diferente en cada país) y que, en nuestro país, se correspondería con el tramo etario 18-22.

⁴ Dadas las diferencias observadas en la construcción en las correspondientes variables de nivel educativo alcanzado por el padre y la madre, así como la manera que han sido medidas (es decir de manera nominal), y luego de varios ensayos, el equipo técnico optó por el siguiente agrupamiento ordinal del nivel educativo alcanzado por padre y madre: a) hasta educación media completa, b) educación terciaria completa o incompleta y educación universitaria incompleta y c) educación universitaria completa y postgrado completo o incompleto.

⁵⁵⁵⁵ Se le está llamando "Tipo de actividad estudiantil" a la condición de nuevo ingresante (es decir, ingreso por primera vez) o a la condición de estudiante activo (es decir que ha tenido actividad en el año de referencia y hasta en dos años calendario anteriores al de referencia o que ingresaron en el año de referencia). De manera que la categoría "activo" incluye a la categoría "primera vez".

ASCENDENCIA EDUCATIVA EN LA UDELAR SEGÚN CENSOS, ACTIVIDAD ESTUDIANTIL Y TRAMOS DE EDAD						
DESCRIPCIÓN	INGRESA POR PRIMERA VEZ			Estudiante activo		
	TOTAL PRIMER A VEZ	TRAMOS DE EDAD		TOTAL ESTUDIANTE ACTIVO	TRAMOS DE EDAD	
		18 A 21	18 A 29		18 A 21	18 A 29
EDUCACIÓN MEDIA COMPLETA						
Censo de 1999	57,1	53,3	55,7	57,0	51,8	54,6
Censo de 2007	57,0	52,7	55,4	53,9	49,4	51,3
Censo de 2012	54,3	49,9	52,9	52,5	48,6	49,6
TERCIARIA COMPLETA E INCOMPLETA Y UNIVERSITARIA INCOMPLETA						
Censo de 1999	22,4	23,7	23,1	22,2	24,1	23,3
Censo de 2007	20,9	22,1	21,4	23,2	23,4	23,9
Censo de 2012	21,1	22,7	21,6	22,4	22,8	23,0
UNIVERSITARIA COMPLETA						
Censo de 1999	20,4	23,0	21,3	20,8	24,2	22,2
Censo de 2007	22,1	25,1	23,1	22,9	27,2	24,8
Censo de 2012	24,5	27,4	25,5	25,1	28,5	27,4

Fuente: Procesamiento propio de la USIEn de la CSE con base en los Censos de Estudiantes 1999, 2007 y 2012 de la DGPlan, Udelar.

Lo señalado es descriptivo de un momento en el tiempo y su valoración en desconocimiento de su evolución, puede llegar a favorecer interpretaciones desacertadas.

En efecto, la carga de los pesos relativos en la tabla se presenta en la diagonal negativa descendente. Es decir que, cuanto más jóvenes son las cohortes que se consideran y más próximos son los registros que se interpretan, mayor es la proporción de jóvenes provenientes de hogares universitarios y menor la proporción de aquellos cuyos padres no alcanzaron a superar la educación media completa.

Entre 1999 y 2012 el incremento relativo⁶ de la proporción de estudiantes proveniente de hogares universitarios fue del 21,1% (estudiantes activos cuyo padre o madre es o ha sido graduado universitario/a: 10,6% de crecimiento relativo entre 1999 y 2007 y 9,5% entre 2007 y 2012). Concomitantemente, supone un crecimiento negativo de los estudiantes que provienen de hogares no universitarios: efectivamente, la tasa incremental resultó del -4,6%. Este porcentaje incremental se eleva al -7,4%, cuando sólo se consideran los estudiantes que ingresaron por primera vez a una carrera de grado en el año del correspondiente censo.

⁶ Los incrementos relativos, tanto positivos (crecimiento) como negativos (disminución), se han calculado como tasas incrementales. Si el dato de 2012 es mayor que el de 1999, el resultado será positivo (crecimiento). Obviamente si el valor 2012 es menor que el registrado en 1999 (disminución), el resultado será negativo. Si la lectura expresa una reducción, el valor será positivo, como expresión del volumen de la reducción. En cambio si se expresa idéntico guarismo como valor de variación, el valor se incluirá con signo negativo, para establecer que se trata de una disminución y, en ambos casos, la interpretación será la misma. Forma de cálculo:

$$\frac{(x_{2012} - x_{1999})}{x_{1999}} 100.$$

Ascendencia educativa entre los estudiantes activos de la Udelar según sexo y tramos de edad

En el apartado anterior se ha advertido que, entre los años en que se celebraron los censos (es decir, entre 1999 y 2012), se observa una tendencia incremental de la participación de los hijos de universitarios entre los estudiantes de la Udelar, particularmente entre los más jóvenes.

Al expresar estas mismas relaciones entre hombres y mujeres, se observan mecanismos de especificación interesantes.

ASCENDENCIA EDUCATIVA ENTRE LOS ESTUDIANTES ACTIVOS DE LA UDELAR SEGÚN CENSOS, SEXO Y TRAMOS DE EDAD						
DESCRIPCIÓN	HOMBRES			MUJERES		
	TOTAL HOMBRE S	TRAMOS DE EDAD		TOTAL MUJERE S	TRAMOS DE EDAD	
		18 A 21	18 A 29		18 A 21	18 A 29
EDUCACIÓN MEDIA COMPLETA						
Censo de 1999	51,5	45,1	48,6	60,3	55,4	58,0
Censo de 2007	48,2	42,5	45,1	57,2	53,2	54,9
Censo de 2012	46,6	42,0	43,5	55,8	52,2	52,9
TERCIARIA COMPLETA E INCOMPLETA Y UNIVERSITARIA INCOMPLETA						
Censo de 1999	23,0	25,2	24,2	21,7	23,4	22,7
Censo de 2007	23,8	22,8	24,5	22,9	23,7	23,6
Censo de 2012	22,4	22,2	22,5	22,4	23,1	23,3
UNIVERSITARIA COMPLETA						
Censo de 1999	25,5	29,7	27,2	18,0	21,1	19,3
Censo de 2007	28,0	34,8	30,4	19,9	23,1	21,5
Censo de 2012	31,0	35,8	33,9	21,8	24,7	23,7

Fuente: Procesamiento propio de la USIEn de la CSE con base en los Censos de Estudiantes 1999, 2007 y 2012 de la DGPlan, Udelar.

Entre las estudiantes procedentes de hogares de menor nivel educativo (hasta media completa y hasta universitaria incompleta) se debilita de manera evidente la tendencia descrita en comparación con los varones. Incluso en 2007 se verifica en grupos específicos un cierto crecimiento en la proporción de jóvenes procedentes de hogares terciarios o universitarios incompletos (entre los varones a una tasa incremental de 1,2% en el tramo etario de 18 a 29 años; y entre las mujeres en ambos tramos, de 1,3% y 4%, respectivamente).

Por lo demás, todas las tasas incrementales en las dos primeras categorías de ascendencia educativa, resultaron negativas. Y, consistentemente con lo ya señalado, todas las correspondientes al nivel universitario completo resultaron positivas. Pero el fenómeno se acentúa entre los hombres.

Al comparar el censo de 1999 con el del 2012, el incremento relativo entre los hombres, hijos de universitarios, es del 21,6% (20,5% entre los 18 y los 21 años de edad y 24,6% entre los 18 y los 29 años de edad), y del 21,1% entre las mujeres (entre los 18 y los 21 años 17,1%; y 22,8%, entre los 18 y los 29 años de edad). Pero, en una mirada a vuelo de pájaro, este crecimiento ocurrió de forma relativamente más intensiva entre 2007 y 2012 para los hombres y entre

1999 y 2007 para las mujeres (tasas incrementales intercensales: 9,8% y 10,7% para los hombres; y, 10,6% y 9,5%, para las mujeres).

De manera que estos incrementos no ocurrieron de forma homogénea entre hombres y mujeres. Adicionalmente, esta especificación se incrementa al considerarla en el marco de los tramos etarios: entre los estudiantes de 18 a 29 años, el incremento intercensal no registra variaciones significativas al comparar hombres con mujeres (incrementos relativos del 11,8% y 11,5% y 11,4% y 10,2%, respectivamente). Sin embargo, al ajustar el foco en los más jóvenes (18 a 21 años de edad), el incremento se concentra particularmente en los varones y fundamentalmente entre 1999 y 2007 (incrementos relativos entre los hombres de 18 a 21 años: 17,2% y 2,9%; e, incrementos relativos entre las mujeres de 18 a 21 años: 9,5% y 6,9%, respectivamente).

Esto quiere decir que las variaciones registradas en relación con la ascendencia educativa de los jóvenes, se encuentra parcialmente explicadas por el tramo etario al que pertenecen, el sexo del estudiante y factores de contexto indeterminables, pero que (siguiendo a Campbell y Stanley) podemos denominar históricos.

Esto, expresado de manera diferente, significa que los hijos de universitarios, en comparación con los hijos de no universitarios, vienen incrementando su participación en la Udelar en cada registro censal y esto ha sido particularmente más intenso entre los hombres más jóvenes, particularmente entre los relevados en 2007.

Ascendencia educativa⁷ entre los estudiantes activos de la Udelar según actividad laboral y tramos de edad

Los censos proveen mucha información de interés, pero, en atención a limitar la extensión de esta primera reflexión y de ponderar los aspectos más frecuentemente señalados por la literatura especializada, ha parecido de interés la situación de actividad laboral de los estudiantes al momento de ser censados. Inmediatamente emergen algunas excepciones a la regla general que hemos planteado desde el inicio. Veamos rápidamente cuáles son.

En el período intercensal 1999-2007, entre los hijos de no universitarios, se registraron incrementos en la participación de algunos grupos específicos: entre quienes trabajaban, se registraron incrementos relativos en el grupo de 18 a 21 años de edad (2,2% y 3%, entre los provenientes de hogares hasta media completa y de hogares hasta universitaria incompleta, respectivamente) y un incremento del 2,9% entre los jóvenes de 18 a 29 años de edad, provenientes de hogares hasta universitaria incompleta.

Por otra parte, entre 1999 y 2007, se registra entre los hijos de universitarios que trabajaban y tenían entre 18 y 21 años, una tasa incremental negativa del -8,5%. De manera que la condición de actividad laboral, reflejada por el hecho de que el estudiante se encontrara o no trabajando al momento del censo, también introduce distorsiones importantes en la distribución de los datos.

⁷ Dadas las diferencias observadas en la construcción en las correspondientes variables de nivel educativo alcanzado por el padre y la madre, así como la manera que han sido medidas (es decir de manera nominal), y luego de varios ensayos, el equipo técnico optó por el siguiente agrupamiento ordinal del nivel educativo alcanzado por padre y madre: a) hasta educación media completa, b) educación terciaria completa o incompleta y educación universitaria incompleta y c) educación universitaria completa y postgrado completo o incompleto.

ASCENDENCIA EDUCATIVA ENTRE LOS ESTUDIANTES ACTIVO DE LA UDELAR SEGÚN CENSOS, ACTIVIDAD LABORAL Y TRAMOS DE EDAD						
DESCRIPCIÓN	EL ESTUDIANTE TRABAJA			EL ESTUDIANTE NO TRABAJA		
	TOTAL TRABAJA	TRAMOS DE EDAD		TOTAL NO TRABAJA	TRAMOS DE EDAD	
		18 A 21	18 A 29		18 A 21	18 A 29
EDUCACIÓN MEDIA COMPLETA						
Censo de 1999	59,6	54,4	56,4	53,6	50,7	52,5
Censo de 2007	56,7	55,6	54,9	49,7	47,7	49,3
Censo de 2012	54,8	50,5	50,6	49,5	48,2	48,5
TERCIARIA COMPLETA E INCOMPLETA Y UNIVERSITARIA INCOMPLETA						
Censo de 1999	21,5	23,2	23,0	23,2	24,4	23,6
Censo de 2007	23,3	23,9	23,9	25,5	23,5	23,6
Censo de 2012	22,1	22,8	22,9	22,8	22,8	23,2
UNIVERSITARIA COMPLETA						
Censo de 1999	18,9	22,4	20,6	23,2	24,9	23,8
Censo de 2007	20,0	20,5	21,2	26,8	28,8	27,1
Censo de 2012	23,1	26,7	26,4	27,7	29,0	28,3

Fuente: Procesamiento propio de la USIEn de la CSE con base en los Censos de Estudiantes 1999, 2007 y 2012 de la DGPlan, Udelar.

Por lo tanto, al perfil resumido al cierre del apartado anterior es necesario agregar una condición: los hijos de universitarios, en comparación con los hijos de no universitarios, vienen incrementando su participación en la Udelar en cada registro censal y esto ha sido particularmente más intenso entre los hombres más jóvenes relevados en 2007, siempre y cuando se trata de estudiantes que no trabajan.

Comentarios finales

Al inicio de esta acotada reflexión sostuvimos, y sostenemos, que los sistemas de indicadores con que se desenvuelve una institución educativa, reflejan la sensibilidad, los objetivos y los compromisos de una institución educativa. Por lo tanto, cuando no cuenta con ellos o su constitución no refleja procesos educativos, ni sus impactos, no sólo en términos de resultados, sino en términos de la reproducción/transformación social que producen, sólo puede significar que no son necesarios para monitorear sus objetivos institucionales. Ello se traduce en una manifestación clara de cuáles son sus compromisos sociales o, mejor dicho, en la confesión de su carencia.

En este pequeño ensayo creemos haber demostrado que existe información que, aunque perfectible, permite la elaboración de indicadores capaces de guiar y monitorear a la institución en sus rumbos e impactos sociales. Se trata de información censal, en algún caso, con 17 años de antigüedad, cuyas matrices aún no han sido liberadas para la exploración libre de gestores, investigadores o el público en general, pero que tampoco han sido aprovechadas por las propias autoridades universitarias, para situarse y ajustar su norte.

Se ha señalado que, entre quienes estudian en la Udelar, la proporción de hijos de universitarios se ha incrementado entre 1999 y 2007 y ha vuelto a incrementarse entre 2007 y 2012: cuanto más jóvenes son las cohortes que se consideren y más próximos en el tiempo son los registros que se interpreten, mayor es la proporción de jóvenes provenientes de hogares universitarios y menor la proporción de aquellos cuyos padres no alcanzaron a superar la educación media completa.

También se señaló que los hijos de universitarios, en comparación con los hijos de no universitarios, vienen incrementando su participación en la Udelar particularmente entre los hombres y entre los más jóvenes. Finalmente se llamó la atención sobre la condición de actividad laboral, que parece revestir características de condición en relación con algunas de estas asociación es relevadas por el censo de 2007.

Resultará muy evidente para todos que estas pistas, de pretender adquirir un tenor explicativo, requieren aún de múltiples esfuerzos de reflexión. Aún tratándose de relaciones multivariadas, es decir de relaciones de calidad superior para el análisis científico, carecen de otros atributos.

El principal es la ausencia de factores de control internos y externos. Las variaciones referidas, podrían encontrar fuentes de explicación, especificación y aún de condicionamiento, si tuviéramos tiempo aquí de controlar, por ejemplo, con la evolución de estos aspectos en las universidades e institutos universitarios privados (que podrían llegar a ejercer un sesgo de selección en materia de ascendencia educativa). También podría perderse parte de la fuerza de estas relaciones si al controlar con parámetros poblacionales llegáramos a descubrir que parcial o totalmente reflejan cambios en la estructura por nivel educativo de la población en general. O, para mencionar un elemento más (aunque sin pretensión de haber agotado las posibles fuentes de hipótesis alternativas), podríamos encontrar factores relevantes y aún definitivos en materia de espuriedad en las relaciones originales que hemos manejado, si resultara que procesos históricos y de contexto, como crisis de empleabilidad, importantes procesos migratorios, etc., podrían ser de mayor peso para entender estos procesos.

En definitiva, con este esfuerzo queremos poner en evidencia varios aspectos: que la Udelar no ha aprovechado adecuadamente sus fuentes de información, y podría incrementarlas sustantivamente si ajustara sus sistemas de información, por ejemplo, permitiendo el relevamiento periódico de descriptores de sus estudiantes, funcionarios y docentes, y produciendo indicadores adecuados a los fines sociales sistemáticamente declarados por el demos universitario.

Anexo

Tasas incrementales de Ascendencia educativa en la Udelar según Censos, Actividad estudiantil y Tramos de edad						
Período intercensal	Ingresa por primera vez			Estudiante activo		
	Total primera vez	Tramos de Edad		Total estudiante activo	Tramos de Edad	
		18 a 21	18 a 29		18 a 21	18 a 29
Educación media completa						

2007-1999	-0,2	-1,1	-0,5	-5,4	-4,6	-6,0
2012-2007	-4,7	-5,3	-4,5	-2,6	-1,6	-3,3
2012-1999	-4,9	-6,4	-5,0	-7,9	-6,2	-9,2
Terciaria completa e incompleta y universitaria incompleta						
2007-1999	-6,7	-6,8	-7,4	4,5	-2,9	2,6
2012-2007	1,0	2,7	0,9	-3,4	-2,6	-3,8
2012-1999	-5,8	-4,2	-6,5	0,9	-5,4	-1,3
Universitaria completa						
2007-1999	8,3	9,1	8,5	10,1	12,4	11,7
2012-2007	10,9	9,2	10,4	9,6	4,8	10,5
2012-1999	20,1	19,1	19,7	20,7	17,8	23,4

Fuente: Procesamiento propio con base en datos de la USIEn de la CSE, Udelar.

Tasas incrementales de Ascendencia educativa entre los estudiantes activos de la Udelar según Censos, Sexo y Tramos de edad						
Período intercensal	Hombres			Mujeres		
	Total hombres	Tramos de edad		Total mujeres	Tramos de edad	
		18 a 21	18 a 29		18 a 21	18 a 29
Educación media completa						
2007-1999	-6,4	-5,8	-7,2	-5,1	-4,0	-5,3
2012-2007	-3,3	-1,2	-3,5	-2,4	-1,9	-3,6
2012-1999	-9,5	-6,9	-10,5	-7,5	-5,8	-8,8
Terciaria completa e incompleta y universitaria incompleta						
2007-1999	3,5	-9,5	1,2	5,5	1,3	4,0
2012-2007	-5,9	-2,6	-8,2	-2,2	-2,5	-1,3
2012-1999	-2,6	-11,9	-7,0	3,2	-1,3	2,6
Universitaria completa						
2007-1999	9,8	17,2	11,8	10,6	9,5	11,4
2012-2007	10,7	2,9	11,5	9,5	6,9	10,2
2012-1999	21,6	20,5	24,6	21,1	17,1	22,8

Fuente: Procesamiento propio con base en datos de la USIEn de la CSE, Udelar.

Tasas incrementales de Ascendencia educativa entre los estudiantes activo de la Udelar según Censos, Actividad laboral y Tramos de edad						
Período intercensal	El estudiante trabaja			El estudiante no trabaja		
	Total trabaja	Tramos de edad		Total no trabaja	Tramos de edad	
		18 a 21	18 a 29		18 a 21	18 a 29
Educación media completa						
2007-1999	-4,9	2,2	-2,7	-7,3	-5,9	-6,1
2012-2007	-3,4	-9,2	-7,8	-0,4	1,0	-1,6
2012-1999	-8,1	-7,2	-10,3	-7,6	-4,9	-7,6
Terciaria completa e incompleta y universitaria incompleta						
2007-1999	8,4	3,0	3,9	9,9	-3,7	0,0
2012-2007	-5,2	-4,6	-4,2	-10,6	-3,0	-1,7
2012-1999	2,8	-1,7	-0,4	-1,7	-6,6	-1,7
Universitaria completa						
2007-1999	5,8	-8,5	2,9	15,5	15,7	13,9
2012-2007	15,5	30,2	24,5	3,4	0,7	4,4
2012-1999	22,2	19,2	28,2	19,4	16,5	18,9

Fuente: Procesamiento propio con base en datos de la USIEn de la CSE, Udelar.

Bibliografía consultada⁸

Campbell D. y Stanley J. (1966). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social.* Amorrortu, Buenos Aires (2001). ISBN: 950-018-042-1

Carrizo L., Sauvageot C. y Bella N. (2003). *Information tools for the preparation and monitoring of education plans.* Paris: UNESCO, 2003.

Errandonea G., Gómez G. y Orós C. (2015). *De los Sistemas de Gestión a los Sistemas para la Planificación en la Udelar.* Jornadas sobre Planeamiento Estratégico, Información y Evaluación en la Udelar, GIEPE, Rectorado, Udelar (20, 21 y 22 de abril).

Disponible en:

<http://www.universidad.edu.uy/planeamientoestrategico/files/2015/04/Ponencia-Gabriel-Errandonea.pdf>

Y en:

<http://www.cse.udelar.edu.uy/sistema-de-indicadores-de-la-ensenanza-universitaria/>

Errandonea G. y Zoppis, D. (2016). *Sistema de Información Integrado de la Udelar. Hacia un sistema de información integrado, transversal y de gestión*

⁸ Las citas y referencias incorporadas a este documento, siguen los lineamientos de la American Psychological Association (APA), para formatos bibliográficos, basados en el *Estilo Harvard referencing (The Chicago Manual of Style)*.

horizontal. Informe sobre el estado de situación de los sistemas centrales de información y borrador de proyecto para la creación de un sistema integrado, transversal y horizontal de información para la Udelar. Montevideo: GIEPE (Grupo de Trabajo sobre Información, Evaluación y Planificación Estratégica), Rectorado, Udelar, junio, 2016.

Morduchowicz A. (2006). *Los indicadores educativos y las dimensiones que los integran.* Buenos Aires: IIEP - UNESCO, Sede Regional Buenos Aires, diciembre de 2006.
Disponble en:
http://www.udelas.ac.pa/biblioteca/librospdf/indicadores_educativos.pdf.

APORTE AL DISEÑO DE INVESTIGACIONES PARA EL SEGUIMIENTO DE GRADUADOS: UN APORTE DESDE LA EXPERIENCIA CUBANA

Enrique Iñigo Bajos¹, Ana Margarita Sosa¹, José Passarini²

¹*Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, Universidad de la Habana, Cuba.*

²*Departamento de Educación Veterinaria, Universidad de la República, Uruguay.*
inigo@cepes.uh.cu; anam@cepes.uh.cu; josepasa@gmail.com

Introducción

El nuevo valor del conocimiento en un mundo globalizado le confiere hoy a la Educación Superior una significativa *importancia* como generadora y difusora del mismo. De este modo se estrecha el vínculo entre educación, conocimiento, progreso científico-técnico y desarrollo social como una realidad fehaciente que ha sido objeto de no pocas polémicas en lo referido al desarrollo de la Universidad Contemporánea. Como resultado de ello se ha generado una prolífera literatura que, en muchos casos, tiene pendiente aún y reclama el establecimiento de lazos más estrechos con una práctica consecuente.

En el devenir histórico de la universidad se ha ido definiendo con mayor precisión y amplitud la participación y relaciones de la educación superior con determinadas funciones y demandas, ya no solo políticas, ideológicas, y de acumulación y desarrollo del conocimiento en general, sino también de respuesta a las crecientes exigencias económicas, de amplia repercusión mediata e inmediata para el desarrollo social.

La formación de profesionales¹, como una de las tareas básicas de la Educación Superior, se encuentra en el centro de esta problemática. La misma está sometida a permanentes tensiones que le impulsan a avanzar hacia nuevos paradigmas y metas que involucran la necesidad y el afán de alcanzar cada vez más altos y pertinentes niveles.

Por ello, la sistemática identificación de elementos que caracterizan todas las fortalezas y debilidades del quehacer académico interno y a la propia evolución del contexto social y económico, en el que impacta el desempeño profesional de los graduados, en estrecha vinculación a la utilización que de ellos se hace en el mundo del trabajo², no puede separarse de la necesidad de la búsqueda constante y

¹ Se asume este concepto en su sentido más tradicional en nuestro medio como graduados de los cursos de pregrado.

² Se emplea este concepto, preconizado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y muy empleado en la actualidad por el carácter abarcador que propone, al considerar los diferentes elementos técnicos, económicos, organizacionales y humanos que constituyen

objetiva de *cambios dirigidos al incremento de la calidad* y al logro de la excelencia académica acorde a los requerimientos de un entorno dinámico.

El problema relativo a la efectividad y calidad de la formación de profesionales en la Educación Superior, constituye un campo de estudio que por su complejidad, puede enfocarse desde varias perspectivas. Una de ellas es el estudio que trata de dar una visión de la calidad de dicho proceso a partir del impacto de los jóvenes egresados en su actuación profesional.

ANTECEDENTES EN EL ESTUDIO SOBRE EL DESARROLLO LABORAL DE LOS PROFESIONALES.

En este empeño se ha empleado desde el estímulo de participación de los graduados en actividades de las IES, el intercambio sistemático por parte de las universidades con las graduaciones (en centros de graduados), consultas a empleadores y graduados seleccionados, cuestionarios en revistas especializadas para valorar la formación recibida, estudios del llamado mercado laboral, hasta los seguimientos de graduados en su desarrollo laboral y determinadas cohortes en momentos seleccionados.

La realización de estos estudios se ha dado tanto en Cuba como en diferentes latitudes y contextos, por lo que la naturaleza de los objetivos, aspectos que involucran y la manera de estimularlo en ocasiones está muy asociada y permeada por estas circunstancias, pero casi siempre se asocia a áreas e instituciones que van alcanzando o han alcanzado un nivel de sistematización, madurez y prestigio en sus respectivos campos.

Los procedimientos más extendidos son los primeros, o sea los encuentros o contactos con algunos graduados y el estímulo a su participación en diversas actividades (académicas, cívicas, etc.) con relación a la IES de procedencia, que resultan muy útiles y relativamente económicos ya que casi siempre los propios graduados colaboran en su realización, pero que en ocasiones tienen poco alcance y sistematización.

Hace algún tiempo era tradición en algunas publicaciones y revistas especializadas, sobre todo norteamericanas, la inclusión de encuestas sucintas sobre problemas y sugerencias para el mejoramiento de los procesos de formación, que tenían un relativo éxito, con virtudes y defectos semejantes a los métodos antes reseñados. Estas publicaciones, en su mayoría, respondían a asociaciones profesionales u otros grupos gremiales de determinados sectores disciplinarios de carácter científico.

los reales procesos de trabajo; en oposición al tradicional concepto de mercado de trabajo que posee un importante sesgo economicista.

En los últimos años se han extendido los estudios sobre el mercado laboral, sobre todo como premisa y referencia tanto a la estimación de las potencialidades para absorber determinados tipos de graduados como para determinar la orientación de las tendencias predominantes en las exigencias que tendrán que afrontar en su desarrollo profesional. Estos estudios con frecuencia se realizan por entidades regionales o nacionales que analizan los problemas del desarrollo, instancias de las secretarías o ministerios de educación en colaboración con asociaciones productivas o de servicios y hasta por las universidades individualmente.

También en los últimos años, particularmente, a partir de los 80, se han realizado diversas investigaciones sobre el desarrollo laboral de los graduados universitarios que pretendían 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, que tenían cierta vigencia en el plano internacional, en la realidad cubana tenían muy pocos antecedentes que no pasaban de algunos encuentros aislados de graduados de alguna promoción o el análisis del desarrollo de la fuerza técnica en determinados ministerios o sectores.

Las investigaciones sobre el desarrollo laboral de los graduados 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.

Bajo esta influencia se desarrollaron, en las últimas dos décadas, los estudios sistemáticos en diferentes países y con diverso carácter, que abarcaron un sólo tipo de carreras o grupos de ellas, y hacen énfasis en la caracterización del "éxito profesional" de los egresados o en la retroalimentación directa que pueden representar los resultados obtenidos para el proceso de preparación o formación del profesional.

Estos análisis, a veces identificado en la literatura como "seguimiento de graduados" con fuerte proyección socioeconómica, partían de diferentes esquemas metodológicos y objetivos específicos, donde la comparabilidad de los mismos presenta algunas dificultades sobre todo 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 que resultan muy deudores del contexto socioeconómico en que se encuentran.

Mas aún, cuando se trata de extrapolar alguna de sus experiencias para el análisis de este problema en nuestro campo, en lo cual un ejemplo fehaciente puede ser el criterio de "éxito laboral" que se centra, con frecuencia, en el nivel de remuneración que logran los profesionales y que pierde vigencia en el contexto de nuestro mundo laboral.

No obstante deben señalarse dos experiencias importantes en este terreno, y que constituyen estudios de referencia inevitable en este campo por su importancia, trascendencia y calidad. Estos fueron:

1. Los realizados con el impulso y la sistematización de diferentes resultados aportados por el IPE de la UNESCO (Sanyal, 1990); en los que, a partir de la caracterización de los profesionales en un período, se sitúa un conjunto de aspectos básicos para la comparabilidad y estímulo para su realización en diversas áreas del mundo.

En este caso se realizaron muchos trabajos pero sólo con graduados de áreas muy específicas, según las posibilidades y recursos de cada país. Se centró la atención en la correspondencia entre la formación y la utilización de los graduados universitarios. En estas experiencias se utilizan cuestionarios más ligeros; se realizan análisis especiales, con la intención de medir esencialmente el impacto de los graduados y sus problemas en la producción.

2. El estudio alemán (Dietrich. 1988) que fue llevado a cabo en los otrora países socialistas europeos. Destacado por la alta complejidad y desarrollo de los aspectos metodológicos en su implementación como cuestionarios, formas de análisis, establecimientos de paneles y seguimiento de cohortes.

Este trabajo se caracterizó por la realización de exhaustivos estudios de panel de larga duración a los graduados: a los 3 y a los 5 años, y en algunos casos hasta los 10 años. Se trabajó en minuciosos cuestionarios y análisis, dirigiendo estos fundamentalmente a la correspondencia entre la formación y la utilización de los graduados, con un énfasis importante en el proceso de adaptación laboral

Antecedentes en Cuba

El proceso de formación de profesionales en Cuba ha tenido lugar en un contexto histórico particular, caracterizado por su vertiginoso crecimiento y el afán de lograr niveles cada vez más importantes de desarrollo socioeconómico en un medio donde las premisas que condicionan la interrelación de ambas direcciones son con frecuencia elementos nuevos o con pocos antecedentes dentro de la esfera laboral lo que hace cada vez más evidente la necesidad de un *perfeccionamiento* continuo *para su efectiva interconexión*.

Actualmente en Cuba los egresados de nivel superior representan casi el 15% de los trabajadores de todo el país; de ahí que estos graduados, de los cuales una parte significativa son jóvenes³, se conviertan tanto por razones cuantitativas como

³ Ante la existencia de una diversidad de criterios e intervalos de edad para la determinación de la categoría Juventud, a los efectos de nuestro trabajo por jóvenes profesionales consideraremos a los graduados universitarios con un máximo de 5 años de experiencia laboral.

por el papel que desempeñan de fuerza de trabajo altamente calificada, en un grupo estratégico para el desarrollo presente y prospectivo.

Es por ello que resulta de particular importancia la realización de estudios sistemáticos acerca de la formación de los profesionales.

Desde mediados de la década de los 80 se asume la tarea, por parte del MES y el CEPES, de sistematizar el análisis del desarrollo laboral de los jóvenes profesionales en Cuba, con el fin de conocer los principales avances y problemas e identificar las principales direcciones de desarrollo que pueden contribuir a elevar la incidencia de este importante sector de la Fuerza de Trabajo Calificada, en la satisfacción de las exigencias que nuestro desarrollo demanda.

Todo este fenómeno debe ser *objeto* de estudio a partir de uno de sus puntos neurálgicos y más reveladores: el análisis del desarrollo laboral de los jóvenes graduados de nivel superior en sus primeros años de la actividad laboral. En él se manifiesta el *campo* en que se integran los distintos componentes. Este pudiese identificarse, desde una perspectiva deudora de los principios marxistas básicos de la economía política y de la propia teoría social del carácter de los procesos de reproducción social, como la reproducción de la fuerza de trabajo calificada (RFTC), categoría que integra a su vez como componentes: la formación, la distribución, la utilización, y dentro de esta última como momento especial, el período de adaptación laboral; aspectos que especifican y ponen de manifiesto las direcciones principales de análisis a abordar para su estudio.

Bajo esta influencia se han venido desarrollando en las últimas dos décadas estudios sistemáticos con diverso carácter, abarcando algunos un solo tipo de carreras o grupos de ellas, enfatizando en la caracterización del "éxito profesional" de los egresados o en la retroalimentación directa que pueden representar los resultados obtenidos para el proceso de preparación o formación del profesional.

También, en este sentido se ha generado un conjunto de literatura referida al tema y se ha producido una maduración en las proyecciones metodológicas y en la selección de las técnicas a emplear para el estudio de esta problemática avaladas por estos estudios desarrollados a partir de 1985 que abarcaron el análisis del comportamiento laboral de una serie histórica de 15 promociones de graduados de los CES pertenecientes al MES. La primera etapa incluyó la caracterización de los egresados de 1980 a 1984, la segunda a los de 1985 a 1989 y la tercera, la más reciente, se realizó con los graduados de 1991 a 1995.

La realización de todos estos proyectos brindó un marco básico de trabajo y reflexión metodológica, que facilitó no sólo la consolidación de una perspectiva de análisis propia, sino la posibilidad de comparación y seguimiento de la evaluación de

los principales aspectos a considerar, con relativa independencia de las características específicas de cada etapa.

Etapas Actuales

Es propósito de esta nueva etapa dar continuidad a la caracterización general, a nivel nacional, que debe efectuarse de acuerdo con su periodización en el 2001. Ya que la regularidad de realización de estos estudios debe ser cada cinco promociones por la coincidencia del período con los ciclos de perfeccionamiento de los planes y programas de estudio en nuestro sector.

Considerando además, y como forma de complementar los estudios anteriores, la necesidad de explorar algunos aspectos del desarrollo de la personalidad de los jóvenes graduados, tomando en cuenta que la calidad de su formación no sólo puede ser valorada en términos de resultados externos claramente "medibles" u observables en el proceso de ejercicio su profesión sino de incluir también una caracterización de los principales contenidos del "proyecto de vida" de estos sujetos, haciendo especial énfasis en sus proyectos profesionales como componente que permite predecir la significación motivacional que posee la profesión para los mismos. La proyección futura de la personalidad constituye un importante indicador del desarrollo de la capacidad de autodeterminación en la edad juvenil en tanto posibilita una regulación estable y efectiva del comportamiento en aquellas esferas que tienen para el sujeto un sentido personal.

Por otra parte, e inserto en esta visión, pretendemos analizar las exigencias socio profesionales que impone al desempeño del egresado la realización de aquella actividad laboral a la cual comienza a dedicarse. De esta forma se aspira a determinar una serie de "competencias profesionales" que deben poseer los jóvenes egresados y su comportamiento laboral en los primeros años de inserción al mundo del trabajo.

Este análisis constituye un enfoque integrador cuyo punto de partida es el estudio de la realidad misma, el conocimiento específico de las tareas a cumplir, el desarrollo de actitudes y aptitudes comportamentales generales, que se convierte en una transformación radical de las prácticas tradicionales de la enseñanza formal hacia una especie de aprendizaje de por vida. De esta manera, la formación y desarrollo de competencias necesarias, encierra un potencial político, social, moral y económico de incommensurable valor. Las mismas pudieran considerarse como un aporte fundamental de la educación, y tienen un carácter revolucionario en distintos órdenes de la vida de los hombres y los países.

Es por ello que, por constituir una cuestión de gran trascendencia para el desarrollo de nuestro país, esta investigación responde la necesidad de lograr una correspondencia entre la formación recibida por los egresados de la Educación Superior y las exigencias socioprofesionales que deben satisfacer en los primeros

años de su desempeño laboral y establecer cuales son las principales dimensiones que caracterizan esta correspondencia.

Propuesta metodológica para el estudio del desarrollo laboral de los jóvenes profesionales en las condiciones de Cuba.

Resulta conveniente puntualizar los aspectos medulares de nuestra propuesta metodológica, en la que se enuncian los presupuestos, antecedentes y experiencias anteriores junto a los derivados de la propia práctica de su aplicación en nuestras condiciones.

PROBLEMA CIENTÍFICO

El *Problema Científico* por tanto queda definido en el siguiente cuestionamiento: ¿cuáles son los principales aspectos que caracterizan la correspondencia existente entre la preparación recibida durante la formación universitaria y las exigencias socioprofesionales que deben satisfacerlos jóvenes egresados en los primeros años de su desempeño laboral?

OBJETIVOS

Como *Objetivo General* de la investigación se propone:

Contribuir a elevar el impacto de los jóvenes profesionales dentro de la FTC a partir del incremento de la correspondencia entre la formación recibida y su utilización. (Contribuir al perfeccionamiento de la formación y utilización de los egresados de las IES pertenecientes al MES y al logro de una adecuada correspondencia entre estos procesos).

Y como *Objetivos Específicos* de la investigación, los siguientes:

- ❖ *Identificar los avances y problemas* fundamentales que afrontan los jóvenes graduados en el desempeño de sus funciones laborales.
- ❖ *Determinar las principales exigencias socioprofesionales de los jóvenes egresados*, lo que constituirá la base para perfeccionar la política de formación en la educación superior y su innovación pedagógica, de modo que se contribuya a elevar el impacto de estos jóvenes en el mundo del trabajo.
- ❖ *Caracterizar los principales contenidos de los proyectos de vida de dichos egresados*, analizando la significación motivacional de sus proyectos profesionales
- ❖ *Determinar los elementos básicos de una estrategia metodológica* que permita continuar con la *sistematización* de estudios en esta temática.
- ❖ Proponer un conjunto de recomendaciones que *contribuyan al perfeccionamiento de la correspondencia* entre la formación y la utilización de los graduados universitarios.

HIPÓTESIS

Se plantea como *Hipótesis General* que en Cuba se han logrado significativos avances en la correspondencia entre la preparación recibida durante la formación de profesionales de nivel universitario y el proceso de reproducción de la fuerza de trabajo calificada; a pesar de lo cual existe aún un insuficiente nivel de socialización e integración en dicho proceso, junto al reto de las nuevas exigencias del desarrollo socioeconómico de nuestro país, lo cual requiere de un perfeccionamiento y estudio sistemático para su adecuado desarrollo.

Para la proyección y organización del trabajo investigativo sobre la correspondencia entre la preparación recibida durante la formación universitaria y las condiciones de utilización de los jóvenes graduados se considera necesario enmarcar las áreas más generales de estudio en las siguientes *hipótesis más específicas*:

- ❖ El proceso de utilización de los graduados universitarios se encuentra atravesando por un período de cambios importantes motivado por las transformaciones de nuestro contexto económico, que refuerzan la necesidad de determinadas competencias básicas para su desarrollo efectivo.
- ❖ Las exigencias socioprofesionales (competencias) de los jóvenes egresados y sus motivaciones hacia la profesión no se sistematizan adecuadamente en el proceso de formación lo que incide en el impacto de los jóvenes egresados en la sostenibilidad de la sociedad.
- ❖ Se presentan nuevos problemas en la distribución de los jóvenes profesionales, dadas las características y peculiaridades del panorama laboral del comienzo del siglo.

CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA METODOLOGÍA PROPUESTA

A partir de los aspectos básicos mencionados anteriormente, las particularidades de la educación superior cubana y las experiencias acumuladas en este tipo de estudios, se pueden definir un grupo de características generales – que sin pretender abordar todo su amplio espectro – constituyan la base para resaltar los elementos esenciales que sustentan la propuesta metodológica, ya en un terreno más específico, para su aplicación en los estudios de campo:

- El punto focal seleccionado en el estudio del impacto de la formación en el desarrollo de la actividad laboral de los jóvenes graduados es la correspondencia de la formación recibida con las condiciones de utilización predominantes en el medio laboral, como una expresión del proceso de Reproducción de la Fuerza de Trabajo Calificada (RFTC) en el que ésta formación está imbricada.

Dentro de ello se favorece como elemento central en el estudio del desarrollo laboral de los profesionales el análisis de las competencias básicas, como aspecto que también vincula estrechamente lo técnico y el desarrollo humano, como expresión

de las tendencias más contemporáneas del mundo del trabajo que tiene en el hombre el punto focal de los procesos laborales; así como el desarrollo alcanzado en la motivación profesional de los egresados.

- Por ello, aunque en este tipo de estudio se privilegien los aspectos propios de la formación, consideraremos también los más asociados al mundo del trabajo, que son los procesos de distribución, adaptación y las condiciones de utilización en el medio laboral; es decir, elementos de carácter internos y externos al sistema de educación superior.

- Para la estimación de esta cantidad compleja de aspectos a considerar, resulta imprescindible acudir a una amplia gama de métodos y técnicas de investigación, que nos aproximen a los diferentes niveles (social, institucional y de experiencias individuales) y a la constatación de la visión de diferentes protagonistas del mismo.

Esto último se complementa con los estudios de campo, además de los procedimientos más conceptuales y cualitativos, a partir de las experiencias, consideraciones y opiniones de los jóvenes graduados, de sus jefes inmediatos, de profesionales y dirigentes de experiencia de las entidades laborales, de las direcciones de capacitación y de los organismos centrales. Con ellos puede ser identificado, a partir de las experiencias individuales, la relevancia social de tales comportamientos.

- Con el uso de diversas fuentes y técnicas, que posibiliten considerar las diferentes ópticas en este proceso, es preciso que predomine un análisis tendencial de la evolución histórica de las diferentes generaciones de graduados; así como que se garantice la comparación de la diversidad de fuentes consultadas y de los grupos o sectores de la población seleccionada como vía de profundización y validación de los resultados alcanzados.

- Se hace necesario el perfeccionamiento, validación, viabilidad y adecuación del procedimiento y sus instrumentos a los intereses y características de esta etapa, procurando mantener un núcleo central básico de criterios de evaluación comparativos con las etapas anteriores.

- Los criterios muestrales que se incluyen en la selección de los graduados son: las Entidades Laborales más representativas, dinámicas y con más perspectivas de desarrollo de todos los sectores que son receptores fundamentales de los tipos de egresados predeterminados; su distribución proporcional por provincias; el seleccionar a todos los egresados de dichas entidades con al menos un año de experiencia laboral y no más de cinco para lograr una clara referencia de las características de su desarrollo laboral con la formación recibida en sus estudios universitarios.

- Además, la metodología propuesta debe estimular junto a los resultados a escala nacional que se alcancen, que los mismos sirvan de marco de referencia a

los análisis comparativos por carreras, grupos de ellas, sectores específicos o localidades, creando así un análisis tendencial global y metodológico que motive y sirva de sustento para el estudio de las particularidades de cada carrera, propiciando que en cada CES se realicen investigaciones que complementen la necesidad de indagar y profundizar en elementos de interés propios y más específicos.

- En la realización de este tipo de estudios, se procura una plena participación desde sus etapas más iniciales, tanto de los protagonistas de los procesos de formación como de sus áreas directivas, esto puede darse de diferentes formas respondiendo a la naturaleza de la etapa como particularidades de los mismos; pero debe lograrse su identificación desde el diseño mismo, en la implementación y en la elaboración de los análisis fundamentales, con el fin de asegurar no solo la calidad del propio proceso de investigación sino la amplia divulgación, posterior discusión, análisis consecuente, concientización y proyección de los resultados en los procesos de toma de decisiones pertinentes.

ASPECTOS PRINCIPALES DEL PROCEDIMIENTO PARA LA REALIZACIÓN DE LOS ESTUDIOS DE TERRENO

Luego de la determinación de los nuevos lineamientos generales para, a partir de ellos, especificar las características propias del diseño de la investigación, se procedió a analizar inicialmente, las características y principales dinámicas del desarrollo de las tendencias sociales generales, nacionales e institucionales, así como sus características fundamentales en los noventa y su manifestación en las diferentes fases del proceso de RFTC incluyendo la dinámica de los graduados en este periodo.

Esto implicó por tanto, el análisis del nuevo contexto, las nuevas políticas y su implementación en la formación, distribución, adiestramiento y en el ámbito laboral en general, así como la evaluación de los estudios anteriormente realizados y otros nuevos que pudieran haberse realizado en el plano nacional e internacional. Para ello, además del análisis de documentos y de material estadístico, se realizaron un grupo de entrevistas a graduados, expertos y dirigentes directamente vinculados en estos aspectos.

El resultado de los análisis hasta ahora desarrollados, unido a otros elementos del diseño de investigación (objetivos, problema e hipótesis principales), que por demás se mantienen relativamente estables con relación a los estudios anteriores ajustándose solo a las nuevas condiciones, esto último tiene su reflejo fundamental en las etapas que a continuación corresponde identificar.

IDENTIFICACION DE LOS PRINCIPALES ASPECTOS O VARIABLES A CONSIDERAR

Para la identificación de los aspectos a considerar en el análisis de la correspondencia de la formación recibida con relación a las condiciones de utilización en que se desarrollan los graduados, se analizaron los aspectos ya definidos en estudios anteriores que corresponden a las categorías propias que caracterizan el proceso del fenómeno estudiado que, como ya se expresó en los términos del análisis marxista de la reproducción debiera considerarse: la formación, la distribución y la utilización que incluye el proceso de adaptación laboral.

En este periodo, al igual que en los anteriores pretendemos mantener un núcleo básico de elementos alrededor de las cuatro categorías fundamentales, pero procediéndose una racionalización de los mismos, poniendo un énfasis mayor en indagar sobre los aspectos referidos a las condiciones del proceso de formación; y una disminución de los correspondientes a la adaptación, debido al ascenso y sistematización que pudimos constatar venía alcanzando la implementación del adiestramiento laboral.

Los aspectos o variables seleccionados, entre otros, son: las características de la formación del graduado sobre el desarrollo de competencias profesionales generales; el desarrollo de la motivación profesional; la valoración general de la formación recibida; la influencia del graduado en su medio laboral; la valoración sobre el desarrollo de determinadas características personales de los graduados; la motivación hacia la carrera; la valoración sobre características del desarrollo del proceso docente y sus principales dificultades; las características de los docentes y la contribución del posgrado.

También, y con el fin de obtener una información más amplia, se completó el análisis acerca de la estabilidad laboral; el desarrollo del periodo de adaptación laboral ó adiestramiento; la correspondencia entre la formación y la actividad laboral; los resultados de los trabajos generales realizados por el graduado; el estatus laboral adquirido por el graduado; las preferencias con los diferentes tipos de actividad laboral; la influencia de las opiniones y criterios técnicos del graduado; el área de problemas fundamentales del graduado y la actitud ante las nuevas transformaciones científico-tecnológicas y demandas individuales y grupales de los empleadores. (Ver Anexo 1)

DETERMINACIÓN DE LOS MÉTODOS Y TECNICAS EMPLEADAS

Los estudios serán fundamentalmente del tipo ex-post, por lo que para su implementación práctica se emplearan simultáneamente diversas técnicas, unas extensivas y otras más intensivas, en este, se mantienen las mismas reconsiderando algunos de sus aspectos acordes con las necesidades de esta nueva etapa. Entre estas se pueden mencionar: a) Análisis de documentos, b) La aplicación de entrevistas a personal dirigente de la producción y/o los servicios de distintos niveles jerárquicos, c) Encuestas a jóvenes egresados y jefes inmediatos de los mismos de las distintas promociones del 1996-2000, d) Estudios de casos en centros y áreas específicas.

A) Análisis de documentos.

Se aplicará en una etapa previa a la elaboración del diseño de investigación. Se evaluaron las investigaciones realizadas con anterioridad relacionadas con la problemática de estudio además de los informes solicitados a cada OACE sobre la labor desarrollada por los egresados con una guía similar a la empleada en las entrevistas.

B) Entrevistas.

Se confeccionará una guía de entrevista que recorre los principales aspectos o variables (Ver Anexo 2). Esta guía se aplicará a funcionarios de los organismos centrales mencionados, que se relacionan con el desarrollo laboral de los graduados de los grupos de carreras seleccionados, profesionales destacados y dirigentes de las empresas seleccionadas con el fin expreso de que nos proporcionarán una información con un considerable grado de profundidad que permitiera ahondar en los objetivos planteados.

C) Encuestas.

Se aplicarán cuestionarios particulares para graduados y jefes inmediatos, que se enriquecieron de un estudio a otro, asegurando la comparabilidad de los datos, teniendo en cuenta las variaciones que en el ámbito nacional han experimentado los procesos de formación y utilización de egresados en los últimos 15 años. Esta técnica se selecciona debido a su capacidad para la recopilación de una cantidad relevante de datos en menos tiempo y la posibilidad de aplicarla a gran cantidad de personas.

En este último estudio se confeccionaran también, cuestionarios para graduados y jefes inmediatos; donde se reduzca la cantidad de preguntas a fin de hacer más operativa y viable su aplicación y más fiable sus respuestas. Las preguntas se centraran y cerraran más -a partir de las experiencias de las aplicaciones anteriores- favoreciendo la valoración y el nivel de comparación sistemático de los aspectos consultados (Ver Anexo 3).

Conviene aclarar en este caso, que los cuestionarios serán sometidos a un proceso de evaluación del grado de validez a partir de la correspondencia de su contenido y diseño con los aspectos que debían ser considerados.

Tanto los egresados como sus jefes inmediatos poseen un nivel de calificación y responsabilidad que da fe de su capacidad para responder las encuestas con un mínimo de orientaciones.

D) Estudios de casos.

Dada la amplitud de esta investigación (en este caso de cobertura nacional), se estimulará la realización de estudios particulares por parte de las distintas universidades para “investigar el fenómeno en el contexto de la vida real” a pesar de lo dilatado y costoso de los mismos. También las mismas podrán profundizar en los análisis regionales y en carreras específicas.

2.3 SELECCIÓN DE LAS UNIDADES DE ESTUDIO Y DECISION MUESTRAL

Al igual que las anteriores, esta investigación, centra su interés en los graduados del curso regular diurno de las IES adscritas al MES y ubicados en los organismos más representativos de la esfera productiva con no menos de un año de trabajo y un máximo de cinco.

Incluyó a los graduados de los cursos 1995-96 al 1999-00 de todos los grupos de carreras lo que representa una ampliación del espectro con relación a los estudios anteriores.

Con el propósito de obtener un nivel de profundidad mayor, se realizara una selección más rigurosa con relación a la muestra, así como de los métodos de análisis empleados. Esto deberá materializarse en una mayor cantidad y calidad de los centros de trabajos seleccionados, así como de su nivel de desarrollo técnico, mayor proporción de graduados de nivel superior entre los jefes de los graduados y una cantidad más racional de los graduados consultados.

Atendiendo tanto a las características de la información existente acerca de la población de graduados y sus jefes como a las necesidades de esta investigación, se realizara un muestreo estratificado, mediante el cual se determinara centralmente el tamaño de las muestras para las poblaciones de graduados y de jefes inmediatos respectivamente, y luego se distribuyó proporcionalmente de acuerdo a las cifras de graduados por territorios.

Las IES incluidas fueron: UPR, UH, UAH, ISPJAE, UMCC, UCLV, UCI, ISACA, UC, ISTH, ISMMM, UO, UB, CULT, CUMS.

Las unidades de estudio y decisión muestral, por parte de los empleadores, serán los Jefes inmediatos superiores de los egresados, profesionales destacados y autoridades de los siguientes organismos centrales: MINBAS, SIME, MINAZ, MINAGRI, MICONS, MITRANS, MINJUS, MINCULT, MINIL, MINAL, MINCOM, MIMC, MIP, MINSAP, MINTUR, ICRT, MFP, ME, BNC, y OPP.

3- PROCEDIMIENTO PARA LA APLICACIÓN, ORGANIZACIÓN Y EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La aplicación de los cuestionarios y las entrevistas en cada empresa o entidad laboral seleccionada será realizada por las comisiones de cada Universidad, en las que participan fundamentalmente los grupos o centros de investigación sobre la

educación superior, especialistas de las Direcciones Docente-Metodológicas respectivas, y un integrante del equipo central que orientó y asesoró la realización de este proceso.

El equipo central realizara los encuentros con los OACE y organizaciones, así como la organización y procesamiento de toda la información recopilada por las diferentes fuentes, independientemente de los análisis parciales que cada Universidad estimara realizar.

En la obtención de los resultados tanto parciales como generales, deberá jugar un papel importante el uso de técnicas de computación, entre las que se encuentra el sistema denominado SPSS/PC⁴ (versión 9.0), que permitirá el procesamiento de grandes volúmenes de información y el logro de una mayor profundización en el análisis estadístico de los aspectos propuestos.

Gracias a las ventajas de esta técnica podrá realizarse un número considerable de tablas para los análisis de los resultados de cruces entre variables, tanto de la encuesta de graduados como la de los jefes. A partir del análisis de diferencias de medias; de chi cuadrado; correlación; análisis de clusters; factorial, etc., se establecerán tendencias de los aspectos tratados diferenciados por grupos de carreras y organismos.

Con esta información se ha desarrollado un plan de análisis global tanto de los datos generales como de los más específicos, a fin de poder estimar las principales tendencias en las temáticas y aspectos considerados, tomando en consideración la interrelación de las fuentes y técnicas empleadas y su evolución en las distintas graduaciones, logrando así una información tanto cualitativa como cuantitativa del tema de estudio.

La constatación del nivel general de validez de la información recopilada, cuya fuente fundamental en términos cuantitativos esta constituida por los datos obtenidos mediante cuestionarios, se realizará mediante un proceso de triangulación⁵ de los datos recogidos a partir de las diferentes fuentes mencionadas que brindara un alto nivel de confianza sobre los resultados obtenidos. Además, los resultados preliminares se analizarán con un grupo seleccionado de expertos del MES, de algunos organismos, profesores y graduados del periodo, como elemento de validación, ampliación y profundización de los mismos, antes de la elaboración del informe correspondiente.

PRINCIPALES CATEGORÍAS

A continuación presentaremos las principales categorías, que servirán de orientación teórica a la elaboración de la metodología del trabajo y para la

⁴ Statistical Package for Social Sciences.

⁵ Ibid.

interpretación de los resultados que se obtengan, a partir de la aplicación de diferentes técnicas.

❖ Impacto social: Es el reflejo o impresión que deja el egresado en la sociedad, mediante el ejercicio de las funciones profesionales que le exige el medio laboral. Está condicionado por varios factores determinantes: las competencias que adquirió y consolidó durante su formación académica y las actividades que de él demandan sus jefes y el entorno social durante el proceso de utilización.

❖ Formación: Constituye la influencia que ejerce la institución sobre el estudiante durante el período de duración de la carrera. Es el proceso de preparación integral del futuro egresado universitario donde se le brindan conocimientos, hábitos y habilidades. Es el desarrollo de una manera de vivir, incluye elementos teóricos básicos, prácticos, específicos de la profesión, éticos y morales. Esta debe dirigirse hacia la diversificación, diversidad, flexibilidad e integración, respondiendo fundamentalmente a los reclamos de la sociedad y al desarrollo de las capacidades individuales.

Abarca los siguientes aspectos:

1. Preferencia para el acceso: Prioridad del estudiante para el ingreso a la carrera.
2. Motivación por la carrera. Grado de interés del estudiante desde que ingresa a la carrera hasta la etapa próxima a graduarse.
3. Competencias: Se refiere a las aptitudes, capacidades, destrezas y habilidades básicas y fundamentales que debe poseer el profesional a partir del proceso de formación.
4. Influencia de la enseñanza recibida: Acciones que ejerce el medio académico sobre los estudiantes en el proceso de formación.
5. Influencia de las dificultades detectadas por el egresado: Factores que afectaron el proceso de formación según los criterios personales de los egresados.
6. Influencia del conjunto de profesores durante la carrera: Papel desempeñado por los profesores durante la carrera en su relación con los estudiantes.

❖ Utilización: Forma de ocupar el espacio discrecional del graduado universitario en su puesto de trabajo dentro del contexto social teniendo en cuenta sus aptitudes, capacidades y habilidades adquiridas. Esta se materializa mediante el desempeño profesional y manifiesto su relevancia según las tareas y actividades que son asignadas al graduado por sus jefes. Refleja también el nivel de desarrollo alcanzado durante la práctica laboral respondiendo a las exigencias de la producción o los servicios y a la introducción del progreso científico técnico en su campo específico de trabajo.

1. Preferencia para la actividad laboral: Prioridad que otorga el egresado para el ejercicio profesional.

2. Necesidad de los conocimientos adquiridos para la actividad laboral en el pre y posgrado: Utilidad que reporta para el ejercicio profesional la preparación recibida en el pre y posgrado.
3. Contribución de las características del medio laboral al desarrollo profesional: Elementos del ámbito que favorecen el óptimo desempeño del egresado.
4. Preferencia por la esfera de desempeño: Áreas donde prefiere ejercer las actividades laborales el egresado.
5. Satisfacción con el puesto de trabajo: Elementos individuales que facilita el puesto de trabajo.
6. Necesidad de características, aptitudes personales, habilidades y capacidades para el desempeño de la actividad profesional: Elementos que necesita el egresado para ejercer su labor en el puesto de trabajo.
7. Influencia de los jefes: Acciones que ejercen los jefes de los egresados en el ámbito laboral.

❖ Correspondencia entre la formación y utilización de los egresados.

Correlación entre ambos procesos teniendo en cuenta:

1. Los contenidos de la carrera cursada y los de la actividad profesional.
2. La actividad y el nivel profesional.
3. La preparación científico investigativa y las investigaciones realizadas.
4. Las dificultades que limitan el desarrollo presentadas en la formación y el desempeño.
5. Las características y aptitudes adquiridas o consolidadas y su necesidad para la actividad laboral.
6. La influencia ejercida por los profesores y los jefes de los egresados.
7. La orientación profesional recibida y las condiciones reales del trabajo profesional.
8. La adquisición o consolidación de capacidades y habilidades generales en la formación y su necesidad para el trabajo profesional.
9. La motivación por la carrera y por la actividad laboral.
10. La influencia para el acceso y para la ubicación laboral.

❖ Retroalimentación (Feedback): Mecanismo de regulación de los procesos dirigido a la corrección y perfeccionamiento de los problemas que pueden afectar la calidad, la eficiencia y la eficacia. Este lleva implícito el autoestudio de la realidad para facilitar el autodesarrollo de la institución partiendo de funciones directivas encaminadas a la búsqueda de alternativas de solución. Elementos a considerar:

1. Características del entorno.
2. Prestigio institucional.
3. Prestigio de los egresados.
4. Utilización y resultados del desempeño profesional.
5. Aporte a la superación de los egresados.

6. Relaciones con técnicos y profesionales vinculados al desempeño de los egresados.

7. Correspondencia entre el perfil profesional del egresado y su práctica laboral.

❖ Proyecto de vida: Se refiere a la proyección futura de la personalidad como conjunto de motivos vinculados a los sistemas de actividad y comunicación del sujeto, que orientan su comportamiento, en pos de alcanzar objetivos o metas situadas temporalmente a mediano o largo plazo.

❖ Proyectos Profesionales: Elaboración cognitiva-afectiva del sujeto de sus objetivos en la esfera profesional, en cuanto a sus perspectivas de desarrollo personal y del aporte social que espera brindar a través de su desempeño, lo cual se expresa en los siguientes indicadores:

- Planteamiento de objetivos futuros: cuando el sujeto se propone o desea alcanzar determinados objetivos de carácter mediato relacionados con la esfera profesional.

- Estrategias a seguir para el logro de los objetivos propuestos: Cuando el sujeto expresa las vías o formas por medio de las cuales considera posible alcanzar sus objetivos.

- Temporalidad: Momento en el tiempo en que se pretende alcanzar la consecución de los objetivos (a corto, mediano o largo plazo).

CONSIDERACIONES FINALES

Este trabajo recorre los aspectos centrales de la metodología utilizada en Cuba para el desarrollo del seguimiento de graduados, mecanismo repetido sistemáticamente durante 30 años, con una frecuencia quinquenal. Este trabajo ha permitido a la Universidades y al gobierno tomar medidas para la mejora de la formación de los profesionales y definir estrategias de desarrollo de carácter global. Muchos de los ejes de esta metodología se pueden utilizar en los trabajos que desarrollan otras Universidades.

BIBLIOGRAFÍA

Anderson G. (1990) Fundamentals of Educational Research. Falmer Press Basingstoke. London, pag. 89.

Dietrich, E. (1988) El desarrollo laboral de los jóvenes profesionales en la RDA: Un estudio longitudinal. (En alemán) Informe de Investigación.

Henderson, Morris and Fitz-Gibbon (1987) "How to measure attitudes". Sage Publications. London.

Sanyal, B. (1990) "Education and Employment and industrial comparative study" IIEPE, UNESCO.

LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES Y EL DESAFÍO DE LA INNOVACIÓN.

Marta Panaia
*p
CONICET-IIGG-UBA*

Los vínculos entre enseñanza superior y mundo del trabajo constituyen uno de los temas que actualmente convoca gran interés por parte de los especialistas. No obstante en nuestro país, el conocimiento sistemático de estas relaciones presenta falencias y desarticulaciones que sugieren la necesidad de avanzar hacia aproximaciones más consensuadas, fundadas en modelos teóricos, alternativas metodológicas y productivas. La escasez de políticas públicas dirigidas a facilitar la inserción laboral de los jóvenes, ha llevado a las universidades a preocuparse por construir puentes entre la formación y el trabajo, entre la trayectoria de una persona como estudiante y su posterior trayectoria como graduado. Así, se advierte que en los últimos años ha crecido la necesidad de contar con datos confiables y sistemáticos sobre variables críticas como la duración de Carrera, el trabajo durante el curso de los estudios o las dificultades de acceso y permanencia de los jóvenes en el mercado laboral frente a la significación que cobran los actores globales, los cambios de la estructura productiva y las nuevas formas de organización y contratación en el trabajo y con la clara conciencia de que la formación que estamos dando no alcanza a cubrir todas las necesidades que la sociedad plantea..

Por otra parte, se hace necesario reflexionar sobre la innovación , porque así como en el pasado, la innovación más significativa se encontraba en la tecnología y los sistemas de organización se derivaban de su uso, poniendo el capital intelectual de la organización a las órdenes de la gestión, hoy en día la tendencia más frecuente muestra que, los sistemas de organización de la producción son abiertos y flexibles y su efectividad depende de la capacidad de convertirlos en nuevas rutinas de trabajo o en formas no rutinarias de trabajo, porque lo inercial no tiene continuidad a largo plazo. La formación entonces necesita activar la capacidad de aprender en la práctica y relacionar con el saber acumulado y al mismo tiempo de abandonar rutinas inerciales que se convierten en obstáculos para la creación o innovación productiva, organizacional y del conocimiento.

Las nuevas demandas socioeconómicas centran en el trabajador la generación de conocimiento y no lo consideran un mero receptor. De tal manera, se atisba un cambio de paradigma en el modelo económico-social en el que la innovación, el conocimiento y la tecnología son las piezas clave, que permiten construir el curso necesario para organizar el trabajo y la producción. Ante esta situación se parte de la necesidad de una formación profesional que corresponda a la realidad de las nuevas demandas del mundo laboral. Lo cual convierte en fundamental la necesidad de conocer las características de los sectores productivos, para responder a las necesidades diferentes, atendiendo a su vez a las nuevas

formas de trabajo que surgen a consecuencia de la supervivencia y que, en la mayoría de casos, son efecto de la reproducción social.

Los estudios del trabajo y fundamentalmente el seguimiento de graduados de distintas profesiones estratégicas (son muchas las estratégicas y seguramente estos criterios se aplican a muchas de ellas, aunque por una cuestión de métodos trabajamos por profesión) muestran la necesidad de generar nuevas formas de trabajo en red, el trabajo en equipo, innovaciones en la organización del trabajo, nuevas orientaciones en la formación de los universitarios y la generación de nuevas áreas de inserción que tienen trabajar en las inercias y en las innovaciones del trabajo de los profesionales.

En base a los datos de los Laboratorios MIG¹ y a los estudios que venimos realizando sobre las ingenierías- profesión que consideramos estratégica para el desarrollo- se analizan sus posibilidades de innovación.

A lo largo de nuestra historia el ingeniero se identifica con el constructor de la infraestructura de un país, y más tarde con el organizador del desarrollo industrial; si bien, su trabajo es considerado repetitivo y monótono, su lógica lineal y su cálculo estructurado lo aleja de la creatividad y la innovación. Nos hacemos la siguiente pregunta ¿Necesitamos un ingeniero que sea investigador, empresario, líder, o gerente?.El debate está abierto. Cuál es el rol que le demanda la sociedad actual al ingeniero y cuál es la formación que se requiere para ese rol?

Palabras clave : trabajo-innovación-ingenierías

¹ Los Laboratorios MIG trabajan con un dispositivo de recolección de datos basado en la articulación de los métodos cuantitativos y cualitativos. La recolección de los datos de tipo cuantitativo se realiza por medio de una encuesta de tipo longitudinal, la cual hace hincapié solamente en la trayectoria de formación-empleo. Los datos de tipo cualitativo se realiza a través de una entrevista semi – estructurada, biográfica, que capta las diferentes secuencias de su vida familiar, residencial, laboral y de formación, en forma retrospectiva. Los datos obtenidos en estos Laboratorios son comparables entre sí. En este momento funcionan con esta metodología los laboratorios siguientes: Mig Gral. Pacheco (UTN) 2000; Mig Río Cuarto (UNRC), 2004; Mig Avellaneda(UTN) 2006; Mig. Resistencia (UTN) 2007; Mig. Río Gallegos, 2008; 2009 MIG- Córdoba; 2014 MIG-UNDAV.

LA ACCESIBILIDAD DE LOS SISTEMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR. ELEMENTO ESENCIAL PARA VALORAR SU PERTINENCIA, EQUIDAD Y RESPONSABILIDAD SOCIAL. EXPERIENCIAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANA.

Dra. Ana Margarita Sosa Castillo; Dr. Enrique Iñigo Bajo
*Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, Universidad de La
Habana, Cuba*
anam@cepes.uh.cu, inigo@cepes.uh.cu

INTRODUCCIÓN

El Desarrollo Humano Sostenible supone la desaparición paulatina de las desigualdades económicas, sociales y culturales; así como el respeto a la diversidad en sus múltiples manifestaciones y al medio ambiente en el cual se desenvuelven los grupos sociales. En consecuencia, constituye un proceso que contribuye a que las personas puedan aprovechar las oportunidades que brinda la sociedad, a fin de desplegar sus potencialidades, alcanzar una vida digna y realizarse tanto en el plano individual como colectivo. Que ello se consolide pasa por distribuir de forma equitativa el acceso a dichas oportunidades, de forma tal que no restrinja las opciones de grupos sociales vulnerables o menos favorecidos. Como plantea V. Togores (2013; p.5):

“Para que exista equidad deben estar presentes dos componentes que interactúen entre sí; uno es la capacidad como elemento que permite el acceso y el otro es la oportunidad que brinda el entorno para el despliegue de esa capacidad creada. El concepto equidad no solo comprende la creación de capacidades, sino también el uso que el individuo puede hacer de estas, de manera que solo se da la equidad cuando existe cierta armonía entre ambas partes que permita el despliegue de las capacidades de todos los grupos sociales en el aprovechamiento de las oportunidades”.

Desde esta perspectiva, la educación deviene imprescindible para el desarrollo humano. Como elemento constitutivo de la sociedad, interviene en la generación de las capacidades adecuadas para acceder a oportunidades existentes que propician una participación efectiva de los actores sociales. En vista de ello, organizaciones internacionales como UNESCO, PNUD y ONU han incluido en sus conferencias y proyectos el debate sobre las políticas educativas, en tanto indicador que evidencia una actitud hacia un cambio sostenible en las naciones. Su interés se ha patentizado en diversos programas, tales como “Educación para Todos”, “Objetivos del Milenio” hasta 2015 y Post 2015. En ese sentido, el Foro Mundial de Educación celebrado en Dakar (UNESCO; 2000) bajo el lema “Educación para Todos”, ha manifestado:

“La educación es un derecho humano fundamental, y como tal es un elemento clave del desarrollo sostenible y de la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones, y, por consiguiente, un medio indispensable para participar en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI afectados por una rápida mundialización.”

En ese contexto, la educación superior merece una atención particular. Aspectos como la pertinencia, equidad en educación, responsabilidad social universitaria y calidad de la oferta educativa en el mundo, constituyen temáticas vitales en las agendas de análisis y, a su vez, bases para proponer direcciones de cambios consecuentes en sus políticas, en aras de incrementar su potencial desarrollador. De esta forma, se establece que los retos actuales más importantes de la educación superior se entrelacen como fundamentos de las oportunidades efectivas que brinda, a la vez que constituyan expresión de sus significados propios los cuales, en cada caso están en relación directa con los principios vigentes para el desarrollo humano sostenible. Esta relación los convierte en medidores de la efectividad de las oportunidades de acceso que el subsistema de educación superior ofrece a la sociedad y constituye el primer nexo que vincula a la misma con la educación superior.

Sin dudas, durante el periodo revolucionario, la educación superior en Cuba ha constituido un elemento esencial en las estrategias de desarrollo socioeconómico en las que la acción continua del Estado ha jugado un papel central. Con la Reforma Universitaria de 1962 comenzó un proceso ininterrumpido de perfeccionamiento que subvirtió el carácter elitista prevaleciente hasta entonces en las universidades del país, propició la inclusión progresiva de todos los sectores sociales y potenció el número de instituciones a lo largo del territorio nacional con una consecuente ampliación en la red de carreras impartidas, al punto de alcanzar la cifra de un millón de graduados en 2011 (Díaz-Canel, M.; 2011).

En los últimos años, en el país se han producido significativas transformaciones en el orden socioeconómico, una parte de las cuales incide de manera singular en el ámbito educativo superior en cuanto a las posibilidades ciertas de acceder al mismo. A juicio de la autora, cabe resaltar entre ellas:

- Las derivadas de las nuevas dinámicas del mundo laboral que configura la conformación de una creciente cifra de trabajadores en el sector no estatal de la economía que no encuentra espacios académicos para su superación laboral y cultural y que se encuentra en franco progreso hacia mayores niveles de especialización y en la cual se inserta un número considerable de jóvenes.
- La diversificación creciente de la sociedad cubana, en la que se identifican sectores poblacionales con desventajas sociales y económicas que presentan limitaciones significativas en sus posibilidades reales de acceder al tercer nivel de educación.
- La disminución de las plazas para el ingreso al preuniversitario que, como parte del perfeccionamiento del sistema de educación general desde el año 2010, privilegia en los egresados de noveno grado el tránsito hacia formaciones de obreros calificados o técnicos medios, y que incide en los proyectos de vida de los mismos.

En paralelo, en el año académico 2009-10 se comenzó a implementar cambios en las políticas de la educación superior, entre los cuales resaltan los siguientes:

- La aprobación del examen de ingreso como requisito necesario para acceder a cualquier tipo de curso (CRD,CPT,ED);

- Reorganización de las instituciones de educación superior (IES) siguiendo una orientación de mayor racionalidad en el uso de los recursos e incremento de la calidad de la formación;
- Integración en las universidades pertenecientes al MES en diferentes provincias, de los Institutos Superiores Pedagógicos y de Cultura Física adscritos anteriormente a otros organismos formadores.
- Prioridad en el plan de plazas o cupos de carreras, a las necesidades profesionales de los territorios, de acuerdo con sus capacidades de empleo y posibilidades de las IES de esos territorios.

Como consecuencia de estos cambios, tanto los propios del subsistema de educación superior como los provenientes del contexto actual, la tasa bruta de matriculación disminuyó hasta alcanzar en el curso 2014-15 un valor de 15,97%¹, el más bajo de los últimos 25 años. Especialmente, destaca en ello la contracción significativa de la matrícula y del nuevo ingreso en los Cursos por Encuentros y la Educación a Distancia, ambas modalidades representativas de las opciones de acceso flexibles y atemperadas a las dinámicas sociales contemporáneas.

Esta tendencia decreciente de la tasa de matriculación bruta en la educación superior puede repercutir en un futuro mediano en la reproducción de la fuerza de trabajo calificada para enfrentar los propósitos de desarrollo socioeconómicos del país considerando además factores como los resultados en la eficiencia vertical del subsistema que hoy se estima en un 49,5%² y la incidencia en el contexto de factores sociodemográficos adversos.

De tal forma, se asiste en la actualidad a un contexto social y educativo que genera situaciones de desventaja al acceso a la educación superior que difieren de características de etapas histórico-sociales anteriores. En este sentido, se requiere de proyecciones de políticas educativas de mayor alcance en el nivel terciario de enseñanza y que consideren la correspondencia entre los fines actuales de la educación superior en Cuba, la estructura y organización que posee, las políticas de acceso vigentes y su congruencia con las condiciones particulares del contexto social cubano de hoy, a fin de ofrecer las oportunidades idóneas para el acceso, de manera que ellas muestren su pertinencia, equidad y compromiso social.

Esta concepción de análisis de la efectividad de las oportunidades de acceso a la educación superior que integra la confluencia de factores de diversa índole, permite distinguir el grado de accesibilidad de la misma como cualidad necesaria para acercar este nivel educativo a su contexto específico y responder a los retos antes señalados.

¹Prontuario del MES, Curso 2014-15. Editorial Félix Varela. MES, marzo 2015, p. 7

² Prontuario estadístico del Ministerio de Educación Superior. p. 5, 2013-14.

I. LAS OPORTUNIDADES DE ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR. SIGNIFICACIÓN DESDE LA PERTINENCIA, EQUIDAD Y RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA.

La inclusión de la educación en las estrategias de logro de mejores índices de desarrollo, requiere del análisis de cuestiones fundamentales del quehacer universitario que se agrupan en lo fundamental, en temas relativos a la calidad, pertinencia, equidad y responsabilidad social, como parte de las políticas trazadas en un contexto determinado.

Se deriva de lo anterior que los estudios sobre esta temática se han caracterizado por abordar esferas relacionadas con las inequidades y desigualdades sociales y profundizan actualmente en el vínculo entre Política y Desarrollo Social. Cabe subrayar particularmente la intencionalidad de la política de intervenir directamente en las estructuras y relaciones sociales, así como su carácter de proyecto. En efecto, la política social busca contribuir a la estabilidad en las sociedades actuales a través de la compensación de desequilibrios y desigualdades entre los diversos sectores sociales con el fin de contribuir a un desarrollo más homogéneo, justo y equitativo. Se enfatiza la prioridad de realizar análisis integrales que inserten a la educación en su contexto y permitan proponer direcciones adecuadas con una visión proactiva y una perspectiva sostenible, de manera que éstas se inscriban dentro de la política social dado su rol en la potenciación del desarrollo humano, social, económico y cultural.

En particular, este artículo aborda de las políticas educativas, el segmento de su implementación que afecta directamente a la pertinencia, equidad y responsabilidad social universitaria, como ejes para la garantía de oportunidades efectivas de acceso dadas las posibilidades reales y condiciones presentes en el contexto social y económico en el que se inserta. De la misma forma, se asume que la concepción de políticas educativas coherentes va aparejada con la definición de los fines y propósitos de la educación que se expresan en documentos que norman los sistemas e instituciones de educación superior (IES) y en las reformas y proyectos que pautan su desarrollo. Así, las modificaciones y cambios en ellos, responden tanto a lo las diferentes etapas de su historia, como al contexto y a la proyección de la universidad como institución social, a la par que se orientan a la necesidad de preparar de la mejor manera posible a los individuos y a la sociedad en su conjunto para el ejercicio profesional y para el crecimiento cultural y social.

1.1 PERTINENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, SU DIMENSIÓN SOCIAL Y TRASCENDENCIA PARA EL ESTUDIO DE LAS OPORTUNIDADES DE ACCESO.

La pertinencia como concepto reúne un grupo de características singulares válidas para el análisis de las políticas educativas y para trazar sus estrategias de perfeccionamiento, que tienen que ver con su proyección dinámica, pues responde a condiciones específicas contextuales que pueden ser cambiantes y, a la vez,

holística al abarcar varias esferas, a saber sociales, económicas, políticas y culturales que justifican a la educación superior como parte indispensable del tejido social de un país, región o territorio.

Por otra parte, la pertinencia del acceso a la educación superior ha sido también tema tratado y debatido de manera amplia. Supone las funciones que cumple la educación superior con relación a la satisfacción de profesionales requeridos para el desarrollo socioeconómico de cada país así como la respuesta a las aspiraciones individuales de quienes desean cursar estudios en este nivel de educación. De aquí se desprende, por tanto, que la pertinencia del acceso como una de las aristas de la pertinencia de las políticas de la educación superior, tiene un doble componente a satisfacer: el componente de reproducción de profesionales para el mundo laboral y la satisfacción espiritual de quienes desean alcanzar un grado universitario.

A juicio de la autora, debe contemplarse en añadidura un componente que incluye la proyección de políticas de acceso en la concepción de la educación superior como elemento potenciador de capacidades para la transformación de la sociedad y del individuo así como, su incidencia en la mitigación de situaciones sociales complejas –especialmente en grupos desfavorecidos-, lo cual debe gestionarse de manera consciente desde estas políticas para garantizar un mejor desarrollo social, económico y cultural.

La concepción de las oportunidades de acceso que brinda la educación superior y su estudio requiere de esta visión integral y amplia. La pertinencia de ellas, se constata en su adecuación a las peculiaridades del contexto y a los resultados que muestra este nivel educativo. De manera que la pertinencia de la educación superior, incluye tanto la correspondencia de los fines de la educación superior, sus políticas, estructura y funcionalidad con las características y singularidades presentes en la sociedad, con el objetivo primordial de atender, desde su posición, los problemas y situaciones de su entorno a partir de la estimación de las demandas a ella, desde una posición bidireccional de desarrollo.

A partir de lo anterior, se propone especificar las diversas perspectivas de la pertinencia universitaria, en la que se precisa su dimensión social a cuyo espacio se ha delimitado la presente investigación y que refiere a *lo que concierne a la inserción consciente de la educación superior en el entramado social de su contexto, su implicación en la solución y análisis de conflictos y compromiso para la mitigación de situaciones de desigualdad, vulnerabilidad y desventaja social.*

Esta constituye la condición desde la que se constata la oferta de oportunidades adecuadas para poder satisfacer, tanto las respuestas a las demandas económicas desde la formación de profesionales, como la realización de su dimensión política o ideológica en la transmisión y fomento de valores éticos en ellos en la medida en que, una vez incluida en las políticas de la educación superior a través de la definición de acciones y estrategias, pueda intervenir en las posibilidades reales de las personas para acceder efectivamente a la misma, asumiendo las singularidades

sociales propias del contexto pues atiende a los requerimientos particulares para que cada optante pueda ingresar a la educación superior y transitar por ella.

1.2 LA EQUIDAD EDUCATIVA COMO COMPONENTE DEL ANÁLISIS DE LAS OPORTUNIDADES DE ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Las percepciones de equidad y desigualdad en las oportunidades de acceso a la educación superior necesariamente se encuentran en el centro de los argumentos a los que recurre el pensamiento actual sobre la pertinencia y propósitos del tercer nivel educativo en el mundo. Estas, en tanto opciones efectivas y adecuadas al entorno, constituyen una expresión de la equidad del sistema.

En el análisis bibliográfico realizado se puso de manifiesto que los enfoques que asumen los investigadores al abordar este tema son múltiples y se definen por las problemáticas contextuales y esferas específicas de estudio de los mismos. De manera general, se centran en los principales problemas que enfrentan los estudiantes u optantes para el acceso, permanencia y egreso satisfactorio de las instituciones educativas.

Los citados investigadores argumentan asimismo que los trabajos sobre equidad en educación se caracterizan por abordar dos dimensiones de análisis: la justicia y la inclusión, e incorporan estudios sobre igualdad de oportunidades en el que se privilegia la incidencia de los antecedentes socioeconómicos sobre el nivel de logro de los estudiantes, la distribución de recursos y las condiciones de la infraestructura educativa.

La configuración de la equidad desde una visión más general, vinculada con las características del contexto que rodea el universo educativo, así como el reconocimiento del principio de igualdad en las oportunidades para hacer efectivo el derecho a la educación, incide en las políticas que abogan por la oferta de oportunidades adecuadas y efectivas para el ingreso, al tiempo que asegura en la educación una fuente de recursos para ejercer una ciudadanía responsable.

A consideración de la autora, las desigualdades presentes en las oportunidades provienen tanto de la importancia y concepción de ellas en la formulación de políticas en la educación superior como del contexto social y económico en el cual se insertan y se refuerzan desfavorablemente en la medida en que se desconocen los factores que influyen en la efectividad de las misma que reúnen elementos que conciernen a ambos escenarios. Tales elementos incluyen los fines expresos de la educación superior y la respuesta pertinente de la misma a las condiciones de desarrollo su contexto.

El acceso a la educación superior es consecuentemente remitido como paradigma de logro de equidad en la educación y reviste características disímiles en cada país. Las experiencias estudiadas abarcan aspectos que aluden a las políticas de los

gobiernos en materia de financiación y en acciones y propuestas relativas a la estimación de la diversidad étnica, política, religiosa, cultural o de género que justifican prácticas cada vez más extendidas.

Las condiciones desiguales presentes en los contextos socioeconómicos específicos y que responden a diferencias que se manifiestan en las sociedades en las que persisten situaciones que generan desventajas sociales, condicionan la necesidad de reconocer la existencia de espacios de vulnerabilidad en el acceso a la educación superior en los que se insertan grupos poblacionales que se encuentran en circunstancias socioeconómicas y culturales desfavorecidas y que no son atendidas suficientemente desde la formulación de políticas integrales que aborden tanto factores contextuales como institucionales de mayor alcance.

Se coincide con el argumento de que no se trata tanto de establecer condiciones a todos por igual, sino de igualar las condiciones para competir con equidad a través de la oferta de vías y oportunidades flexibles, diversas y efectivas de acceso a las instituciones de educación superior y otras medidas institucionales, a partir de la identificación de las posibilidades reales de cada uno de los interesados en atención a sus particularidades y las de su entorno, desde el nivel educativo.

Existe un denominador común en todas las propuestas analizadas en cuanto al reconocimiento de la equidad en educación que se expresa también en la garantía de acceso a las oportunidades educativas efectivas para que las personas realicen sus proyectos, según sus capacidades e intereses. Ella se muestra a partir del reconocimiento explícito de la necesidad de fomentar capacidades adecuadas a través de una participación activa de la entidad educativa desde las perspectivas de justicia e inclusión en la educación, atendiendo a las diferencias presentes en las diversas esferas sociales, sobre la base del principio de la educación como bien público y derecho humano, lo cual expresa la responsabilidad con la que asume el compromiso con su realidad y con las proyecciones de desarrollo de su entorno.

De tal forma se estima que la equidad en las oportunidades de acceso a la educación superior se expresa en términos de la desigualdad e inequidad en relación a las condiciones, opciones y posibilidades que tienen las personas de acceder a las oportunidades de ingreso a la educación superior e implica la participación efectiva de la misma, en procesos, instituciones y prácticas prevalecientes, para satisfacer las necesidades sociales y culturales en la distribución de recursos educativos adecuados.

1.3 LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA EN LAS OPORTUNIDADES DE ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

La RSU constituye en esencia el ejercicio ético de las funciones universitarias, teniendo en cuenta la influencia sustancial de la educación superior en las transformaciones del entorno económico, social, político y cultural, y el referente más amplio sobre el cual deben construirse el resto de las funciones universitarias. El reclamo a las universidades de una implicación diferente pasa por esta asunción

de responsabilidad ética evidenciado en acciones y propósitos explícitos y verificables en su acción; de ahí la posibilidad de la valoración del impacto a partir de medidores que expresen el compromiso tácito mostrado en acciones y declarado en sus concepciones y proyectos de trabajo.

Los aspectos que refieren a las oportunidades de acceso a educación superior son, de esta manera, parte de la responsabilidad de la educación superior como sistema, e impone su capacidad para identificar y conocer a cabalidad cuáles son los problemas desde las oportunidades que brinda, a los que debe dar respuesta en dependencia de su alcance y objetivos propuestos y que posibilite a su vez atender a los intereses, propósitos y responsabilidades consigo mismo y con su contexto social, económico y cultural a la vez de materializar en acciones y compromiso tácito estas finalidades, lo que apunta tanto a la visión de equidad como a su pertinencia como institución social.

De esta manera, el análisis realizado permitió considerar estos referentes para delimitar aspectos que intervienen en la relación de la educación superior con su entorno desde las oportunidades de acceso que brinda y develó matices que requieren ser analizados para contribuir a la concreción de una educación superior pertinente, con un enfoque de equidad en sus políticas y socialmente responsable, se enfatizó, en la pertinencia como concepto vinculante de la educación superior con su entorno y que acredita la inserción de la misma en la realidad diversa que la circunscribe, la equidad social y su manifestación en la educación en tanto componente que condiciona en muchos casos, el acceso real a las oportunidades que brinda y el éxito en la utilización de las mismas, que incorpora el componente social tanto desde la validación de sus oportunidades como de la representación que se tiene acerca de la posibilidad real de acceder a ellas. Se destaca la responsabilidad y compromiso de este nivel educativo en la respuesta idónea a las necesidades individuales y sociales y a los fines propios como institución social en su capacidad para contribuir a superar barreras presentes en las condiciones de acceso.

II: LA PROVISIÓN DE OPORTUNIDADES EFECTIVAS DE ACCESO. SIGNIFICACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANA ACTUAL.

Se identifican dos grandes etapas en la vida de la universidad cubana, *la prerrevolucionaria* (colonial y neocolonial) y *la revolucionaria*, en la cual, a su vez, se distinguen cuatro intervalos: **1959-1975, 1976-90, Década de los 90, 2001-2009 y 2009-2014**, éste último, sin concluir aún por la diversidad y dinamismo de cambios acaecidos, es el espacio de estudio principal de la tesis y por tanto en donde se develan con mayor especificidad sus rasgos y características más relevantes.

2.1 UNA MIRADA AL CONTEXTO SOCIOECONÓMICO ACTUAL CUBANO. INFLUENCIA EN LAS OPORTUNIDADES DE ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

La discusión y aprobación de los Lineamientos para la política social y económica en Cuba y los documentos aprobados en la I Conferencia del Partido Comunista aprobados en su VI Congreso (2010), constituyen la base para la instauración paulatina de un grupo amplio de medidas que deberán revertir deficiencias y limitaciones heredadas principalmente de períodos anteriores en aras de alcanzar índices económicos y sociales más homogéneos y sostenibles, dentro de la continuidad del desarrollo del socialismo en Cuba. Dichas políticas se materializan en un contexto social que, a partir de la década del 90 del pasado siglo, sufrió variaciones significativas en su estructura, evidente en un “ensanchamiento acelerado de las desigualdades socioeconómicas que ha sido conceptualizado en algunos estudios como de “re-estratificación social” (Espina Prieto, M., 2010), a partir de su conceptualización considera que los tres elementos fundamentales que constituyen brechas de equidad social en Cuba actualmente son: género, raza y territorialidad.

Estos rasgos del contexto social se reproducen en las posibilidades reales de acceso a la misma, fundamentalmente del grupo de personas que se encuentran en situaciones desfavorables que constituyen grupos vulnerables a tener en cuenta para analizar la correspondencia entre las oportunidades que se brindan y la realidad presente en el entorno para que se hagan efectivas en particular, para estos grupos.

La autora, a partir del estudio de las fuentes de investigación identifica varios espacios sensibles en las posibilidades reales de acceso a la educación superior cubana, que difieren, por características propias, de las tendencias de desigualdades expuestas por colegas de otros contextos analizados y que por nuestra singularidad como sociedad tienen que ver con: **Diferenciación con relación al capital cultural de los optantes, con relación a la calidad de la educación precedente y en relación a la territorialidad.** De manera transversal concurren a estos espacios de vulnerabilidad las cuestiones de raza, género e ingreso económico familiar, sustancialmente asociado a los sectores poblacionales más desfavorecidos en cuanto a capital cultural, calidad de la educación precedente y ubicación territorial.

Se aboga por la importancia de extender el análisis del acceso a propuestas más allá de las fronteras institucionales y más apegadas a los términos de sus implicaciones para el crecimiento individual y social del país y sobre todo, de la responsabilidad social de la educación superior en su proyección de desarrollo.

En este período, la educación superior cubana manifiesta un cambio particular en su desarrollo centrado en la búsqueda de elevar la calidad de la educación universitaria y ajustar el proceso de perfeccionamiento continuo de la misma, a los requerimientos económicos nacionales y a la racionalidad y eficiencia en el uso de los recursos. Acorde a la aplicación de cambios y direcciones emergentes en el horizonte económico del país, el sistema de educación general y en particular de la educación superior ha estado marcado por un perfeccionamiento continuo. Es de esperar que esta última etapa aun incluya nuevas trayectorias que, en muchos

casos, dada su velocidad de aplicación y nivel de toma de decisiones en las políticas, deberán ser estudiadas en futuras investigaciones.

A criterio de la autora, se perciben **tres grupos sociales que requieren de líneas de acción específicas en las políticas de la educación superior cubana** para contribuir al incremento de las oportunidades de acceso efectivo a la misma y por tanto al fortalecimiento de la dimensión social de su pertinencia, éstos son:

- Un **primer grupo** constituido por aquellas personas que no optan por la educación de tercer nivel por falta de motivación.
- Un **segundo grupo** poblacional constituido por personas que no optan por educación superior por razones económicas o de índole personal, pero mantienen el interés por alcanzar un título universitario en algún momento.
- Un **tercer grupo** constituido por los que optan pero no aprueban los exámenes de ingreso o no obtienen la carrera de preferencia y no ven posibilidades reales de alcanzarla en otra ocasión.
- Por último, un **cuarto grupo** integrado por los egresados de enseñanza media (novenio grado), que transita hacia la formación de obreros calificados y técnicos medios y no accede a la educación preuniversitaria.

2.2 LA ACCESIBILIDAD COMO VISIÓN INTEGRAL DE LAS OPORTUNIDADES DE ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR. SU CONCEPTUALIZACIÓN.

2.2.1 REFERENTES CONCEPTUALES Y SIGNIFICADOS PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

La revisión bibliográfica realizada permite identificar varias definiciones de accesibilidad, se asume como: la facilidad de acceder a un lugar, una persona o una cosa; la facilidad de uso de forma eficiente, eficaz y satisfactoria de un producto, servicio, entorno o instrumento por personas que poseen diferentes capacidades; la vinculada al espacio virtual y la interacción con sus herramientas y programas luego del desarrollo de las tecnologías de información y comunicación hasta la accesibilidad al medio físico que refiere la cualidad que tienen los espacios para que cualquier persona, incluso las afectadas de discapacidades de movilidad o comunicación, puedan llegar a todos los lugares y edificios sin sobreesfuerzos y con autonomía.

En un sentido más amplio, desde la esfera de la salud pública (Stolkinier y otros, 2000 cit. por Stolkinier y otros, 2006), refieren la accesibilidad como la interacción del servicio que se oferta con el usuario que la demanda, explicitan en tal sentido, a partir de cuatro barreras de accesibilidad a los servicios médicosⁱ, la geográfica, la económica, la administrativa y la cultural; la redimensión de ésta última como “barrera simbólica” (Comes, Y. 2006 cit. por Stolkinier y otros, 2006; pp 46, 47) expresa que el imaginario social y sus representaciones acerca del servicio que se ofrece, constituye una barrera a partir de distinguir el hecho de que los sujetos también son constructores de barreras. La investigación referida presupone la

accesibilidad como la relación entre los servicios y los sujetos en la que cada cual cuenta con la posibilidad o no de interactuar.

Lo anterior puede vincularse a la educación como servicio que se presta a la sociedad, pero esta última, la simbólica, a criterio de la autora de la tesis, es un referente de significación importante. La identificación del servicio que se oferta con la representación atribuida en el sujeto que lo recibirá y que a su vez relaciona una proporción compartida en la dimensión de la necesidad de tal servicio puede atribuirse también a la educación superior en tanto servicio que requiere imprimir en la sociedad, a través de sus políticas, una connotación mayor de su validez para enfrentar desafíos y alcanzar mejores resultados individuales y sociales.

De manera más precisa, acercarse al tema de la accesibilidad de la educación superior ha resultado difícil pues no se han encontrado muchos autores que definan o utilicen el término de manera integral, como se trata de asumir en esta tesis. Solo se han encontrado referencias a las condiciones de entrada/admisión a las instituciones educativas, que se expresan muchas veces como inclusividad, equidad en el acceso, democratización de la educación superior, diversificación de opciones y oportunidades en el acceso, entre otros y, aunque ya se asume como un proceso que no incluye solo la entrada a la universidad sí se mantiene con una visión estrecha desde la institución educativa con una proyección de análisis intrínseca de las políticas y acciones y no como la inserción efectiva y dinámica de ésta, en un contexto socioeconómico y cultural determinado en el interés de hacer llegar a todos, de una forma conscientemente planeada, las posibilidades reales de acceso.

No obstante, pueden identificarse a nivel mundial intervenciones positivas como la multiplicidad de tipos de instituciones de educación superior y modalidades de estudio; la oferta de becas y cupos para sectores desfavorecidos; las iniciativas para atenuar las dificultades académicas precedentes que acarrear muchos estudiantes procedentes de sectores diversos; entre otras.

La autora, considera que muchas de las alternativas de diversificación de la educación superior resultan de la congruencia de varios factores no siempre asociados a los temas de elevar la calidad de la oferta, garantizar equidad, pertinencia y responsabilidad social, entre los cuales se pueden citar:

- Las oportunidades de oferta en respuesta a la demanda de educación terciaria presentes en el “mercado” con una intención mercantilizada y que ha propiciado la proliferación de instituciones de educación superior, principalmente en el sector privado, una vez alcanzado, en la mayoría de los países, niveles altos de egresados en educación media superior;
- La proveniente de aspiraciones individuales y sociales de ascenso en la estructura social y económica;
- La de respuesta al reclamo de inclusión y atención a diferentes grupos especialmente vulnerables en las sociedades actuales en respuesta a reclamos sociales y políticos

- La de formación de profesionales para el mundo laboral, con matices distintos en las sociedades con mayor o menor desarrollo económico y social.

Para América Latina y el Caribe, luego de la incidencia negativa de las políticas neoliberales específicamente en la oferta educativa de tercer nivel, se evidencia, en la actualidad, una mirada desde el discurso académico y político, hacia la necesidad de garantizar educación superior para todos enfatizando acciones destinadas a grupos sociales tradicionalmente excluidos. Estas acciones, sin embargo, no siempre han constituido efectivas opciones para acceder al tercer nivel de educación lo que aún permanece como un reclamo para las sociedades latinoamericanas agravado por las significativas diferencias en el desarrollo de la educación superior en la región.

Se evidencian problemas y espacios no atendidos y con fuertes desigualdades en el acceso, permanencia y egreso exitoso de los estudiantes, a pesar de poseer sistemas de educación ampliamente diversificados y políticas de acceso que asumen medidas para mitigar desventajas en los estudiantes por situaciones económicas, étnicas, de género, de territorialidad o de preparación académica.

Son diversas las investigaciones que abordan las oportunidades de entrada a la educación superior, sus políticas y acciones destinadas a propiciar mayores posibilidades de acceso desde la institución educativa o desde el sistema, específicamente en las políticas de acceso.

Los autores en el estudio realizado, que se acercan con mayor concordancia a los objetivos de la tesis se relacionan a continuación:

- Katerina Tomasevki, (2004) se acerca al término de accesibilidad a partir de la concepción de la educación como derecho humano y expresa cuatro dimensiones de este derecho conocido como el Esquema de 4 A (Available, Accesible, Acceptable, Adaptable) es decir, generar educación disponible, accesible, aceptable, y adaptable lo cual figura en la Observación general número 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de Naciones Unidas. Añade en la descripción de estas dimensiones las siguientes: "características esenciales del derecho a la educación". Asimismo, agrega "una quinta A" (afordable): realizable, porque reconoce que "Ningún gobierno puede ser obligado legalmente a hacer lo imposible".

Para esta autora, y desde el prisma de la educación como derecho humano, la educación superior debe proveerse de acuerdo a las capacidades. Todo aquel que alcance los niveles académicos necesarios debe poder acceder a una educación superior. La educación superior, debe ser accesible "por todos los medios posibles, particularmente mediante la inclusión progresiva de la educación libre".

Queda evidente que la integración de las cuatro As condiciona un perfeccionamiento en los sistemas educativos, ahora bien, la visión que se pretende fomentar en esta investigación, es cómo analizar una de las cuatro As, la accesibilidad desde el sistema de educación superior en su conjunto y no solo como momento de entrada o acciones equitativas y justas para el ingreso.

- Aponte, E. (2008; p. 306), en “La Universidad latinoamericana en discusión”, se acerca al término como:

“La desigualdad-inclusión en la educación superior de la región se manifiesta en términos de la existencia o insuficiencia de accesibilidad (opciones y viabilidad) de oportunidades de estudio para las personas que aspiran acceder a las IES. La relación mérito-necesidad depende de los recursos disponibles consignados a la oferta (cupos), en relación con el número de personas que desea estudiar en las IES (diversidad-diferenciación). El cupo (limitado por recursos) se decide por mérito unido a la necesidad del estudiante (demanda) y necesidades del país (políticas de inclusión y acceso de las instituciones). Las opciones son mayores en la medida que aumente la viabilidad y que responda a la necesidad de talento o mérito en los diferentes grupos de la sociedad”.

De forma general, se puede asumir que la accesibilidad concierne a los modos en los que la educación superior asume los retos sociales y sus demandas en cuanto a la atención a las desigualdades en las oportunidades para ejercer el derecho a la educación y la preocupación que manifiesta explícitamente para compensar situaciones de inequidad presentes en los contextos.

2.2.2 LA ACCESIBILIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. REDIMENSIÓN DE SU SIGNIFICADO Y ALCANCE PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

El análisis desde una perspectiva más amplia de las posibilidades reales de acceder a la educación superior y de las condiciones y oportunidades que la misma ofrece para ello como ya ha sido expuesto, responde al tratamiento integral del acceso. De esta forma se propone entender como **accesibilidad de la educación superior** a la **provisión de oportunidades efectivas para el acceso, teniendo en cuenta las posibilidades y condiciones presentes en el contexto social, económico y cultural que dificultan su alcance**. En este sentido la accesibilidad como atributo o cualidad de la educación superior contiene tres componentes fundamentales en su definición:

- 1. Oportunidades efectivas para el acceso a la educación superior.**
- 2. Posibilidades reales para ejercer el acceso a la educación superior.**
- 3. Sostenibilidad de las políticas de la educación superior.**

La autora propone como **oportunidades efectivas** la presencia de alternativas para acceder a la educación superior teniendo en cuenta las características socioeconómicas y culturales del contexto en el que está inserta y que contenga explícitamente, la flexibilidad necesaria para atender los espacios de vulnerabilidad que a tales efectos han sido identificados y estudiados, de manera que las personas puedan disponer de las opciones pertinentes en pos de lograr objetivos de superación educativa tanto individuales como sociales para incidir en el mejoramiento cualitativo de su entorno.

En el caso de la educación superior cubana estas oportunidades se evidencian a partir de la oferta de tres modalidades de curso: CRD, ED y CPE, y de diferentes Vías de ingreso, en todos los casos deben realizar los mismos exámenes de admisión e ingresar a carreras con un tránsito curricular homogéneamente

establecido. La igualdad de oportunidades no infiere una garantía de igualdad en los resultados por lo que se requiere de acciones que permitan que estas oportunidades sean factibles para todo aquel que tenga interés y pueda disponer de capacidades para ingresar y transitar exitosamente por el tercer nivel de educación.

Como **posibilidades reales** a la disposición de condiciones y medios adecuados para el acceso a la educación superior tanto desde el punto de vista cognitivo como económico, social y cultural, que provienen de situaciones diversas presentes en el contexto socioeconómico y cultural en el que se desarrollan los individuos y que no constituyen esencialmente objeto de la educación superior pero que requieren de una mayor atención de ésta y de sus políticas, de manera que se estructuren acciones que mitiguen las disparidades para el acceso efectivo a la misma y contribuyan a la mitigación de brechas de equidad.

Como **sostenibilidad** de las políticas de la educación superior a la garantía de una estabilidad y flexibilidad propicia para que ésta pueda efectivamente asimilar los cambios del contexto y los que sean considerados necesarios para su perfeccionamiento y mejoramiento continuo. Aúna la consideración de la utilización del concepto como instrumento para conocer e interpretar las oportunidades que la educación superior brinda y, en consecuencia, establecer políticas y adecuar alternativas de direcciones necesarias que favorezcan su pertinencia y en particular, la dimensión social de la misma.

A partir de lo anterior se requiere, en las políticas de la educación superior vigentes, una posición activa hacia:

- i. **Las opciones y oportunidades adecuadas al contexto**, para posibilitar el acceso a la educación superior de cada individuo interesado en ingresar a este nivel educativo teniendo en cuenta la determinación de políticas de acceso que contengan acciones y medidas que trasciendan el momento de ingreso a la misma,
- ii. **Un compromiso manifiesto y responsabilidad social** en la respuesta a los requerimientos económicos, sociales, culturales y políticos de su entorno evidenciado en las políticas y fines de este nivel educativo relativas a las oportunidades de acceso que brinda y,
- iii. **Un proceso consolidado de desarrollo hacia una dirección deseable y sostenible** que atienda la realidad presente en su contexto y su proyección de desarrollo social, económico y cultural y establezca, en consecuencia, acciones que contribuyan al fortalecimiento de la pertinencia, equidad y responsabilidad social de la educación superior, con la flexibilidad necesaria para incluir variaciones coyunturales emanadas de su entorno.

De manera que las oportunidades de acceso a la educación superior adecuadas se expresan en la estructuración y organización de una educación superior flexible y diversa y en la construcción de políticas que contribuyan al compromiso y responsabilidad de la misma con las necesidades socioeconómicas de su contexto y proyecte, a su vez, acciones específicas para atender a los grupos poblacionales desfavorecidos y vulnerables para el incremento de la equidad en el acceso. A ello

se añade la pertinencia de un proceso continuo de perfeccionamiento hacia una dirección acertada que admita readecuarse y ajustarse en función de la dinámica social y económica de su entorno.

La accesibilidad de la educación superior responde a una necesidad contemporánea de alcanzar mayores niveles educativos particularmente en aquellas sociedades en las que no existen altos estándares de matriculación en la educación superior o presentan niveles bajos de eficiencia académica. Como cualidad de la educación superior y permite evidenciar, además, el vínculo con la sociedad más allá de las puertas de la universidad a partir de la identificación de las opciones de educación superior idóneas y las brechas en las posibilidades y oportunidades de acceso.

Se estima que esta reinterpretación de la definición de accesibilidad cuenta con dos propiedades esenciales que apoyan la importancia de la propuesta referidas a:

1. La INTEGRALIDAD del análisis en tanto incluye el estudio del contexto económico y social, el sistema de educación superior y sus características, las políticas específicas para el acceso e inclusión, los fines o propósitos de la educación superior de acuerdo al entorno y la necesaria interrelación que se establece entre éstos aspectos para favorecer las oportunidades de ingreso a la misma, bajo el prisma de las categorías principales definidas que influyen en este espacio de las políticas educativas y que concierne a la pertinencia, equidad y responsabilidad social pues precisa de análisis desde la institucionalidad de la educación superior y su interacción con los desafíos sociales y económicos prevaletentes y

2. Su DIRECCIONALIDAD, en tanto permite prever, en la políticas y desarrollo de la educación superior, una visión sostenible desde una mirada contextual que permite identificar y determinar acciones y líneas directrices de cambio acordes a las necesidades educativas a satisfacer presentes y futuras, para promover un crecimiento social, económico y cultural inclusivo y congruente con los propósitos establecidos.

La re-definición del concepto de accesibilidad como una cualidad de la educación superior legítima, permite acercarse al logro de mayor equidad en las oportunidades de acceso y por tanto incrementar su compromiso y responsabilidad social al visibilizar espacios sociales en los que la educación superior no está presente aún, como parte de los resultados derivados del estudio realizado, se propone el reconocimiento de grupos poblacionales definidos vulnerables al acceso a la educación superior así como brechas de equidad presentes que respaldan la necesidad de acciones de perfeccionamiento específicas en las políticas actuales.

Es criterio de la autora que la estimación de dimensión social de la pertinencia de la educación superior y el estudio de la accesibilidad de la misma, muestra direcciones a las que deben orientarse, con mayor fuerza, las políticas educativas de éste nivel, para responder a los retos esenciales presentes en la sociedad.

III. PROCEDIMIENTO PARA EL ANÁLISIS DE LAS OPORTUNIDADES DE ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

La accesibilidad trasciende ese espacio, de manera que el estudio de las oportunidades de acceso en correspondencia con las posibilidades reales de quienes se interesan en este nivel educativo, incorpora no solo las acciones previstas tradicionalmente en las políticas de acceso vigente, sino otras dimensiones que influyen también en este proceso.

Existen múltiples estudios sobre las oportunidades de acceso y la manera de actuar para acercarlas a la sociedad en aras de disminuir las diferencias entre los optantes en el orden académico y económico.

El procedimiento se estructura en **tres fases fundamentales**, que abarcan la totalidad del análisis. Estas fueron:

- **PRIMERA FASE: CONCEPCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA DEL PROCEDIMIENTO DE ESTUDIO DE LAS OPORTUNIDADES DE ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

Se concibió desde el momento en el que se identificaron y sistematizaron los principales conceptos teóricos y metodológicos que se asumieron como marco de referencia para la elaboración de la propuesta. A partir de ellos se explicitó la concepción de la propuesta asumida, desde la perspectiva de análisis prevista (integralidad), su temporalidad (actualidad) y espacio dentro de las políticas de la educación superior (momento previo al acceso).

De esta manera, se incluyeron los componentes contentivos del concepto redimensionado de accesibilidad; estos son: las **posibilidades reales** presentes en el contexto que inciden en las opciones de acceso a la educación superior, las **oportunidades efectivas** que brinda la misma atendiendo a sus características propias y la **sostenibilidad** que evidencia en sus políticas y proyecciones.

En este sentido, como exigencia de la concepción teórico-metodológica que ha sustentado el estudio, se analizó el contexto socioeconómico y cultural cubano vigente, la estructura y organización del sistema de educación superior en el país, así como sus momentos de cambios y transformaciones de políticas educativas más significativos, destacando una periodización que evidenció los fines o propósitos definidos en cada período histórico y su relación con las oportunidades de acceso. Se considera importante recalcar la necesidad de comprender la accesibilidad del sistema como la provisión indispensable de oportunidades diversas y efectivas que mitiguen las diferencias presentes en las posibilidades reales de acceso, que si bien están identificadas en la concepción de igualdad del estado cubano, no encuentran suficiente espacio de realización en la estructura y política actual del sistema de educación superior, a pesar de los esfuerzos desarrollados en este empeño.

Derivado de lo anterior y unido a los resultados empíricos obtenidos, se diseñó el procedimiento de análisis donde se describen cada una de las dimensiones y subdimensiones de estudio. Este recorrido aglutina los elementos imprescindibles para su abordaje, con la flexibilidad requerida para adaptarse a cada contexto específico.

Los **conceptos claves** que responden a los elementos constitutivos de la propuesta, se dividen en dos grupos: los antecedentes que fundamentan los **referentes teóricos** de la propuesta y los propios del **procedimiento teórico-metodológico**. Seguidamente, se describe el contenido de éstos:

I. CATEGORÍAS REFERENCIALES:

1. PERTINENCIA y en consecuencia, **DIMENSIÓN SOCIAL DE LA PERTINENCIA:** Procura brindar las oportunidades necesarias y adecuadas a partir de la inserción consciente de la educación superior en el entramado social del contexto.

2. EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN y en consecuencia, **EQUIDAD EN LAS OPORTUNIDADES DE ACCESO.**

3. RSU y en consecuencia, **R.S.U EN LAS OPORTUNIDADES DE ACCESO:** Capacidad del subsistema de educación superior y sus instituciones para identificar y conocer los problemas y dificultades expresos en las oportunidades de acceso que brinda.

II. CONCEPTOS CLAVES QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA DE PROCEDIMIENTO.

- **TEÓRICOS: ACCESIBILIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR:** -oportunidades efectivas de acceso, posibilidades reales y sostenibilidad. Este referente teórico se soporta a su vez en las categorías referenciales de análisis que responden a pertinencia, equidad en la educación y RSU, en su connotación en las oportunidades de acceso que el sistema brinda y por tanto en su accesibilidad.

- **METODOLÓGICOS: PROCEDIMIENTO, DIMENSIÓN y SUB-DIMENSIÓN.**

El **objetivo del Procedimiento** fue el de ofrecer un instrumento que permita identificar las limitaciones en las políticas, estructura y organización de la misma, que se evidencian en brechas o espacios no visibles en las oportunidades de acceso que brinda y condicionan la efectividad de dichas oportunidades, a fin de acortar la distancia entre éstas y las posibilidades reales derivadas del contexto en el que está inmersa.

- **SEGUNDA FASE: DISEÑO DEL PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO. SUS DIMENSIONES Y SUB-DIMENSIONES.**

En esta fase se desglosó el concepto de accesibilidad en cuatro dimensiones de análisis, las cuales responden a sus elementos integrantes (oportunidades efectivas, posibilidades reales y sostenibilidad) y guardan estrechas relaciones entre sí y con

los conceptos básicos asumidos en el trabajo. Las dimensiones de análisis resultantes son:

DIMENSIÓN 1. CONTEXTO SOCIOECONÓMICO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

1. Rasgos esenciales de las políticas sociales y económicas presentes en el contexto que atañen fundamentalmente a la educación superior.
2. Políticas nacionales de educación.
3. Grupos sociales vulnerables al acceso a la educación superior.
4. Impacto de las características del contexto en el sistema educación superior.
5. Programas destinados a reducir brechas de equidad social en las políticas de la educación superior.
6. Vinculación de la educación superior con el sistema de educación general.

DIMENSIÓN 2. FINES EXPLÍCITOS Y DEMANDAS A LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

1. Políticas y marco legal que definen los propósitos de la educación superior.
2. Desarrollo y proyecciones de la educación superior.
3. Fines y propósitos definidos para la educación superior.
4. Correspondencia de los fines explícitos en las políticas educativas con las respuestas de la educación superior a las demandas sociales.

DIMENSIÓN 3. ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

1. Tipos de instituciones de educación superior.
2. Tipos de carreras ofrecidas, modalidades de estudios y titulaciones.
3. Distribución territorial de las instituciones de educación superior.

DIMENSIÓN 4: POLÍTICAS DE ACCESO E INCLUSIÓN.

1. Políticas de acceso a la educación superior.
2. Mecanismos de información y divulgación sobre las vías y alternativas de acceso.
3. Vinculación con la educación precedente.

Estas dimensiones y sub-dimensiones permiten profundizar en el estudio de la accesibilidad en tanto propician identificar las áreas de manera interrelacionada en las cuales un sistema educativo deberá hacer énfasis, a fin de contenerlas en sus proyecciones de política para fortalecer su pertinencia y, más particularmente, la dimensión social de la misma.

• TERCERA FASE: VALORACIÓN DEL PROCEDIMIENTO.

Si bien el alcance de la investigación realizada se enfocó hacia la elaboración del Procedimiento, se consideró procedente comprobar su pertinencia a través de una aplicación del mismo y de su valoración por expertos, cuyo criterio respaldase un grado de certeza acerca de su utilidad como herramienta para el estudio de las oportunidades de acceso a la educación superior, tal como fue concebido.

3. LA ACCESIBILIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANA ACTUAL. UNA APROXIMACIÓN DESDE LAS DIMENSIONES DE ANÁLISIS PROPUESTAS.

La aplicación aproximada del Procedimiento que se propone, se realizó para las condiciones de Cuba, considerando específicamente el desarrollo de la educación superior en el período 2009-2014, en tanto espacio temporal en el cual se enmarcó la investigación. Los datos acopiados permitieron visibilizar algunas direcciones a las cuales dirigir esfuerzos desde las actuales políticas educativas, como se concibió en el diseño de la propuesta.

Peculiaridades del contexto actual más importantes que impactan en las oportunidades de acceso a la educación superior cubana, las siguientes:

- Políticas económico-sociales que inciden en la definición de las políticas educativas –en particular las referidas a la educación superior y en el contexto social.
- Fortalecimiento de formas productivas diferentes y crecimiento del trabajo por cuenta propia.
- Espacios de desigualdad y presencia de grupos en desventaja que inciden en las posibilidades reales de acceder a la educación superior.
- Políticas educativas que priorizan la formación de técnicos medios y obreros calificados lo cual condiciona el acceso de un número limitado de estudiantes secundarios al preuniversitario que repercuten en la decisión de optar o no por el ingreso a la educación superior, así como en los resultados de los exámenes de ingreso.
- Porcentaje significativo de jóvenes que no optan por estudios de nivel superior.

En las políticas educativas vigentes prevalece una perspectiva economicista en los propósitos y fines de la educación superior, en tanto los esfuerzos se dirigen a la formación de profesionales con competencia para el mundo del trabajo. Ello se expresa tanto en declaraciones formales de política, como en las representaciones subjetivas de los actores educativos sobre estos fines.

Si bien existen medidas para facilitar el ingreso, atenuar desigualdades y alcanzar mayor equidad en el acceso, estas se focalizan en las personas que ya muestran interés en cursar estudios superiores y no en las que no poseen los elementos para considerarlo, amén de las labores que desempeñen o proyectos de vida que tengan establecidos.

En cuanto a la estructura y tipo de instituciones de educación superior, atendiendo al análisis de las oportunidades y posibilidades efectivas de acceso, se destaca lo siguiente:

- Aún se evidencia rigidez en la estructura y tipo de instituciones.

- Prevalece la modalidad de CRD como la modalidad de mayor matrícula. Las posibilidades de las modalidades de CPE y ED no son totalmente explotadas.
- Se produce una ruptura en el paso del subsistema de educación precedente a la superior. No existen opciones que flexibilicen los mecanismos de ingreso y tránsitos curriculares.

En relación a sus políticas de acceso e inclusión en la educación superior³ se establece de manera uniforme para todas las instituciones del sistema privilegia el vínculo procedencia del estudiante – IES que lo acepta. Existe una estructura de ingreso que busca coherencia entre las necesidades profesionales previamente determinadas por los organismos de la administración central del estado, con las capacidades del sistema universitario. Se basa en la consideración del mérito académico en todas sus modalidades.

El estudio realizado y la investigación realizada por Martín, E.; Tejuca, M.; García, I. y cols.; (2014 y 2015) constataron que las modalidades ED y CPE no completan sus ofertas de cupos de carreras. Se destaca que ambos han presentado una disminución significativa en su matrícula.

Por la implicación social de los temas abordados y la importancia del más reciente estudio sobre la composición social del acceso a la educación superior realizado por especialistas del CEPES-UH⁴, se valora relevante exponer algunas de las conclusiones que permiten comprender ideas que se han defendido en la investigación, con respecto a las oportunidades de acceso a la educación superior desde las posibilidades reales que se presentan en el contexto actual, entre otras expresadas en el cuerpo del informe de investigación se encuentran:

- Predomina el acceso de estudiantes blancos (64,8%). Feminización del acceso a nivel nacional, constituyen también la mayor proporción de optantes.
- Se mantiene una influencia significativa en el acceso de hijos de universitarios y bachilleres, y ocupados como profesionales y/o dirigentes.
- Influye también la disparidad que muestran los indicadores de desarrollo en cada territorio, así como la existencia de IES y el tipo de carreras que se imparte.

Tomar en cuenta las problemáticas descritas acercaría las políticas del sistema a estos espacios de vulnerabilidad presentes en la realidad cubana actual, en correspondencia con la dimensión social de la pertinencia y de los fines o propósitos de este nivel de enseñanza.

Es importante recalcar que, si bien el acceso constituye el primer acercamiento efectivo de la sociedad a la universidad, la accesibilidad es la cualidad del sistema de educación superior que le permite aproximarse a la sociedad de manera también efectiva.

³ Idem comentario anterior.

⁴ Martín, E.; Tejuca, M., García, I. y cols.: "Estudio sobre la composición social del ingreso al curso escolar 2013-14". Informe de investigación, marzo 2014.

Por su parte, aunque el sistema de acceso a la educación superior cubana presenta variedad en sus tipos de curso y modalidades de acceso; la complejidad de la sociedad cubana contemporánea y la concepción de políticas de acceso con tendencia economicista, a partir del énfasis en formar profesionales aptos para el mundo laboral, no han favorecido que un grupo numeroso de personas con interés y requerimientos necesarios para cursar estudios superiores lleguen a optar. La estructura del sistema no ofrece oportunidades flexibles de acceso a grupos sociales que presentan vulnerabilidades para el ingreso a la educación superior.

Como último momento de la aplicación parcial del Procedimiento propuesto, se evidenció necesidad de acciones de política específicas encaminadas a potenciar la dimensión social de la pertinencia, la equidad y la responsabilidad social de la educación superior, vista desde las oportunidades de acceso que brinda.

Las propuestas que se derivan del estudio se asocian a:

1. Fortalecer el compromiso de la educación superior con la pertinencia social del sistema.
2. Flexibilizar y diversificar la estructura de las IES cubanas
3. Diversificar y flexibilizar las modalidades de estudios y tránsito curricular.
4. Atender, a través de estudios de demanda educativa, a la distribución territorial de la oferta,
5. Propiciar mayor articulación con las políticas del sistema de educación general.
6. Facilitar la diversificación de las vías para acceder a la educación superior con mayor correspondencia con las demandas educativas actuales y los contextos sociales particulares.
7. Respalda y promover la creación y funcionamiento de líneas de investigación y programas de estudios interdisciplinarios sobre la temática, así como impulsar la difusión de resultados y el diálogo que incentiven estos espacios.

De manera general, se considera que la acción más importante en aras de ganar en accesibilidad de la educación superior cubana, sería visibilizar las desigualdades y problemáticas de vulnerabilidad en las oportunidades de acceso, con la finalidad de promover marcos de política y normativas nacionales e institucionales con que velar por una mayor equidad en la educación superior. En esa dirección, se considera como un reto para el país el garantizar una educación de calidad para todos, desde los niveles iniciales hasta el superior. Ello influye decisivamente en las estrategias basadas en conocimiento como factor decisivo para el desarrollo socioeconómico del país.

El estudio integral de la oportunidades de acceso, permitió identificar la accesibilidad como una cualidad de la educación superior necesaria para fortalecer la dimensión social de la pertinencia del sistema, acercarse al logro de mayor equidad en las oportunidades de acceso y, por tanto, incrementar su compromiso y responsabilidad social, al visibilizar espacios sociales en los que la educación superior no está presente aún. De aquí la viabilidad de promover líneas de cambios en sus políticas que posibiliten una apertura en las posibilidades de acceso, en correspondencia con

los fines y propósitos de la educación superior y adecuado a las exigencias actuales y perspectivas de desarrollo.

CONCLUSIONES

I. La sociedad contemporánea reclama a la educación la generación de capacidades adecuadas en las personas para insertarse y participar activamente en los proyectos de desarrollo social, económico y cultural de las naciones. En consecuencia el grado de vinculación de la misma con sus contextos requiere de alcanzar mayor nivel de pertinencia, equidad y responsabilidad social como elementos que hacen de la misma una vía para lograr tales propósitos.

II. Dentro de las políticas de la educación superior, las oportunidades de acceso que brinda, constituyen un espacio importante en el cual se expresan tales correlaciones de vinculación y mediación con la sociedad en la que se inserta. El análisis integral de su expresión en la práctica educacional y su efectividad como opciones para ingresar al este nivel educativo, permite direccionar acciones para favorecer el cumplimiento de los desafíos que se imponen a la misma.

III. Como parte importante de esa relación está lo concerniente al contexto que rodea el universo educativo, las características y peculiaridades de éste condiciona las posibilidades de las personas para acceder al tercer nivel educativo en dependencia de condiciones favorables para ello y de las políticas educativas consecuentes expresadas en sus fines que permitan hacer coincidir intereses en este propósito. Se asiste a un escenario tanto contextual como en el ámbito de la educación superior, en el que las oportunidades de acceso a la educación superior no llegan efectivamente a todos los espacios sociales presentes.

IV. En tal sentido se evidenció que la educación superior cubana previó, esencialmente luego del triunfo de 1959, políticas que favorecen su vocación de inclusión, la adecuación a los requerimientos socioeconómicos de desarrollo así como una importante significación en áreas de investigación en vinculación estrecha con los preceptos ideológicos de la Revolución en la formación de profesionales lo cual se contempló en su continuo crecimiento y desarrollo. En la actualidad se reconoce la presencia de sectores socialmente desfavorecidos en un entorno económico que también asume transformaciones importantes, lo cual condiciona la presencia de brechas de equidad en el acceso a las oportunidades educativas de este nivel y la presencia de grupos poblacionales vulnerables que deben ser atendidos por las actuales políticas.

V. La sistematización teórica y la indagación realizada permitió abordar la integralidad en el análisis de tales oportunidades y distinguir la efectividad en sus propuestas que incluyó su conciliación con las peculiaridades del contexto y con los resultados que muestra este nivel educativo a partir de reconocer la respuesta a las demandas a la educación superior, que incluye las identificadas con necesidades sociales más generales desde la visión de la correspondencia entre las oportunidades que brinda con la posibilidad real de acceder a ellas. Con tales antecedentes se propuso, una concepción diferente de análisis de las oportunidades de acceso a la educación superior que se conforma a partir del concepto de Accesibilidad como cualidad necesaria para una educación superior pertinente, con

mayor nivel de equidad en sus políticas y en consecuencia, que exprese un compromiso tácito con las características contextuales que la rodean.

VI. Ello derivó en un Procedimiento para el estudio de estas oportunidades como instrumento teórico-metodológico que permite identificar las limitaciones en las políticas, estructura y organización de la educación superior, que reflejan espacios no visibles en las oportunidades de acceso que brinda y condicionan la efectividad de las mismas.

VII. En una aplicación preliminar del Procedimiento propuesto se evidenciaron situaciones desfavorables presentes en relación a la efectividad de las oportunidades de acceso que brinda la educación superior cubana en el periodo que concierne a la investigación realizada, dadas en ambos espacios, -el contexto y las políticas actuales de este nivel educativo-.

De esta forma se requiere atender desde la formulación de políticas en la educación superior, los espacios que tienen que ver con las oportunidades de acceso que brinda, con una visión integral que abarque las demandas, económicas, sociales y, culturales presentes en el entorno socioeconómico actual cubano así como, integrar estudios interdisciplinarios que aborden como centro las políticas y perspectivas de la educación superior en Cuba, dadas las transformaciones y dinámicas presentes en el contexto tanto social como económico, político y cultural.

ⁱ “La **accesibilidad** ha sido definida como la forma en que los servicios de salud se acercarían a la población. Este concepto fue entendido como un problema de la oferta y sería necesario, desde esta óptica, eliminar las barreras que se pudieran interponer. Las **barreras** fueron caracterizadas como: **geográficas**, si se entendía que la imposibilidad de acercar los servicios a la población era por un problema geográfico, ya sea a un accidente geográfico, o una barrera construida por el hombre (por ejemplo, una autopista). Las barreras **económicas** aludían a la imposibilidad de acceso por motivos de falta de dinero, tanto para el transporte como, por ejemplo, para comprar medicamentos. Las barreras **administrativas** expresaban la dificultad que impone la organización misma de los servicios, por ejemplo los horarios de atención o los turnos. La cuarta barrera fue definida como **cultural** y estaba centrada en que las diferentes culturas entre el personal de los servicios y la población también podían ser una barrera de acceso. En nuestra experiencia de trabajo, la redefinimos como **barrera simbólica** en tanto consideramos que el imaginario social y las representaciones también pueden constituirse en barreras”.

BIBLIOGRAFÍA

1. “A Human Rights-Based Approach to Education for all. Unesco and Unicef. 2007. p. 7. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001548/154861E.pdf>. Dic. 2013.
2. Alarcón, R.: “Las Ciencias de la educación en una universidad integrada e innovadora” Discurso pronunciado en el Congreso Internacional Pedagogía 2015. Palacio de las Convenciones. La Habana, Cuba, 27 de enero de 2015. Ministerio de Educación Superior.

-
3. Alcántara, A.: "Políticas de equidad para el acceso y permanencia de grupos vulnerables en la educación superior" en: "Una mirada a la equidad en la educación superior desde el centro de América". Mata, A. Comp., Red Iberoamericana de investigación en políticas educativas San José, Costa Rica. Universidad de Costa Rica, 2013. ISBN 978-9977-15-256-1, pp. 57-77, 2013.
 4. Andrade R. y col.: "Análisis de las nuevas políticas de educación superior venezolanas desde la «democracia cognitiva» de Edgar Morin". Revista OÍDLES, Vol. 1, No. 4, pp. 46-59, junio 2008.
 5. Anuario Estadístico de Cuba 2012, Statistical Yearbook of 2012, Edición 2013. Oficina Nacional de Estadística e Información. ONEI, ISBN: 978-959-7119-62-3 ISSN: 0574-6132, Capítulo Empleo y salarios, pág. 163. 9 de abril de 2014.
 6. Aponte-Hernández, E. y col.: Cap. 4: "Desigualdad, Inclusión y Equidad en la Educación Superior en América Latina y el Caribe: Tendencias y Escenario Alternativo en el Horizonte 2021". Documentos elaborados para Reunión Regional sobre educación Superior en América Latina y el Caribe. "Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe". Cartagena de Indias, Colombia, 2008. pp. 1-38.
 7. Araya, J.M: "Políticas públicas y políticas educativas". Revista venezolana de Sociología y Antropología. Vol. 17, No. 49, Mérida. Venezuela. Agosto 2007.
 8. Arés P., "Aportes de la Psicología a los estudios de familia" Consultado en: Vera, A. "La Familia y las Ciencias Sociales". Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello. La Habana, Cuba. 2003.
 9. Ariño Villarroya, A.: "La dimensión social en la educación superior". Revista de la Asociación de Sociología de la Educación. www.ase.es/rase/vol.7, Num.1, pp. 17-41. Universidad de Valencia. España., 31/1/2014.
 10. Beltrán Llevador, J. Íñigo Bajo, E. y Mata Segreda, A.: "La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente" / pp. 3-18, Revista Iberoamericana de Educación. 2014 Declaración de la Conferencia regional de la educación superior en América Latina y el Caribe – CRES, 2008, Cartagena de Indias, Colombia. Documento en soporte digital.
 11. Declaración Reunión regional de Educación para Todos, "Visión y compromisos regionales para la educación post 2015". Lima, Perú, 30 y 31 de octubre de 2014.
 12. Delors, J. y col: "La educación encierra un tesoro". Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Compendio. Santillana, Ediciones Unesco. 1999.
 13. Documento de Políticas para el cambio y el desarrollo de la educación superior, Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior" Unesco, Paris, Francia, 1995, p. 29.
 14. Documentos Normativos sobre la educación superior en los municipios. No. 2. Ministerio de Educación Superior. Editorial Félix Varela, La Habana, abril, 2011.
 15. Domínguez García, María I.: "Integración social de la juventud cubana hoy. Una mirada a su subjetividad." pp 74-96. Revista Argentina de Sociología Año 6

-
- Nro. 11 // Noviembre - Diciembre de 2008 ISSN 1667-9261. Publicación Internacional de Ciencias Sociales. Consejo de Profesionales en Sociología.
16. Domínguez García, María I.: "La juventud en el contexto de la estructura social cubana. Datos y reflexiones". Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS). Boletín Anuario CIPS, Consultado 29-7- 2014.
 17. Domínguez, María I.: "Juventud cubana: procesos educativos e integración social en Cuadernos del CIPS 2009. Experiencias en investigación social en Cuba. Publicaciones Acuario, Centro Félix Varela, La Habana, Cuba, 2010. Pp. 110-127.
 18. Educación Superior en Iberoamérica – Informe 2011. Brunner, José Joaquín editor, coordinador, Ferrada Hurtado, Rocío, editora adjunta. Primera edición: octubre de 2011. Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) - Universia, 2011, Santiago – Chile, ISBN 978-956-7106-58-5, pp. 90, 139, 193. Colectivo de Autores: "Cuba: La educación superior y el alcance de una reforma". Centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación superior. Universidad de La Habana. Editorial Félix Varela, 1993.
 19. Comes, Yadira; Solitario, Romina; Garbes, Pamela; Mauro, Mirta; Czerniecki, Silvina; Vázquez, Andrea; Sotelo, Romelia; Stolkiner, Alicia: "El concepto de accesibilidad: La perspectiva relacional entre población y servicios". Facultad de Psicología-UBA, Secretaria de Investigaciones, Anuario de Investigaciones; volumen XIV, año 2006, pp. 201-209.
 20. Comunicado final, 34 C/INF.24, 22 de octubre de 2007, 34^a Reunión de la Conferencia General de la UNESCO, Mesa redonda ministerial sobre "Educación y desarrollo económico" 19 y 20 de octubre de 2007, París, Francia. Documento en soporte digital.
 21. De Ketele, Jean-Marie: "La pertinencia social de la educación superior." GUNI, pp. 55 – 59; 2008.
 22. De la Fuente, J. R., Didriksson, A. Coordinadores: "Universidad, responsabilidad social y bien público, el debate desde América Latina". Universidad de Guadalajara, México, 2012.
 23. Espina Prieto, M. "Políticas de atención a la pobreza y la desigualdad". 1a ed. – Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2008. p. 159. (CLACSO-CROP) ISBN 978-987-1183-84-5.
 24. Espina Prieto, M., Núñez Moreno L., Martín Posada, L., Ángel Sierra, G., Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas CIPS, Programa Territorial de Ciencia y Técnica, "Efectos sociales de las medidas del reajuste económico sobre la ciudad. Diagnóstico y perspectiva". Componentes socio-estructurales y distancias sociales en la ciudad, 2003, Edición en soporte digital publicada por el CIPS.
 25. Espina Prieto, M.: "Desigualdad y política social en Cuba hoy". Antropología y desarrollo. Encuentros y Desencuentros. Selección de lecturas. Pp. 139-154. Comp. Guillermo Julián Hernández. Centro Nacional de Superación para la Cultura. Colección Punto de Partida. La Habana, 2010.
 26. Espinoza, O., Editor: "Equidad e inclusividad en la educación superior en los países andinos: Los casos de Bolivia, Chile y Perú". Red Iberoamericana de

-
- investigación en políticas educativas. Marco teórico pp. 21-32 Ediciones UNCIF, ISBN: 978-956-8330-04-0, Chile, 2013.
27. Ferillo, H: "El concepto de pobreza en Amartya Sen" Revista "Valores en la sociedad industrial", Año XXIV, No. 66, agosto; 2006. pp 10 -17.UNESCO.
 28. Formichela, Maria, M.: "Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de capacidades de Amartya Sen". Revista Educación 35 (1), 15.34 ISSN 0379-7082, Enero-junio; 2011.
 29. García-Guadilla, C. El valor de la pertinencia en las dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina. En: La Educación Superior en el Siglo XXI, visión de América Latina y el Caribe. Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe-UNESCO-Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba, publicado en Caracas, Venezuela, Ediciones CRESALC-UNESCO; 1997.
 30. Gonzalez Enders, E.: "Universidad y sociedad: nueva visión para el siglo XXI", en "Universidad, responsabilidad social y bien público, el debate desde América Latina". Coordinadores: De la Fuente, J. R.; Didriksson, A.; Colección Problemas educativos de México. 2012.
 31. Granda Dihigo, J. "El régimen de asistencia social cubano: Vínculo con el envejecimiento poblacional y retos actuales". Facultad de Sociología. Universidad de La Habana, diciembre 2011.
 32. Haramboure, R. y col.: "Estudio del nuevo ingreso a las universidades cubanas: diez años de investigación y perfeccionamiento". 2011. CEPES, Universidad de La Habana. Documento de la Investigación presentada para Premio de la Academia de Ciencias de Cuba. 2011.
 33. Hernández Gutiérrez, D.; Pichs Herrera, B., Benítez Cárdenas, F.: "Los Centros Universitarios Municipales. Un estudio de caso de responsabilidad social universitaria en Cuba" en "La Universidad Cubana, su integración en los municipios. Aportes al desarrollo local". Colectivo de autores. 2012. ISBN: 978-959-07-1933-2 MES. Publicación electrónica p. 6-7.
 34. Hernández Lorenzo, M. Igualdad/desigualdad: desafíos de la Cuba actual "El hecho de nacer, de ser humano, da derecho a una igualdad de base" • Entrevista a la investigadora cubana Mayra Espina, jurado de ensayo histórico-social en el Premio Casa 2008.
 35. Informe del Ministerio de Educación Superior a la Asamblea Nacional del Poder Popular. Diciembre 2012. Editorial universitaria Félix Varela.
 36. Informe Final de la Conferencia Regional Latinoamericana y Caribeña sobre educación superior. CRES. Cartagena de Indias, Colombia. 2008
 37. Latorre, C.; González, L.E.; Espinoza, O.: "Equidad en educación superior, análisis de las políticas públicas". Santiago, Chile, Catalonia, 2009.
 38. López Segrera, F. "Notas para un estudio comparado de la educación superior a nivel mundial". En: "Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos" CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. <http://bibliotecavirtual.CLACSO.org> Consultado: 12 diciembre 2014
 39. López, N. (Coord.): "Equidad educativa y diversidad cultural en América Latina" 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de

-
- Planeamiento de la Educación IPE-Unesco, 2012. 312 p. ISBN 978-987-1875-21-4
40. Marchesi, A.; Tedesco, J.C.; Coll, C.: "Calidad, equidad y reformas en la enseñanza". Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). 2012.
 41. Martín Sabina, E. y otros: "El acceso a la educación superior. En: Cuba: La educación superior y el alcance de una reforma". Editorial Félix Varela. La Habana. 1993
 42. Martín Sabina, E.; Tejuca Martínez, M.; García Ojalvo, I. y Gutiérrez, O.: Informe de investigación, "Estudio de la composición social del ingreso al curso escolar 2013-14". CEPES. marzo de 2014.
 43. Mata, A. Comp.: "Una mirada a la equidad en la educación superior desde el centro de América". Red Iberoamericana de investigación en políticas educativas. San José, Costa Rica. Universidad de Costa Rica, 2013. ISBN 978-9977-15-256-1, 2013.
 44. Mata, A.; Naidorf, J.; Beltrán, J.: "Pertinencia social: una mirada a la pertinencia universitaria a partir de acciones de equidad y cohesión social" en Libro Verde. Programa Marco Interuniversitario para la equidad y cohesión social en instituciones de educación superior RIAIPE, 2013, p 9-38.
 45. Pérez de Armiño, K: "Diccionario de acción humanitaria y cooperación al desarrollo". Vulnerabilidad. <http://dicc.hegoa.eafer.net> consultado el 30/04/2015.
 46. PNUD "Informe sobre Desarrollo Humano 2011. Sostenibilidad y equidad: Un mejor futuro para todos", Mundi-Prensa, México s.a. de C.V. Año 2011.
 47. PNUD: "Informe sobre Desarrollo Humano 2013. "El ascenso del Sur: Progreso humano en un mundo diverso". www.undp.org.es consultado en agosto 2013
 48. Prontuarios Cursos 2009-10, 2010-11, 2011-12, 2013-14. Estadística Ministerio de Educación Superior. Editorial universitaria Félix Varela.
 49. Reimers Arias F.: "¿Equidad en la Educación? / Equidade na Educação". En Educación, Desigualdad y opciones de política en América Latina en el siglo XXI Revista Iberoamericana de Educación, - Número 23, Mayo - Agosto 2000 / Maio - Agosto 2000 editada por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)
 50. Reimers Arias, F.: "Tres paradojas educativas en América Latina. Sobre la necesidad de ideas públicas para impulsar las oportunidades educativas". Revista Iberoamericana de Educación - Número 29 "Ética y formación universitaria / Ética e formação universitária", Mayo-Agosto 2002 / Maio-Agosto 2002: Ediciones – OEI. Organización de Estados Iberoamericanos.
 51. Sánchez-Santamaría, J., y Manzanares, A.: Abstract del Capítulo de Libro: "La equidad educativa: dilemas, controversias e implicaciones para garantizar el éxito educativo para todos". En A. Manzanares (coord.), "Temas educativos en el punto de mira" (pp. 49-75). Las Rozas, Madrid, España: Wolter Klawers. 2012.
 52. Tejuca, M y col: Informe de investigación "Composición Social de los estudiantes que optaron, accedieron y no accedieron al curso 2014-2015 de la Educación Superior". CEPES, Universidad de La Habana.

-
53. Tejuca, M y col: Informe sobre Composición social del nuevo ingreso 2013-14. CEPES, Universidad de La Habana.
 54. Teodoro, A., Mendizábal, C., Loureco, F., Villegas, M., Coordinadores.: "Interculturalidad y educación superior. Desafíos de la diversidad para un cambio educativo." Red Iberoamericana de investigación en políticas educativas. Introducción Editorial Biblos, Investigaciones y Ensayos. Prefacio pp. 11-15. Buenos Aires, Argentina, 2013 ISBN 978-987-691-124-5.
 55. Togores González, V. "Algunas cuestiones teórico - metodológicas acerca de la equidad". Caudales CIPS 2006. PDF Publicación digital. pp 1-20
 56. Tomasevki, K.: "Los derechos económicos, sociales y culturales. El derecho a la educación". Indicadores del derecho a la educación. Informe presentado en el 60 período de sesiones de la Comisión de Derechos Humanos de Naciones Unidas. Consejo Económico y Social. 25 de enero de 2004. www.unesco.org pp 1-57.
 57. Unesco. Conferencia mundial sobre la educación superior. "La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción". Francia, Paris; 2009.
 58. Vessuri, Hebe: "Pertinencia de la educación superior latinoamericana a finales del siglo XX. Nueva Sociedad No. 146. Noviembre-Diciembre; 1996.

UNA CRÍTICA A LOS MODELOS DOMINANTES DE RETENCIÓN ESCOLAR EN EDUCACIÓN SUPERIOR Y A SU APLICABILIDAD EN CONTEXTOS SOCIO_ACADÉMICOS DESFAVORABLES

Fernando Acevedo

face@cur.edu.uy

Centro de Estudios sobre Políticas Educativas (CEPE), Universidad de la República,
Uruguay

En la producción académica internacional orientada a explicar y/o a promover la persistencia de los estudiantes en la Educación Superior (de aquí en adelante, ES) –o su retención, la cara inversa, aunque no exactamente antisimétrica– es infrecuente la consideración de los motivos que llevan a una persona a ingresar a un centro educativo de ese nivel; en el mejor de los casos, esos motivos están débilmente explicitados o bien subsumidos en el conjunto de condiciones inherentes al contexto externo del estudiante.

Pero en una ciudad como Rivera, en el noreste de Uruguay, esas condiciones, en su mayoría asociadas a una muy escasa y poco diversificada oferta de estudios en ES, tienen una influencia muy significativa en la configuración de las trayectorias académicas de los estudiantes. De hecho, de acuerdo con lo que la investigación que aquí se presenta ha constatado, constituyen el principal factor de riesgo de abandono de los estudios en el primer año de ES. Por ende, su identificación y análisis deben ocupar un lugar destacado, máxime si tomamos en consideración que en otros contextos geográficos esas condiciones no parecen tener una influencia significativa en la erosión o en el truncamiento de trayectorias académicas. (Véanse como ejemplos destacables, para el caso de Inglaterra, Merrill, 2015; para el caso de Bélgica, Pinxten *et al.*, 2015; para el caso de Australia, Krause *et al.*, 2005, y McKenzie y Schweitzer, 2001; para el caso de España, Latiesa, 1992; para el caso de Malasia, Chong y Ahmed, 2015; en EE.UU., Seidman, 2012, Habley, Bloom y Robbins, 2012, Kuh *et al.*, 2010, Tinto, 2012 y Tinto, 1987; para el caso de Uruguay, Boado, Custodio y Ramírez, 2011 y Fernández, 2010.)

Sobre la base de esa consideración, la investigación ejecutada tuvo como objetivo capital aportar insumos teóricamente consistentes y empíricamente sustentados para la elaboración de un modelo de retención en el primer año de la ES aplicable a contextos socio-académicos desfavorables (como el existente actualmente en Rivera) y entonces superador, en términos de validez, confiabilidad y aplicabilidad, de los dos modelos que, a la luz de la profusa cantidad de citas y alusiones que han recibido, son actualmente los más aceptados en el mundo académico occidental: el «*Model of Institutional Action for Student Success*» formulado recientemente por Tinto (2012) y el muy afín «*Retention Formula and Model for Student Success*», propuesto por Seidman (2004) y que él mismo actualizara algunos años más tarde (Seidman, 2012).

Una de las contribuciones más relevantes que ofrece la investigación en cuestión es, pues, la determinación de los principales factores intervinientes en el abandono de los estudios en Rivera, Uruguay, en el primer año de la ES.

Por otra parte, en las investigaciones que se han enfocado en el análisis de los fenómenos de abandono («*stop-out*»), desafiliación educativa («*drop-out*»), persistencia o éxito estudiantil («*student success*»), el denominador metodológico común es la adopción de estrategias de corte preponderantemente

cuantitativo. Más específicamente, en la mayoría de las investigaciones realizadas en el último decenio la determinación de los factores explicativos de cualquiera de esos fenómenos –tanto factores académicos (estructura curricular, clima organizacional, *praxis* docente, exigencias académicas, infraestructura física y equipamiento del centro educativo, entre otros) como factores extra-académicos (demóticos, socioculturales, políticos, económicos) y factores personales (motivación intrínseca, expectativas, preferencias, intereses)– se ha valido en forma privilegiada de la aplicación de la técnica de encuesta, casi siempre según una modalidad auto-administrada.

Entre el vasto espectro de formularios de encuesta diseñados para dar cuenta de alguno de aquellos fenómenos, el ejemplo modélico es el provisto por la «*National Survey of Student Engagement*» (NSSE) tal como lo presentan Kuh *et al.* (2010), luego aplicado en las citadas investigaciones de Tinto (2012) y Seidman (2012). A este respecto, la hipótesis que la investigación que aquí se presenta pudo corroborar es que dicho formulario carece de aplicabilidad para el caso de organizaciones de ES inscriptas en contextos socio-académicos desfavorables, como es el caso de las afincadas en la región noreste de Uruguay.

Dicha corroboración se concretó con el despliegue de dos instancias metodológicas. (i) En primer lugar, en mayo de 2016 se aplicó un censo al universo de estudiantes que en 2014 ingresaron a alguno de los tres centros de ES existentes en Rivera –tanto a los que a esa fecha continuaban estudiando como a los que ya habían abandonado sus estudios–, en el que se incluyó un tramo del formulario aludido: las seis baterías de preguntas orientadas a la determinación del grado de compromiso estudiantil («*student engagement*») (*cf.* Kuh *et al.*, 2010). (ii) En segundo lugar, en junio de 2016 se aplicó la técnica de entrevista en profundidad a 36 de esos estudiantes (6 de cada uno de los tres centros educativos de ES de Rivera que a mayo de 2016 continuaban estudiando, 6 de cada uno de esos tres centros que a esa fecha habían abandonado sus estudios); en el transcurso de esas entrevistas se volvió a aplicar el mismo tramo del formulario de encuesta de la NSSE. Casi todos los entrevistados aportaron respuestas diferentes a las que ellos mismos habían aportado en el censo; en esos casos se les formularon algunas preguntas adicionales con el objetivo de dar cuenta de ese hiato, y se pudo inferir que la confiabilidad de las respuestas aportadas en situación de entrevista era significativamente mayor que la de las aportadas en situación de encuesta.

En definitiva, la investigación realizada también permitió concluir que la base fáctica sobre la que están construidos los modelos de retención escolar formulados tanto por Tinto (2012) como por Seidman (2012) es deficitaria en términos de confiabilidad, por lo menos cuando se la aplica para la determinación de los factores explicativos del abandono de los estudios (y fenómenos asociados) en organizaciones de ES inscriptas en contextos socio-académicos desfavorables, como es el caso de las afincadas en la región noreste de Uruguay.

Referencias bibliográficas:

Boado, M., Custodio, L. y Ramírez, R. (2011). *La deserción estudiantil universitaria en la UDELAR y en Uruguay entre 1997 y 2006*. Montevideo: Comisión Sectorial de Investigación Científica, Universidad de la República.

Chong, Y. y Ahmed, P. (2015). Student motivation and the “feel good” factor: an empirical examination of motivational predictors of university service quality evaluation. *Studies in Higher Education*, Vol. 40, N° 1, pp. 158-177.

Fernández, T. (2010). Factores escolares y desafiliación en la Enseñanza Media Superior de Uruguay (2003-2007). En T. Fernández (coord. y ed.), *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios, políticas*, pp. 99-121. Montevideo: Comisión Sectorial de Investigación Científica, Universidad de la República.

Habley, W., Bloom, J. y Robbins, S. (2012). *Increasing Persistence. Research-Based Strategies for College Student Success*. San Francisco: Jossey-Bass.

Krause, K.-L., Hartley, R., James, R. y McInnis, C. (2005). *The First Year Experience in Australian Universities: Findings from a Decade of National Studies*. Melbourne: Department of Education, Science and Training, Australian Government – Centre for the Study of Higher Education, University of Melbourne.

Kuh, G., Kinzie, J., Schuh, J., Whitt, E. & Associates (2010). *Student Success in College. Creating Conditions that Matter*. San Francisco: Jossey-Bass.

Latiesa, M. (1992). *La deserción universitaria*. Madrid: Siglo XXI.

McKenzie, K. y Schweitzer, R. (2001). Who succeeds at university? Factors predicting academic performance in first year Australian university students. *Higher Education Research & Development*, Vol. 20, N° 1, pp. 21-33.

Merrill, B. (2015). Determined to stay or determined to leave? A tale of learner identities, biographies and adult students in higher education. *Studies in Higher Education*, Vol. 40, N° 10, pp. 1859-1871.

Pinxten, M., De Fraine, B., Van Den Noortgate, W., Van Damme, J., Boonen, T. y Vanlaar, G. (2015). 'I choose so I am': a logistic analysis of major selection in university and successful completion of the first year. *Studies in Higher Education*, Vol. 40, N° 10, pp. 1919-1946.

Seidman, A. (2004). *Retention Slide Show*. Recuperado el 14 de diciembre de 2015 de www.cscsr.org/docs/RetentionFormula2004a_files/frame.htm.

Seidman, A. (2012). *Taking Action. A Retention Formula and Model for Student Success*. En Seidman, A. (ed.), *College Student Retention. Formula for Student Success*, pp. 267-284. Plymouth: Rowman & Littlefield.

Tinto, V. (1987). *El abandono de los estudios superiores. Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. México, D. F.: UNAM-ANUIES.

Tinto, V. (2012). Moving from Theory to Action. A Model of Institutional Action for Student Success. En Seidman, A. (ed.), *College Student Retention. Formula for Student Success*, pp. 251-266. Plymouth: Rowman & Littlefield.

Palabras clave: retención en Educación Superior; contextos académicos desfavorables; encuestas sobre abandono.

CIO SALUD; DESAFÍOS ACTUALES A DOS AÑOS DEL COMIENZO.

Annibali, Amparo; Artia, Zoraima; Baiz, Johanna; Fernandez, Coral; Figueredo, Fiorella; Langone, Mariana.

coralfernandezborreani@gmail.com

Ciclo Inicial Optativo área Salud -CENUR Litoral Norte UdelaR

El Ciclo Inicial Optativo (CIO) del área Salud, tiene como finalidad brindar una formación general de nivel universitario y posibilitar el acceso a varias carreras de acuerdo a sus intereses y preferencias, posibilitando adquirir una formación general y básica en el campo de la salud. Asimismo, obtiene un conjunto de créditos que le serán reconocidos en los servicios de la Universidad de la República (UdelaR) que correspondan al área del CIO Salud, para continuar sus estudios.

Esta modalidad formativa, iniciada en el año 2014, tiene una duración de por lo menos un año y recibe a todos los estudiantes que aún no definen su trayecto profesional específico, sin dejar de contemplar a aquellos que saben el trayecto por el que optarán.

Esta incorporación en el departamento de Paysandú, es un potencial que permite ampliar el abanico de ofertas de formación brindadas en la región.

Clasicamente, la UdelaR recibe a estudiantes que cursan bachilleratos con preparación específica, que los llevará a encaminar la profesión que planifican para su continuidad educativa y futura inserción laboral.

Desde esta perspectiva los estudiantes deben decidir su futuro una vez culminado éste, para elegir acertadamente la orientación que les abre las puertas a la profesionalización deseada.

Actualmente esta realidad ha ido cambiando; a través de los **CIO** se recibe a estudiantes de todos los bachilleratos motivando su continuidad educativa y ampliando las posibilidades de ingreso a la Universidad.

“En primer lugar, se diseñan los denominados Ciclos Iniciales Conjuntos, flexibles, como herramientas idóneas para la articulación de carreras afines; con una clara preocupación por la superación de la tradicional segmentación curricular universitaria, estos ciclos buscan primordialmente favorecer la movilidad horizontal entre carreras. (...) asociados nítidamente a la preocupación por los problemas de la desvinculación temprana; concebidos con un enfoque más abierto e integrado de formación, estos privilegian el fortalecimiento de conocimientos y especialmente de competencias para el estudio universitario, así como de desarrollo personal.” (Comisión Académica de Grado CSE, 2014, p. 2)

En el Informe General Evaluación Ciclos Iniciales Optativos (2014), el Consejo Directivo Central afirma que “la flexibilización, diversificación y articulación de la enseñanza tienen como objetivo facilitar el acceso a la educación terciaria y universitaria, profundizar el proceso de democratización de la enseñanza superior y su universalización, y mantener los vínculos de los estudiantes con el sistema” (p. 3).

Desde sus inicios ha sido una propuesta novedosa, no solo desde lo académico sino que trasvasa esta lógica y se configura como un nexo importante entre el estudiante y la proyección profesional.

Toda propuesta novel requiere de un seguimiento continuo que desvele las fortalezas y debilidades a la que nos enfrentamos; en este marco se realiza la

presente revisión de experiencia que evalúa las acciones pasadas y re-piensa las futuras. Para ello se han utilizado diferentes métodos a fin de obtener datos específicos y objetivos sobre las generalidades del trayecto. Puntualmente estos trabajos no son acabados, sino que sostenidamente se van innovando en post de abordar y pensar las situaciones que nos atañen.

Los datos han sido obtenidos a través de encuestas anónimas y de carácter obligatorio, realizadas a los estudiantes CIO Salud de la generación 2014, 2015 y 2016 a través de la plataforma Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) . Las mismas se realizan tres veces al año: principio de mayo, setiembre, y fines de octubre, y difieren en sus preguntas.

Las encuestas han variado en el correr de los años, a medida que se ha ido detectando la necesidad de contar con nuevos datos.

Algunos de los datos recogidos y que aportan al análisis son:

Bachillerato	2014	2015	2016
Agrario	---	---	2
Artístico	2	1	9
Biológico	31	42	118
Científico	1	2	8
Humanístico	40	45	58
Otra	9	7	9
TOTAL al fin de primer semestre	83	97	204

Edad de los estudiantes

	2014	2015	2016
Media	26,35 años	21,84 años.	21,76 años
Rango	18 – 66 años	18 – 48 años.	17 – 57 años
TOTAL	83	97	204

Procedencia de los estudiantes

Departamento	2014	2015	2016
Paysandú	67	sin dato	146
Río Negro	10		16
Artigas	1		6
Rivera	1		8
Tacuarembó	2		2
Soriano	2		10
Salto	---		14
Colonia	---		1
Flores	---		1
TOTAL	83		204

Egresos

	2014	2015	2016	TOTAL
TOTAL	17	30	22	69

Desde su implementación, la población ha sido fluctuante y la demanda en las trayectorias elegidas también ha cambiado. El número de estudiantes en el transcurso de los tres años aumentó de manera considerable; de un total de comienzo al primer semestre de 148 estudiantes en el año 2014 a 163 en el 2015, el incremento más notorio es en el año 2016 con 260 estudiantes.

Estimamos que el aumento en el número de estudiantes que optan por realizar el CIO Salud se debe a que nuevas Facultades de la UdelaR reconocen este Ciclo Inicial otorgando créditos con el cursado del mismo, y reconociéndolo como un primer año. Otro motivo a tener en cuenta es que en estos dos años y medio, se ha difundido la propuesta a través diversos medios de comunicación como: páginas webs, redes sociales, prensa.

Hoy contamos con una población cada vez más joven (con una media de 21,76 años), que provienen de diversos departamentos y bachilleratos.

Creemos además que el CIO Salud permitió que muchos estudiantes accedan a la educación universitaria, que de otra forma no hubieran podido, conociendo datos sociodemográficos.

Acompañando el número de ingresos creciente, también ha ido aumentando el número de egresos, por lo que nos planteamos diversas líneas de acción para continuar con el crecimiento.

En este intento continuo de apostar a mejorar la propuesta de CIO, hemos delineado y pensado en algunas acciones posibles a abordar.

Apostamos a que el equipo de trabajo acompañe a los estudiantes en el proceso formativo continuo, haciendo hincapié en aquellos que manifiestan tener

dificultades a lo largo del curso y pueden ser factibles de una posible desafiliación. Es importante continuar con esta tarea incluso después de haber egresado del ciclo.

Uno de nuestros objetivos es continuar acercando al CIO, profesionales comprometidos en el nuevo sistema de Salud que se está incorporando en el currículo de la UdelaR, para formar profesionales de la Salud en dicho cambio paradigmático, con fuerte impronta en el trabajo en comunidad.

Otras de las acciones a promover, es el acompañamiento entre pares que ya se estaba realizando, profundizando, detectando las dificultades en ciertas asignaturas, que sean de neto corte biológico, mediante la presentación a proyectos concursables de CSE y de apoyaturas con docentes y tutores en el mismo semestre y a contra semestre, en otras; como forma de facilitar este tránsito por primer año de la UdelaR, acompañando en el proceso a los jóvenes que recibimos, que no provienen específicamente de las capitales departamentales, con las dificultades que conlleva.

Referencias

- Centro Universitario Paysandú. Ciclo Iniciales Optativos (CIOs). Sitio web: <http://www.cup.edu.uy/index.php/institucional/carreras-universitarias/38-carreras-universitarias/1058-ciclos-iniciales-optativos-cios.html>
- Comisión Académica de Grado CSE. (2014). Informe General Evaluación Ciclos Iniciales Optativos. Uruguay: Pro-Rectorado de Enseñanza – Comisión Sectorial de Enseñanza.

Palabras clave: Ciclo Inicial Optativo; Salud; Descentralización; Desvinculación

SEGUIMIENTO Y DIAGNÓSTICO DE LA INSERCIÓN LABORAL DE LOS INGENIEROS INDUSTRIALES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL

Mg. Leticia Milena Arcusin; Dr. Germán Rossetti
larcusin@fiq.unl.edu.ar – groseti@fiq.unl.edu.ar

Departamento de Ingeniería Industrial, Facultad de Ingeniería Química, Universidad Nacional del Litoral

La Ingeniería Industrial es una carrera muy amplia, que cubre desde la planificación de operaciones hasta el estudio de tiempos, desde el control de calidad al análisis del diseño de productos, desde la ergonomía hasta la administración de una cadena de suministros, como así también, la aplicación de estos amplios conocimientos en los más diversos dominios.

La carrera de Ingeniería Industrial de la Facultad de Ingeniería Química de la Universidad Nacional del Litoral se creó en el año 1999 y cuenta con 206 graduados hasta la fecha. Los mismos se encuentran ampliamente capacitados para desarrollar todas las actividades profesionales reservadas al Título (Alcances del Título), que se enumeran en la Resolución N° 1054/02 del Ministerio de Educación de la Nación. En la Figura 1, se muestra el Egreso Anual de la Carrera en el periodo 2004 - 2015.



Figura 1. Egreso anual de la carrera de Ingeniería Industrial

Si bien la distribución geográfica de los egresados en el ámbito laboral resulta heterogénea, la cátedra de Proyecto Final realiza un seguimiento de los mismos en forma continua, a través de encuestas por correo electrónico y/o redes sociales, con el objetivo de evaluar la calidad y la pertinencia de la formación de sus egresados en relación a las necesidades y demandas del entorno laboral. Las preguntas de los cuestionarios se encuentran divididas en cuatro grupos: (i) información personal; (ii) datos laborales del egresado; (iii) evaluación de la formación de grado y (iv) formación de posgrado.

En el presente artículo se presentan los resultados de la encuesta de seguimiento laboral a partir de una muestra que abarca 68 egresados (33% de la población total), 66% de sexo masculino, 34% femenino y con una edad promedio de 30 años (mínima 24 y máxima 37 años).

El 95,3% de los graduados trabaja actualmente, y el 95% lo hace en actividades

vinculadas con su formación profesional. El 85% trabaja en la actividad profesional, un 10% lo hace en la actividad académica y sólo un 5% combina ambas. El 86,9% trabaja en relación de dependencia (79,2% efectivo y 20,8% contratado), de los cuales el 83% lo hace en el sector privado. El 89% se encuentra medianamente (39%) o muy satisfecho (50%) con su trabajo actual. El 56% de los encuestados consiguió trabajo antes de recibirse, el 17% se insertó al mercado laboral en menos de dos meses y el 17% lo hizo en menos de seis meses.

El 75% realiza actividades en el área industrial, 13% en el ámbito académico y de investigación, 7% en el comercial y 5% en el de servicios. El desempeño actual de la mayoría de los graduados ocurre en alguna de las siguientes áreas funcionales: Producción, Compras y Abastecimiento, Logística, Calidad e Investigación y Desarrollo. Sólo un 10% ocupa puestos superiores (gerente o director), el resto se desempeña en puestos de mandos medios. El 53% trabaja en organizaciones grandes (más de 300 empleados) y el 20% en organizaciones medianas (desde 100 y hasta 300 empleados).

El 96% de los encuestados considera que los conocimientos y competencias adquiridos en su formación de grado son suficientes (48%) o medianamente suficientes (48%) en relación con su actividad profesional, sólo un 3% considera que son insuficientes. El 57% considera que el nivel de actualización tecnológica de su formación de grado es medio (40%) o avanzado (17%). El 98% considera que los conocimientos impartidos por los docentes con los que cursó la carrera son adecuados (30%), bastante adecuados (52%) o totalmente adecuados (16%), sólo un 3% los considera poco adecuados. El 91% considera que las metodologías aplicadas por los docentes con los que cursó la carrera son adecuadas (41%), bastante adecuadas (36%) o totalmente adecuadas (14%), un 9% las considera poco adecuadas. El 98% considera adecuados los conocimientos adquiridos en el área de ciencias básicas: excelentes el 42%, muy buenos el 50% y buenos el 6%. El 92% considera adecuados los conocimientos adquiridos en el área de tecnologías básicas: excelentes el 11%, muy buenos el 45% y buenos el 36%. El 91% considera adecuados los conocimientos adquiridos en el área de tecnologías aplicadas: excelentes el 6%, muy buenos el 27%, bueno el 44% y suficientes el 14%. El 81% considera adecuados los conocimientos adquiridos en el área de herramientas informáticas específicas: excelentes el 9%, muy buenos el 28%, buenos el 33% y suficientes el 11%. El 75% considera adecuados los conocimientos adquiridos en el área idiomas: excelentes el 2%, muy buenos el 11%, bueno el 28% y suficientes el 34%.

El 18% de los encuestados realizó algún posgrado luego de graduarse: doctorado (5%), maestría (3%), especialización (5%) y cursos de posgrado/actualización (5%). El 13% de los encuestados se encuentra realizando algún posgrado: doctorado (8%) y maestría (4%). El 59,4% tiene interés en realizar algún posgrado, de los cuales 23,7% desean realizar una maestría, el 21,1% sólo cursos de posgrado/actualización, el 10,5% una especialización, el 10,5% doctorado y el resto no tiene claro aún qué tipo de posgrado realizar. El 22% no tiene interés en realizar algún posgrado.

Por lo tanto, el análisis de los resultados de las encuestas permite concluir que los egresados poseen una buena formación profesional y que, además, son captados por el mercado laboral en un tiempo razonable. Por otro lado, el seguimiento efectuado posibilita realizar una actualización continua de los

contenidos impartidos durante la carrera, de manera de satisfacer las necesidades profesionales.

Palabras clave: inserción laboral; ingeniería industrial; desempeño profesional

**RITOS DE PASAJE:
UNA EXPERIENCIA DEL ANTEPROYECTO INTRODUCTORIO EN
LA CARRERA DE ARQUITECTURA**

Prof. Titular: Juan Articardi; Prof. Adjunto: Alejandro Folga; Prof. Asistente: Daniela Garat
garticar@farq.edu.uy ; alfotocopias@gmail.com ; dgarat@farq.edu.uy
Taller Articardi / Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo / Universidad de la
República

Este trabajo pretende compartir la experiencia pedagógica realizada en el curso de Anteproyecto Introductorio de uno de los nueve talleres que conforman la cátedra múltiple *Anteproyecto y Proyecto* de la carrera de Arquitectura. Esta propuesta parte de revisar y profundizar la praxis docente para constituirse en una experiencia de investigación sobre la enseñanza de las disciplinas proyectuales. En la ponencia se describe y evalúa una propuesta que, con algunas variantes, lleva ya diez años de implementación. Esta propuesta surge de la reflexión colectiva de un equipo docente sobre cómo llevar a cabo la enseñanza del proyecto con estudiantes que inician la educación superior, atendiendo además a las dinámicas y problemáticas particulares que implica el ingreso a la universidad. Se trata entonces de realizar una doble iniciación; primero a la vida universitaria, proceso que se produce fundamentalmente durante el desarrollo del primer año de la carrera; y segundo en la práctica proyectual en el Taller de Proyecto, actividad que acompañará a los estudiantes durante toda su formación curricular. La propuesta busca estimular el aprendizaje del estudiante a partir del conocimiento de los mecanismos de la creatividad, la aplicación del ingenio en la resolución de problemas (pensamiento por problemas) e incluso incentivando la integración de lo lúdico en el aprendizaje proyectual. Para ello nos hemos propuesto la realización de una serie de actividades que buscan una aproximación a la práctica proyectual a través del ensayo y la experimentación. Se parte de establecer, dentro del curso, un espacio de transición, un *umbral* (para ponerlo en términos arquitectónicos) que se instituye a modo de un auténtico *rito de pasaje*, en el sentido antropológico del término. Se configura así una experiencia fundacional, un viaje iniciático, que inaugura una etapa en un campo totalmente novedoso para el estudiante como es la actividad proyectual. En nuestra propuesta el *rito de pasaje* se manifiesta en un tipo de ejercitación que hemos definido como *prácticas pre-arquitectónicas*. Estas prácticas se instituyen en una ejercitación que se formaliza en una serie de *dispositivos proyectuales* que son presentados a partir de enunciados escritos (premisas) y que funcionan como excusas para *activar* la creatividad. La duración de esta etapa inicial ha variado a lo largo de los años entre las cuatro y las seis semanas, en las que se llevan a cabo tres ó cuatro ejercicios diferentes. El desarrollo de cada ejercicio tiene variantes, pero mantiene una estructura fija que puede resumirse en cuatro instancias sucesivas:

- 1- Entrega de un texto, que define los objetivos del ejercicio y explica la premisa de trabajo.
- 2- Crítica docente, realizada a partir de los productos parciales desarrollados por los estudiantes.
- 3- Charlas teóricas de apoyo, que aportan contenidos y conceptos a utilizar en el trabajo elaborado por los estudiantes.

4- Presentación del producto final y evaluación del resultado obtenido.

Mediante esta metodología se introduce al estudiante en el desarrollo de ejercicios de complejidad progresiva, en los que se combinan trabajos de colaboración colectiva (grupos o parejas) con la responsabilidad individual. Cada ejercicio tiene escasa duración (van desde un día a un par de semanas, como máximo) e implican diferentes problemáticas a resolver (técnica y materialidad, espacio y forma, idea y proyecto, etc.). El objetivo de los ejercicios es que actúen como disparadores o catalizadores de la reflexión, dado que las discusiones y debates que se generan a partir de aquellos son más importantes que el resultado material obtenido. Para ello resulta fundamental que los estudiantes participen de todas las instancias de evaluación: correcciones cruzadas, crítica indirecta, presentación en paneles, etc. La verificación de los objetivos de esta etapa *pre-arquitectónica* debemos buscarla en los trabajos realizados en la etapa desarrollada posteriormente (denominada de *anteproyecto arquitectónico*) que abarca las últimas semanas del curso curricular. Quedará para futuros trabajos un análisis más detallado de esta instancia. La metodología que hemos venido implementando a lo largo de estos diez años ha resultado exitosa en cuanto al involucramiento de los estudiantes con el trabajo creativo, genera productos y reflexiones de gran interés, y es valorada positivamente tanto por los propios estudiantes que han transitado por el curso como por el colectivo de docentes que participó del mismo. Esta experiencia nos ha brindado la oportunidad de reflexionar sobre nuestras prácticas docentes, de manera de trascender la mera enseñanza de destrezas profesionales y la transmisión del oficio, lo que en muchos casos constituye el motor central de la pedagogía del proyecto. Por ello, en esta ponencia también se trata de reivindicar la apuesta (que lleva ya una década) por un enfoque original, por una metodología para impartir el anteproyecto introductorio del Taller de Anteproyectos. Por último, actualmente esta metodología de trabajo se encuentra en proceso de revisión y puesta en crisis, pues la inminente implementación del nuevo Plan de Estudios de la carrera de Arquitectura (Plan 2015) está prevista para el primer semestre de 2017. En este nuevo Plan se incluyen modificaciones significativas para el curso que nos ocupa, lo que nos genera nuevos interrogantes y disyuntivas sobre cómo realizar el *rito de pasaje* que implica la introducción a las disciplinas proyectuales y el ingreso a la formación universitaria.

BIBLIOGRAFÍA

- Breyer, G. (2007). *Heurística del diseño*. Buenos Aires: Editorial Nobuko.
Campos, C. (2008). *Antes de la Idea: Pasos hacia una metodología proyectual*. Buenos Aires: Bismán Ediciones.
Folga, A. (2008). *Tres herramientas proyectuales*. Montevideo: CSEP / UdelaR.

Palabras clave: pedagogía; taller de proyecto; iniciación universitaria

EL ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE ACTIVO DEL PROGRAMA PACE DE LA UNIVERSIDAD DE SANTIAGO: UN CAMINO HACIA LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA

Bernier, Ivette; Katherine, Gajardo

Ivette.bernier@usach.cl

Katherine.gajardo@usach.cl

Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia, Universidad de Santiago de Chile

El presente documento se circunscribe dentro del trabajo realizado en la Universidad de Santiago de Chile y de las acciones afirmativas que genera para la inclusión de estudiantes de educación secundaria vulnerados socioeconómicamente, los cuales desde hace pocos años son considerados como participantes directos en el mundo académico, mediante variados programas de acompañamiento, siendo el más importante el Programa de Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE).

La Universidad de Santiago de Chile imprime en su Modelo Educativo Institucional un compromiso social que la ha caracterizado durante toda su historia, manteniendo en sus postulados institucionales la convicción de promover la equidad social (2014). Lo anterior explica por qué ha sido pionera en fórmulas alternativas de ingreso a estudiantes de excelente trayectoria, excluidos por el sistema tradicional, materializando esta oportunidad a través del Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia (PAIEP).

Uno de los programas que la universidad alberga es el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la educación superior (PACE) del Ministerio de Educación de Chile, cuyo objetivo principal es restituir el derecho a la educación superior de los estudiantes más vulnerados de Chile (Instituciones con un Índice de Vulnerabilidad superior al 60%), asegurando un cupo en diversas carreras universitarias al 15% de los estudiantes más destacados académicamente en uno de los centros de educación terciaria adscritos al programa. Con este fin despliega actividades de preparación académica y para la vida universitaria durante la educación media a la totalidad de los alumnos de los establecimientos secundarios adscritos, y genera instancias de acompañamiento durante la permanencia en la educación superior, cuando dichos estudiantes ingresan, con miras a lograr la titulación y en concordancia con principios de equidad e inclusión (2016.)

Al alero del Programa PACE, la Universidad de Santiago, como institución autónoma y considerando la diversidad, ha creado una estrategia de acompañamiento docente activo en los 23 establecimientos de educación secundaria que asesora, siendo esta fórmula la que aspira a profundizar en la mejora de prácticas docentes en liceos Técnico-Profesionales asociados a la USACH, a través una serie de intervenciones acordadas mediante la reflexión pedagógica y de acompañamiento en aula en las clases de Lectoescritura, Matemática y Orientación.

Particularmente, los profesionales de la estrategia de acompañamiento docente activo de PACE de la Universidad de Santiago en lectoescritura, han perfeccionado una modalidad centrada en la reflexión pedagógica entre pares que ha resultado satisfactoria para el equipo, y los docentes de Lenguaje y Comunicación de los establecimientos asesorados, ya que se trabaja sobre la base de la conversación profesional, concretando propuestas conjuntas que

resulten eficaces para los estudiantes en el aula, en cuanto a motivación hacia el aprendizaje y el desarrollo de habilidades más complejas.

El trabajo de los docentes PACE de la Universidad de Santiago en las Instituciones de educación secundaria se concreta en lo siguiente:

a) Elaborar material pedagógico, tanto para la implementación de sesiones de acompañamiento participativo en aula, centrado en habilidades Lingüístico-comunicativas alineadas con el currículum nacional, como para una propuesta sobre la posterior implementación de futuras sesiones. Todo lo cual se sienta sobre la base de una reflexión pedagógica inicial.

b) Implementar clases en conjunto, bajo el acompañamiento pedagógico activo en aula y/o la observación de par pedagógico.

c) Analizar las clases implementadas para desprender aprendizajes y experiencias en conjunto con profesores de aula e instalar, poco a poco, la auto y coevaluación como elemento funcional en la mejora de la didáctica en el aula.

d) Proporcionar a los docentes involucrados una evidencia significativa de esta acción con el llenado de una "Ficha de Reflexión pedagógica" la cual ayuda a los docentes en su conversación por y para la comprensión de las indicaciones curriculares del Marco curricular, el Marco de la Buena Enseñanza y los Programas de Estudio generados por las áreas de estudio del Ministerio de Educación de Chile.

Una de las bases de PACE es que los profesores de aula puedan mejorar sus prácticas por medio de un docente par que sirva como un facilitador curricular y espejo de reflexión, considerando que hoy en Chile vivimos un complejo contexto de reforma educativa, ya que fue en este aspecto cuando surgió uno de los primeros problemas que enfrentó el programa: la excesiva carga horaria en actividades lectivas de los profesores de las instituciones educativas acompañadas.

Según Elliot (1991) En el campo de la educación, reflexionar tiene la connotación de deliberar, tomar decisiones, llegar a acuerdos sobre cursos alternativos de acción. Este argumento permite abordar la reflexión como proceso y contenido del quehacer profesional (Contreras, 2003). Lamentablemente, en la actualidad, según datos de CIPPER (Centro de Investigación Periodística) publicados en 2013, los docentes están al filo de la ley, poseyendo un 75% de horas en aula, lo que les deja un espacio muy reducido de tiempo para desarrollar todas las actividades no lectivas que requieren para desarrollar bien su trabajo. Obviamente, entre la corrección de pruebas, reuniones de apoderados y resolución de conflictos, los docentes ya no están reflexionando acerca de sus acciones, menos aún poseen tiempo para leer y adaptar sus clases a las propuestas curriculares que cambian constantemente. Este hecho, se consideró sin duda en el proceso de creación de la metodología del acción del programa PACE de la Universidad la cual ha expresado directamente a las comunidades que esta es la base de los cambios educativos y esto ya se considera un hecho en los 27 establecimientos educativos acompañados.

Otro elemento que aporta a la causa es que un porcentaje no menor de docentes acompañados han formalizado el proceso de acompañamiento PACE,

inscribiendo el Curso de Especialización en Didáctica y Evaluación con Enfoque Inclusivo que ofrece PAIEP de la Universidad, el que involucra una serie de sesiones de fortalecimiento y reflexión docente junto al acompañamiento que ya se hace, acción visada por el Centro de perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación.

Para finalizar, es bueno recalcar que PACE de la Universidad de Santiago está comprometido con la efectiva transición de los estudiantes más vulnerados del país a la educación terciaria y que por ello es imperativo acompañar a quienes son los encargados de preparar académicamente a los jóvenes del país. PACE no es un capacitador de profesores, sino que es un programa que busca que los profesores trabajen sobre la base de la reflexión de su propia práctica, con la impronta de que son profesionales serios y comprometidos que cuentan con una férrea voluntad de promover la motivación de los estudiantes hacia los estudios terciarios.

En síntesis, la labor de los profesionales PACE de la Universidad de Santiago, no está sustentada solo por el desarrollo y acercamiento del currículum mismo, sino con la necesidad de confianza en las diversas habilidades y talentos de quienes trabajan en educación.

Palabras clave: Reflexión Pedagógica; Acompañamiento Docente; PACE.

ESTRATEGIAS EDUCATIVAS Y FLEXIBILIDAD CURRICULAR EN LAS TRAYECTORIAS: LOS DESAFÍOS INSTITUCIONALES DE LA UDELAR.

Valentina Buschiazzo, Mariángeles Caneiro, Eugenia Rubio, María Ortega.

valentina.buschiazzo@cienciassociales.edu.uy, mariacaneiro@gmail.com,

ugerubio@gmail.com, ortegamaria85@gmail.com

Programa de Información y Asesoramiento a Estudiantes y el Espacio de Inclusión Educativa de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) de la Universidad de la República, Uruguay.

La información –su generación, accesibilidad, disponibilidad y calidad- resulta un componente de obligado manejo para los y las estudiantes como actores de las acciones que se desarrollan en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República. Atendiendo al desafío principal que configura su completa inserción en el ámbito universitario, el diseño y la estructura del Plan de Estudios 2009, signado por una alta flexibilidad curricular, requiere una gran dosis de participación y autonomía para concretar algunos aspectos a partir de decisiones que comienzan antes del día de inscripción y se incrementan conforme se avanza en el proceso formativo.

Esto supone el desafío de gestionar con autonomía diversos elementos y recursos: tiempo, dedicación al estudio y opciones curriculares, entre otros. Lo cual requiere de acciones de corte personal por parte del estudiante, pero también implica una responsabilidad institucional desde varias perspectivas. En este plano, se identifican dificultades estrechamente relacionadas entre sí. Por un lado, de inserción institucional relacionada con la inclusión social, y con la forma de organización de la Universidad de la República. Así como dificultades de aprendizaje que refieren a las problemáticas formativas específicas, situaciones de discapacidad, dificultades de inserción, y singularidades de las trayectorias particulares de los estudiantes. Por último, los obstáculos para la autogestión de los procesos académicos, provocados por la falta de información sobre la oferta académica y la desinformación sobre los procesos de cursado y evaluación.

A esto se suma que el Plan de Estudios 2009 de FCS es esencialmente flexible, en donde cada estudiante es artífice de su propia trayectoria de formación. Teniendo en cuenta este contexto y las dificultades institucionales, la autogestión académica del estudiante se presenta como necesidad inherente al nivel. En este marco, la información resulta un componente esencial para la gestión, y condición necesaria para la participación efectiva del estudiantado, atendiendo tanto al momento previo al ingreso, como al ingreso efectivo, y su posterior tránsito por las licenciaturas de la facultad.

Desde este ángulo, es una obligación institucional proveer la información en forma confiable y completa, en tiempo y soportes que la hagan accesibles a los estudiantes, tanto a nivel de contenidos como de organización de las actividades curriculares. En tanto, independientemente de la situación y las particularidades del estudiante, este pueda acceder a la información necesaria para realizar un trayecto educativo adecuado.

En este sentido, el Programa de Información y Asesoramiento a Estudiantes, y luego; el Espacio de Inclusión Educativa han sido los encargados desde el año 2012 de ofrecer dicho asesoramiento y acompañamiento, en el marco del trabajo realizado por la Unidad de Asesoramiento y Evaluación de la FCS.

El Programa de Información y Asesoramiento a Estudiantes funciona como asesoría pedagógica, basada en la trayectoria estudiantil como eje estructurante. El espacio desarrolla acciones de divulgación de información y herramientas para la autogestión académica, entendido como proceso clave en un currículo flexible. Desde este lugar se trabaja en varios niveles teniendo en cuenta las necesidades específicas de los estudiantes que pueden surgir durante su trayectoria estudiantil.

El Espacio de Inclusión Educativa (EIE) es un espacio en el que los/as estudiantes que se consideran en situación de discapacidad y/o que encuentren dificultades de inserción devenida de distintos síndromes o dislexias, así como también diferentes situaciones contextuales particulares y singulares, puedan ser recibidos, escuchados y valorados en sus potencialidades para la búsqueda de soluciones de las barreras encontradas y/o sentidas. Busca generar capacidad de intercambio entre los estudiantes y los docentes para pensar y establecer distintas modalidades y estrategias de inclusión educativa respetando las particularidades y singularidades de cada estudiante y en acuerdo a la especificidad de cada asignatura.

Teniendo en cuenta lo anterior, los objetivos de este trabajo son:

- Enmarcar teórica y contextualmente a los programas; identificar cuáles son las demandas principales de los estudiantes de FCS en cuanto a orientación y consulta en el marco de un currículo flexible. Al mismo tiempo analizar las propuestas llevadas a cabo por ambos espacios de asesoramiento y acompañamiento teniendo en cuenta su alcance e incidencia.
- Elaborar una evaluación crítica de las necesidades estudiantiles y las respuestas institucionales.

Este trabajo se propone una sistematización de la experiencia hasta la fecha teniendo en cuenta la identificación de demandas y dificultades de los estudiantes, las acciones llevadas a cabo desde ambos espacios, para finalizar con una reflexión crítica de sus alcances y resultados.

Para esto, se construyeron una variedad de indicadores, teniendo en cuenta que es imprescindible conocer la demanda de los estudiantes en referencia a un espacio con estas características, para orientar la práctica a necesidades específicas que presenten en los distintos ciclos y momentos de su formación de la facultad. Algunos de estos indicadores permiten una sistematización de las tareas realizadas teniendo en cuenta los alcances y planificaciones de los programas, y otros tienen la intención de codificar las valoraciones y la utilidad que presentan para los estudiantes las actividades que se llevan a cabo.

A partir de estos insumos se propone una discusión en tanto evaluación, focalizando en los alcances y fortalezas de las actividades llevadas adelante y al mismo tiempo identificar los “debes” con los estudiantes. Se hará hincapié en las posibilidades de los espacios teniendo en cuenta las limitaciones institucionales (contexto institucional, recursos humanos, etc).

Esta revisión permite realizar un análisis crítico reflexivo tanto del actuar de cada Programa, como a nivel Institucional, identificando fortalezas y debilidades. Reafirmando la pertinencia de estos programas en el acompañamiento a los estudiantes en su trayectoria educativa, siendo esto fundamental para la retención e inclusión a la Institución. Fortaleciendo la generación de un estudiante activo en su autonomía y gestión de su trayectoria formativa.

Palabras Clave: asesoramiento; inclusión; trayectorias académicas.

EL INGRESO DEL ESTUDIANTE A LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA: INVESTIGACIÓN REALIZADA POR ESTUDIANTES PRÓXIMOS A EGRESAR

CARBAJAL, Sandra; CURIONE, Karina
carbajal@psico.edu.uy ; kcurione@psico.edu.uy
Facultad de Psicología. Universidad de la República. Montevideo

Se presenta una experiencia de investigación que se desarrolla en la Universidad de la República, (UdelaR) en el marco del Proyecto de investigación “*El ingreso a la Facultad de Psicología: Permanencia y avance curricular durante el ciclo inicial*”. Se plantea entre sus objetivos el contribuir al enriquecimiento en la implementación del nuevo Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología (PELP 2013) identificando estrategias institucionales y docentes favorecedoras de la permanencia e inclusión de los estudiantes en la institución. En este sentido se busca generar conocimientos sobre los factores que colaboran en la permanencia del estudiante como modo de efectivizar el carácter democrático de la UdelaR.

A la vez se ofrece como asignatura optativa anual (Modalidad Proyectos) para estudiantes del Ciclo de Graduación, con lo cual busca ofrecer un espacio de formación en investigación educativa en instituciones de Educación Superior (ES), la oportunidad de conformar un equipo de investigación, y contribuir al proceso de resignificación y construcción activa de la identidad de estudiante universitario y a la comprensión del entramado de los tránsitos educativos considerando el ingreso, avance, permanencia y egreso del sistema educativo como un tema relevante en la actualidad. Se considera de importancia que el propio estudiante universitario, en una institución co gobernada, pueda cuestionar y cuestionarse acerca de las dificultades y posibilidades en torno al acceso y la permanencia en la ES.

La Universidad de la República (UdelaR) nuclea más del 80% de los estudiantes que continúan estudios terciarios en Uruguay. Según datos del último censo cuenta con 85.905 *estudiantes efectivos* (contados una sola vez independientemente de la carrera a la que están inscriptos), el número de *estudiantes por servicio* (son contabilizados una vez en el servicio, pero en caso de pertenecer a dos servicios se los contabiliza dos veces) asciende a 109.563 (Censo, 2012). En el caso particular de Facultad de Psicología en los últimos 8 años la media de ingresos fue de 1673. Es de los servicios de la UdelaR con matrícula de ingreso más elevada y uno de los que posee índices más altos de desvinculación inicial.

El equipo de investigación ha trabajado desde distintas aproximaciones teóricas y abordajes metodológicos la compleja realidad del ingreso y el tránsito de los estudiantes en distintos servicios de la UdelaR (Carbajal, 2011; Curione, 2011 y Gutiérrez, 2012). Una de las preocupaciones centrales es la búsqueda de respuestas a la problemática del alto número de estudiantes que habiéndose inscripto en la UdelaR abandonan sin culminar siquiera el primer año, unido a la constatación de que aquellos estudiantes que logran permanecer y avanzar evidencian un sesgo socio-económico en dicho avance (Curione y Míguez, 2012).

En esta investigación se pretende ahondar en la comprensión del fenómeno de la desafiliación / desvinculación en particular en Psicología. Se propone hacer foco en el Ciclo Inicial debido a la constatación de que el primer año constituye

un momento crítico en la trayectoria estudiantil en el cual la interacción entre el estudiante y la institución puede influir en el abandono (Tinto, 1989). A estos efectos, en una primera etapa se ha trabajado con metodología cuantitativa. Se ha realizado una revisión de la encuesta sugerida por el proyecto Alfa Guía "Gestión Universitaria Integral del Abandono" en su versión Latinoamericana. Se decidió su aplicación, que se realizó en un salón de clases, a un grupo de 305 (78% mujeres, 21% varones, 1% otros) estudiantes que aceptaron participar del estudio, de forma libre y voluntaria, se trata de una muestra de conveniencia. Se presentan aquí sólo algunos datos que permiten caracterizar a la población de estudio: El 64% tiene 18 años o menos, 17% entre 19 y 20 años, la población con más de 25 años representa un 1%, se trata por lo tanto de una población joven de edad acorde el ingreso universitario. Como es característico en nuestra Facultad la amplia mayoría (78%) de los estudiantes son mujeres. Más de la mitad de la población proviene del interior del país (51%) y de la capital un 46%, siendo el resto estudiantes extranjeros (3%). La amplia mayoría de la población de estudio son solteros/as (85%) y viven con sus padres 48%, con otros familiares un 11%, con su pareja un 13%, con amigos un 11% y en residencias estudiantiles también un 11%, un 5% vive sólo (el resto no responde). En cuanto a su situación laboral el 61% no trabaja, trabaja un 39%, la mayoría de quienes trabajan lo hacen entre 8 y 6 horas semanales. En promedio un 20% de los padres alcanzaron como máximo la Educación Primaria, la Educación Secundaria fue alcanzada por el 38% de los padres y el 33% de las madres de la población de estudio, siendo más bajo el porcentaje de estudiantes cuyos padres poseen formación universitaria (15% de las madres y 18% de los padres). El 94% no está realizando otra carrera universitaria.

En síntesis se trata de una población joven, femenina en su amplia mayoría, con un importante número de estudiantes provenientes del interior del país (51%), viven con su padres el 48% -cabe señalar que el 46% son estudiantes de la capital del país- El nivel educativo de los padres se ubica mayoritariamente entre Educación Primaria y Secundaria, sólo un 15% de las madres y un 18% de los padres posee educación Universitaria. La mayoría de estos estudiantes está realizando Psicología como única carrera (94%) y la amplia mayoría no considera cambiar de carrera (84.6%). En cuanto a los factores que influyen en esta decisión se encuentra en primer lugar la vocación por la carrera, seguido de un entorno favorable y un proyecto de vida basado en la formación universitaria. La mayoría de los encuestados se encuentran satisfechos con los distintos aspectos institucionales indagados, señalan no haber vivido experiencias negativas ni problemas de adaptación en su tránsito por la institución (aunque el 68,2% manifiesta no participar de actividades extracurriculares). Cabe señalar que la población de estudio está integrada por estudiantes activos. Se considera que aplicar este instrumento a la población ingresante y luego realizar un seguimiento en su trayectoria permitiría caracterizar tempranamente a la población en riesgo de abandono.

Referencias

Carbajal, S. (2011). Tesis de maestría: La responsabilidad institucional en la permanencia del estudiante en la universidad de la República durante el año de ingreso. Tesis de Maestría en Psicología y Educación. Universidad de la República. Facultad de Psicología. Montevideo, Uruguay.

Carbajal,S.(2012).La permanencia del estudiante durante el año de ingreso a la Universidad de la República. Una construcción colectiva. En Inter-Cambios. Dilemas y transiciones en la educación superior.p.73-81. Comisión Sectorial de Enseñanza. Nº 1. Universidad de la República.Montevideo. ISSN 2301-0118

Carbajal,S.(2012). Para pensar la desafiliación estudiantil durante el año de ingreso a la Universidad de la República. Un aporte desde la psicología. En Revista IT. Nº 2 p. 33-47-Apex . Universidad de la República. Montevideo. ISSN 1688-7972.

Palabras clave: Permanencia, abandono, educación superior.

Curione, K. (2011). Estudio de los perfiles motivacionales de los estudiantes de Ingeniería de la Universidad de la República en relación al avance académico, Tesis de Maestría, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

Curione, K. y Míguez, M. (2012). ¿Multiplicar el acceso o hacer efectiva la permanencia?, En Reforma Universitaria: Universidades Latinoamericanas y Desarrollo, p. 55-72, Universidad de la República: Montevideo. ISBN 9789974008342.

Engstrom, C., & Tinto, V. (2008). Access Without Support is not Opportunity.*Change*, 40(1), 46-50.

Gutierrez, A. (2012). (En) Lazo con la Universidad. Tesis de Maestría en Psicología y Educación. Universidad de la República. Facultad de Psicología. Montevideo, Uruguay.

PELP (2013). Plan de Estudios 2013 de la Licenciatura en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de la República. Recuperado desde: <http://www.psico.edu.uy/ensenanza/plan>

Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior*, 71, Anuies, México.

UDELAR (2012). VI Censo de Estudiantes Universitarios de Grado, Universidad de la República.

DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS Y ARTÍSTICAS: OBSERVANDO MI HISTORIA, CONSTRUYENDO MI FUTURO.

Cares, Felipe; Lara, Víctor; Matus de la Parra, Patricia; Muñoz, Lorna
felipe.cares.v@usach.cl, victor.larag@usach.cl, patricia.matus@usach.cl,
lorna.munoz@usach.cl

*Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior, PACE,
Universidad de Santiago de Chile.*

En Chile, la Prueba de Selección Universitaria (P.S.U.) es la principal vía de ingreso y selección a la educación superior. Este instrumento mide el logro de los aprendizajes de toda la enseñanza media o secundaria, en las áreas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Ciencias (Química, Física y Biología). Sin embargo, los resultados dejan en evidencia una importante brecha entre los estudiantes que estudian en el sector privado y los que estudian en el sector municipal. En el primero de los casos, existe, muchas veces, una inversión económica importante en educación, la cual considera preparación adicional para rendir esta prueba, imposible de alcanzar por aquellos de los sectores de más bajos recursos de la población. Por ende, los resultados en los puntajes, evidencian esta misma diferencia, es decir, los estudiantes de colegios particulares pagados obtienen mejores puntajes que los estudiantes del sector público. De esta forma, la P.S.U. se transforma en un obstáculo para los estudiantes de sectores altamente vulnerados quienes, por sus características socioeconómicas, ven profundamente violentadas sus posibilidades de ingresar a la educación superior.

Los estudiantes altamente vulnerables pertenecen a comunidades educativas donde el logro de los aprendizajes establecidos en el currículum se ve limitado por un trabajo en aula que no logra un vínculo efectivo con el contexto inmediato de los estudiantes, sin lograr, además, una articulación efectiva entre disciplinas. El desajuste entre los procesos de enseñanza-aprendizaje en estos contextos y el enfoque centrado en habilidades que el currículum promueve pero no alcanza a ser cubierto, produce un impacto devastador en la vida de los estudiantes: sus trayectorias educativas, muchas veces, no se extienden hacia la educación superior, lo que hace imperante el desarrollo de medidas que reviertan esta realidad.

El Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) del Ministerio de Educación, es una medida de gobierno que busca restituir el derecho a los jóvenes de sectores altamente vulnerables a la educación superior, a aquellos que han aprovechado al máximo, en sus respectivos contextos, las oportunidades educativas disponibles. Mediante un proceso de acompañamiento colaborativo, en el cual profesionales de diversas universidades del país visitan los establecimientos para prestar apoyo y acompañamiento a profesores y otros actores educativos claves, proponiendo metodologías de trabajo contextualizadas a las particularidades de la comunidad educativa y promoviendo la apropiación e implementación actualizada del currículum, buscando superar las limitantes del entorno y desarrollar las habilidades necesarias para articular sus tránsitos truncados hacia la educación superior. Estar dentro del 15% superior de su promoción y tener un 85% de asistencia a clases como mínimo se constituyen como los principales requisitos formales para acceder a los cupos que otorga el PACE.

La Universidad de Santiago de Chile, USACH, ha sido pionera en iniciativas a favor de la equidad, el acceso y la inclusión a la educación superior. A través

del PACE, la Universidad realiza acompañamiento en aulas secundarias, generación de material contextualizado y promoción de la reflexión pedagógica en las asignaturas Lenguaje y Comunicación, Matemática y Orientación. Así también, el uso de herramientas y formatos comunicacionales ha permitido el cruce entre las asignaturas disciplinares y los objetivos fundamentales establecidos en el currículum para el área de orientación, trabajo de articulación fundamental que permite, precisamente, propiciar el desarrollo en los estudiantes de las habilidades desde un enfoque multidisciplinar, contextualizado y apuntando a que ellos ingresen y permanezcan en la educación superior.

Los talleres interdisciplinarios generados en el marco del PACE apuntan, como público objetivo, a los estudiantes de tercero y cuarto de educación media, teniendo como rasgo distintivo el utilizar herramientas y formatos comunicacionales como insumo para generar, multidisciplinariamente, los efectos anteriormente señalados. Más concretamente, estos talleres buscan que los estudiantes esbocen sus proyectos de vida, aumenten sus expectativas en torno a la educación superior y desarrollen habilidades cognitivas lógicas y comunicativas superiores, en general. En este sentido, se hace indispensable que los productos finales de los talleres sirvan a los estudiantes para que puedan mirar sus propios procesos y analizar el desarrollo de sus aprendizajes, desde la primera a la última sesión, desde un punto de vista metacognitivo. También se hace imperante que el producto sea de calidad y derive de un trabajo profundamente colaborativo.

Con una metodología teórico-práctica, los talleres se desarrollan en cuatro diferentes establecimientos educacionales adscritos al PACE bajo el apoyo de la Universidad de Santiago, con sesiones semanales de una hora y treinta minutos después del horario escolar y con un número ideal de 15 participantes. La propuesta contempla dos talleres temáticos: *Fotonovela* y *Soy Sueño*. El primero se centra en la construcción de relatos a partir de la creación de un personaje que mezcla rasgos propios y ficticios, siendo el análisis de diversas formas de lenguaje y expresiones artísticas el material para llevar adelante el mismo. La narrativa y la teatralidad son dos ejes que conforman este taller y que permiten desarrollar habilidades de lectura, escritura y oralidad. La fotografía, por su parte, permite elaborar habilidades personales e interpersonales enfocadas en el aumento de expectativas y en el mejor desarrollo del autoconcepto, en sus dimensiones de autoimagen y autoestima, puesto que pueden ir observando sus propias imágenes (autorretrato) a lo largo del taller, modificándolas y construyéndolas de manera colaborativa. El segundo taller consiste en contruir cápsulas radiofónicas con los relatos de los estudiantes sobre sus propias experiencias y expectativas sobre la educación secundaria. Al finalizar el taller, se creará una página web de acceso público en el cual se desplegará un mapa de la ciudad de Santiago de Chile, a modo de Cartografía Sonora, el cual permitirá escuchar las diversas narrativas de los estudiantes.

Al finalizar los talleres, se habrán generado nuevas herramientas que articulen el currículum nacional con las áreas que propician las habilidades socio emocionales y de proyecto de vida de los alumnos. Además, se obtendrán productos (fotografía y material sonoro) que serán presentados a la comunidad educativa (educación secundaria y superior), por los mismos participantes del taller. Con este proyecto se espera haber mejorado el trabajo de autoexploración de los participantes y de reflexión en torno a sus

trayectorias educativas, así como también el desarrollo de habilidades en torno al lenguaje en sus tres ejes: lectura, escritura y oralidad. Entendiendo, a su vez, que a través del conocimiento de sí mismo, y desarrollo de nuevas habilidades, es posible proyectar, generar expectativas y aumentar los niveles de motivación, en relación a las decisiones post secundarias.

Palabras Clave: sistema de acceso a la educación superior; nuevas metodologías; interdisciplinariedad.

QUIÉNES Y POR QUÉ ESTUDIAN PSICOLOGÍA

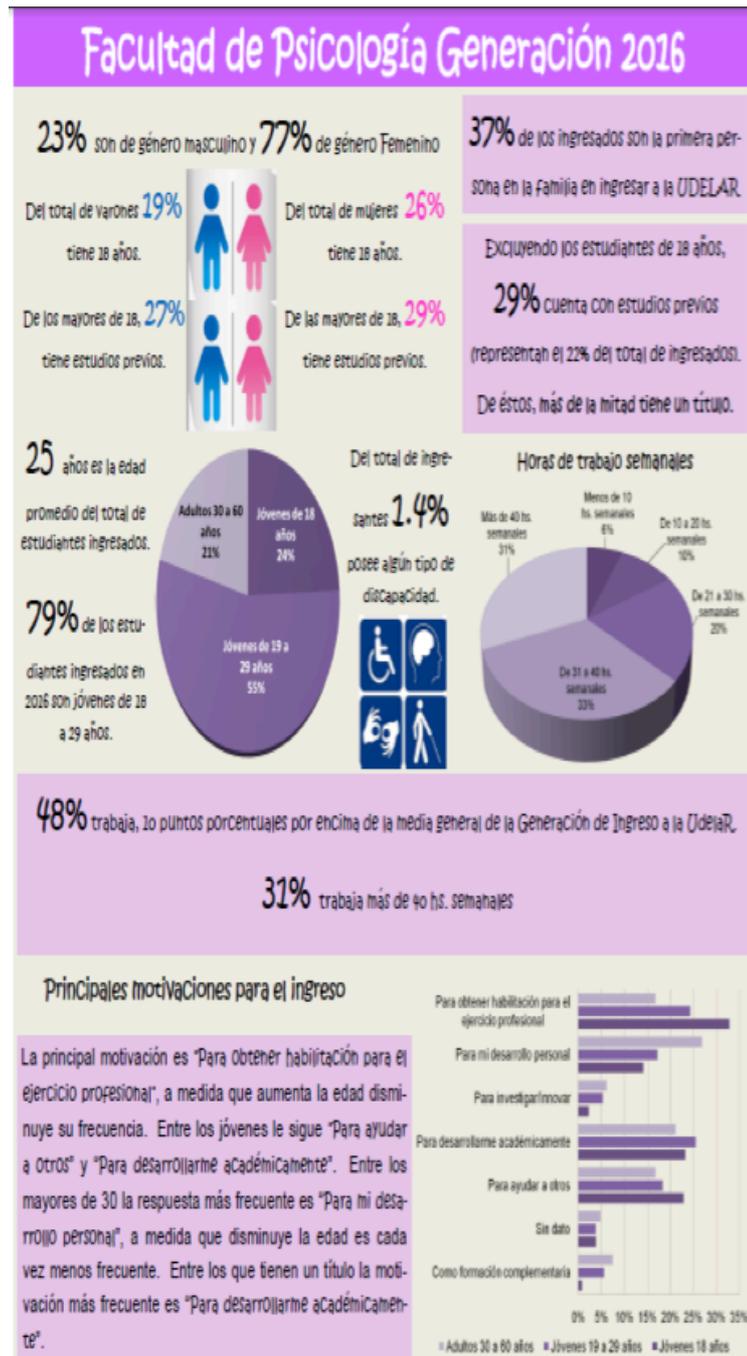
Chiavone, L. ; Doccetti, S. ; Pequeño, I.

lchiavone@psico.edu.uy sdoccetti@psico.edu.uy ipequeno@psico.edu.uy
Facultad de Psicología. Universidad de la República. Uruguay.

El incremento de la matrícula universitaria constituye un fenómeno relevante de los últimos años en la Udelar. Tal como se establece en el Informe “La Udelar en cifras 2014” (DGPP-Udelar), la matrícula mantiene un crecimiento sostenido desde el año 1999. Este comportamiento ha impactado en los diferentes servicios de forma particular. En el caso de Facultad de Psicología, la población ingresante viene incrementándose de forma significativa desde el año 2012 según el informe “Estadísticas Básicas 2014” (DGPP-Udelar). Nos proponemos indagar en las características sociodemográficas y motivacionales de la población ingresante de Facultad de Psicología para intentar comprender el aumento significativo de la matrícula. A partir de este objetivo buscamos plasmar en este trabajo las principales características de la población de ingreso 2016, así como las principales motivaciones que hacen a los estudiantes optar por la Licenciatura en Psicología de la Udelar. El presente trabajo se realiza desde el Programa de Renovación de la Enseñanza de Facultad de Psicología, (PROEn). Dicho programa es previsto por el nuevo Plan de Estudios (PELP 2013) como reformulación de la anterior Unidad de Apoyo a la Enseñanza (UAEn) y comenzó a funcionar a principios de 2016. Entre sus principales objetivos, se destaca la Evaluación y el Monitoreo de la formación de los estudiantes, así como el Apoyo a la Enseñanza. El PROEn absorbe varias tareas que venían siendo desarrolladas por diferentes grupos de trabajo dentro de la Facultad entre ellas el diseño y la instrumentación del relevamiento anual a la generación de ingreso. Este año debido a los tiempos acotados, se hizo un esfuerzo por mantener el instrumento, más allá de la incorporación de nuevas preguntas, así como la metodología utilizada para su implementación durante los años anteriores. El relevamiento se llevó a cabo mediante la aplicación de un cuestionario autoadministrado mediante la plataforma Moodle (Espacio Virtual de Aprendizaje - EVA), en la Unidad Curricular Obligatoria (UCO) Herramientas para el Trabajo Intelectual (HTI), entre el 6 de junio y 6 de julio de 2016. Por razones de tiempo y logísticas se mantuvo el mecanismo de implementación utilizado en años anteriores pero se han identificado dificultades asociadas al muestreo y a la implementación del cuestionario que deberán ser revisadas. Sobre los resultados obtenidos se realizó un análisis descriptivo apoyado por el software SPSS. En este apartado se presenta un primer análisis descriptivo de la generación de ingreso. El cuestionario aplicado releva variables de base como ser sexo, edad, lugar de procedencia, ascendencia, generación de ingreso a la Udelar, trabajo, entre otras. Como novedad este año se generó un módulo sobre discapacidad. Finalmente se indaga sobre los motivos de elección de la carrera. Este trabajo es el punto inicial de un futuro estudio de corte cualitativo que dé sentido a los datos aquí presentados.

Palabras clave: facultad de psicología; ingreso; motivación

ANEXO



ESTUDIO COMPARADO DE PROGRAMAS DE TUTORÍAS ENTRE PARES EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE URUGUAY Y ARGENTINA

COUCHET, María Mercedes¹, LUJAMBIO, Vanessa², SANTIVIAGO, Carina³
mercecouchet@gmail.com; vanlujambio@gmail.com; carinasantiviago@gmail.com
PROGRESA, Universidad de la República, Uruguay

Este trabajo propone un estudio comparado de programas de tutorías entre pares en universidades públicas de Uruguay y Argentina. Analizar en forma comparada políticas institucionales de apoyo a estudiantes a nivel universitario es particularmente relevante en el contexto rioplatense, considerando las similitudes en las tradiciones educativas y en el modelo de Universidad que caracteriza a la región, así como los diagnósticos actuales en relación al acceso y la permanencia. Un estudio de estas políticas permite conocer dónde se encuentra el énfasis en el desarrollo de acciones que apuntan a generar en los estudiantes mejores formas de llegar a la vida universitaria, acercar herramientas que fortalezcan su tránsito y brindar acompañamientos específicos para cada una de sus etapas, así como los límites que estas acciones presentan. La Conferencia Regional de la Educación Superior de América Latina y el Caribe - CRES (UNESCO, 2008) define a la Educación Superior (ES) como un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. En el marco de la construcción de ciudadanía, son los Estados quienes tienen el deber de garantizar el derecho a una ES que sea pertinente y de calidad, lo cual se materializa y confirma en la medida que el acceso a la misma sea real para todos los ciudadanos. Si bien en la actualidad las políticas que apuntan a la generalización de la enseñanza avanzada posibilitan y ofrecen múltiples caminos posibles de formación que habilitan a que más jóvenes encuentren en la formación terciaria aquello que buscan, el egreso parece aún ser una meta difícil de alcanzar. En este contexto, los programas de apoyo surgen como un intento de reducir las altas tasas de desvinculación y rezago que presentan (aunque no exclusivamente) las universidades de la región. Sin embargo, las características de estos apoyos responden a las explicaciones que se dan a las dificultades de gran parte de esta nueva población estudiantil universitaria para lograr trayectorias exitosas. Proponemos pensar estas explicaciones articulando los aportes de tres pedagogas argentinas que han problematizado las dificultades que enfrentan los sistemas educativos, en diferentes niveles, para responder a los desafíos de la universalización. Terigi (2009), al analizar el fracaso escolar masivo en el nivel primario, propone tres modelos de explicación a lo que denomina *trayectorias no encauzadas*, que consideramos pertinentes para analizar la situación de la ES: un *modelo explicativo individual*, un *modelo social* y uno de *responsabilidad institucional*. Desde el *modelo individual* las causas del fracaso se asignan al estudiante, por carencias académicas o patologías. Desde el *modelo social* la desigualdad en los logros educativos estaría reflejando las desigualdades existentes a nivel social. Por otro lado, el *modelo de la responsabilidad institucional* asume que estas dificultades ponen en evidencia

¹ Docente del Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA), CSE, UdelaR

² Docente del Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA), CSE, UdelaR

³ Coordinadora del Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA), CSE, UdelaR

dificultades del propio sistema educativo en su conjunto para responder a las nuevas realidades. Ezcurra (2011), por otro lado, al analizar la problemática específica de la ES, identifica dos tipos de acciones que las universidades han implementado: *innovaciones periféricas* o *innovaciones curriculares*. Las primeras, según la autora, identifican la causa de los fracasos en el estudiante (correspondiendo al *modelo individual* que nos planteaba Terigi). En general estas acciones están focalizadas en aquellos estudiantes identificados como vulnerables por su situación individual o contexto de origen, y se piensan como marginales a la tarea de aula. Las segundas identifican a las instituciones no solo como otro factor causal sino como un *condicionante primario* (Ezcurra, 2011). Esto implica revisar el modelo de enseñanza, los factores institucionales y los aspectos didácticos (enseñanza organizada y clara, pedagogías activas, etc.). Asimismo, se destaca la importancia de articular estas iniciativas como esfuerzos interinstitucionales de manera que estas experiencias no sean aisladas. Este último enfoque es calificado por la autora como de *tercera generación*, y señalado como aquel hacia el cual deberían tender las instituciones para lograr un impacto mayor en la retención de los estudiantes. Por otro lado, al considerar a la institución como condicionante primario (o en palabras de Terigi, al adoptar un modelo de responsabilidad institucional) se puede a su vez partir de dos supuestos: uno que entenderían las dificultades institucionales de carácter *funcional*, y otra que las entendería como *orgánicas* (Puiggrós, 1995). En el primer caso, la trayectoria teórica- i.e. la forma en que está organizado el currículum- es adecuado, por lo que es necesario identificar aquellos elementos institucionales que generan la disfunción; o b) la trayectoria teórica no es ya válida, en la medida que ciertos consensos sociales sobre los fines de la formación se han resquebrajado poniendo en cuestión el modelo educativo hegemónico, pero no se ha logrado aún articular un discurso alternativo. De acuerdo a Buenfil (1993) desde la perspectiva del Análisis Político del Discurso se conceptualiza la noción de discurso como “como sistema/constelación de significados, i.e. el discurso como sistema de significados”. Y agrega que en la medida que “toda significación social es significativa, discurso se entiende como significación inherente a toda organización social.” (p. 7) El discurso, en cuanto “configuración significativa... es condición de las prácticas hegemónicas...”. Pero en cuanto operaciones discursivas, no son fijas, “no tienen un carácter necesario derivado de una esencia o un centro sino que están sujetos a la irrupción de la contingencia como cualquier otra configuración social” (p. 12). La lucha por la hegemonía es una práctica discursiva que busca, a partir de la desarticulación de orden dado (momento de la crisis) rearticular elementos viejos y nuevos en un nuevo orden. En este contexto, identificar, analizar y comparar dispositivos que buscan responder a estas dificultades, puede contribuir a la búsqueda de nuevas articulaciones que configuren un discurso anti hegemónico. Interesa analizar los siguientes componentes de las prácticas: cómo se conceptualizan los sujetos involucrados; los contenidos que se ponen en juego; las metodologías; los objetivos; el encuadre institucional. Se aplicará un diseño cualitativo, de alcance exploratorio-descriptivo, utilizando, como fuente de datos, documentos institucionales y entrevistas en profundidad a los actores involucrados. Dentro de los resultados esperados, se espera: construir un mapeo de experiencias de TEP en universidades públicas de ambos países; caracterizar las experiencias en

relación a los modelos explicativos e identificar potencialidades de las experiencias para alterar los modelos pedagógicos tradicionales.

Referencias bibliográfica

- Buenfil, Rosa Nidia (1993). Análisis del discurso e Historia de la Educación, copia mimeo, Departamento de Investigaciones Educativas CINESTAV, Ciudad de México.
- Ezcurra, A.M. (2011). Igualdad en educación superior. Un desafío mundial. Argentina: IEC-UNGS.
- Puigrós, A. (1995): Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX
- Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa. Argentina: Ministerio de Educación
- UNESCO (2008). Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe - CRES. Cartagena.

Palabras Clave: programas de apoyo; tutorías entre pares; alternativas pedagógicas; educación superior.

MEJORAS EDUCATIVAS Y ESTILO DE LIDERAZGO EN EL DIIT-UNLaM

Bettina Donadello; Nicolás Kotliar

bdonadello@unlam.edu.ar DIIT-UNLaM; nkotliar@unlam.edu.ar DIIT-UNLaM

El presente trabajo pretende difundir el avance del Proyecto de Mejora de los Indicadores Académicos que se lleva a cabo en el Departamento de Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas (DIIT) de la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM), localizada en San Justo, Provincia de Buenos Aires, Argentina. El DIIT cuenta con un Plan Estratégico para la Formación de Ingenieros hasta 2020.

Apunta a retención y egreso de carreras de ingeniería, terminalidad de ingeniería en general, para fomentar el crecimiento tecnológico del país.

Se trabajan en forma coordinada y articulada acciones de vinculación académica, extensión universitaria (a través de las empresas radicadas en el Polo Tecnológico) y de investigación (a partir de diseñar proyectos donde participan alumnos-investigadores, en calidad de becarios, para proyectos financiados y co-financiados por la Universidad Nacional de La Matanza).

Se pone de manifiesto la necesidad que tienen los estudiantes y profesionales del tercer milenio de compatibilizar la vida académica, laboral y personal.

Se analiza y profundiza en la colaboración con empresas a producir más, con calidad, y la función de la Universidad de retener a los alumnos para que puedan culminar sus estudios de grado. Siguiendo las Políticas de Estado y el aporte que el mismo hace, la Universidad como Institución Educativa, las empresas y organizaciones se benefician con recursos humanos altamente cualificados y el apoyo al sector productivo.

Objetivo general: Difundir las acciones que se desarrollan en el marco del Proyecto de Mejora de Indicadores Académicos de Ingeniería 2015-2016 tendientes a favorecer la adquisición de aprendizajes de calidad y graduación de los estudiantes avanzados de las carreras de ingeniería de la UNLAM.

Metodología: La Universidad Nacional de la Matanza (UNLaM) y en concreto el DIIT, han desarrollado diversas líneas de actuación a fin de cumplir con los objetivos estratégicos de aprobación y fomento de la formación de ingenieros en carreras técnicas y de grado universitario. Entre las cuales cabe destacar las siguientes acciones:

- Centro de Desarrollo de Tecnología de la Información y la Comunicación.
- Plan de reorganización pedagógica de ciclo general de conocimientos básicos.
- Plan de reorganización pedagógica del ciclo superior.
- Equipo de tutorías (becas bicentenario, de apoyo a la cursada).
- Equipo de docentes asistentes para primer año de cursada.
- Formación docente de nivel superior: maestrías en informática y en desarrollos informáticos de aplicación espacial (convenio con la CONAE¹, impartidas por docentes del DIIT).
- Formación continua del claustro docente (técnica y pedagógica).
- Expo Proyecto.

Algunos resultados obtenidos: En este marco de reorganización académica para mejorar la enseñanza de la ingeniería a nivel del ciclo superior, es importante mencionar otra actividad impulsora que coadyuvará a mejorar el nivel de egreso,

¹ CONAE. Comisión Nacional de Actividades Espaciales de la República Argentina.

que es el Centro de Desarrollo en Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. La Unidad Académica está trabajando junto con la CESSI, el Ministerio de Educación y el Gobierno de la Provincia de Buenos Aires para la creación de un “Centro de Desarrollo de Tecnología TICs” que funcionará en el predio de la Universidad. En este Centro se radicarán, en la primera etapa, 10 empresas que emplearán alrededor de 240 estudiantes, con horarios compatibles con un buen desempeño académico, con una dedicación máxima de 6 horas. De esta forma los alumnos se ahorrarán horas de viaje de traslado al trabajar en el predio de la Universidad y se podrán beneficiarse al tener condiciones laborales más compatibles con sus necesidades académicas.

Expo Proyecto de fin de carrera de ingeniería, acudiendo a la muestra más de 3000 alumnos y docentes. Actividad generada desde el DIIT desde el año 2006. Donde se presentaron 27 proyectos de fin de carrera y 12 robots. Todos los proyectos son premiados en las categorías: impacto social, innovación y transferencia tecnológica.

Siguiendo el concepto de (Graves, 1997:97) [1] que se resume en una idea: la meta-universidad. El papel de esta institución sería la de 'brokers' (públicos o privados) de servicios educativos, orientados por un control de calidad, capaces de ofrecer certificaciones 'agregando' módulos de formación de muchas fuentes diferentes. La meta-universidad proporcionaría información a sus estudiantes sobre distintas posibilidades de formación a distancia o mixta presencial/a distancia, de calidad contrastada, autentificaría las transacciones entre los estudiantes y los proveedores de formación y mantendría un registro de la formación adquirida por los estudiantes a fin de que éstos pudieran lograr la certificación de sus conocimientos.

Para O. Maureira y cols. (2015) [2], dirección y liderazgo escolar son factores que adquieren relevancia y pertinencia tanto en la investigación como también en políticas de mejoramiento e innovación de los sistemas educativos. La mayor autonomía y responsabilidad por los resultados escolares tiende a situarse progresivamente en las organizaciones educativas y en sus equipos directivos.

“La acepción líder, desde un enfoque distribuido no se sitúa solamente en la figura del director(a), sino que se extiende hacia el trabajo de múltiples líderes que ejercen una influencia en las prácticas de enseñanza. Así, el liderazgo, como función, se sustentaría en directores, jefes intermedios, coordinadores, profesores tutores y de aula (Anderson, 2012; Crawford, 2012; Spillane, 2006; Spillane, Diamond, y Jita, 2003)”. (Maureira, O. y cols., 2015:692).

Como hemos concluido en nuestra presentación en el XVI CONGRESO NACIONAL

Y

VII CONGRESO IBEROAMERICANO DE PEDAGOGÍA [3]:

El proceso de mejoras educativas del DIIT se encuentra en permanente adaptación a las necesidades de los alumnos y de la comunidad de influencia del Partido de la Matanza y zonas aledañas. Se trabaja en forma colaborativa con la Secretaría de Extensión Universitaria de la UNLaM. Se pone de relieve la importancia del estilo de liderazgo que ejercen las autoridades, asesores académicos, pedagógicos y docentes, de tipo distribuido y colaborativo para una mejora continua de la estrategia departamental en sentido amplio.

Se evalúan los aportes de la implementación de este proyecto al logro de sus objetivos previstos, así como puntos a mejorar y desafíos que se presentan a futuro. Como parte de este proceso de evaluación, en 2016 el equipo de trabajo medirá el impacto de estas acciones en número de ingresantes a las carreras

que se imparten en el Departamento y la calidad de las mismas en forma sistemática, a fin de mejorar el Proyecto en su conjunto, y su repercusión en los estudiantes.

Bibliografía

[1] Adell, Jordi. (1997). Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. En: *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa, nº 7, noviembre de 1997*.

[2] MAUREIRA CABRERA, O., GARAY OÑATE, S. y LÓPEZ ALFARO, P. (2015). Reconfigurando el sentido del liderazgo en organizaciones escolares contemporáneas: La perspectiva del liderazgo distribuido. En: *Revista Complutense de Educación. Vol. 27 Núm. 2 (2016) 689-706*.

[3] DONADELLO-ANADÓN, B. y KOTLIAR, N. F. (2016). Comunicación oral: Mejoras Educativas y Liderazgo Distribuido en el DIIT-UNLaM. En: *VII Congreso Iberoamericano de Pedagogía. SEP (Sociedad Española de Pedagogía). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España. Del 26 al 30 de Junio de 2016*.

Palabras clave: mejora educativa; competencias ingenieriles; liderazgo distribuido.

PROGRAMA DE TUTORÍAS: ¿VARITA MÁGICA O DISPOSITIVO PREVENTIVO? MITOS Y REALIDADES.

Fascendini, P.¹; Guaita, M.¹; Ruiz, M.²; Ojeda, N.²; Marenghi, M.²
ingresantes@fcv.unl.edu.ar. ¹ Servicio de Orientación Educativa; ² Introducción a la Veterinaria - Facultad de Ciencias Veterinarias Universidad - Nacional del Litoral.

Las desavenencias pueden ser vividas de múltiples formas, cada cual según su historia de resiliencias construidas, cada quien según su estilo y distinción. Ahora bien ¿qué impedimentos existen para algunos que no accedan a la concreción de sus sueños?, ¿qué dificultades atraviesan que en lo imaginado se encuentra flechado para su adquisición? Si nos acercamos a la experiencia educativa de los estudiantes visualizamos formaciones heterogéneas, rodeadas de situaciones escolares dispares y hasta en algunos casos antagónicas, pero todos aquellos que de alguna forma han sorteado y continúan por este sendero para escalar hacia nuevos escenarios formativos. Pero ¿todos llegan de la misma forma, con las mismas herramientas y con las mismas condiciones?, ¿quién asegura que las habilidades conquistadas son las requeridas para su ingreso universitario? Continúan caminando y se encuentran a sí mismos parados frente a frente con una puerta que abre a dimensiones inigualables, que forja senderos exclusivos y propios, que desafía capacidades y experiencias, pero que el desplante emotivo hace lugar para poner en duda lo aprendido, desafiando esquemas adaptativos anteriores y poniendo en acción lo conocido, ante lo nuevo por aparecer. Por ello, “pensar en el acompañamiento y la orientación, es poder aludir a un espacio exclusivo, que otorgue a la labor una distinción única, por tratarse de una dimensión que contacta con lo humano, que llega entregado a brindarse, en la búsqueda desesperada de saber si alguien, algo, puede permitirle renovar la experiencia de frustración en la que se encuentra inmerso y de la que pretende escaparse pero no sabe cómo” (Fascendini, 2016, p. 15). En este marco referencial, y desde la tarea que del Servicio de Orientación Educativa junto a la cátedra de Introducción a la Veterinaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias dependiente de la Universidad Nacional del Litoral, realiza, se encuentran abocados en el ingreso universitario, “siendo de características heterogéneas, tanto de procedencia como culturales y formativas, colaborando mediante la instrumentación de un programa de tutorías adjetivado como una especie de faro en la neblina que permita convertirse en un espacio alternativo a los de enseñanza formal, siendo esta propuesta un lugar que crea otras condiciones en el vínculo y la cercanía” (Fascendini, 2016, p. 37). La puesta en marcha de esta estrategia institucional tiende a favorecer la adquisición de herramientas fundamentales para el proceso de estudio y aprendizaje mejorando las habilidades personales y la puesta en práctica de las mismas ya que permite a un estudiante “cumplir el objetivo de ser un sujeto activo en el proceso de aprender, las que han tomado fuerza y vigencia convirtiéndose en uno de los focos más relevantes en el estudio de los procesos académicos” (Pupo, 2011, p. 14). El proyecto de las tutorías surge, como una respuesta a las necesidades de los estudiantes que requieren ser andamiadas en el proceso de formación y que brinda con sus planteos e inquietudes la razón de ser de aquel que elige estar para el otro. “El programa se asienta en una metodología vivencial, práctica, mediante la acción interrelacionar de un coordinador de tutores que guía su intervención enlazado por apoyos brindados por el Servicio de Orientación Educativa que cumple la misión de colaborar y personalizar la escucha de las problemáticas individuales a la vez que vierte

sugerencias, intervenciones y orientaciones específicas a la problemática que aqueja a cada estudiante en particular, solidificando la escucha y propiciando el acontecer personalizado” (Fascendini, 2016, p. 39). Los objetivos generales que dan sustento al programa, priorizan la necesidad de incorporación de la tutoría como una estrategia permanente que colabora a disminuir el impacto del fenómeno de deserción y el desgranamiento de alumnos. Para poder evaluar la funcionalidad del programa se ha diseñado una encuesta valorativa que permita recoger no sólo datos cuantitativos sino también cualitativos en el ejercicio del rol, tanto de los tutores como de los tutorados. Se aplicó a 126 estudiantes ingresantes a la carrera de Medicina Veterinaria y teniendo en cuenta las respuestas brindadas se hace referencia que en un 92,9% (117/126) los tutorados enfatizan la necesidad de darle continuidad a este programa teniendo en cuenta que el aporte que han recibido de la vivencia ha resultado ser, en la voz de los tutorados, un espacio que les permitió aclarar dudas, favorecer su organización universitaria, ser un apoyo y acompañamiento favorable para los procesos del ingreso, potenció las estrategias de estudio, resultó en síntesis una guía y referente asertivo para el cambio que se avecinaba. Definen a la tutoría como una experiencia en la que se puede hacer amigos, conocer compañeros, expresarse, perdiendo el miedo a lo nuevo, constituyendo una guía primordial para el ingreso, sabiendo del valor que tiene contar con alguien incondicional, siempre presente para cualquier duda, una forma de aprender a trabajar en grupo, interesante, un consejero, una persona que siempre te alienta a seguir, entre otras menciones que verbalizan y refieren. Otra lente sobre la cual se ha mirado a la tutoría, han sido los mismos tutores, instaurando espacios personales de análisis y valoración de la propia experiencia como un modo introspectivo de propiciar el enriquecimiento personal. En la voz de los tutores, refieren que ha habido un antes y un después de las tutorías, ya que han podido reconocer un incremento de las propias habilidades comunicacionales, de la confianza en sí mismo, de la autoestima, del aprendizaje con otros, de la tolerancia, sabiendo que en el ejercicio de ésta función han consolidado el crecimiento como personas, aprendiendo junto a otros y construyeron una convicción personal de servicio digna de destacar. En su gran mayoría redoblan la apuesta y desean repetir la experiencia, pero fundamentalmente como una manera de forjar mejores habilidades en la conformación de sujetos íntegros. La tutoría se convierte así en una estrategia fundamental en la que se permite abordar la construcción del propio proyecto personal de vida, siendo un amigo en la ruta de la vida que permite otorgar el escudo de la perseverancia, la bandera del optimismo, el estandarte del esfuerzo junto al lema del yo puedo (Pais Alberto, 2014).

Bibliografía.

- Albajari, V. y Mames, S. (2005). La evaluación psicológica en selección de personal. Bs As. Paidós.
- Fascendini, P.Y. (2016) Estrategias metacognitivas: el ingreso a la universidad. ¿Cómo aprende el que aprende? Alemania. Editorial Académica Española.
- Novak, J., y Gowin, B. (1988). Aprendiendo a aprender. Barcelona. Ed Martínez Roca.
- Pais Alberto, H. H. (2014). Tutorías con adolescentes en la nueva escuela secundaria. Santa Fe. Editorial de la UCSF.

- Pupo, A. I., y Sierra Pineda, I. (2011). Estrategias metacognitivas en la resolución de problemas matemáticos. Sistema Universidad Estatales del Caribe Colombiano. Colombia. Fondo Editorial Universidad de Córdoba.

Palabras clave: Programa de tutorías; acompañamiento; ingreso.

EL MODELO PACE DE LA UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE CHILE: HACIA UN SISTEMA INTEGRAL DE APOYO A LAS TRANSICIONES EDUCATIVAS PARA ESTUDIANTES EN CONTEXTO

Rocío Faúndez García

rocio.faundez@usach.cl

*Área de Estudios Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia (PAIEP),
Universidad de Santiago de Chile*

Diversos estudios han destacado la relevancia de entender los procesos de construcción de identidad y los procesos educativos desde una mirada a las trayectorias (Santos Diniz & Cardenal de la Nuez, 2012; Diepstraten, du Bois-Reymond y Vinken, 2006; Davila, Ghiardo, & Medrano, 2005). Esto permitiría superar las políticas educativas sectoriales restringidas a ciertos niveles (básico, medio o superior) y, por el contrario, centrarse en los aspectos que tienden a la articulación entre distintos niveles (Colley & Hodkinson, 2001) apoyando trayectorias educativas cada vez más diversas, en un contexto de masificación del acceso, complejidad del sistema de certificaciones y predominancia del aprendizaje a lo largo de la vida. Para avanzar hacia “transiciones fluidas” (García, 2015) a la educación superior es necesario transitar desde enfoques centrados en las necesidades de la institución a enfoques centrados en las complejas dinámicas del mundo de los estudiantes y sus diversas trayectorias educativas. Actualmente, los estudios internacionales indican que los sistemas efectivos de apoyo a las trayectorias educativas y laborales son aquellos que ofrecen rutas educativas *centradas en el estudiante* (es decir, aquellas que fortalecen la autonomía del aprendiz) y aquellos sistemas que ofrecen *rutas claras y fácilmente comprensibles* para los estudiantes (OCDE, 2004).

Son pocos los estudios empíricos sobre la situación chilena que analizan el sistema educacional desde un enfoque de trayectorias. Una investigación reciente (CPCE, 2016) concluye que, en Chile, el afrontamiento de las transiciones en la enseñanza media se encuentra fuertemente condicionado por, al menos, tres factores: el nivel socioeconómico de las familias (que, a su vez, define el acceso a establecimientos educativos de distintas características), la oferta educativa local y el desempeño académico de los estudiantes. También se constata que la política educativa vigente no promueve que los establecimientos escolares apoyen adecuadamente las distintas transiciones (de básica a media, de media general a media diferenciada, de media a superior), ni tampoco con marcos comunes de referencia para las labores de orientación, que se implementan por tanto de forma discrecional y con amplia heterogeneidad según tipo de establecimiento, dependencia administrativa y formación diferenciada. La sumatoria de estos elementos explica que las transiciones acaben, generalmente, siendo hitos reproductores de las desigualdades estructurales del sistema educativo (CPCE, 2016).

Por otra parte, en Chile, las políticas de acción afirmativa para educación superior han tomado forma principalmente en la generación de sistemas de acceso diferenciados que privilegian el rendimiento escolar por sobre el test de ingreso (PSU), buscando revertir en parte los déficits de esta misma estructura escolar, profundamente desigual, que afecta la progresión educativa de los grupos de menores ingresos (Leyton, 2015; Santelices, Galleguillos y Catalán Avendaño, 2014). La política universitaria de los Propedéuticos, impulsada desde la Universidad de Santiago (USACH) en 2007, y replicada a contar de

entonces por al menos 20 planteles, fue la punta de lanza de estas iniciativas. Adicionalmente, si bien de forma incipiente, se ha ido conformando en algunas instituciones de educación superior, una oferta de apoyos (principalmente académicos) para los estudiantes ingresados por tales vías inclusivas, en los primeros años, con el objetivo explícito o implícito de aumentar la retención. Estos distintos programas de apoyo a la permanencia y el éxito tienen niveles de consolidación dispares, pero hasta ahora no se encuentran articulados con la oferta de apoyos que existe en el nivel de educación media.

En este contexto, resulta de interés examinar los modelos de intervención surgidos desde 2014 en distintas instituciones de educación superior chilenas, al alero de la ejecución de la política pública PACE (Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo), dependiente del Ministerio de Educación, por cuanto estos modelos -que contemplan un trabajo articulado en establecimientos educacionales y planteles de educación superior en torno a un cupo inclusivo- podrían contener el germen de una nueva generación de políticas educativas inclusivas, con foco en las trayectorias formativas de los estudiantes.

Como un ejemplo de lo anterior se analiza el modelo que la USACH ha construido en su rol de co-diseñadora y ejecutora de la política gubernamental PACE, a partir de la complejización del modelo original del Propedéutico (ver, entre otros: Castro, 2015; Castro, Frites y Vargas, 2015; Gajardo, 2016). Tal como en el caso de las propuestas de otras instituciones de educación superior, este modelo, que trabaja actualmente con 23 establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad, además de con estudiantes que actualmente están en su primer año universitario, evidencia *avances hacia una apuesta compleja y diversificada de componentes de acompañamiento a los estudiantes, con el potencial de transformarse en un sistema integral de apoyo a las transiciones educativas para estudiantes en contexto*. El carácter innovador de esta apuesta tiene su sustento directo en el Modelo Educativo Institucional (MEI) USACH, que pone al centro del proceso de enseñanza-aprendizaje al estudiante y su trayectoria formativa.

Tras analizar los principales componentes de este modelo emergente, se concluye que, si bien éste todavía requiere de ajustes contingentes a nivel de estrategias y metodologías de intervención, contiene el potencial de gestación de una nueva clase de política de inclusión, por los siguientes motivos:

- a) Supone pasar de una política educativa fragmentada y pensada desde las instituciones, a una política educativa centrada en el estudiante y que le acompaña de forma articulada a lo largo de su trayectoria educativa. Se trata de una iniciativa de carácter inédito en este sentido.
- b) Posibilita articular una serie de acciones de apoyo estudiantil que hasta ahora se realizan de forma dispersa desde una multiplicidad de actores en los dos niveles (enseñanza media y educación superior), pasando a una lógica de sistema integral de apoyo a la trayectoria.
- c) Genera un espacio de vinculación bidireccional entre Universidad y comunidades escolares locales, que se instala como ámbito privilegiado para el cumplimiento de varios objetivos que la USACH se ha planteado desde su rol como universidad pública, incluyendo, entre otros, la puesta en marcha de metodologías de aprendizaje y servicio, prácticas pedagógicas comprensivas, innovaciones pedagógicas conjuntas entre escuela y universidad, etc.
- d) Permite superar muchas de las rigideces y resistencias que suelen caracterizar a una política pública ejecutada de forma centralizada y vertical, al

privilegiar una mirada contextual y una ejecución de carácter colaborativo con las comunidades escolares.

Referencias bibliográficas

Castro, J. et al (2015) Acceso, acompañamiento y permanencia en la educación superior. La propuesta de la Universidad de Santiago. Ponencia presentada en la Quinta Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior (CLABES), Talca, Chile.

Castro, J., C. Frites y P. Vargas (2016) El Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE). Notas acerca del diseño e implementación desde la Universidad de Santiago. Estudios de Caso N°135, Magíster en Gestión y Políticas Públicas, Universidad de Chile.

Gajardo, K. (2016) "Acompañamiento docente participativo: la reflexión pedagógica realizada en el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior". En Centro de Enseñanza y Aprendizaje (CEA) Innovando en Educación Superior: Experiencias Clave en Latinoamérica y el Caribe. Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile (aceptado para publicación).

Colley, H., & Hodkinson, P. (2001). Problems with bridging the gap: The reversal of structure and agency in addressing social exclusion. *Critical Social Policy*, 21(3), 335-359.

CPCE (2016). Estudio sobre transiciones educativas en la enseñanza media y definiciones de la política para este nivel educativo: Informe final. Encargado por MINEDUC y PNUD. Santiago, Chile: Treviño, E; Scheele, J; Gelber, D; Meyer, A; Claro, J P; Thieme, C; González Fiedler, S; Salazar, F.

Dávila, O., Ghiardo, F., & Medrano, C. (2005). Los desheredados: Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles. Santiago: Editorial CIDPA.

Diepstraten, I. , M. du-Bois-Reymand y H. Vinken (2006) Trendsetting biographies: concepts of navigating through late-modern life and learning. *Journal of Youth Studies*, 9: pp. 175-193.

Leyton, D. (2015) "La transición de la escuela a la educación superior en estudiantes provenientes de contextos vulnerados". Cuaderno de Educación N°64, Facultad de Educación Universidad Alberto Hurtado.

OECD. (2004). Career guidance and public policy analysis: Bridging the gap. Paris: OECD.

Santelices, V., P. Galleguillos y X. Catalán Avendaño (2014) "El acceso y la transición a la Universidad en Chile". En Bernasconi, A. (ed.) La educación superior en Chile. Transformación, desarrollo y crisis. Colección Educación Superior Ediciones UC, Santiago de Chile.

Santos Diniz, A. y M.E. Cardenal de la Nuez (2012) Los sujetos, la educación superior y los procesos de transición: aportaciones del enfoque biográfico. Revista Lusófona de Educación N°21, pp. 121-138.

Palabras claves: Transiciones; trayectorias; políticas inclusivas.

**PRIMERA EVALUACION DIAGNOSTICA EN MATEMATICA Y LECTURA A LA GENERACION DE INGRESO DE TODAS LAS SEDES DE LA UDELAR EN EL INTERIOR DEL PAIS Y LAS ACCIONES PEDAGÓGICAS DE APOYO.
APUNTES SOBRE LA EXPERIENCIA DEL AÑO 2015, NUEVOS DESAFÍOS Y LÍNEAS DE TRABAJO ACTUALES.**

Dr. Tabaré Fernández; Lic. Verónica Figueroa; Dra. Pilar Rodríguez
vfigueroa@cci.edu.uy

Comisión Coordinadora del Interior (CCI-Udelar) y la Unidad de Apoyo a la Enseñanza del Centro Universitario Regional Este (CURE-Udelar)

La Comisión Coordinadora del Interior (CCI) de la Universidad de la República (Udelar) aprobó en febrero de 2015 la siguiente línea estratégica como parte de su planificación hacia el año 2020:

(...) contar con programas que apoyen los procesos de aprendizaje de la generación de ingreso en las áreas básicas, fundamentados en la evaluación de las competencias desarrolladas durante la Educación Media Superior en coordinación y complementación con la Comisión Sectorial de Enseñanza, otros programas centrales y los servicios presentes en el Interior. (Rodríguez et al., 2015).

Sobre la base de esta determinación, el Plenario de la CCI resolvió en marzo del mismo año realizar, con carácter de proyecto piloto, una evaluación diagnóstica a los estudiantes que en el año 2015 ingresaron a las carreras implementadas en las sedes de la Udelar en el interior. Dos fueron los componentes evaluados: lectura y matemática.

Para el primer componente se trabajó conjuntamente con la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) sobre la base de la prueba elaborada por el Programa ANEP- Udelar sobre Lectura y Escritura Académica (PROLEA) aplicada en el año 2014 a todos los estudiantes de la Universidad.

Para el segundo componente se trabajó junto con la Unidad de Apoyo a la Enseñanza (UAE) del Centro Universitario Regional del Este (CURE) para realizar en todo el interior las pruebas de matemática que la UAE ya estaba realizando desde el año 2011 en su jurisdicción (Rodríguez et al., 2012, 2013, 2014a y 2014b).

A la vez, se diseñó un cuestionario denominado “perfil de ingreso” sobre la base del que venía aplicando la UAE del CURE (UAE 2012, 2013 y 2014). A través del mismo se relevó un conjunto de indicadores sociales con el objetivo de proporcionar una contextualización de los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas.

La aplicación de los instrumentos se realizó a través de la plataforma EVA entre los meses de abril y junio.

Participaron 1778 estudiantes que se encontraban registrados en el Sistema General de Bedelías al 29 de abril de 2015. La tasa de cobertura global fue del 65,8%. La cobertura más alta se alcanzó a través del cuestionario de perfil de ingreso (54,7%), seguido por la prueba de Matemática (51,1%) y, por último, la prueba de lectura que alcanzó al 46,1% de la generación.

Con respecto a los resultados obtenidos en las pruebas, se determinó como punto de corte para determinar el nivel de suficiencia el haber alcanzado o superado el 60% de los puntos asignados en cada prueba. Los resultados globales del desempeño de los estudiantes en las pruebas fueron los siguientes:

Tabla V.1. Resultados globales para Matemática y Lectura. Suficiencia	
Matemática, suficiencia global	15,7%
Lectura, suficiencia global	32,0%
Suficiencia conjunta Matemática y Lectura	10,7%
Insuficiencia conjunta Matemática y Lectura	59,6%
Fuente: Extraído de Rodríguez et al., 2015	

Se constató que el desempeño en la evaluación varió según el área de conocimiento en el que se inscribió el estudiante, tal como sigue:

Tabla V.3. Distribución de estudiantes que alcanzaron la suficiencia en Matemática y Lectura según área de conocimiento.			
	Área salud	Área social y artística	Área Tecnología y Cs. de la Naturaleza y el Hábitat
Matemática, suficiencia global	10,0%	17,1%	26,0%
Lectura, suficiencia global	24,6%	35,3%	39,2%
Fuente: Extraído de Rodríguez et al., 2015			

Considerando las carencias detectadas a partir de los resultados obtenidos en ambas pruebas, la CCI financió la realización de talleres de apoyo en Lectura para la cohorte 2015 en todas las sedes del interior, con especial énfasis para aquellos estudiantes que no alcanzaron el nivel de suficiencia en la prueba. Además, se asumió el compromiso de trabajar de manera similar para el área de matemática en el futuro.

La implementación de los talleres contó con el apoyo del programa de Lectura y Escritura Académica de la CSE (LEA-CSE) y se realizaron en el segundo semestre del año. Una vez culminados, representantes de cada una de las sedes universitarias, los docentes que impartieron los talleres y el equipo de Evaluación Diagnóstica de la CCI realizaron una evaluación de la experiencia. A nivel general, la experiencia fue valorada positivamente.

A partir de aquellas evaluaciones de los talleres y de la reflexión entre los equipos de la CCI y de la CSE, se identificaron los siguientes desafíos:

- i) elaborar un Programa de Apoyo en Lectura y otro en Matemática para comenzar a implementar en el año 2017 integrando docentes especialistas en las áreas evaluadas.
- ii) contar con el apoyo de las Comisiones de Carrera para transmitirle a los estudiantes la necesidad de tomar los cursos de apoyo y para la creditización de los mismos.
- iii) implementar acciones con el objetivo de sensibilizar y capacitar a docentes que cumplen funciones en el primer año de las carreras para que puedan orientar a los estudiantes de ingreso en el aprendizaje de las dos áreas.

Considerando dichas valoraciones, desde la CCI se diseñaron las siguientes líneas de acción para el año 2016:

– Conformar el equipo técnico para el diseño, ejecución y análisis de una nueva Evaluación Diagnóstica en el 2016 que contemple los aprendizajes de esta primer experiencia.

– Identificar las ofertas curricularizadas en las áreas de lectura, escritura y matemática que se impartan actualmente en las distintas sedes y que puedan ser utilizadas como cursos de apoyo o nivelación.

– Conformar los equipos que diseñarán, durante el año 2016, los Programas de Apoyo en Lectura y Matemática para los estudiantes a implementarse en el año 2017.

El pasado 22 de Diciembre de 2015 la CSE sugirió la creación de un equipo académico a los efectos de trabajar, principalmente, en la implementación de un programa de apoyo en Lectura-Escritura para docentes y estudiantes de la Udelar. El grupo se conformó con integrantes del Instituto de Lingüística de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de la Comisión Coordinadora del Interior y de la Comisión Sectorial de Enseñanza de la Udelar. En el mismo sentido, el 07 de Marzo de 2016 la CCI resolvió crear un “Grupo de trabajo en Matemática para el Programa de Evaluación Diagnóstica y apoyo a la generación de ingreso”.

Ambos equipos se encuentran actualmente en funcionamiento y con objetivos de trabajo consensuados con respecto al abordaje del aprendizaje de la lectura y la matemática en los estudiantes universitarios, especialmente al ingreso.

Referencias

Rodríguez, P., Correa, A. y Díaz, M. (2012). *Informe sobre Evaluación Diagnóstica 2012*. Maldonado: CURE.

Rodríguez, P., Díaz, M. y Correa, A. (2013). *Resultados de la Evaluación Diagnóstica 2013*. Maldonado: CURE.

Rodríguez, P., Díaz, M. y Correa, A. (2014a). *Informe sobre Evaluación Diagnóstica 2014*. Maldonado: CURE.

Rodríguez, P., Díaz, M. y Correa, A. (2014b). Los aprendizajes al ingreso en un Centro Universitario Regional. *Intercambios*, 2(1), 91-100.

Rodríguez, P., Fernández, T., Carreño, G., Figueroa, V., Lorda, N., Peláez, F. (2015). *Proyecto: Evaluación diagnóstica de aprendizajes y talleres de apoyo a la generación de ingreso 2015*. Disponible en: <http://www.cci.edu.uy/sites/default/files/PRIMER%20INFORME%20DE%20RESULTADOS%20ED2015.pdf>

Unidad de Apoyo a la Enseñanza (2012). *Informe perfil de ingreso de la generación 2012*. CURE. Disponible en: <http://www.cci.edu.uy/sites/default/files/Anexo%20XXIV.pdf>.

Unidad de Apoyo a la Enseñanza (2013). *Informe perfil de ingreso de la generación 2013*. CURE. Disponible en: <http://www.cci.edu.uy/sites/default/files/Anexo%20XXV.pdf>

Unidad de Apoyo a la Enseñanza (2014). *Informe perfil de ingreso de la generación 2014*. CURE.

Palabras claves: evaluación diagnóstica; apoyo al ingreso.

RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS ANUALES, REALIZADAS A EGRESADOS DE LA FACULTAD DE VETERINARIA DE LA UDELAR, DURANTE EL PERÍODO 2012 – 2015.

Dr. Oscar O. Ferreira

vetoofb@gmail.com

Secretaría del Egresado; Facultad de Veterinaria, UdelaR.

En consideración del último Censo Nacional Veterinario del 2008, y en el entendido que la Facultad de Veterinaria (FVet) debía contar con una información permanente sobre la apreciación de parte de los egresados en referencia a los aspectos concernientes a su formación académica e inserción laboral, se creyó oportuno la generación de información básica cuantitativa, que posibilite a la institución y a los individuos entender mejor las problemáticas de los profesionales y generar y/o evaluar propuestas que busquen mejorar la formación, capacitación, desempeño y calidad de vida de los veterinarios. Esta información adquiere transcendencia como insumo para aportar a la acreditación institucional, sistema ARCU-SUR. Fue así que a instancias de la Secretaría del Egresado (SE), con el apoyo y aprobación del Decanato, el año 2011 se entiende oportuno la realización anual (2012-2015) de encuestas sobre la percepción de los egresados en lo concerniente a:

1) Grado de satisfacción con la formación recibida por la Facultad de Veterinaria (FVet); 2) Grado de adecuación a los requerimientos del ejercicio profesional en la formación recibida en la FVet; 3) ¿Que vínculo mantiene con la FVet en la actualidad?; 4) ¿Cuál es su visión respecto a la formación de posgrado que le brinda la FVet; 5) Grado de satisfacción respecto a la capacitación que le brinda la FVet. para la acreditación del Veterinario de Libre Ejercicio; 6) Afecciones/Enfermedades derivadas de la actividad profesional que le han provocado pérdidas de jornadas laborales; 7) Estaría dispuesto a participar de la formación de un “grupo de afinidad” para la contratación de un seguro de vida y accidentes laborales específico para la profesión? 8) ¿Cuál es su principal fuente de asesoramiento?; 9) ¿Ha participado en eventos científicos en el último quinquenio?; 10) Respecto a sus necesidades de Especialización ¿en qué área/s desearía se desarrollara?; y 11) ¿Cuál es su grado de satisfacción con la inserción laboral?

En el año 2012 se encuestaron 56 egresados de todo el país; durante el año 2013 se encuestaron 292 veterinarios; para el año 2014 se lograron encuestar 218 y finalmente en el año 2015, totalizaron 242 veterinarios encuestados.

Durante el año 2012 las encuestas fueron realizadas en diferentes eventos organizados por SE, todas en Montevideo, con mayoría de concurrentes de la capital y zona metropolitana. En los años 2013 y 2014, se realizaron eventos en todo el país, y se sumaron los cursos de acreditación para veterinarios de libre ejercicio, lo que aumentó abruptamente el número de veterinarios censados. Para el año 2015 se levantaron las encuestas en los eventos organizados por la SE, llevados a cabo todos en el interior del país.

Cabe agregar que estas encuestas fueron voluntarias, por lo tanto, en ningún caso se relevó al 100 % de los participantes.

Gráfico 1: Grado de satisfacción en la formación recibida por la Facultad de Veterinaria

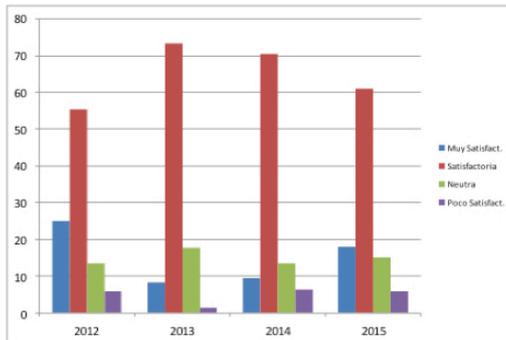


Gráfico 2: Grado de adecuación a los requerimientos del ejercicio profesional con la formación recibida

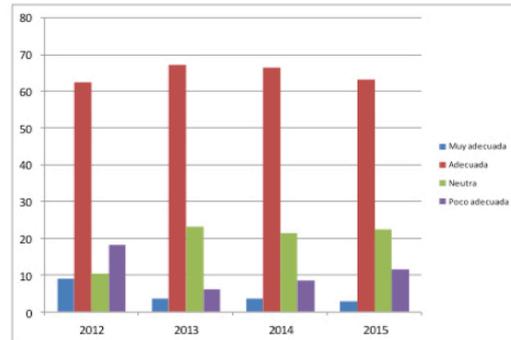


Gráfico 3: ¿Qué vínculo mantiene con la FVet. con la actualidad?

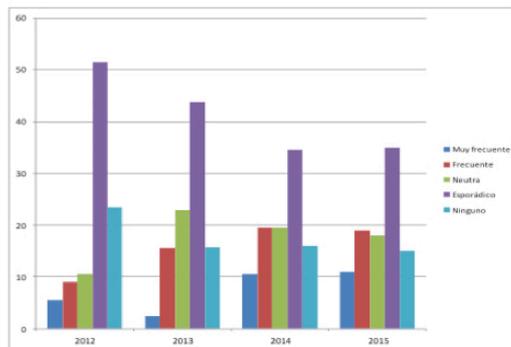


Gráfico 4: Respecto a la formación de posgrado que le brinda FVet

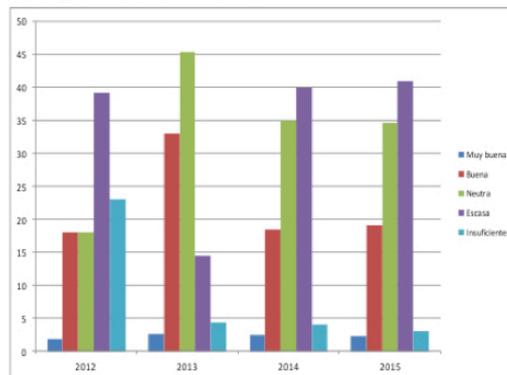


Gráfico 5: Grado de satisfacción respecto a la capacitación que le brinda la FVet. para la acreditación del Veterinario de Libre Ejercicio

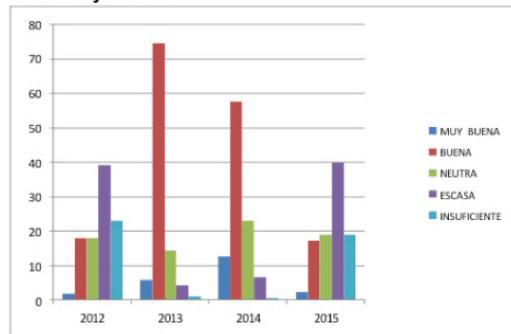


Gráfico 6: Afecciones/Enfermedades derivadas de la actividad profesional que le han provocado pérdidas de jornadas laborales

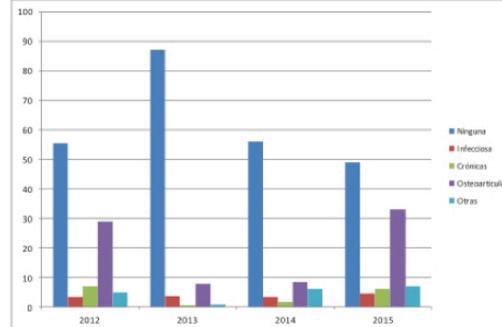


Gráfico 7: ¿Estaría dispuesto/a a participar de la formación de un “grupo de afinidad” para la contratación de un seguro de vida y accidentes laborales específico para la profesión?

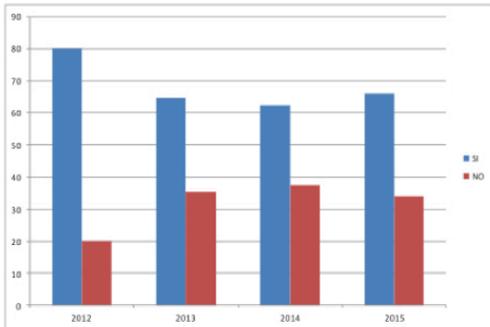


Gráfico 9: ¿Ha participado en eventos científicos en el último quinquenio?

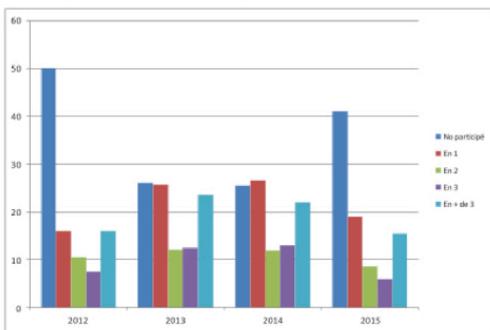


Gráfico 8: ¿Cuál es su principal fuente de asesoramiento?

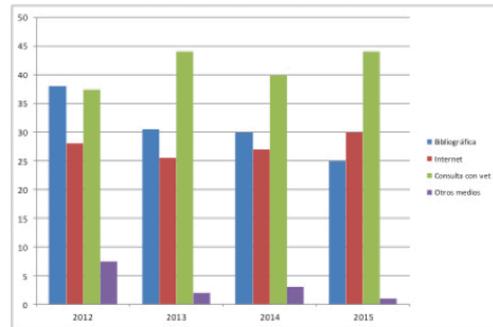


Gráfico 10: Respecto a sus necesidades de Especialización ¿En qué área/s desearía se desarrollara? Se dieron 3 opciones para elegir

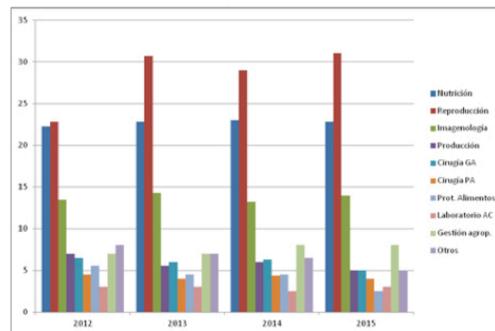
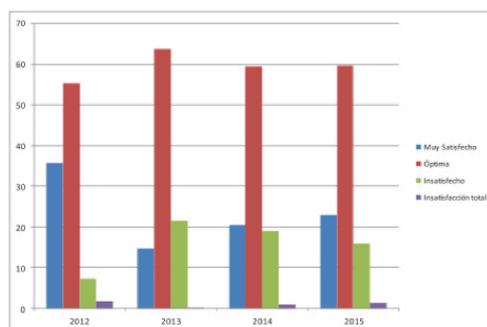


Gráfico 11: ¿Cuál es su grado de satisfacción con la inserción laboral?



REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL ESPACIO 1: EVALUACIÓN DEL INGRESO A LA UNIVERSIDAD EN LA LDP

Profesor Adjunto Arq. ALEJANDRO FOLGA

alfotocopias@gmail.com

Licenciatura de Diseño de Paisaje CURE - UdelaR

En esta ponencia se presenta y evalúa una experiencia desarrollada durante los últimos cinco años en un curso curricular de la Licenciatura de Diseño de Paisaje. La reflexión se focaliza en el tránsito de los estudiantes desde la educación media hacia la formación superior. En particular, nos centraremos en las dificultades derivadas del ingreso a la universidad desde las diferentes orientaciones de la enseñanza secundaria.

El curso curricular *Representación Gráfica del Espacio I* (RGE1) está ubicado en el primer semestre del primer año de la Licenciatura de Diseño de Paisaje (LDP) que pertenece al Centro Universitario Regional Este de la Universidad de la República (CURE - UdelaR) localizado en la ciudad de Maldonado. El relevamiento de las *procedencias geográficas* de los estudiantes que han ingresado a la LDP nos revela que más del 80% vive en la ciudad de Maldonado, o en su entorno cercano. La consecuencia directa del carácter local que presenta el alumnado de la licenciatura es una baja matrícula de ingreso: entre 50 y 70 estudiantes por año.

Por otro lado, la LDP tiene una escasa trayectoria tras de sí: la primera generación de estudiantes ingresó en el 2009 y hasta la fecha han egresado solo unos 20 profesionales. Aunque se trate de una “carrera joven” para la UdelaR el promedio de edad de los estudiantes que ingresan es mucho mayor que en otras carreras: un amplio porcentaje de los estudiantes supera los 30 años, franja etaria que ha llegado hasta los 80 años. Una de las razones que explican esta condición es que antes de 2009 no existían carreras ni posgrados sobre Paisaje en la UdelaR, por lo que algunos de los estudiantes que optan por ingresar en la LDP son egresados de otras carreras universitarias o retoman su formación luego de largos periodos de inactividad académica, con la consecuente inercia en la capacidad de estudio que esto provoca.

Otra característica a destacar es que la LDP es coordinada en forma compartida por la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU) y por la Facultad de Agronomía (FAGRO). Por esta doble pertenencia los estudiantes que ingresan proceden de cualquiera de las orientaciones existentes en la enseñanza secundaria, además de los bachilleratos técnicos. Aquellas orientaciones del nivel secundario en que la enseñanza del dibujo no está contemplada (sobre todo la opción Humanística y sus derivadas: Derecho, Economía, etc.) generan estudiantes con grandes carencias en los conocimientos teóricos y en las destrezas motrices que nuestra asignatura requiere como base.

Como consecuencia de las variadas procedencias académicas y del amplio rango etario, las diferencias en la formación previa de los estudiantes están exacerbadas y se manifiestan sobre todo en los cursos del primer año. En particular, esta problemática lleva a que el curso RGE1 deba funcionar como una instancia de nivelación de *conocimientos previos*, y no tanto como un curso en el que se imparten *contenidos propios y novedosos*, que son fundamentales para la formación posterior.

Durante los últimos cinco años el equipo docente de la asignatura (formado por 4 profesores vinculados a la FADU)¹ ha ensayado diversas experiencias que tuvieron como finalidad afrontar las carencias detectadas en la formación previa, para equiparar los conocimientos de los estudiantes que ingresan. Entre las estrategias implementadas cabe destacar: charlas teóricas, ejercitación práctica, correcciones en panel, correcciones en grupo y en parejas, etc.

Uno de los elementos que compensa parcialmente la compleja problemática analizada es la buena proporción estudiante/docente de nuestro curso. Cada pareja de docentes realiza el seguimiento de unos 25 a 35 estudiantes, lo que nos permite llevar a cabo un apoyo personalizado y mantener así un bajo porcentaje de no aprobación o abandono del curso. Pero, por otra parte, el seguimiento individual de los casos más problemáticos conlleva una mayor lentitud en el desarrollo de los temas impartidos. Para adaptarnos a este ritmo nos hemos visto obligados a profundizar menos en los contenidos desarrollados y optar por una reducción en la cantidad de temáticas ensayadas, relegando algunos trabajos para el segundo (y último) curso curricular de nuestra asignatura, *Representación Gráfica del Espacio II*.

La evaluación de la experiencia ensayada durante estos últimos cinco años deja claro que los contenidos a desarrollar en el curso resultan menoscabados por la necesidad de equiparar a los estudiantes con formación previa menos vinculada con las asignaturas de representación gráfica. Por ello, actualmente estamos considerando la alternativa de implementar actividades de apoyo y nivelación destinadas solamente a los estudiantes con mayores carencias en dibujo.

Una de estas alternativas es generar instancias de apoyo propedéutico, que podrían plantearse como un módulo complementario y previo al curso, para los estudiantes que provienen de aquellas orientaciones en que la práctica del dibujo es deficitaria. Otra posibilidad podría consistir en un sistema ejercitación especial, con clases extra realizadas en paralelo al dictado normal del curso, para los estudiantes que presenten mayores dificultades en la disciplina que nos compete.

Palabras Clave: enseñanza; ingreso universitario; representación gráfica

¹ El equipo docente de RGE1 está integrado por: Prof. Adjunto Alejandro Folga, Prof. Adjunto Andrés Nogués, Prof. Ayudante Claudia Espinosa y Prof. Ayudante Federico Trener.

EMPLEABILIDAD DE LOS GRADUADOS DE LA UNCUIYO, REFLEXIONES ACTUALES DESDE DIFERENTES MIRADAS

Vanina, Fregotti M. Elizabeth, Constanza Ituarte y Leticia Sepúlveda
planificacion@uncu.edu.ar

Universidad Nacional de Cuyo- Área de Planificación

El estudio de “Empleabilidad de los graduados de la UNCUIYO a la luz del Plan Estratégico 2021” tiene como objetivo generar información clave para la gestión y la dirección estratégica de nuestra Universidad, buscando así contribuir al mejoramiento institucional y académico. La producción de información vinculada al claustro de graduados permitirá realizar ajustes de las políticas de desarrollo, gestión académica y vinculación con el medio.

El seguimiento de graduados y su vinculación con la empleabilidad se entiende como un conjunto de componentes que potencian la comprensión y el análisis de la relación entre educación, formación y empleo. Lo cual permitirá identificar los distintos recorridos que realizan los nuevos profesionales luego de su salida de la Universidad, conocer las condiciones en que ocurre su inserción laboral, los mecanismos de ingreso al mundo laboral, los puestos a los que se accede, la movilidad o no dentro de una organización, las competencias que se requieren por campo de aplicación, como así también, permitirá analizar las demandas del mundo del trabajo y la oferta de formación que se está desarrollando desde la Universidad.

Por lo tanto, en función de los objetivos planteados y para lograr la integración al Plan Estratégico 2021 se busca que desde las diferentes herramientas de generación y sistematización de datos vinculados educación, formación y empleo, se puedan desarrollar indicadores de seguimiento de graduados que contemple todas las dimensiones mencionadas, es decir, la percepción de los graduados, las demandas del mundo del trabajo y el perfil laboral de la provincia de Mendoza.

Los objetivos específicos que se persiguen son los siguientes:

- 1) Sistematizar y analizar la relación entre educación, formación y empleo, desde la perspectiva de los graduados.
- 2) Sistematizar y analizar la relación entre educación, formación y empleo, desde la perspectiva de los empleadores.
- 3) Analizar integralmente las demandas del mundo del trabajo y la oferta de formación que se está desarrollando desde la Universidad Nacional de Cuyo desde la construcción de los perfiles de empleabilidad.

Aspectos metodológicos

El diseño del proyecto se realizó en el año 2015 y la fecha de cierre para ejecutarlo está prevista para el año 2021. Está estructurado en las siguientes etapas metodológicas.

- 1) Sistematización de datos estadísticos internos a partir de la información estadística disponible en la UNCUIYO.
- 2) Diseño del estudio de relevamiento a graduados. Se pretende llevar adelante un estudio de percepción, a través de la aplicación de encuestas *online* a graduados durante el año 2010, de todas las carreras de la UNCUIYO. Está prevista su actualización en el 2019 para graduados del 2015.

3) Relevamientos a Referentes calificados de los sectores responsables de la empleabilidad tanto del sector público como privado, a través de encuestas semi-estructuradas. Aquí se focalizará el análisis en las competencias más demandas por el mercado laboral actual.

4) Perfil de empleabilidad y mercado laboral en la Provincia con el objetivo de caracterizar la oferta de empleo y las posibilidades de empleabilidad para jóvenes profesionales según campo de aplicación. Esta instancia está articulada a la “Actualización del Estudio de Demanda Social” actualmente en pleno proceso de desarrollo.

5) Elaboración de propuestas de mejora: realización de ajustes pertinentes a la luz del PE2021 y construcción de indicadores de seguimiento.

6) Seguimiento de indicadores seleccionados.

7) Evaluación de impacto del plan de mejora por seguimiento de indicadores de la que se derivara la actualización del plan de mejora.

Se pretende trabajar de manera articulada con diferentes actores, internos y externos a la comunidad Universitaria, de modo tal que permita desarrollar diagnósticos de la realidad que estimulen la reflexión, y el desarrollo de programas de mejora para la Universidad.

A continuación se describen algunos aspectos referidos al punto dos. Con respecto al cuestionario a graduados se consolidaron seis apartados, a saber: a) datos personales, b) formación profesional, c) inserción laboral, d) competencias (conocimientos, habilidades y destrezas), e) evaluación de la carrera y f) valores y orientaciones.

Para construirlo se trabajó con aquellas Unidades Académicas de la Universidad que ya habían realizado consultas a sus graduados con el objetivo de sistematizar e identificar las variables comunes. A esto se le sumo el análisis de la encuesta PROFLEX (El Profesional Flexible en la Sociedad del Conocimiento), que es un sistema de seguimiento de egresados universitarios a nivel internacional coordinado por el Centro de Gestión de la Calidad y del Cambio de la Universidad Politécnica de Valencia.

En la relación con la construcción de la base de datos, a principios del 2016 se solicitó a todas las Unidades Académicas la base de graduados del año 2010 de todas las carreras, con sus respectivos correos electrónicos. El 76% del total de graduados posee mail y constituirá el universo a consultar. Esta experiencia nos indicó la heterogeneidad en relación a la disponibilidad de información actualizada sobre los graduados, ya que mientras algunas instituciones poseen bases completas, otras carecen de entre 27% y el 96% de los mails de sus graduados.

Finalmente, con respecto a la articulación con la “Actualización del Estudio de Demanda Social a la Universidad”, se espera integrar diferentes miradas sobre el perfil profesional y demandas educativas a la UNCUYO, ya se indagó sobre estas dimensiones a:

- ciudadanas y ciudadanos que habitan hogares de los principales centros urbanos del territorio provincial, (muestra probabilística y estratificada de 1200 casos),
- referentes calificados de diferentes ámbitos, y
- los propios graduados de la UNCUYO.

Palabras clave: empleabilidad; graduados; demanda social

LOS EGRESADOS RECIENTES DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

Brenda Frydman – Anahí Mastache
brendafrydman@gmail.com – amastache@fi.uba.com
Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ingeniería

La Secretaría de Calidad Educativa de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Buenos Aires ha diseñado e implementado diversos Programas. Entre ellos, cabe señalar la creación de un Observatorio destinado a la generación, sistematización y análisis de información cuantitativa y cualitativa y al desarrollo de Informes de interés para la toma de decisiones.

El Observatorio ha ido realizando distintas tareas de caracterización y análisis de la población estudiantil y su desempeño académico, destacando tendencias y modificaciones así como indagando las causas de algunas situaciones (como el abandono de las carreras) a través de estudios exploratorios. Durante el año 2015, se inició un trabajo sistemático de seguimiento y caracterización de los graduados en dos momentos: cuando reciben el título de grado y a los 25 años de dicho acontecimiento.

El desarrollo de estudios de caracterización y seguimiento de egresados en Educación Superior resulta de importancia por diversas razones: 1º) constituyen una fuente esencial de información sobre la contribución de la universidad a la trayectoria académica de sus titulados; 2º) permiten integrar el universo académico con el mercado de trabajo a partir del conocimiento de los procesos de inserción laboral; 3º) conforman un instrumento útil para el análisis del desarrollo curricular (véase por ejemplo, INFOACES, 2013).

En esta oportunidad compartiremos algunos resultados correspondientes a las encuestas administradas a los graduados recientes.

Los estudios de seguimiento de graduados realizados en FIUBA se proponen, por un lado, conocer la valoración de los titulados respecto de la formación recibida e indagar sobre el desarrollo de las competencias adquiridas y la importancia de las mismas en el desempeño profesional; y, por otro lado, explorar respecto de su desarrollo laboral y la influencia que la formación académica pudiera haber tenido en la misma.

La encuesta a los graduados recientes, objeto de esta presentación, consta de 28 preguntas, mayormente de respuesta cerrada, que se organizan en varios apartados. Las primeras preguntas buscan indagar sobre la formación recibida: duración, valoración personal sobre la carrera en general y sus distintas etapas en particular, seguido de preguntas acerca del desarrollo y la importancia de las habilidades y competencias profesionales (de acuerdo con lo establecido a nivel nacional por el CONFEDI). Luego se realizan una serie de preguntas en torno a la formación posterior a la graduación y a la trayectoria y situación laboral y a la relación percibida entre la misma y la formación universitaria de grado. Por último, se indaga sobre la relación de los graduados con la Facultad. Estas áreas se corresponden con lo establecido en estudios internacionales (ver, por ejemplo, los trabajos de las Universidades de Kassel- Alemania o la Politécnica de Valencia- España).

A la fecha, contamos con 169 respuestas correspondientes a 4 juras: agosto y noviembre 2015 y mayo y junio 2016. Es por esa razón que si bien no se cuenta con un número extenso de encuestas respondidas, las mismas tienen un

carácter exploratorio y tiene por objetivo el aportar información de calidad al conocimiento de los egresados de esta casa de estudios.

En primer lugar, se observa que sólo el 17% declara haber finalizado la carrera en el tiempo teórico de 6 años. Al resto de los encuestados, les llevó más tiempo: 35%, entre 7 y 8 años; 19%, entre 9 y 10 años; y 22%, 11 años o más. La mayor duración de la carrera pareciera vinculada a cuestiones académicas (recursado de materias, por ejemplo) y al hecho de haber comenzado a trabajar en tareas vinculadas con la carrera (situación que abarca a más del 80% de la muestra).

Al explorar sobre la valoración de la formación recibida, más del 80% considera haber recibido una formación excelente o muy buena y en porcentajes algo mayores estiman que volverían a elegir la misma carrera y la misma casa de estudios. Entre las principales razones, los encuestados mencionan la vocación, la salida laboral que ofrece la carrera y la excelente calidad educativa. Además, resaltan la calidad de los aprendizajes recibidos, las facilidades que supone asistir a una institución pública y gratuita, y el alto prestigio de la Facultad de Ingeniería en particular y de la Universidad de Buenos Aires en general. En relación a las valoraciones negativas, que no superan el 10%, se alude a los altos niveles de burocratización y a la falta de orientación práctica.

En consonancia con este último señalamiento de parte de quienes son más críticos sobre la formación recibida, algo más de la mitad de los encuestados reconoce que las carreras presentan un cierto sesgo hacia lo teórico, mientras que el 34% considera que la formación se encuentra balanceada entre los contenidos teóricos y los prácticos.

Por otro lado, los graduados declaran que las competencias más desarrolladas durante la carrera son las de aprender en forma continua y autónoma, y la capacidad de identificar, formular y resolver problemas de ingeniería, en tanto las dos menos desarrolladas corresponden a las capacidades para contribuir a la generación de desarrollos e innovaciones tecnológicas y de actuar con espíritu emprendedor. Al correlacionar la percepción del desarrollo de las capacidades durante la formación académica y la importancia de las mismas para el desempeño profesional, se observa que las mayores distancias se concentran en las capacidades de contribuir a la generación de desarrollos e innovaciones tecnológicas, de gestionar proyectos de ingeniería y de comunicarse con efectividad.

Por último, en cuanto a la condición laboral de los graduados, los resultados arrojan que casi la totalidad de los encuestados (97%) se encuentra trabajando, mayoritariamente como personal estable (59%) y en menor medida como personal contratado (18%) y como accionista (14%).

Es posible reconocer un perfil marcadamente activo en el mercado laboral por parte de los encuestados y un alto nivel de satisfacción generalizada con la formación de grado recibida. Resta, a modo de desafío, continuar el seguimiento activo de los graduados y sus trayectorias profesionales.

Palabras clave: seguimiento de graduados; valoración de la formación; condición laboral.

UN APORTE DE LA UNESCO A LA INCLUSIÓN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA

Francisco Javier Gil y Máximo González
Universidad de Santiago de Chile

Desde su creación, hace nueve años, la Cátedra UNESCO sobre Inclusión a la Educación Superior Universitaria, con sede en Santiago de Chile ha diseñado, implementado y evaluado programas e instrumentos de acceso a la universidad de estudiantes meritorios de contextos socioeconómicamente vulnerables.

Dicha Cátedra se fundamenta en un único principio: *“Los talentos se encuentran igualmente distribuidos en todas clases sociales, etnias y culturas”*. Consecuentemente en todos los establecimientos de educación primaria y secundaria del mundo, estudian niños y jóvenes con diversos talentos, incluidos los académicos. La Cátedra UNESCO asume que los niños y jóvenes con mayor talento académico son normalmente aquellos que mejor aprovechan las oportunidades de aprendizaje que encuentran en sus contextos.

De la Bonificación a los Propedéuticos UNESCO y de allí al PACE. Los programas de acceso inclusivo nacen como una respuesta ética a las barreras de acceso a universidades selectivas de estudiantes que han aprovechado al máximo las oportunidades de aprendizaje en sus respectivos contextos. Los programas de acceso inclusivos han generado importantes avances en la vinculación Alumnado – Liceo – Universidad, y han innovado respecto a los mecanismos tradicionales de acceso y permanencia en la educación superior. Estos se iniciaron durante el año 1992 cuando la Universidad de Santiago de Chile comenzó a asignar una bonificación del 5% al puntaje ponderado entre la prueba de selección del momento y las notas de enseñanza media a estudiantes cuyo rendimiento se inscribía en el 15% superior de su establecimiento. Los 15.181 estudiantes bonificados entre 1992 y 2004 obtuvieron en promedio tasas superiores de aprobación de asignaturas en el primer semestre aun cuando tuvieran 100-200 puntos menos en la PAA¹

El Propedéutico UNESCO comenzó el año 2007 en la Universidad de Santiago de Chile, invitando a los estudiantes con calificaciones en el 10% superior de ocho establecimientos de alta vulnerabilidad; se les invitó a clases de: 1) Matemáticas, 2) Lenguaje y 3) Gestión Personal. Estas clases se realizan en el campus universitario durante el segundo semestre del último año de educación secundaria, los días sábados entre las 8:30 y las 13:00 horas. Quienes aprueban las tres asignaturas y asisten al 100% de las clases aprueban el Propedéutico y pueden postular a las plazas que la universidad les reserva – alrededor de 50 cada año– en el Bachillerato en Ciencias y Humanidades; dado que hay menos vacantes que postulantes, estos se ordenan en estricto orden según los promedios ponderados de sus calificaciones en la enseñanza media (90%) y en el Propedéutico (10%). Los buenos resultados² de esta experiencia permitieron que el modelo se extendiera con las adaptaciones necesarias a otras

¹ "Una propuesta ¿ Un proceso de selección?" S. Donoso y G. Hawes, Corporación de Promoción Universitaria, 205-236 (1994).

² The Case of the Propedéutico Program at Universidad de Santiago de Chile (USACH)" Fco. Javier Gil-Llambias y Consuelo del Canto Ramírez Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, Vol. 49, N° 2(2012).

16 universidades del país: 26 de los 46 (el 57%) estudiantes de la cohorte 2007 de la USACH ya son profesionales. Los estudiantes estudian gratis|

El Estado chileno inició con la ayuda de la Cátedras un plan piloto de un Propedéutico PACE (Programa de Acompañamiento y Acceso afectivo) sobre la base de la experiencia de UNESCO. Luego de una primera evaluación hecha en el año 2014, el PACE está presente durante el 2016 en al menos el establecimiento más vulnerable de cada comuna del país: 456 establecimientos en 357 comunas. Actualmente 27 universidades y dos institutos profesionales participan del PACE.

Del puntaje ranking de notas³. Por otra parte, el puntaje ranking de notas se diseñó e implementó entre los años 2010 y 2011 en la Universidad Católica Silva Henríquez, considerando que las calificaciones de diferentes establecimientos no son comparables entre sí, la Cátedra creó una función lineal que asigna a la máxima calificación de cada establecimiento un puntaje igual a 850 puntos y al promedio del establecimiento un puntaje igual a 500 puntos. Para evitar una competencia deshumanizante entre los estudiantes de un mismo establecimiento por obtener la máxima calificación ranking, los 850 puntos se asignan al promedio de las máximas calificaciones de los tres años anteriores; por la misma razón los 500 puntos se asignan a los promedios de los tres años anteriores. Las calificaciones máximas y medias de cada establecimiento suficientemente estables en el tiempo.

El año 2013 un puntaje ranking inspirado en el anterior fue adoptado por las 33 universidades adscritas al Sistema Único de Admisión (SUA). La diferencia más relevante es que hasta ahora el CRUCH no autoriza que la cobertura del ranking alcance a las notas bajo el promedio del EE, y en su lugar lo asimila el NEM. Esta prohibición favorece el acceso de estudiantes con promedios de notas bajo la media de sus EE y limita el acceso de los alumnos con NEM sobre el promedio del EE, especialmente de los quintiles Q1 y Q2. Dicho puntaje Ranking se pondera junto con los de las Pruebas estandarizadas de Selección Universitaria (PSU) que miden los contenidos que dominan los estudiantes respecto de los contenidos mínimos oficiales de la educación secundaria científico humanista y el puntaje de las notas de los cuatro años de enseñanza secundaria (NEM). Puesto que –salvo excepciones– en Chile los establecimientos cubren solo una parte de los contenidos oficiales y que este problema es más agudo en los establecimientos más pobres, ocurre que los puntajes en la PSU de los estudiantes vulnerables –aún de aquellos que aprovechan al máximo las oportunidades de aprendizaje– son extremadamente bajos. La buena noticia es que al ponderar bajos puntajes en la PSU con altos puntajes ranking, resultan puntajes ponderados tales, que han permitido que cerca de 8.000 de ellos hayan accedido anualmente a carreras y universidades del SUA .

³ Efecto de la incorporación del ranking de notas en la Selección Universitaria” T. Larroucau, I. Ríos y A. Mizala (2013).

EL ROL DE LOS COLEGIOS Y DEL PROGRAMA PACE-USACH COMO APOYO A LA TRANSICIÓN ENTRE ENSEÑANZA SECUNDARIA Y UNIVERSITARIA: LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Alvaro González Sanzana
alvaro.gonzalez.s@usach.cl
Universidad de Santiago de Chile

El trabajo que se presenta a continuación se enmarca en la línea de investigación relativa a la transición entre la enseñanza secundaria y universitaria, teniendo como objetivo principal el de comprender el rol que les cabe a las instituciones de educación secundarias y al programa PACE (Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior, que busca restituir el derecho a la educación superior a estudiantes vulnerables, garantizándoles un cupo en la educación superior) en este proceso, a través de las percepciones de 1054 estudiantes de enseñanza secundaria que no tuvieron acceso al programa PACE y de 126 estudiantes ingresados a la Universidad de Santiago de Chile en el año 2016 a través del programa PACE.

El acceso a la universidad en Chile: experiencias de inclusión

Desde el año 2003, los alumnos que desean acceder a las universidades en Chile deben rendir la Prueba de Selección Universitaria, cuyos resultados se encuentran fuertemente relacionados con el nivel socio-económico de las familias (Espinoza y González, 2007; Bellei, 2013).

Tomando en cuenta esta realidad, en los últimos años se ha ido ampliando el paradigma de mérito académico basado en las actuales pruebas de selección y las notas de enseñanza secundaria, hacia uno más complejo, que incorpora también otros elementos (Gil y Del Canto, 2012; Gil, Paredes y Sánchez, 2013). Básicamente, el paradigma emergente señala que los talentos se encuentran igualmente distribuidos entre todos los alumnos, independientemente de su condición social, y que por lo tanto en todos los establecimientos educacionales hay estudiantes con mérito académico. En base al cambio de paradigma mencionado y en el marco de la Reforma Educacional, se creó el programa PACE, cuyo foco dice relación con aumentar la equidad, diversidad y calidad en la educación superior, así como generar nuevas perspectivas en la educación media. Este ambicioso programa va mucho más allá de las experiencias generadas en Chile para favorecer el acceso a las universidades, puesto que implica preparar a los estudiantes durante la Educación Media y acompañarlos posteriormente al acceso a la Educación Superior, con una etapa de nivelación para que puedan mantenerse en el sistema y lograr su titulación. Esto implica múltiples desafíos, puesto que requiere vincular a los equipos académicos de las Instituciones de Educación Superior y a los docentes de los establecimientos educacionales, para que dialoguen y exploren las mejores estrategias para acompañar y preparar a estos estudiantes.

El rol de los establecimientos de enseñanza secundarios en la transición hacia la universidad

En la década de 1980, principalmente en los Estados Unidos, se sucedieron una serie de modelos que intentaban explicar de manera lo más completa posible el proceso de elección de estudios superiores por parte de los alumnos. Destaca, en este ámbito, el modelo de los autores Hossler y Gallagher (1987), quienes plantean un proceso de decisión en tres etapas, en las que el rol de los establecimientos de educación secundaria es fundamental, desde el plan de

estudios o currículum del colegio, así como el apoyo, información, orientación y estímulo recibido por los alumnos de la parte de los profesores y directivos (Hossler y Stage, 1992). Tal como lo demostraron Plank y Jordan (2001) en un estudio realizado en los Estados Unidos, una gran cantidad de alumnos destacados, principalmente de condición socioeconómica desfavorecida, no van a la universidad debido a un proceso deficiente de orientación e información por parte de los colegios. A la inversa, cuando los establecimientos secundarios se movilizan en torno a ciertas prácticas activas de información y orientación, las probabilidades de un individuo de seguir estudios universitarios aumentan. Como señalan Hill (2008) y Draelants (2013), es la combinación de recursos y normas organizacionales la que crea culturas institucionales tendientes a favorecer la transición de los estudiantes de enseñanza secundaria hacia la enseñanza superior.

En esta comunicación se presentan los resultados comparativos de dos estudios cuantitativos realizados sobre la base de encuestas (uno finalizado y el otro en curso) relativos a la percepción de los estudiantes en relación a la información, orientación y preparación académica para la enseñanza superior recibidas en sus establecimientos secundarios, antes y después de la implementación del programa PACE, respectivamente. Los participantes de estos estudios, en su primera fase, corresponden a una muestra representativa de 1054 alumnos de enseñanza secundaria (antes de la implementación del programa PACE) y, en su segunda fase, a 126 estudiantes ingresado en el año 2016 a la Universidad de Santiago de Chile a través del programa PACE, provenientes de establecimientos de educación secundaria altamente vulnerables.

Los resultados del primer estudio, ya finalizado, muestran que ciertos colegios (por lo general vinculados a los sectores socioeconómicamente favorecidos) utilizan variados dispositivos y estrategias de información, orientación y preparación para los estudios universitarios, pero que una gran cantidad de establecimientos educacionales (generalmente vinculados a los sectores socioeconómicos más desfavorecidos) desaprovechan la oportunidad de romper los mecanismos de perpetuación de la reproducción social y la desigualdad en educación, al no contar con estrategias de preparación para los estudios superiores. Por lo demás, más allá de los que los proyectos educativos señalen, son las percepciones subjetivas asumidas por los miembros de la comunidad educativa las que influyen las expectativas de los estudiantes. En este sentido, siendo uno de los objetivos del programa PACE el de elevar las expectativas de todos los miembros de las comunidades educativas, se espera que los resultados del segundo estudio actualmente en curso muestren que la colaboración entre instituciones universitarias y establecimientos de educación secundaria redundará en un acrecentamiento de las expectativas de las respectivas comunidades educativas, así como en la adopción de dispositivos y estrategias de información, orientación y preparación para la enseñanza superior más estables y pertinentes, permitiendo el acceso efectivo de estudiantes vulnerables meritorios a las universidades.

Palabras claves: expectativas; transiciones educativas; inclusión

PERCEPCIONES SOBRE LOS CURSOS DE MATEMÁTICAS Y ESTADÍSTICA DE LOS ESTUDIANTES DE AGRONOMÍA: UN ABORDAJE COGNITIVO Y AFECTIVO.

Virginia Gravina
virginia@fagro.edu.uy
Facultad de Agronomía UDELAR

Los cursos de matemáticas y estadística en general son percibidos por los estudiantes de Agronomía como el típico curso “filtro”. Esta percepción es reforzada por las grandes disparidades que existen en los niveles de conocimiento en matemáticas de los estudiantes que ingresan. Pruebas diagnósticas de conceptos de matemáticas básicas al ingreso, arrojaron resultados preocupantes donde solo un 1% superó el 70% de la prueba y apenas un 10% el 50% de la misma. Desde el año 2013 al 2015 el porcentaje de aprobación del curso de primer año (básicamente matemáticas) cayó del 53% al 34% y en el caso del curso de estadística de segundo año pasó del 74% al 65%. Esta situación nos desafía comprender la forma en que los estudiantes perciben estos cursos, desde un punto de vista tanto cognitivo como afectivo.

Hay investigación que muestra que la existencia de ansiedad y/o rechazo por los cursos de matemática y estadística en los diferentes niveles de educación interfiere con el desempeño académico (Onwuegbuzie, 2000; Onwuegbuzie y Wilson, 2003). Los logros obtenidos por los estudiantes en matemáticas, están influenciados por múltiples factores, así como su propia visión del concepto de inteligencia. Dweck (2006) identificó dos teorías implícitas sobre el conocimiento: una teoría incremental y una teoría fija. La teoría incremental considera que la inteligencia es maleable y puede ser potenciada por el esfuerzo (Bruning, Schraw, y Norby, 2011). La teoría de la inteligencia fija como lo dice su nombre, percibe a la inteligencia como una entidad fija, predeterminada por la genética de cada individuo (Dweck y Leggett, 1988). Los individuos que responden a la teoría incremental reaccionan con comportamientos que promueven la obtención y el dominio del conocimiento cuando se los confronta con desafíos académicos. Los que responden a la teoría de la inteligencia fija reaccionan con comportamientos negativos (Dweck y Leggett, 1988). Estos conceptos sobre la inteligencia juegan un rol esencial en la persistencia y la adquisición de conocimiento que son a su vez centrales en el éxito académico (Good, Rattan, y Dweck, 2012). Ellos definen para los estudiantes, objetivos, creencias sobre el esfuerzo, juicios en relación a las dificultades y las estrategias de aprendizaje cuando se enfrentan al fracaso (Yaeger y Dweck, 2012).

El objetivo de este estudio fue conocer las percepciones de los estudiantes de Agronomía en relación a los cursos de matemáticas y estadística de la carrera, basados en la teoría de la inteligencia incremental y la fija propuesta por Dweck (2006). Para ello se utilizó la metodología Q; esta metodología involucra el estudio de la subjetividad humana, entendiendo a la subjetividad como el punto de vista de un individuo sobre cualquier tópico, personal y/o social; el marco referencial sobre el que el individuo define y expresa su realidad. Es básicamente un análisis factorial de individuos, en lugar de variables. Los datos provienen de la clasificación de un conjunto de afirmaciones que representan un espectro de opiniones sobre el tema en estudio. El individuo usa un ranking que permite comparar ideas, en lugar de considerarlas y calificarlas en forma aislada. El tamaño muestral no tiene la misma importancia que en otros métodos

ya que el objetivo es la identificación de subjetividades. El foco está en lo cualitativo pero con un soporte estadístico potente (Brown, 1991). Se generaron 36 afirmaciones basadas en la teoría propuesta por Dweck (2006). En ellas se reflejaban actividades y reflexiones de los estudiantes antes, durante y después de tomar los cursos de matemáticas y estadística de la carrera, en relación a los objetivos, expectativas, necesidades, estrategias, tanto desde el punto de vista cognitivo como afectivo. Participaron voluntariamente 26 estudiantes cursando diferentes niveles de la carrera, que habían tomado y/o estaban tomando cursos de matemática y estadística. Los estudiantes fueron convocados en las clases teóricas y prácticas explicando el objetivo de la investigación y solicitando su participación en forma voluntaria.

El análisis de los resultados mostró tres visiones diferentes de los cursos: una orientada a la estrategia, otra orientada al desafío y una tercera orientada a los objetivos y a la importancia de los cursos. La perspectiva orientada a la estrategia refleja un tipo de estudiante auto regulado que cree en el esfuerzo como forma de mejorar su capacidad para las matemáticas. Tienen una edad promedio de 20 años y tienden a una visión incremental de la inteligencia, hay igual número de varones que de mujeres. La perspectiva orientada al desafío representa a un grupo con un alto concepto sobre sus capacidades y que incrementa su autoestima resolviendo situaciones difíciles. Este grupo tiene una edad promedio de 23 años, predominan las mujeres y también tienen una visión incremental de la inteligencia. El grupo orientado a los objetivos y la importancia del curso comprende estudiantes motivados por la valoración del curso en la carrera, pero que no está muy seguro de sus capacidades y no percibe al esfuerzo como vehículo para alcanzar el éxito. Este grupo tiene una edad promedio de 20 años, predominan los varones, y tienen una visión fija de la inteligencia. Estas percepciones proveen una base para el conocimiento de la población estudiantil que nos permite pensar y diseñar estrategias de enseñanza aprendizaje que apunten a los desafíos que cada una de ellas implica.

Bibliografía

- Brown, S.R.(1991). William Stephenson (1902-1989). *American Psychologist*, 46, 244.
- Bruning, R.H., Schraw, G.J. y Norby, M.M.(2011). *Cognitive psychology and instruction*. Boston, MA: Allyn & Bacon/Pearson.
- Dweck, C.S. (2006). *Mindset*. New York, NY: Random House.
- Dweck, C.S. y Leggett, E. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 96, 256-273.
- Good, C., Rattan, A., y Dweck, C.S. (2012). Why do women opt out? Sense of belonging and women representation in mathematics. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102,700-717.
- Onwuegbuzie, A. J., y Wilson, V. A. (2003). Statistics anxiety: Nature, etiology, antecedents, effects, and treatments--a comprehensive review of the literature. *Teaching in Higher Education*, 8(2), 195-209.
- Yaeger, D.S. y Dweck, C.S. (2012). Mindsets that promote resilience: When students believe that personal characteristics can be developed. *Educational Psychologist*, 47(4), 302-314.

Palabras claves: matemáticas; percepción; metodología Q

METODOLOGÍA PARA EL SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DE LAS CARRERAS DE PERFIL APROPECUARIO EN LA UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA

MSc. Reinaldo Guerrero Mantilla. UNAH; Dr. C. José Roberto Capó Pérez. UNAH; Dr. C. Alexander López Padrón. UNAH

reinaldo@ettmes.co.cu ; capo@unah.edu.cu ; alejo@unah.edu.cu

En Cuba, las altas exigencias del mundo del trabajo en cuanto a las nuevas formas de gestión de los sectores azucarero y agropecuario, demandan de las Instituciones de Educación Superior (IES), la formación de un egresado de las carreras de perfil agropecuario capaz de transformar dichos sectores en más productivos y eficientes en su labor. Constituye una carencia no resuelta, la existencia de alguna herramienta que permita el seguimiento de egresados de las carreras de perfil agropecuario. El trabajo presenta el diseño de una metodología para el seguimiento de egresados de las carreras de perfil agropecuario en la Universidad Agraria de La Habana (UNAH). Se realizó un estudio de los referentes teórico-metodológicos de la comunidad científica nacional e internacional que sustentan el seguimiento de egresados de la educación superior. Se llevó a cabo un diagnóstico en el cual se caracterizó a la UNAH, al Grupo Azucarero (AZCUBA), el Ministerio de la Agricultura (Minag), se analizaron las normativas vigentes relacionadas con el seguimiento de egresados y se realizaron encuestas a estudiantes, profesores, egresados y empleadores. Por último, se llevó a cabo un análisis triangulado de fuentes. La metodología propuesta se sustenta en referentes teórico-metodológicos y en los resultados del diagnóstico vinculados al objeto de estudio. La misma cuenta con un objetivo, una dimensión conceptual y una operacional y se valoró positivamente mediante el criterio de expertos usando el método Delphi.

La concepción metodológica de la investigación contó con cuatro momentos: En el primero se definió la contradicción fundamental, situación problemática, problema científico, objeto y campo de la investigación, los métodos y técnicas utilizadas y los referentes teóricos sobre el seguimiento de egresados en la educación superior. En el segundo se caracterizó a la UNAH y el sector agropecuario cubano, se realizó un estudio de las normativas vigentes sobre el tema en Cuba y se recopilaron las percepciones de los estudiantes, profesores, egresados y empleadores sobre los aspectos que deben estar presentes en el seguimiento de egresados. En el tercer momento se diseñó la metodología para el seguimiento de egresados de las carreras de perfil agropecuario en la Universidad Agraria de La Habana y en el cuarto se efectuó la valoración de dicha metodología utilizando el criterio de expertos mediante método Delphi.

Se determinó que el seguimiento de egresados en la educación superior contribuye a mejorar la gestión de la calidad de la formación y a lograr mayor pertinencia de las IES ante la sociedad y las exigencias del mundo del trabajo, lo cual adquiere particular significación en el campo de las carreras agropecuarias.

En el análisis de la evolución del perfeccionamiento de los planes y programas de estudio en la Educación Superior cubana, con énfasis en las carreras agropecuarias, no queda claro cómo controlan las universidades que sus egresados realmente estén siendo utilizados de manera correcta en el mundo del trabajo y que su desempeño esté acorde con lo que se expresa en los mismos.

Se definieron los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la metodología como resultado científico de la investigación.

La triangulación de fuentes permitió constatar que la UNAH cuenta con trayectoria y experiencia suficientes para acometer de forma sistemática el seguimiento a los egresados; se puede apreciar que ninguna normativa se refiere concretamente al seguimiento de egresados; existe la voluntad por parte los sectores azucarero y agropecuario cubano de utilizar convenientemente la fuerza de trabajo calificada de nivel superior, aunque se presentan dificultades con el completamiento de dicha fuerza en los niveles de base. Ninguno de estos organismos cuenta con alternativas definidas para el seguimiento de egresados. Los estudiantes, profesores, egresados y empleadores manifestaron una alta valoración sobre la necesidad, pertinencia, frecuencia y aspectos a considerar en el seguimiento de egresados. En cuanto a la relación Universidad-Empresa se apreciaron percepciones diferentes entre la comunidad universitaria y el sector empresarial. Las regularidades encontradas en el diagnóstico evidencian la necesidad de una metodología para el seguimiento de egresados de las carreras de perfil agropecuario que contribuya a la satisfacción de los requerimientos y exigencias del mundo del trabajo en el contexto cubano.

La metodología propuesta posee como objetivo "Determinar los aspectos fundamentales que caracterizan la formación, adaptación y utilización de los egresados de las carreras de perfil agropecuario en la UNAH en concordancia con los escenarios, condiciones y exigencias actuales en que se desenvuelve el mundo del trabajo en el contexto cubano".

Se identifican dos dimensiones (conceptual y operacional). La **dimensión conceptual** parte de los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y económicos. A partir de estos se definen los principios (flexibilidad, integralidad del proceso, participación, contextualización), los enfoques (estratégico, de sistema, de proceso), las cualidades (contextualización e integración al sistema de gestión de calidad) y las premisas (Interés, motivación y reconocimiento por parte de los involucrados). Por otra parte la **dimensión operacional** está conformada por tres etapas, la primera etapa denominada planificación y organización, la segunda ejecución y la tercera evaluación. Cada una de ellas tiene definidos sus objetivos, actividades, acciones y resultados esperados.

La valoración teórica de la metodología según criterio de expertos mediante el método de pronóstico de base subjetiva Delphi, permitió evaluarla como muy relevante, pertinente y coherente, así como calificó de muy apropiados los componentes que la integran. Las opiniones expresadas por los expertos contribuyeron a su perfeccionamiento.

Los referentes teórico-metodológicos y el diagnóstico realizado permitieron sustentar una metodología para el seguimiento de egresados de las carreras de perfil agropecuario en la UNAH que responde a las condiciones y exigencias actuales del mundo del trabajo en el contexto cubano la cual fue valorada positivamente por los expertos.

Palabras clave: Seguimiento de egresados; mundo del trabajo; metodología

UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN DOCENTE PARA EL APOYO ESTUDIANTIL EN EL TRAYECTO DE EGRESO: EL INFORME TÉCNICO COMO GÉNERO PROFESIONAL.

Guilleminot, Carol; Rasnik, Sofía; Kanovich, Susana

uae@cup.edu.uy

Unidad de Apoyo a la Enseñanza, Sede Paysandú Cenur Litoral Norte; Biblioteca de la Estación Experimental "Dr. Mario A. Cassinoni", Departamento de Documentación y Biblioteca de Facultad de Agronomía. Universidad de la República. Uruguay.

En el marco de su línea de trabajo en Alfabetización Académica, la Unidad de Apoyo a la Enseñanza (UAE) de la Sede Paysandú del Cenur Litoral Norte desarrolló una experiencia de apoyo a docentes cuyos estudiantes deben presentar informes técnicos para la aprobación de cursos o como trabajos finales de carrera. La misma surgió a demanda de los docentes de la carrera de Tecnólogo en Salud Ocupacional, en la que la importancia del informe técnico radica, más allá de su finalidad comunicativa, en su pertenencia al grupo de los géneros textuales de práctica profesional, por lo cual los estudiantes deben ejercitarlo desde el segundo año de su formación. El requisito de escribir un informe técnico para la aprobación de asignaturas y al final de la formación de grado del estudiante apunta a facilitar el aprendizaje del género y acercarlo a una práctica profesional habitual de un egresado. El informe técnico es un documento de uso científico, empresarial o industrial que se prepara a petición de una organización o persona a la que se remitirá y que describe el progreso o resultados de investigación científica o técnica o el estado de un problema científico o técnico, presentando información suficiente para que un lector cualificado pueda juzgar, evaluar o proponer modificaciones a sus conclusiones o recomendaciones (UNE 50135: 1996). Por su alto contenido informativo es objeto de estudio de la denominada "literatura gris", la archivística y el derecho administrativo, revistiendo fundamental importancia para la toma de decisiones. En lo que respecta a su producción, a pesar de la aparente falta de homogeneidad existe una norma de documentación sobre "Presentación de informes científicos y técnicos" (ISO 5966: 1982, traducida a la UNE 50135: 1996), útil a los efectos de normalización y control bibliográfico. A partir de las dificultades manifestadas en la elaboración de dichos informes, la UAE inició un proceso de trabajo con los docentes con el objetivo de apoyarlos para la mejora de la producción estudiantil de este tipo de textos. Este aspecto resulta importante desde la perspectiva de la Alfabetización Académica que considera que la lectura y la escritura son herramientas fundamentales para comprender, pensar, integrar y desarrollar nuevo conocimiento (Carlino, 2005), y para constituirse en miembro activo y participativo de una comunidad profesional (Morales y Cassany, 2008) por lo que su enseñanza debería ocupar un lugar central en la formación universitaria y los docentes deberían hacerse cargo de la misma. Corresponde a éstos acompañar a los estudiantes en el proceso de inmersión en las prácticas discursivas específicas de la disciplina, lo que implica identificar los géneros textuales propios y brindar oportunidades para ejercitarlos, proponiendo actividades de producción y comprensión textual durante todo el trayecto universitario (Carlino, 2013). El proceso de apoyo a los docentes que llevó a cabo la UAE incluyó etapas de relevamiento de información e identificación de problemas (entrevista y cuestionario vía correo electrónico), diagnóstico y trabajo en talleres con docentes, así como evaluación posterior. Participaron 6 docentes del Tecnólogo en Salud Ocupacional - Universidad de la

República (Udelar) y 4 de la Licenciatura en Alimentos de la Universidad Tecnológica (UTEC). Se identificó la necesidad de apoyo tanto a docentes como estudiantes para la mejora en la elaboración de informes técnicos y que, tal como plantean Marucco (2004) y Carlino (2005 a), los docentes universitarios suelen atribuir las dificultades al déficit formativo de los niveles escolares precedentes, aunque también existen debilidades en aspectos que deberían ser enseñados durante el trayecto universitario. En general no se brindan orientaciones sobre cómo redactar informes ni se realiza seguimiento del proceso de escritura, mientras que la forma en que se enseña y evalúa este género suele quedar a criterio de cada docente. Además, plantearon como un problema no disponer de bibliografía sobre cómo redactar informes técnicos, desconociendo la existencia de una norma de documentación aplicable a los mismos. Los docentes participaron en un taller de aproximación a la Alfabetización Académica y otro sobre criterios para la elaboración de informes técnicos y científicos, los que fueron evaluados positivamente como un ámbito para la reflexión y capacitación, señalando que anteriormente no habían tenido oportunidad de abordar el tema. Mencionaron como un aporte importante haber recibido información sobre la existencia de una norma de documentación aplicable a la elaboración de informes científicos y técnicos. Luego de dos semestres de realizado el segundo taller, los docentes que respondieron a una nueva consulta afirmaron que han observado cambios positivos en la elaboración de los informes de los estudiantes –tanto en aspectos formales y de contenido–, los que atribuyen a su participación en los talleres. Indican que basarse en una norma que orienta la redacción ha permitido unificar criterios entre los integrantes del equipo docente. Además, la Coordinación de la Licenciatura en Análisis Alimentario (UTEC) ha promovido el estudio de la bibliografía aportada en los talleres en reuniones docentes y todos afirman haber incorporado nuevos elementos en las instancias de preparación y corrección de informes. Se proponen nuevas instancias de formación docente en el tema en el entendido que la elaboración de informes técnicos, es una tarea fundamental del quehacer del futuro profesional, de la cual depende en mucho su éxito.

BIBLIOGRAFÍA

- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.
- Marucco, M. (2004). Aprender a enseñar a escribir en la universidad. En Carlino, P. (coord.). *Textos en contexto. Leer y escribir en la universidad* (pp. 59-76). Buenos Aires: Ed. Asociación Internacional de Lectura.
- Morales, O. y Cassany, D. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Memorialia*, Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora (Unellez), Cojedes, Venezuela. Disponible en: http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/16457/1/leer_universidad.pdf [Consultado el 28 de diciembre de 2015]
- UNE 50135: 1996. *Documentación. Presentación de informes técnicos y científicos*. Madrid: Aenor.

Palabras clave: alfabetización académica; informe técnico; géneros profesionales

TUTORÍAS DE PARES PARA ALUMNOS INGRESANTES A LA CARRERA DE LICENCIATURA EN FONOAUDILOGÍA (CÓRDOBA, ARGENTINA)

Güizzo, María José; Ávalos, Florencia; del Campillo, Elisa María
Escuela de Fonoaudiología, Facultad de Ciencias Médicas, Universidad Nacional de Córdoba

niveladorfono@fcm.unc.edu.ar

El presente trabajo tiene como objetivo compartir una experiencia que se viene realizando desde hace dos años en la asignatura Ciclo de Nivelación de la carrera de Licenciatura en Fonoaudiología, de la Escuela de Fonoaudiología (EsFo), de la Facultad de Ciencias Médicas, de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina. Cabe aclarar que la cantidad de inscriptos a la carrera aumenta significativamente cada año (200 en 2013, 311 en 2014, 354 en 2015 y 410 en 2016), lo cual ha implicado cambios en la asignatura.

El primer trayecto del plan de estudios que cursa el alumno es la asignatura Ciclo de Nivelación, integrada por cuatro ejes temáticos que se dictan durante dos meses intensivos: Biología, Introducción a la Fonoaudiología, Lengua Castellana y Matemática.

El ingreso a una carrera en el ámbito de la educación superior y la adaptación a la vida universitaria, provocan en el estudiante una serie de condicionantes para el aprendizaje, lo que implica una alfabetización académica¹. Esto impacta no solo en el aprendizaje de contenidos, sino en aspectos ligados a cultura institucional, muy disímil de lo vivenciado en la escuela secundaria. Como toda cultura, se compone de valores y prácticas que deben ser aprendidos para su integración. En palabras de Paula Carlino (2011:1), “el encuentro entre culturas indica que los modos de estudiar, leer y escribir son diferentes. Significa que en la escuela media se realizan unos tipos de prácticas letradas y en la universidad, otras.” Si nos ponemos en lugar de este alumno, que muchas veces proviene de otras provincias, podemos comprender cómo se produce en él la desorientación, y en muchos casos, el abandono.

En este contexto y en el marco del Programa de Ingreso y Permanencia de la UNC, se desarrolla desde 2015 el **programa de ayudantes de alumnos o tutorías de pares como iniciativa** y coordinado por el equipo docente de Ciclo de Nivelación cuyo objetivo es acompañar al alumno ingresante en su proceso de alfabetización académica. Luego de una convocatoria abierta a los estudiantes avanzados de facultades relacionadas con los ejes temáticos, se realizaron entrevistas a los que reunían el perfil y, finalmente quedó conformado el equipo interdisciplinario. Así, en 2015 el equipo de tutores quedó conformado por 3 estudiantes (1 de la Facultad de Lenguas), y en 2016, por 9 estudiantes provenientes de la EsFo, la Facultad de Lenguas y la Facultad de Matemática, Astronomía y Física. Cabe aclarar que la tarea es ad honorem y una vez finalizado el dictado del Ciclo se le entrega una resolución decanal.

En el siguiente cuadro se puede apreciar la conformación del equipo de tutores:

¹ Concepto de alfabetización académica señala el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico. Dra. Paula Carlino “Escribir, leer y aprender en la Universidad” Una introducción a la alfabetización académica, UBA – Facultad de Ciencias Sociales – Profesorado en Relaciones del Trabajo – Noviembre de 2009, <http://www.relacionesdeltrabajo.fsoc.uba.ar/prod/alfabetizacion%20academica.pdf>

LISTADO DE AYUDANTES ALUMNOS			
CANTIDAD DE ALUMNOS	UNIDAD ACADÉMICA	EJE TEMÁTICO	COMISIÓN
2	Facultad de Ciencias Médicas	Biología	A
			B
1		Introd. a la Fonoaudiología	A
4	Facultad de Lenguas	Lengua Castellana	A
			A
			B
			B
2	Facultad de Matemática, Astronomía y Física	Matemática	A
			B

Tabla 1: Cantidad de ayudantes alumnos seleccionados

Desde la concepción de aprendizaje colaborativo², se fundamenta el rol del tutor como mediador entre los alumnos y el docente. Acorde a su cercanía etaria y su propia condición de estudiante, acompaña el proceso de construcción del conocimiento e incentiva la participación de los alumnos en la vida universitaria.

"Fue una vivencia muy positiva. El ser par nos permite la confianza de los chicos y la comodidad de estar entre pares en el proceso de aprendizaje y el rol "docente" sin dudas nos sirve como espacio de crecimiento y creo que para los chicos sirve de ejemplo y motivación."(opina el tutor J.P)

Se ofrecieron espacios de tutorías a cargo de una pareja de tutores, de dos horas por cada eje temático, además, tenía la obligación de asistir a las clases teóricas y a los exámenes,

Los encuentros tuvieron un alto grado de asistencia. De un total de 410 alumnos inscriptos, asistieron entre 40 y 50 alumnos a los ejes de Lengua Castellana y Biología, entre 30 y 40 a las tutorías de Matemática, y al eje Introducción a la Fonoaudiología, entre 20 y 25 alumnos.

² Vigotsky. L., El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Grijalbo, México, 1988.

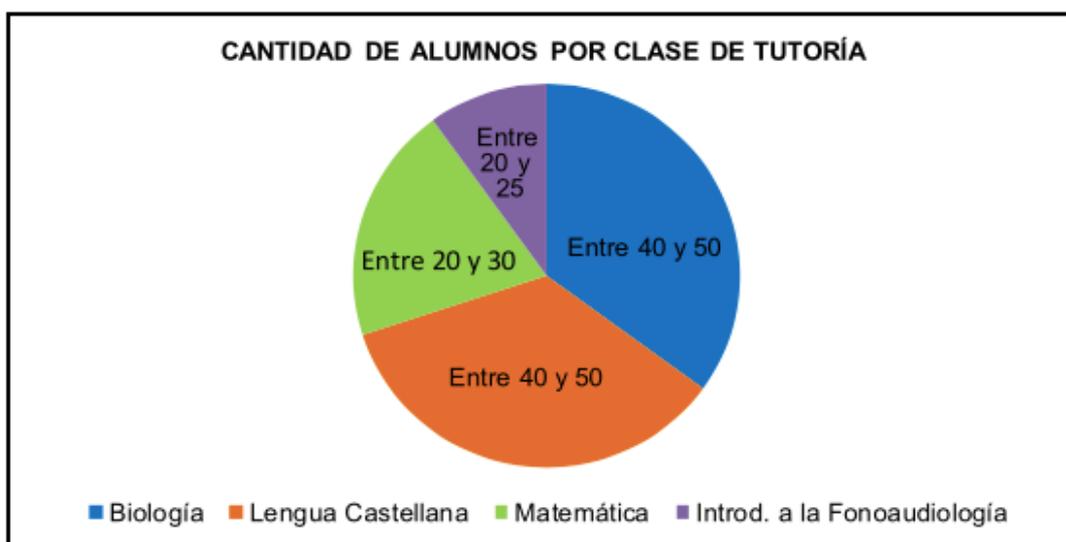


Gráfico 1: asistencia de alumnos en cada tutoría

Durante el desarrollo del programa se fueron delineando diferentes metodologías que ayudaban al tutor llegar al alumno, lo que permitió enriquecer las prácticas e intercambiar entre los tutores las experiencias.

“Un desafío, con un poco de nervios o miedo de que preguntaran algo que no sabías o que no te entendieran.”(F.L)

Al finalizar los encuentros se realizó una reunión con los tutores a modo de cierre, donde se intercambiaron apreciaciones sobre su rol y sobre el programa; luego se tomaron encuestas tanto a tutores como a tutorados, a modo de conocer sus opiniones de la experiencia.

De los resultados obtenidos se sintetizan los siguientes:

Aspectos positivos

- La conformación de un equipo interdisciplinario de tutores
- Las reuniones de equipo de coordinación con los ayudantes alumnos, previa al inicio del Ciclo de Nivelación, permitieron trabajar sobre estrategias de trabajo con los alumnos y las funciones de su rol.
- El uso de WhatsApp como vía fluida de comunicación con el equipo de tutores y coordinadoras.
- Un mayor número de alumnos en las tutorías en relación a años anteriores.
- Excelente predisposición por parte de los tutores.
- El uso del aula virtual como complemento a la presencialidad.

Aspectos por mejorar

- Realizar una reunión previa al inicio del Ciclo, entre el profesor del eje y el tutor para unificar criterios.
- Revisar el material de estudio acorde a los requerimientos de la alfabetización académica.

Para este año continuaremos con el programa, con el objetivo de acompañar al estudiante en el primer semestre del cursado de la carrera.

Referencias bibliográficas

CARLINO, P. (2011) *Ingresar y permanecer en la universidad*. Suplemento de Educación del periódico El Eco de Tandil, edición 30 de abril de 2011, Recuperado de <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/ponencia/paula-carlino-ingresar-y-permanecer-en-la-universidad-2011pdf-pcH4U-articulo.pdf>, 29 de junio de 2016.

VIGOTSKY, L., El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Grijalbo, México, 1988

AMBROGGIO, Gladys y otros (2013): Tutorías para ingresantes. Experiencias en la UNC, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.

Palabras clave: tutorías de pares; ingreso universitario; cultura académica.

SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DE AGRONOMÍA: FORMACIÓN Y EMPLEO.

Andrea Hagopian y Gustavo Marisquirena,
uensenia@fagro.edu.uy, gustavom@fagro.edu.uy,
Unidad de Enseñanza de Facultad de Agronomía UdelaR

La Unidad de Enseñanza de la Facultad de Agronomía lleva adelante desde el año 2006 este proyecto de investigación sobre la trayectoria de los egresados de la carrera de ingeniería agronómica. Sus cometidos centrales son: a) conocer la inserción de sus graduados en el campo ocupacional y sus demandas de formación para acceder o mantener sus puestos de trabajo; b) contribuir a la mejora de la educación ofrecida por la Facultad de Agronomía en relación con las necesidades del desarrollo nacional.

En este artículo se presentan los datos principales de formación y empleo que provienen de cuatro generaciones, 2008 a 2011, para las cuales se cuenta con información de las consultas de su trayectoria en el primer quinquenio laboral. La información permite el estudio de la evolución de las cohortes seleccionadas y contrastar los resultados entre ellas.

La consulta a los egresados se realiza mediante encuestas aplicadas en diferentes momentos: al egreso y luego al año, a los tres años, a los cinco años y posteriormente cada cinco años, hasta cumplir los 30 años de ejercicio (Marisquirena et al., 2015). En el diseño de los formularios de seguimiento se incluyen variables de caracterización personal, situación laboral, perspectivas y propuestas de los encuestados relativas a la formación y desempeño profesional. La muestra para el seguimiento laboral se estructura tomando en consideración los Sistemas de Producción cursados por cada generación de egreso en el último tramo de la carrera, sorteándose de entre ellos 5 % de titulares y 5% de suplentes. En la Tabla N° 1 se observa la composición generacional y el tamaño de la muestra sobre la cual se construyen los datos.

Tabla N° 1: Total de egresados por año y tamaño de muestra efectiva

Año	Mujeres		Hombres		Total	Muestra (N°)
	N°	%	N°	%		
2008	43	35,0	80	65,0	123	12,0
2009	28	21,7	101	78,3	129	10,0
2010	22	19,3	92	80,7	114	13,0
2011	32	22,1	113	77,9	145	13,0

La mayor parte de los estudiantes (más del 75%) eligen cada año cursar sistemas de producción extensivos (Agrícola-Ganadero o Ganadero-Agrícola), seguidos en orden decreciente por quienes se inclinan por los sistemas de producción forestal y los intensivos: vegetales (frutales y hortalizas), animales (bovinos, suinos y aves) o combinados (entre producciones vegetales y animales).

En relación con el sostén económico y el empleo, la mayor parte de los encuestados de las cuatro generaciones indica que durante la carrera fueron mantenidos solo por sus padres (69%<), una pequeña proporción dependía de su trabajo (8%>) y el resto combinaba ambas fuentes de ingresos. No obstante, más del 70% de los encuestados declara haber trabajado con remuneración salarial durante su carrera, la mayor parte de ellos en los dos últimos años de formación (Tabla N° 2)

Al consultar sobre el empleo con posterioridad al egreso se observan diferencias importantes entre las generaciones 2008-2009 y 2010-2011. En el primer caso, más del 80% mantiene en el mismo trabajo que tenía al cursar, siendo éste de carácter permanente, al cual más del 70% accedió por vínculos con el empleador o recomendación personal. En cambio, en las generaciones 2010-2011 más del 85% contaba con un nuevo trabajo, donde entre 15 y 23% era zafral y las formas de acceso eran más variadas. Solo en la generación 2010, 23% menciona que el trabajo se ubica en el ámbito de la empresa familiar o de una beca y un 15% del total indica que su trabajo no se vincula a la profesión (Tabla N° 3).

Tabla N° 2: Sostén económico y trabajo durante la carrera, por generación

Generación de Egreso	Sostén económico (%)			Trabajó durante la carrera (%)
	Padre/s	Alumno	Padre/s, Alumnos, otros	
2008	100	0	0	83
2009	70	0	30	80
2010	69	8	23	77
2011	85	8	8	69

Tabla N° 3: Situación laboral al año de egreso

Generación de Egreso	Mantiene mismo trabajo que antes de egresar (%)		Tipo de trabajo (%)			Forma de acceso al empleo (%)		
	Si	No	Permanente	Zafral	Otros (Beca/trabajo familiar)	Diarios/Agencias	Conocimiento personal del empleador o por recomendación	Otras (ej. Emprendimiento personal o familiar, becas)
2008	83	17	100	0	0	0	100	0
2009	80	20	100	0	0	30	70	0
2010	15	85	62	15	23	31	38	31
2011	0	100	77	23	0	8	54	38

La observación de ese corte radical entre generaciones no se explica desde los encuestados; probablemente pueda deberse a las condiciones de vida y trabajo que afectaron al país en general y a esta profesión en particular, incidiendo en forma diferente en cada cohorte, lo cual merece un estudio enfocado en ese tema.

En las consultas realizadas al tercer y quinto año posterior al egreso, en las cuatro generaciones se observa que los encuestados tienden a mantenerse en el mismo empleo (entre 60 y 90%), los cuales se vinculan mayoritariamente y progresivamente a la profesión (entre 70 y 100%).

Todos los encuestados valoran la formación teórica y para la resolución de problemas que les proporcionó la carrera destacando el rol de los talleres y clases prácticas como integradoras de conocimientos, además de la búsqueda de información y el relacionamiento con el medio productivo. La generación 2008, entiende necesario realizar posgrados en el área empresarial y producción vegetal, la 2009 en nutrición animal, lechería, recursos humanos y semillas, la 2010 en suelos, agricultura, biodiversidad y conservación de energías

renovables, suelos, fertilidad, topografía y agroquímicos, la 2011 reitera lo expresado por las generaciones anteriores y suma temas referidos a forestación y agrometeorología.

Los profesionales encuestados plantean la escasa o nula oferta de cursos en el interior o a distancia sobre todo para aquellos cuya actividad laboral se desarrolla en el interior con cargas horarias superiores a 60 horas semanales, dificultando su traslado a Montevideo para realizar posgrados o cursos de actualización.

El estudio realizado permite conocer parte de la dinámica del empleo de esta profesión, proporciona datos para la organización de las propuestas de formación y abre una nueva serie de interrogantes sobre las cuales generar estudios más detallados.

PALABRAS CLAVE: campo ocupacional, mercado de trabajo, desempeño profesional

LOS COMUNICADORES EN URUGUAY: BIOGRAFÍAS CON DISEÑO AUTOR

Gabriel Kaplún - Martín Martínez

gabriel.kaplun@fic.edu.uy martin.martinez@fic.edu.uy

Facultad de Información y Comunicación – Universidad de la República - Uruguay

En 2014 inició sus actividades el Observatorio de las Profesiones de la Comunicación (Instituto de Comunicación – FIC-UdelaR www.comunicacion.edu.uy/observatorio), que apunta a comprender críticamente el campo profesional de la comunicación en Uruguay y generar más y mejores relacionamientos entre la Universidad y el mundo profesional.

En un contexto de digitalización, convergencia y multipantallas, los comunicadores enfrentamos nuevos escenarios y también nuevas posibles fragmentaciones, recorridos y trayectorias profesionales, con fronteras más difusas entre las distintas áreas de la comunicación. El trabajo que aquí presentaremos es un primer acercamiento a estas realidades diversas -pero que tienen también elementos comunes- a partir de los datos recogidos principalmente en talleres con profesionales realizados en 2014 y 2015 y de la primera encuesta a egresados de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación realizada en 2016.

Como pez en el agua (o no): las formas de ingreso al campo profesional

Las redes de vinculación socio_cultural aparecen como el factor discriminador mayor de ingreso al mercado laboral. Encontrar posibilidades de ingreso a través de llamados abiertos es poco frecuente, sobre todo en el caso de los medios de comunicación. En este contexto surgen relatos como el de un medio que ofrecía “pasantías” y generaba espacios de trabajo sin ninguna remuneración, regulación o marco educativo.

En otros mundos laborales el ingreso por llamado resulta más viable, aunque la falta de experiencia o vínculos profesionales perjudican las posibilidades reales de acceso. Vuelven entonces a pesar otras alternativas de ingreso por mundos tangenciales o por otros conocimientos relacionados, que terminan constituyendo parte fundamental del recorrido profesional y transforman las opciones y especializaciones tomadas durante la formación universitaria.

Según la Encuesta a egresados (2016) las posibilidades de ingreso al campo en las últimas generaciones han aumentado. Más de la mitad de los encuestados de las generaciones de egreso posterior al 2011 trabaja en el campo desde antes de terminar la carrera, manteniendo el predominio de la lógica de contactos para su ingreso, mientras el porcentaje por llamado público sólo aumenta para quienes tardaron más de dos años luego de egresar para entrar al mercado laboral.

La Universidad se presenta como “otra” posibilidad de ingreso en los relatos de egresados, tanto como un espacio desde donde construir otros relacionamientos, así como de ruptura de esta lógica a través de las posibilidades que brindan las prácticas preprofesionales de conocer el mundo del trabajo.

Jugar en la B por un tiempo (a veces demasiado largo)

Los relatos de los comienzos profesionales están marcados, en varias ocasiones, por roles y tareas consideradas de segundo orden o alejadas de la actividad profesional en comunicación y con un correlato de menores salarios (cuando la actividad no es voluntaria). Es el caso, por ejemplo, de las versiones

digitales de algunos medios tradicionales, a los que se asigna a los trabajadores más jóvenes y con menores salarios, en un hipotético tiempo de prueba antes de pasar al medio tradicional, que sigue ocupando un lugar de mayor jerarquía laboral.

En el plano salarial, en la encuesta se registra, como es esperable, una menor remuneración en las generaciones más jóvenes, mostrando que en el recorrido profesional se van construyendo posibilidades de roles más valorados -al menos en este plano- por el mundo laboral. La capacidad de sostener este comienzo menos remunerado puede ser clave para construir su trayectoria profesional posterior.

En la encuesta no aparecen, sin embargo, diferencias sustanciales entre las diferentes generaciones ante la pregunta de si sus tareas están más o menos relacionadas con el título obtenido, donde dos tercios dice que están al menos parcialmente relacionadas y un tercio que están poco o nada relacionadas. En los talleres emerge una discusión sobre la forma en que nos representamos como comunicadores que tiene vinculaciones con esta cuestión. Surgen relatos que muestran identidades profesionales en construcción, con imaginarios diversos no consensuados.

La construcción de identidades profesionales

En el recorrido que cada quien realiza dentro del campo profesional las trayectorias se diversifican y complejizan, generando “diseños de autor” donde se combinan áreas diversas: el periodismo, la publicidad, la producción audiovisual, la comunicación comunitaria u organizacional, a las que se suman áreas no abordadas en la formación de base, como el diseño gráfico, el marketing o la gestión cultural. Por eso la mayoría de los encuestados eligió más de una al responder “con cuál/es áreas profesionales de la comunicación considera que está relacionado su trabajo actual”, lo que responde en parte al multiempleo y sobre todo a las multitareas que demanda el ejercicio profesional actual.

La vinculación con campos profesionales conexos también contribuye a la construcción de alternativas laborales y horizontes profesionales no imaginados en la formación, que son valorados por su posibilidad creativa y despiertan la necesidad de una formación constante. Por ello también un 38% de los encuestados cursó otra carrera terciaria, el 50% realizó cursos de actualización y uno de cada cuatro realizó o realiza posgrados.

El reconocimiento profesional y la posibilidades de ejercer las profesiones de la comunicación son construidas de diversas maneras, entre la demanda de espacios donde poder desplegar mejor las competencias profesionales y desarrollos profesionales con “diseño de autor” que permiten realizar actividades estratégicas, construir agenda y plantear procesos comunicacionales. Estas diferentes formas denotan la necesidad de construir discursos que propongan qué somos, qué podemos hacer, y también qué *no* hacemos.

Estos discursos se explicitan en pequeños ámbitos laborales, pero se plantea la necesidad de construir en colectivos más amplios, construyendo o reforzando colectivos con capacidad de incidencia. Es en este sentido que resulta preocupante la inexistencia de sindicatos en la mitad de los espacios de trabajo registrados por la encuesta y la baja sindicalización de los profesionales allí donde existen.

En ese contexto resulta aún más relevante el rol que pueden cumplir la Universidad y el Observatorio para construir discursos críticos y propositivos

sobre el campo profesional, algo valorado por los propios participantes en la encuesta, los talleres y otras instancias de encuentro que hemos generado.

Palabras clave: profesionales de la comunicación; campo laboral; trayectorias

ESTADÍSTICAS DESCRIPTIVAS INGRESOS ESTUDIANTILES AL ÁREA SOCIAL Y ARTÍSTICA (2010-2014)

Evelin Lasarga – Mathias Silva

elasarga@ccee.edu.uy-msilva@ccee.edu.uy

Unidad para el estudio de las Trayectorias y Desempeño Estudiantiles

El presente trabajo fue realizado en el marco de la Unidad para el Estudio de las Trayectorias y Desempeño Estudiantiles, la cual consiste en una unidad académica dependiente del Área Social con el objetivo de realizar informes periódicos de seguimiento de las trayectorias estudiantiles y realizar evaluaciones académicamente fundadas de los nuevos planes de estudio. El presente constituye un primer producto informativo de la Unidad con el fin de sintetizar información descriptiva sobre los ingresos estudiantiles a los Servicios y Carreras de grado del Área Social y Artística de la Universidad de la República (UdelaR) en el período comprendido entre 2010 y 2014, de acuerdo con los datos disponibles al momento de su realización.

El informe está estructurado en dos grandes secciones donde se presentan estadísticas a nivel de Servicios y del total del área, de manera de poder realizar comparaciones entre los Servicios del área, así como también comparaciones con las otras áreas citando resultados del informe Estadísticas Básicas 2013 de la Dirección General de Planeamiento. Por un lado se presentan variables sociodemográficas tales como sexo, edad, procedencia geográfica entre otras. Por otro, se muestran variables relacionadas con la trayectoria estudiantil y laboral de los ingresos.

Los datos utilizados para la elaboración de este informe son los Formularios Estadísticos de Ingreso recopilados por la Dirección General de Planeamiento (DGPlan) de la UdelaR. Estos formularios son de carácter obligatorio para todos los estudiantes que se inscriben a alguna Carrera de la UdelaR. Sin embargo, existen circunstancias en las que no se han implementado del todo los Formularios Estadísticos, como en el caso de algunas Carreras en el interior, por lo que la cobertura de los ingresos estudiantiles no es total. Además, no se puede garantizar si cada uno de los Formularios con los que contamos, completados posterior a la inscripción a la Carrera, fue completado antes o después de la baja de inscripciones condicionales. La metodología consiste en construir a partir de las variables contenidas en los Formularios Estadísticos, dimensiones sobre las cuales clasificar los ingresos estudiantiles al área con potencial comparativo. Por eso, la mayoría de las categorizaciones presentadas no responden a algún marco conceptual concreto sino que son producto de viabilizar la comparación entre información de Formularios de distintos años.

Entre los principales resultados encontramos que a nivel de Área, el número de estudiantes que ingresan, medido a través del número de Formularios Estadísticos de Ingreso completados, presenta un leve incremento en el período 2010-2014. Este aumento es un poco más marcado a partir del año 2012. En cuanto a la edad de ingreso de los estudiantes al Área, esta presenta una mediana constante en torno a los 21 años durante el período. Se destaca un cambio hacia una mayor concentración de los ingresos estudiantiles en las edades más bajas para los hombres, mientras que para las mujeres se explicita un cambio contrario: se desconcentra el número de ingresos en las edades más bajas. En cuanto a la procedencia geográfica de los estudiantes que ingresaron al Área cada año según el lugar en donde vivían en Marzo del año previo a la

inscripción, podemos decir que la proporción se mantuvo estable en el período, en torno al 60\% proveniente de Montevideo, 38\% del interior y lo que resta del exterior. Por barrio, de acuerdo a una clasificación descendente según NBI, podemos observar la presencia de dos modas en la primera y la tercera categoría, siendo los barrios peor posicionados los que tienen menor presencia. Se observa también una predominancia de los hogares del tipo Nuclear de Padres y Monoparental de Padres, lo cual responde a las edades de los estudiantes del Área, si bien para algunos Servicios tienen un alto peso relativo los hogares del tipo Nuclear sin hijos, coincidentemente con mayores promedios de edad del estudiantado. Se aprecian pocos cambios significativos en la distribución por máximo nivel educativo del padre o madre con mayor nivel educativo. En particular se destaca un aumento en la proporción de estudiantes que ingresan cuyo padre o madre con mayor nivel educativo es bajo.

Un 43,2 \% de los estudiantes que ingresaron al Área Social y Artística en 2011 y un 43,9 \% en 2014 se encuentran trabajando al momento de completar el formulario. La proporción de estudiantes que trabajan varía entre Servicios, y Cabe destacar que de los estudiantes que no trabajan, un 39,4 % en 2011 y un 24,1 % en 2014 declaran estar buscando trabajo. En cuanto a la procedencia de educación secundaria, predomina la educación pública tanto en Montevideo como en el interior. En el trabajo se analizan otras variables tales como solicitud de becas, procedencia de otras instituciones universitarias, y relación entre la carrera que se estudia y el trabajo.

Palabras claves: estadísticas; ingresos; área

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO PARA LA FORMACIÓN DE MÉDICO VETERINARIO Y ZOOTECNISTA EN MÉXICO

M.G. Ley*; S. Ruvalcaba**; M. C. Morán**; J. Galindo**; D. Ávila**
mley@redudg.udg.mx, silvia.rbarrera@academicos.udg.mx,
maria.msalas@academicos.udg.mx, jorge.galindo@academicos.udg.mx,
david.avila@academicos.udg.mx
*SUV-U de G **CUCBA-U de G,

Los cambios mundiales generados por el crecimiento demográfico, las influencias políticas y económicas, las afectaciones ambientales, la evolución de enfermedades, desarrollo tecnológicos, están impulsando cambios en las sociedades. Estos cambios tienen un impacto significativo a corto plazo, en la formación de los futuros médicos veterinarios y en la forma en que abordaremos la educación médica veterinaria.

En el año 2007, Norman y sus colaboradores, señalaban: “El número actual de veterinarios en la medicina veterinaria para el suministro de alimentos, investigación biomédica, salud pública, medicina para animales domésticos, y otras necesidades, se torna inadecuado para enfrentar los actuales y futuros requisitos de la sociedad y su bienestar”.

A partir de la exposición anterior, los autores plantearon lo siguiente: ¿Cómo debe la formación de médicos veterinarios adaptarse para la preparación de profesionistas ante las nuevas necesidades de la sociedad?

Los avances del conocimiento científico alcanzado en las diversas disciplinas de las Ciencias Veterinarias, han llevado al logro de un desarrollo tecnológico sin precedentes, con aplicaciones tanto en la medicina veterinaria y salud pública, como en la producción animal. Moreno, *et al* (2013) menciona que cada lustro el conocimiento científico alcanzado se duplica, por un efecto de retroalimentación positivo, la ciencia permite nuevas tecnologías, que a su vez favorecen un mayor. El crecimiento del conocimiento de las ciencias veterinarias es muy acelerado, y que con ello, el ejercicio profesional de un MVZ se vuelve más complejo, por ello se hace necesario evaluar la pertinencia de su perfil profesional en cuanto a sus competencias.

Un criterio de calidad de los Programas Educativos (PE) de Medicina Veterinaria y Zootecnia, en México es contar con la Acreditación por algún organismo reconocido por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A. C. (COPAES) o por ostentar nivel I después de ser evaluada por el Comité Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIIES)

En el Portal del Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia, A. C. (CONEVET) afiliado a COPAES se reportan 18 Programas Educativos Acreditados.

El total de los programas son escolarizados y están organizados en 10 semestres o periodos. Muchos de ellos se basan en un sistema de créditos para el egreso y están estructurados en asignaturas, clasificadas de diversa forma: Básicas, intermedias, disciplinarias, profesionalizantes, con carácter obligatorio, optativas y libres. El número de créditos para el egreso varía de 425 a 599.

La distribución de materias, en la gran mayoría de las licenciaturas analizadas, se realiza agrupándolas en materias preclínicas y clínicas, estableciendo su distribución en tres años para las primeras y en dos años las segundas, siguiendo un esquema de ciclos que ha sido tradicional en México. Se observa que los PE, han considerado la homologación de los contenidos que el alumno adquirirá a partir de la propuesta emitida por la Asociación Mexicana de

Escuelas y Facultades de Medicina Veterinaria y Zootecnia A.C, y así favorecer la movilidad estudiantil.

En general, los PE revisados, han desarrollado sus mallas curriculares, consideraron las tendencias internacionales de la Medicina Veterinaria, por ejemplo, el Perfil del Médico Veterinario propuesto por la Federación Panamericana de Facultades y Escuelas de Ciencias Veterinarias. Se consideraron también, las Competencias del Médico Veterinario en el “Primer día”, propuestas por la Organización Mundial de Sanidad Animal (OIE).

Los ejes curriculares, en general, corresponden a las tendencias mundiales del ejercicio profesional del Médico Veterinario, esto es: Medicina Veterinaria y Clínica, Producción Animal, Salud Pública e inocuidad de los alimentos. En las mallas curriculares se incluyen transversalmente, aspectos relacionados con el bienestar animal, ética, comunicación, trabajo en equipo y aprendizaje para toda la vida, como también recomienda la OIE. Otros aspectos que se destacan en el análisis de los PE, son los referentes a las Prácticas Profesionales, Servicio Social y Titulación que en el Plan de estudios actual. Además se incorpora la formación integral considerando aspectos académicos, científicos, culturales y deportivos.

En PE, analizados no se incluyen contenidos que impliquen el cuidado de los, ecosistemas, la biodiversidad y que tengan un enfoque hacia el desarrollo sustentable.

La arquitectura de la mayoría de los PE, es generalista y no favorecen un mínimo de especialización del alumno. Sería interesante discutir sobre la formación profesionalizante sin caer la especialización prematura.

Es importante mencionar que la mayoría de los PE de las instituciones de educación superior analizadas, actualmente se encuentra en proceso de modificación del plan de estudios de la licenciatura en Medicina Veterinaria. Todas las IES están trabajando en el diseño de PE, con una Visión de Futuro, que contribuya a resolver los problemas de la sociedad a través de egresados más preparados, actualizados y competentes, con un enfoque global.

Bibliografía

Consejo Nacional de la Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia. CONEVET (2013). Manual de Acreditación. Metodología para la acreditación de programas de Licenciatura de Medicina Veterinaria y Zootecnia.

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Libro blanco. Título de Grado en Veterinaria. Recuperado de: http://www.aneca.es/var/media/150400/libroblanco_jun05_veterinaria.pdf

Araya, M., Morelli, L., Reid, G., Sanders, M., Staton, C., Pineiro, M. (2006). *Probióticos en los alimentos Propiedades saludables y nutricionales* y directrices para la evaluación. Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, Roma, Italia.

Centro de Información y Análisis de la Educación, S.C. (2014). *Clasificación de las Licenciaturas*. Recuperado de:

<http://www.abcuniversidades.com/glosario.php> Consultado 20/05/2015

Moreno, M.D., Balbastre, F., Escribá, M.A., Lloria, M.G., Martínez, J.F., Méndez, M., Oltra, V., Bonet, F. (2013). *La generación de conocimiento en la*

organización: Propuesta de un modelo integrador de los distintos niveles ontológicos de aprendizaje. Universitat de València. España.

Zepeda, C. (2009). Education and training needs to improve animal disease surveillance systems. pp: 51-56. En: Proceedings of the First OIE Global Conference on Evolving Veterinary Education for a Safer World. Paris, France.

PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO AL INICIO DE UNA CARRERA UNIVERSITARIA: ESTRATEGIAS PARA LA RETENCIÓN DE ESTUDIANTES

Shirley Méndez; Alejandro Amaya; María Noel Rodríguez Ayán
smendez@fq.edu.uy
Facultad de Química
Universidad de la República

El pasaje desde la Enseñanza Media a la Universidad genera una serie de cambios, rupturas y reacomodaciones que puede entorpecer la integración social y académica. La ampliación de la matrícula universitaria así como de la cobertura en el nivel terciario realizada por la Universidad de la República ha venido acompañada de un aumento en la heterogeneidad de los estudiantes que ingresan ya sea por la condición social, el trayecto educativo previo y la edad. Ante este cambio, la Facultad de Química ha decidido implementar un Programa de Acompañamiento Temprano y Orientación (Patyo) con el objetivo principal de acompañar a los estudiantes durante esta transición. Rodríguez Ayán y Sotelo (2014) al igual que Coulon (2005) pudieron distinguir tres formas de afiliación: la institucional, la intelectual o cognitiva y la social. La afiliación intelectual está relacionada con todo lo referido a los vínculos administrativos y formales. La afiliación cognitiva se refiere a lo que los docentes esperan de los estudiantes, cómo interpretar los mensajes que emite el docente. Por último, lo social, las relaciones entre pares y con los demás integrantes de la Institución. El aprendizaje se construye a través de la interacción social y es en esta donde se produce la apropiación del conocimiento entonces es necesario encontrar un equilibrio entre gratificación y frustración. En este punto es que consideramos que un acercamiento grato, sin obstáculos, contribuye al fortalecimiento del vínculo estudiantes-institución, estimulando que el estudiante tenga “el deseo de saber” para así lograr el “deseo de aprender” en el decir de Merieu (2007). Como equipo que tiene entre sus funciones la búsqueda y atención de las necesidades de los estudiantes cabe preguntarnos: ¿cómo podemos dar respuesta a las necesidades de estos jóvenes? ¿Cuáles son estas necesidades? ¿Cómo podemos, desde la Facultad de Química, ayudarlos en los procesos de afiliación intelectual, social e institucional? En respuesta a algunas de estas preguntas surge el Patyo. Este comienza en el momento de la inscripción de los estudiantes en la Bedelía de la Facultad, donde se les entrega un folleto informativo sobre el programa y el calendario de actividades. El primer día de clase, durante la bienvenida se les solicita que completen un formulario con preguntas adaptadas del cuestionario para Latinoamérica del Proyecto Alfa – Guía (2012). El cuestionario tiene cuatro bloques correspondientes a: datos personales, antecedentes educativos, dependencia económica y antecedentes psicosociales. A partir de estos datos se identifican estudiantes en situación de riesgo de deserción (Rodríguez Ayán y Méndez, 2015). Durante los semestres lectivos se organizan talleres de Orientación Vocacional y de Estrategias de Aprendizaje a cargo de la Secretaría de Apoyo al Estudiante de la Facultad y del Programa de Respaldo al Aprendizaje que la Universidad de la República implementa desde hace años. Estos talleres están dirigidos a toda la generación de ingreso pero se cursa invitación especialmente a aquellos estudiantes que exhibieron características de riesgo de deserción de acuerdo al formulario completado al ingreso.

En el año 2014 se realizó un estudio piloto con las cohortes 2011 y 2012 obteniéndose cuatro marcadores de riesgo de abandono: haber cursado bachillerato orientación biológica, haber interrumpido los estudios durante la enseñanza secundaria, que la vocación no fuera un factor importante en la elección de carrera y que el nivel educativo de la madre correspondiera solo a primaria. Considerando esos indicadores, en el año 2015 se aplicó una encuesta a 381 estudiantes (que representaban el 75% de la generación de ingreso), de los que 256 presentaron características de riesgo. Los porcentajes de estudiantes para cada factor de riesgo (incluyendo los casos que presentaban más de un factor) se indican en la Figura 1.

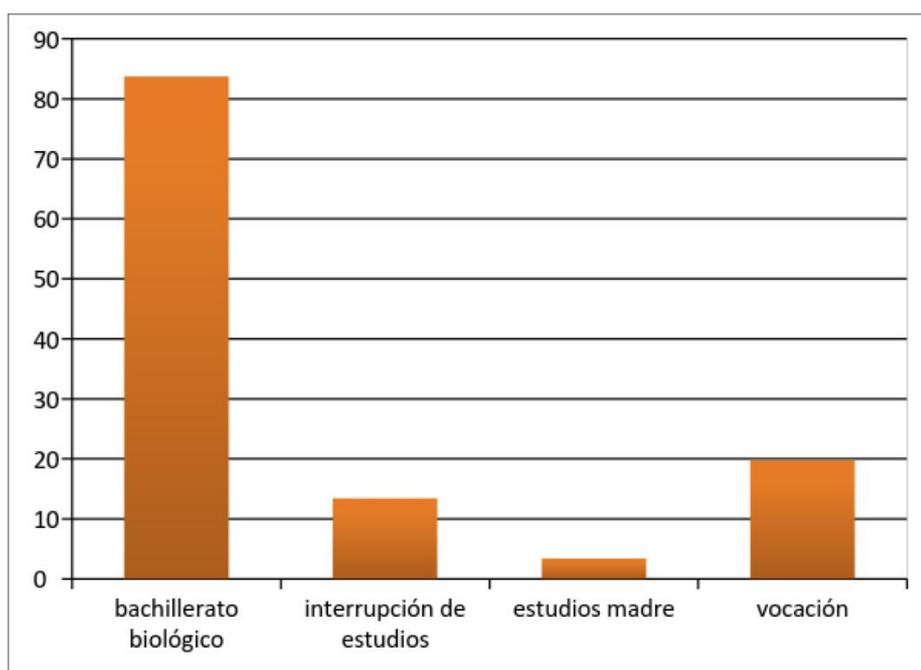


Figura 1- Distribución de los indicadores de riesgo en la generación 2015. Entre los estudiantes que presentaban factores de riesgo, algunos presentaban más de un indicador, los datos a este respecto se presentan en la Figura 2. Se puede constatar que la mayor parte de los estudiantes en riesgo presenta un solo indicador. Sin embargo, casi un quinto de estos presenta dos indicadores de riesgo (18,4 %).

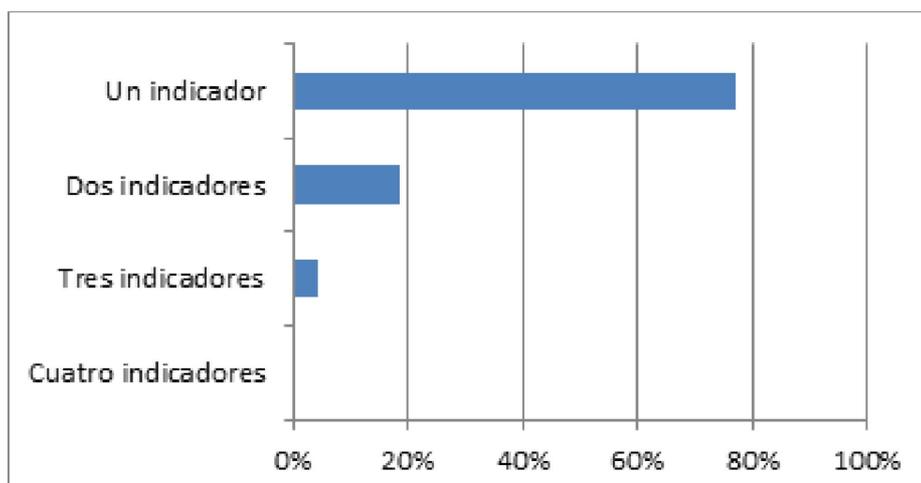


Figura 2- Distribución de la cantidad de indicadores

Al analizar los resultados académicos de dos asignaturas de primer semestre se pudo concluir que entre los estudiantes caracterizados como en riesgo de abandono hubo mayor porcentaje de reprobación de las asignaturas Química y Matemática (Rodríguez Ayán y Méndez, 2015).

Con el objetivo de incrementar la participación estudiantil en el Programa, en el inicio de 2016 se resolvió informar del Programa a los estudiantes desde el día que realizan su inscripción en la Facultad de Química por lo que se diseñó un folleto informativo para que les fuera entregado por los administrativos que busca aumentar el interés y la participación de los jóvenes. Además se colocó una cartelera informativa en el espacio de entrada a la Facultad y se difundió a través de distintas redes sociales y en sitios web de interés para los estudiantes. En la primera semana de clase, dentro del cursillo introductorio, se realiza la presentación de Patyo. Se les entregó el formulario para completar y se obtuvo la participación de 308 de 503 inscriptos. Estos estudiantes son invitados por la Unadeq a participar en los distintos talleres de acuerdo a los indicadores que presentan. Se generó un aula virtual con el fin de que los estudiantes encuentren un espacio lúdico, no formal, donde puedan disfrutar y descubrir temas vinculados con la carrera elegida. Como el fin de fortalecer los aprendizajes previos y teniendo en cuenta que los estudiantes que han realizado el bachillerato biológico presentan un peor rendimiento que aquellos que cursaron el bachillerato científico (Soubirón, 2001) se propuso a los profesores encargados de los cursos de primer año (Matemática, Química, Biología, Seguridad y Física) generar en esta aula virtual un espacio con actividades de nivelación y links a materiales didácticos seleccionados con el objetivo puedan ser utilizarlos para aprender-repasar o aprender algunos temas que los estudiantes consideren críticos de manera de superar las dificultades, por profundizar en el método utilizado o para superar un fracaso encontrando nuevos puntos de apoyo (Meirieu, 1997).

Bibliografía

- Ariño, A. (dir.), Hernández, M., Llopis, R., Navarro, P., Tejerina, B. (2008) El oficio de estudiar en la universidad: compromisos flexibles, PUV, Valencia.
- Coulon, A. (2005) Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire, Paris, Economica- Antropos.

Meirieu, P. (2007) en Entrevista con Phillipe Meirieu, Cuadernos de Pedagogía N° 373.

Proyecto Alfa-Guia DCI-ALA/2010/94 (2012). Encuesta Internacional sobre el Abandono en la Educación Superior. Cuestionario para Latinoamérica. Extraído en noviembre de 2014 de: http://www.alfaguia.org/wwwalfa/images/resultados/3_Encuesta_internacional_abandono/CuestionarioOnlineLatinoamerica.pdf

Rodríguez Ayán, M., Méndez, S. (2015) Adaptación a la vida universitaria: programa de acompañamiento temprano y orientación (Patyo), V Clabes, Talca, Chile

Rodríguez Ayán, M., Sotelo, M. (2014). Cuestionario de adaptación a la vida universitaria (CAVU): desarrollo, estructura factorial y validación inicial. Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento, 6(3), 40-49.

Soubirón, E. (2001). Estudio de la red de factores que afectan el rendimiento estudiantil en el curso de Química General a los efectos de optimizar las estrategias didácticas. Tesis de Maestría no publicada, Universidad de la República.

OPINIÓN DE EMPLEADORES DE LOS EGRESADOS DE LA DIVISIÓN DE CIENCIAS VETERINARIAS DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

M. C. Morán*; S. Ruvalcaba*; M. G. Ley**; J. J. Taylor*; R. Leonel de Cervantes*
maria.msalas@academicos.udg.mx, silvia.rbarrera@academicos.udg.mx,
mley@redudg.udg.mx, juan.taylor@academicos.udg.mx,
raul.leoneldecervantes@academicos.udg.mx
*CUCBA-U de G, **SUV-U de G

Fundamentos teóricos: Entre las acciones que llevan a cabo en las Instituciones de educación superior para mantener la vinculación con la sociedad, se encuentran la investigación sobre seguimiento de egresados, que ofrece elementos para considerar su pertinencia, y en su caso llevar a cabo procesos tendientes a la actualización de sus programas educativos. Otro elemento a considerar es la opinión de los empleadores, pues con ello se logra una visión que complementa el conocimiento sobre la actividad de los egresados y su ejercicio profesional.

Con el conjunto de opiniones, tanto de egresados como de empleadores, las universidades pueden obtener elementos tendientes a la actualización de perfiles profesionales, organización de planes de estudio, actualización de indicadores de evaluación, interna, externa y autoevaluación para con ello lograr la formación de recursos humanos de alto nivel profesional de pre y posgrado.

En México, un criterio de calidad de los programas educativos es la incorporación y vinculación con la sociedad, y parte de ésta son los empleadores de los egresados ya que aportan información que permite la evaluación curricular y la pertinencia de los programas educativos. Además aporta información sobre las características, condiciones y demandas de los mercados de trabajo para los Médicos Veterinarios y Zootecnistas.

La finalidad de este análisis fue obtener información, a través de un esquema metodológico básico de cuestionamiento a empresarios, administradores, gerentes y demás que empleen egresados de la División de Ciencias Veterinarias del CUCBA de la Universidad de Guadalajara que permitan la toma de decisiones para la planeación académica.

El presente trabajo fue desarrollado a partir la aplicación de un instrumento (cuestionario) aplicado a 50 empleadores de MVZ's en la Zona Metropolitana de Guadalajara, Jalisco, México; presenta la identificación del empleador en la empresa; el tipo de empresa, el área de actividad de los veterinarios empleados o contratados y la condición de los mismos; además se cuestiona sobre los requerimientos de conocimientos, habilidades actitudes y aptitudes de los MVZ empleados.

Resultados: El 71% de los empleadores fueron de género masculino y el 26% es de género femenino, y un 3% no respondieron a la pregunta. El género de los Médicos Veterinarios empleados el 64% son varones, el 32% son mujeres y el 4% no respondieron. El 29% de los empleadores son propietarios, el 26% son directivos, el 21% son jefes de área y el 24% ejercían otro puesto.

El área de Medicina y Salud Animal es más alto sector que emplea mayor proporción MVZ's con un 34%, el 24% en Economía y Producción Pecuaria, el 3% a Higiene y Tecnología de los Alimentos y 39% pertenece a otras actividades.

Los empleadores señalaron que el 53% tienen de 5-10 MVZ; el 29% cuentan con menos de 5 MVZ, y el 18% cuentan con más de 10 MVZ. El 37% cuentan con 5

a 10 años de antigüedad, 24% entre 2 y 5 años; el 18% tienen menos de 2 años; el 10% con más de 10 años de antigüedad y el 11% no dio respuesta. El 60% tiene contrato indefinido, el 35% temporal y el 5% trabaja por honorarios.

El 63% de los empleadores contestaron que los MVZ's empleados cuentan con un buen nivel de conocimientos teóricos, el 32% regular y el 5% deficiente. En cuanto a habilidades (conocimientos prácticos) el 60% menciono que era bueno, el 20% dijo que era regular y el 20% deficiente. La capacidad de comunicación de los MVZ's fue considerada en el 29% como buena, el 67% regular y el 4% deficiente.

En cuanto al requerimiento de que el MVZ empleado entienda o hable inglés; el 32% dijo que no lo requiere mientras que el 18% mencionó que es necesario y el 50% no emitieron respuesta. El 20% evaluó la competencia en lectura y escritura de inglés como buena, el 32% regular 48% como deficiente.

Sobre desempeño del uso de la informática como herramienta en el trabajo de los MVZ, los empleadores indicaron que el 48% de los MVZ tienen buena desempeño, el 36% regular y el 16% deficiente.

Los empleadores reportan que el 36% de los MVZ's empleados son buenos para la identificación de problemáticas, el 36% regulares y un 28% son deficientes. En el rubro de la respuesta al trabajo bajo presión, el 40% tuvo buena respuesta, el 32% regular y el 28% deficiente.

La responsabilidad en el trabajo de los MVZ's empleados fue calificada como buena en un 60%, regular en el 28% y deficiente en el 12%. La colaboración en el trabajo por equipo de los MVZ fue buena en un 60%, regular en un 32% y deficiente en un 8%. Respecto al trabajo independiente de los MVZ; el 44% mencionó que era bueno, el 44% mencionó que era regular y el 12% dijo ser deficiente

Conclusión: Los empleadores de MVZ's egresados de la División de Ciencias Veterinarias en general califican los conocimientos, habilidades y actitudes como buenas, excepto en la comunicación que fue regular y la lectura y escritura en inglés que fue deficiente

Bibliografía.

1. Castro I. J.P. (2001). *El Médico Veterinario Zootecnista en Jalisco. Perfil y expectativas.* –Seguimiento de egresados-. Ed. Universidad de Guadalajara.
2. Consejo Nacional de la Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia. CONEVET (2013) Manual de Acreditación. Metodología para la acreditación de programas de Licenciatura de Medicina Veterinaria y Zootecnia.
3. Taylor P. J.J., Mendoza-Cornejo J.C., Castro Ibáñez J.P., Moreno García H. (2007). *Egresados. Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias.* Ed. Universidad de Guadalajara.

Palabras clave: empleadores; egresados; veterinaria

INFORME DEL OBSERVATORIO DE GRADUADOS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ENTRE RÍOS

Lic. Mariano Damián Negro y Lic. Roxana Puig

negrom@uner.edu.ar puigr@uner.edu.ar

Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER)

En el marco del desarrollo de políticas integrales y transversales para todas las unidades académicas de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER), el Área de Graduados de la Secretaría Académica decide impulsar, en el año 2011, el Observatorio de Graduados. Los objetivos principales son la construcción de información objetiva que contribuya a la gestión cotidiana de la Universidad y a la formulación de propuestas pertinentes de formación, a la vez que aporte a generar una relación recíproca y permanente con los egresados.

Los objetivos específicos del Observatorio son: Conocer la situación actual de los graduados en cuanto a su inserción laboral, grado de satisfacción, relación estudio – profesión, éxito profesional; elaborar informes que permitan a las distintas unidades académicas conocer las demandas específicas del sector y plantearse iniciativas al respecto; reconstruir los itinerarios típicos de trabajo y formación de los graduados; conocer la coherencia que existe entre los perfiles terminales, los objetivos de los planes de estudio que se ofrecen y los requerimientos formativos actuales; recabar y sistematizar la información de contacto existente con los graduados; mantener una relación permanente con el claustro.

De esta forma, el Observatorio se concibe como un estudio sobre tres aspectos básicos de los graduados: 1) Las características socio-económicas de nuestros egresados, 2) La inserción de los mismos en el mercado laboral y 3) La opinión sobre los trayectos de formación y la vida institucional.

Desde su lanzamiento, se han realizado tres informes sobre la situación de los egresados de la Universidad. El primero, el cual funcionó a modo de prueba piloto, sirvió para mejorar y ajustar el instrumento de recolección de datos. El segundo y el tercero, realizados el año 2014 y 2015 respectivamente, permitieron el relevamiento de datos certeros sobre nuestros graduados. En el presente trabajo nos focalizaremos en la descripción del último informe elaborado por el Observatorio de Graduados.

A partir del año 2003, luego de haber transitado por la etapa neoliberal, Argentina comenzó a implementar un nuevo modelo de crecimiento económico basado en el desarrollo del sector productivo, enfocado en ciertas ramas específicas de la industria. Esto significó una reconfiguración de la función estatal, que se basó en la diagramación de políticas activas e interventoras tanto en el ámbito económico como el social.

Paralelamente, el Sistema Universitario Argentino experimentó durante la nueva etapa, un importante proceso de expansión: entre los años 2003 y 2015 se crearon 25 nuevas instituciones universitarias, lo que significó un incremento del 25% respecto de los años anteriores. El Sistema pasó de tener 74.793 egresados en 2003 a 80.343 en 2013.

En este contexto, se convirtió cada vez más necesario que las universidades pudieran desarrollar políticas de seguimiento de graduados para analizar los cambios en el mundo del trabajo y su vinculación con los nuevos perfiles de egresados y su inserción profesional. Si hacemos un recorrido histórico en

nuestro país, podemos identificar distintos estudios que se fueron abocando a la temática.

En relación al análisis de las trayectorias laborales y la inserción profesional de los graduados universitarios, encontramos los estudios realizados por el Centro de Investigaciones en Estadística Aplicada de la Universidad Nacional de Tres de Febrero dirigido por Marcelo Gómez (2000 y 2003); donde se abordaban las características y el proceso de inserción laboral del graduado, a la vez que se evaluaba la formación recibida durante su tránsito por la Universidad.

En relación a las trayectorias profesionales de los graduados de las carreras de Ingeniería, tanto en la Universidad Tecnológica Nacional como en la Universidad de Río Cuarto, se destacan los estudios realizados por los distintos equipos de investigación Coordinados por la Dra. Marta Panaia (2003, 2006, 2008 y 2010).

Por último, destacamos la producción realizada por distintas universidades nacionales en el seguimiento de sus graduados, tales como los estudios realizados por el Observatorio de Graduados de la Universidad de Lanús, de la Universidad de Río Cuarto y la Universidad Tecnológica Nacional, entre otros.

Como señalamos anteriormente, para la realización del último estudio del Observatorio se confeccionó un diseño de investigación estructurado (Marradi, Archenti y Piovani, 2007) y se utilizó una técnica de encuesta con preguntas cerradas para la recolección de datos. La unidad de análisis fueron todos los egresados de las carreras de grado del año 2014 de la Universidad (685), y se encuestó a más del 30%¹ del total del universo de estudio.

La base de datos de los egresados fue confeccionada a partir del sistema Guaraní, y la aplicación de la encuesta se realizó mediante el sistema Kolla, ambos pertenecientes al Sistema de Gestión Académica (SIU). El contacto con los graduados se realizó mediante mail, redes sociales y llamados telefónicos.

Del sistema Guaraní se obtuvo la distribución de los graduados 2014 por facultades, por carreras, por año de ingreso a la Universidad y según sexo.

Los datos obtenidos a partir de la encuesta se pueden dividir en las siguientes dimensiones con sus correspondientes indicadores:

a) Características sociales y económicas: Nivel de formación del jefe de familia; Distribución de los graduados según zona de residencia; Situación laboral durante la cursada; Nivel socioeconómico.

b) Trayectoria y formación académica: Estudios secundarios; Formación continua.

c) Desempeño profesional y actividad laboral: Condición laboral actual (vinculación entre el trabajo con los estudios cursados, puesto en el que trabajo, tamaño y régimen jurídico de la institución, variación ocupacional respecto del jefe de la familia); Mercado de trabajo; Relación de la formación con el desempeño profesional.

d) Elección de la institución y la carrera: Razones que motivaron la elección de la carrera.

e) Vinculación con la institución: Formas de vinculación; Participación en la vida política de la Universidad; Relación con la institución durante la cursada; Expectativas de los graduados.

f) Planes de estudio: Opinión sobre los planes de estudios.

¹ Debido a las diferentes cantidades de graduados que posee cada unidad académica, observamos que es riesgoso hacer interpretaciones generalizables a toda la Universidad. Sin embargo, los datos obtenidos nos permiten obtener algunos rasgos característicos que hacen al perfil del graduado de la UNER.

Bibliografía

- ANUIES (1998): Esquema básico para estudios de egresados. En <http://publicaciones.anui.es.mx/libros/99/esquema-basico-para-estudios-de-egresados>
- CHIECHER, Analía, PAOLONI, Paola Verónica, PANAIA, Marta (2010): Percepciones de ingenieros acerca de la formación recibida en la Universidad Nacional de Ríos Cuarto. X Coloquio Internacional Sobre Gestión Universitaria en América del Sur. Mar del Plata.
- CHIECHER, Analía, PAOLONI, Paola Verónica, PANAIA, Marta (2008): Laboratorio de monitoreo de inserción de graduados. Un espacio tendiente a fortalecer lazos entre universidad y empresa. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- CHIECHER, Analía, PAOLONI, Paola Verónica (2009): Graduados de Ingenierías de la UNRC: Características estructurales, trayectorias educativas e itinerarios laborales. Documento de Trabajo N° 9. Río Cuarto.
- CONTARTESE, Daniel y GÓMEZ, Marcelo (2001): "Trayectorias Laborales de Graduados Universitarios de Carreras Modernas de Alto Estatus: La búsqueda de una inserción ocupacional profesional genuina". V Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, ASET, Buenos Aires.
- GÓMEZ, Marcelo (2000): "El mercado de trabajo para los egresados universitarios recientes". Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Buenos Aires.
- PANAIA, Marta (2003): Trayectoria de los ingenieros de la Universidad Tecnológica. Documentos de trabajo N° 33. Instituto de Investigaciones Gino Germani Facultad de Ciencias Sociales. UBA. Buenos Aires.
- PANAIA, Marta (2006): Trayectorias de ingenieros tecnológicos. Graduados y alumnos en el mercado de trabajo. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.
- PANAIA, Marta (2008): Un puente entre la Universidad y el mercado de trabajo. Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería, n° 17, año 9, pp 7-26.
- PANAIA, Marta (Coord.) (2011): Trayectorias de graduados y estudiantes de ingeniería. Buenos Aires. Editorial Biblos.
- PANAIA, Marta (2014): La inclusión de la mujer en la profesión de ingeniería. Revista de Antropología y Sociología Virajes. Revista de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales Universidad de Caldas Manizales. Colombia.
- RÚFOLO, Daniela y GÓMEZ, Marcelo (2001): "Percepción y representación de los graduados universitarios sobre la situación socio-profesional en el mercado de trabajo." V Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, ASET. Buenos Aires.

Palabras claves: Graduados; Observatorio; Seguimiento

EDUCACIÓN SUPERIOR EN URUGUAY: LA OFERTA EDUCATIVA Y LA ELECCIÓN DE LOS ESTUDIANTES

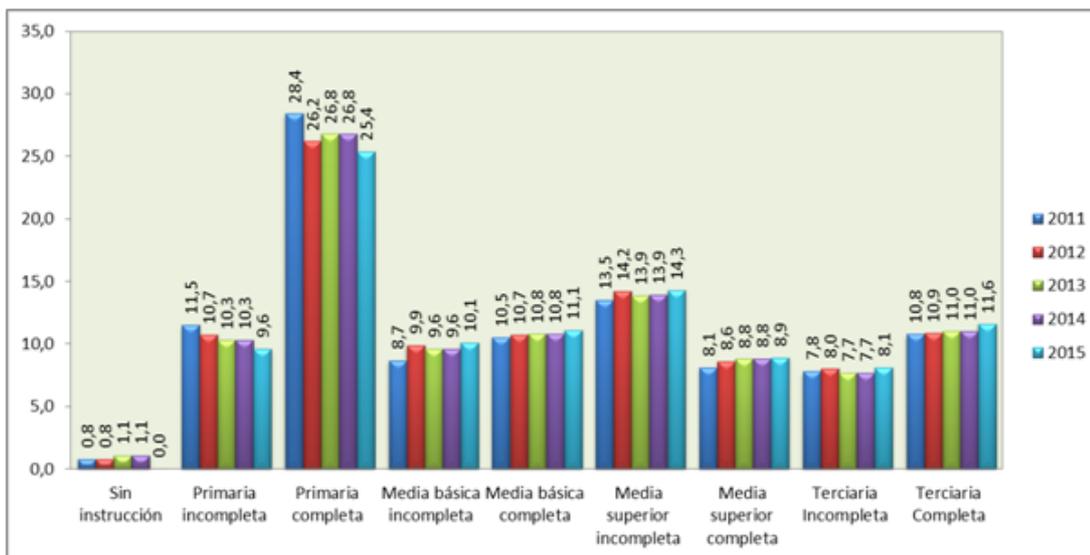
ORÓS CRUZ, Carla.

coros@cse.edu.uy - Unidad de Sistemas de Información de la Enseñanza – CSE – Udelar.

El presente trabajo es una síntesis de un informe elaborado para el Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del MERCOSUR, con la finalidad de realizar una descripción general de la educación superior universitaria en Uruguay. Con este sentido, se plantea una serie de indicadores que dan cuenta de la situación educativa en Uruguay en términos globales y específicos a nivel de educación superior, con énfasis en la Universidad de la República. Dando cuenta de la elección de los estudiantes entre las diferentes ofertas educativas. Para todos los casos se empleó el último dato disponible, recurriendo a diferentes fuentes de información, tanto poblacionales como administrativas.

Como se aprecia en el gráfico 1, la mayor parte de la población de 25 años de edad y más, se concentra en los niveles de educación básica. Para la educación terciaria, tanto universitaria como no universitaria, en 2015 casi 2 de cada 10 personas mayores de 25 años alcanzan el nivel y 1 de cada 10 lo tienen culminado, cifras que no han presentado modificaciones en los últimos años. Se tiene entonces que el 20% de la población alcanza en el Uruguay un nivel de formación de carácter terciario.

Gráfico 1. Porcentaje de la población de 25 y más años de edad según nivel educativo alcanzado, total país (2011 – 2015).



Fuente: Elaboración propia con base en Logro y nivel educativo alcanzado por la población 2011 a 2015. División de Investigación y Estadística – DE – MEC.

Cuadro 1. Cantidad de estudiantes en educación terciaria para el año 2014 por forma de administración y modalidad.

Año 2014	Cantidad	Porcentaje
Total Educación Terciaria	143016	100
Terciaria No Universitaria	10384	7,3
Pública	10384	7,3
CETP	9489	6,6
Terciaria Policial o Militar	777	0,5
Otras terciaria pública	118	0,1
Privada	n/c	n/c
Formación en Educación (terciaria no universitaria)	24966	17,5
Publica	24886	17,4
Consejo de Formación en Educación (CFE)	24729	17,3
CENFORES - INAU	157	0,1
Privada	80	0,1
Centro de Inv. y Experim. Pedagógica (CIEP)	80	0,1
Terciaria Universitaria	107666	75,3
Publica	85987	60,1
Universitaria Pública (UdelaR)	85905	60,1
Universidad Tecnológica (UTEC)	55	0,0
Seguridad y Defensa	27	0,0
Privada	21679	15,2
Universitaria Privada	21679	15,2

Fuente: Elaboración propia con base en Panorama de la Educación 2014. División de Investigación y Estadística – DE – MEC.

Notas: Los datos de enseñanza terciaria universitaria pública y privada corresponden a carreras cortas y de grado (excluyen carreras de postgrado). Los datos de UdelaR 2014 corresponde al VII Censo de Estudiantes Universitarios de Grado 2012 (no incluyen carreras de postgrado) y corresponden a cantidad de estudiantes, no de matriculaciones.

Entre las diferentes ofertas de formación superior, como se muestra a continuación en el cuadro 1, la educación universitaria es la opción que concentra la mayor proporción de estudiantes, con un 75,3% de participación, de los cuales el 60,1% pertenecen a la Universidad de la República, siendo la oferta de educación superior con mayor captación. Esta es seguida por Formación en Educación (17,5%) y en último lugar por las carreras terciarias no universitarias, que en su mayoría tienen carácter técnico-vocacional (7,3%).

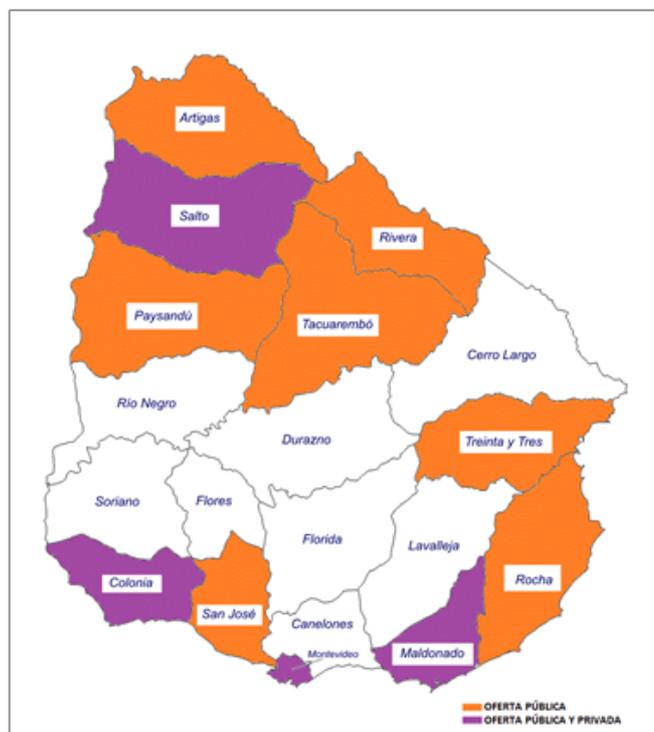
Para aproximarse mejor a este fenómeno de preferencia por la Universidad de la República en materia de formación terciaria, es necesario comprender el carácter de la oferta educativa de la UdelaR.

La Universidad de la República es un órgano integrante del sistema de educación público-estatal según la Ley General de Educación N° 18.437 y se rige por los principios de gratuidad, laicidad e igualdad de oportunidades.

Por otra parte, la oferta de la Universidad de la República abarca todas las áreas de conocimiento. La misma ha incrementado año a año, pasando de ofrecer 66 carreras de grado en el año 2004 a 95 en 2014 (UdelaR, 2015).

A su vez, si se analiza la distribución territorial de servicios universitarios tanto públicos como privados (ver mapa 1) se aprecia como de los 19 departamentos que componen el país, 11 de ellos presentan centros de educación terciaria universitaria con forma de administración pública, estando situados en departamentos linderos a aquellos que no presentan oferta educativa terciaria universitaria. De estos 11 departamentos, 4 de ellos a demás presentan oferta educativa universitaria privada, no habiendo departamentos que presenten oferta privada de forma exclusiva.

Mapa 1. Departamentos con presencia de Universidades o Institutos Universitarios según forma de administración pública y/o privada.



Fuente: Elaboración propia con base en Anuario Estadístico de Educación 2014. División de Investigación y Estadística – DE – MEC.

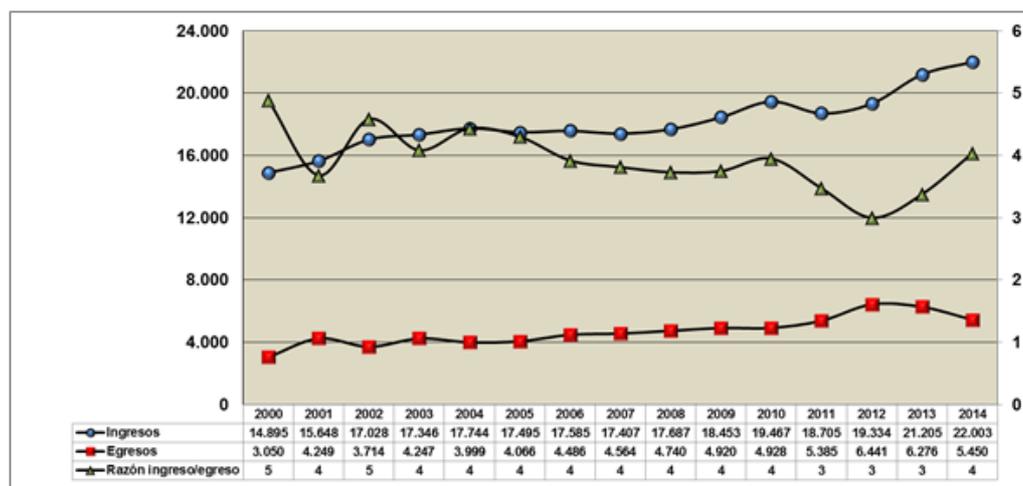
De esta forma, al observar la relación entre la oferta pública y privada de educación Universitaria en términos de ingreso, del año 2000 a 2014, se tiene una clara predominancia de la oferta pública por sobre la privada, donde ésta representa al año 2014 el 85% de los ingresos y en comparación con el año 2000 ha incrementado en un 47,7% (MEC, 2015).

La Universidad de la República, al último año censado, presenta 130.941 matriculados¹, de los cuales el 50,2% se concentra en el Área Social y Artística, el 23,1% lo hace en Tecnologías y Ciencias de la Naturaleza y del Hábitat y 22,9% en el Área Ciencias de la Salud (UdelaR, 2013).

Dentro de la Universidad de la República existe una marcada concentración a nivel regional en la capital del país, con más del 90% de los estudiantes matriculados en ofertas de grado. La distribución por edad de los estudiantes, se ubica principalmente en el tramo etario de 20 a 24 años con un 40,8%, seguido por el de 25 a 29 años con un 24,3%. A su vez, la feminización de la matrícula es un proceso que se viene generando desde hace más de 20 años donde el 65% de los matriculados son mujeres (UdelaR, 2013).

Si se consideran los datos de ingresos y egresos para los estudiantes de grado de la UdelaR, se tiene que para los ingresos, con excepción de una caída en 2011, la tendencia es creciente, presentado el año 2014 el mayor número de ingresos de toda la serie, con 22.003 estudiantes.

Gráfico 2. Evolución de ingresos y egresos de carreras de grado en la UdelaR para el período 2000-2014.



Fuente: Panorama de la Educación 2014. División de Investigación y Estadística – DE – MEC.

Con relación a los egresos, los mismos presentan una tendencia estable, incrementando en 2012 para disminuir nuevamente hacia 2014, tendencia que tendrá que ser monitoreada en los años subsiguientes para verificar si la misma se confirma. De todas formas, a partir de 2011 la cantidad de egresos se

¹ Por matrícula se contabiliza la cantidad de inscripciones, por lo que un estudiante estará contado más de una vez si posee más de una inscripción a carrera. Esto aplica tanto para matrícula de grado como de posgrado (UdelaR, 2013).

mantiene para todos los años por encima de los 5000 estudiantes, con una razón de entre tres y cuatro ingresos cada un egreso.

En síntesis, el 20% de la población alcanza en el Uruguay un nivel de formación de carácter terciario. La Educación Terciaria Universitaria se corresponde a la modalidad de mayor preferencia por parte de los estudiantes que ingresan a un nivel de formación superior y la Universidad de la República constituye la institución con mayor poder de captación, donde 6 de cada 10 personas que acceden al nivel optan por dicha institución, esto podría entenderse por la combinación de tres atributos: su carácter gratuito, su diversidad en materia de oferta educativa y su expansión en el territorio nacional.

Bibliografía.

MEC (2015) Panorama de la Educación 2014. Montevideo: División de Investigación y Estadística, Dirección de Educación, Ministerio de Educación y Cultura.

UdelaR (2015) Plan estratégico de desarrollo 2015-2019. Universidad de la República. En línea: <http://www.universidad.edu.uy/>

UdelaR (2013) VII Censo de Estudiantes de Grado 2012. Principales características de los estudiantes de grado de la Universidad de la República en 2012. Montevideo: Universidad de la República.

Palabras Clave: Educación Superior; Oferta Educativa; Educación Universitaria.

TRAYECTORIAS DE FORMACIÓN LAS DECISIONES QUE TOMAN LOS ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN

Parentelli, Varenka; Cuadrado, Victoria; Martínez Olivieri, Ana
varenka.parentelli@fic.edu.uy ; victoria.cuadrado@fic.edu.uy ; ana.martinez@fic.edu.uy
Facultad de Información y Comunicación. Universidad de la República, Uruguay

En el marco de una estrategia de renovación de la enseñanza¹, en el año 2012, fue aprobado un plan de estudios para la Licenciatura en Comunicación cuyo diseño incorpora varios criterios diferenciales con las anteriores propuestas.

El nuevo plan se centra en la importancia de un proceso de formación que promueva la capacidad de cada estudiante de discernir y participar activamente en la construcción de su itinerario curricular. Se busca potenciar la autonomía estudiantil y habilitar un tránsito flexible que le permita aprehender críticamente distintas propuestas formativas desde una perspectiva interdisciplinaria, así como abordar procesos comunicacionales complejos y contextualizados, de forma ética y responsable². La *flexibilidad curricular*, expresada en una propuesta de opcionalidad temprana y un sistema de créditos permite a cada estudiante considerar su avance en la carrera.

La carrera, de ocho semestres, ofrece actualmente seis orientaciones curriculares definidas: periodismo, publicidad, audiovisual, comunicación organizacional, multimedia y comunicación educativa y comunitaria. Se prevé además una orientación de investigación en comunicación de corte predominantemente académico. Las orientaciones son sugerencias para los estudiantes y no constituyen una obligación. Además, cada orientación admite itinerarios formativos diferentes.

En ocasión de la implementación inicial del plan de estudios, nuestro equipo docente realizó un seguimiento de la primera cohorte de estudiantes que transita por esta propuesta.

En 2013 se aplicó una encuesta a la totalidad de estudiantes cursantes (484 respondieron) en el primer semestre, determinando su perfil de ingreso y explorando los motivos y expectativas que tenían en ese momento.

Se trata de una población con el siguiente **perfil de ingreso**: el 47% son estudiantes que trabajan y el 31% de ellos lo hace en algo relacionado con la carrera (lo que representa casi el 15% del total de estudiantes). El 81% del total de los estudiantes tiene menos de 25 años de edad. El 59% son mujeres y el 41% son hombres. Casi el 70% del total provienen directamente del nivel de enseñanza secundario y no realiza ninguna otra actividad no remunerada. El 81% reside en Montevideo.

En relación a las motivaciones, primaron aquellas relacionadas con los perfiles profesionales vinculados a la comunicación, que alcanzan a los dos tercios de las respuestas. Estos resultados están dentro de lo esperable, pero también es interesante la dispersión de motivos, que claramente indica la heterogeneidad de la población estudiantil que recibimos. Un tercio de estudiantes que expresa motivos diferentes a los relacionados con los perfiles profesionales (esto corresponde a unos 150 estudiantes para la cohorte estudiada).

Las expectativas manifestadas por los estudiantes se centran en aprender sobre temas de comunicación y aprender a ser buenos profesionales. Aspiran a

¹ En el marco de la llamada Segunda Reforma Universitaria del Rectorado de Arocena

² Plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación 2012: 4

graduarse y tienen expectativas de éxito y oportunidades así como trabajar en algo grato. Una porción no desdeñable (12%) de estudiantes llega con expectativas muy poco claras: se inscriben a la carrera sin saber a qué vienen y un pequeño porcentaje de estudiantes busca mejorar aspectos personales.

El plan de estudios prevé una opcionalidad temprana que comienza en el segundo semestre y se amplía progresivamente. En este marco, realizamos una segunda encuesta para analizar qué decisiones tomaron los estudiantes con respecto a su trayectoria de formación en función del perfil profesional de interés, así como los criterios que utilizaron. Para esta indagación tomamos a aquellos estudiantes que, habiendo sido encuestados en 2013, cursaron las asignaturas comunes (obligatorias) del 4º semestre en el año 2014³. En esta ocasión contamos con la respuesta de 79 estudiantes.

El 72% de los estudiantes tomó las cuatro asignaturas obligatorias en el cuarto semestre⁴. De las cuatro asignaturas, *Epistemología de la Comunicación* es la que convoca al 92% de los estudiantes, seguida de *Teoría del cine y medios audiovisuales* con 90%. La asignatura obligatoria de menor inscripción es *Diseño y análisis cualitativo y cuantitativo*, seguida de *Sociología de la comunicación*.

Al consultar a los estudiantes sobre la cantidad de actividades curriculares opcionales⁵ que tomaron en el año, hasta el momento de la encuesta, surge que más de la mitad tomaron entre tres y cinco actividades. Un cuarto tomó entre 6 y 10, y más de un quinto tomó una o dos asignaturas opcionales en el segundo año de la carrera.

Este dato refleja que la mayoría de los estudiantes no están en condiciones de tomar todas las actividades que les permitirían avanzar hacia el 5º semestre sin rezago de cursada. Con respecto al listado de unidades curriculares opcionales, los estudiantes prefieren las que están más vinculadas a los campos profesionales. Esto condice con los motivos expresados por los mismos estudiantes, un año y medio antes, para quienes los perfiles profesionales de la comunicación constituyen los motivos prioritarios para inscribirse en la carrera.

A la vez, las unidades curriculares de carácter más teórico y metodológico no resultan atractivas para los estudiantes del segundo año. Esto también coincide, en parte, con lo expresado inicialmente, donde el interés académico y la investigación no ocupan un lugar importante en el concierto de motivos por los cuales los estudiantes se inscriben a la carrera.

En cuanto a los criterios de elección de los estudiantes, el interés por la temática y el horario son los más relevantes y se hallan casi igualados cuantitativamente. Les sigue en cantidad la obtención de créditos.

Para la realización de los grupos focales se convocaron a estudiantes del 6to semestre y se indagó en tres aspectos fundamentales que nuclearon las categorías identificadas en el discurso de los estudiantes:

1. Dimensión subjetiva que supone un componente reflexivo para la toma de decisiones en pos de los propósitos

³ Se trata de estudiantes que no presentan rezago en la cursada en el tramo final de su segundo año.

⁴ Estas asignaturas acumulan 22 créditos en total, lo que supone aproximadamente la mitad de créditos que un estudiante de dedicación completa cumpliría en un semestre si planea terminar la carrera en cuatro años

⁵ El listado de opcionales con las que se construyó la pregunta de la encuesta fue brindado por Bedelia con las que estaban aprobadas al momento del diseño de la técnica. En el caso de las opcionales que surgieron posteriormente a la encuesta no se tomaron en cuenta.

2. Dimensión institucional en relación a la amplitud de la oferta y las expectativas que traían al inicio

3. Dimensión sobre el acceso a la información, que articula las dos anteriores.

En esta última etapa nos interesa conocer cómo vienen transitando el último semestre de la carrera y si sus intereses están siendo cubiertos con la oferta curricular ofrecida en pos de la elaboración del trabajo final de grado. Para ello, realizaremos entrevistas en profundidad a estudiantes del octavo semestre.

Referencias bibliográficas

- Caamal Montejó, Febe; Canto Herrera, Pedro (s/f) Flexibilidad curricular: Opinión de estudiantes y docentes universitarios. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. México. Consultado en 7/2016. Disponible en http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_02/ponencias/0480-F.pdf
- González Alfonso, Mirian Catalina et al (2002) La toma de decisiones académicas del estudiantado de la universidad de la Laguna en la elección de créditos de libre configuración. (pp 123-140). Contextos Educativos. Consultado en 7/2016.. Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=498277>
- Ordenanza de estudios de grado y otros programas de formación terciaria (2011) Montevideo, Uruguay : Universidad de la Republica. 13 p. (Aprobada por Resol. No 4 del CDC de fecha 30 de agosto de 2011). Consultado en 6/2015
- Plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación. Instituto de Comunicación de la Facultad de Información y Comunicación. Disponible en <http://www.comunicacion.edu.uy/plan2012/fundamentacion> (2011). Consultado en 7/2016.

Palabras clave: Licenciatura en Comunicación; trayectoria estudiantil; decisiones de los estudiantes

CAMPO DEL DISEÑO INDUSTRIAL Y PRÁCTICAS ALTERNATIVAS DE ALCANCE SOCIAL EN NUESTRO MEDIO

Aida Pérez Conde / Lucía Martínez d'Oliveira

aidapconde@gmail.com / luciamartinez3@gmail.com

*ESCUELA UNIVERSITARIA CENTRO DE DISEÑO INDUSTRIAL, FACULTAD DE
ARQUITECTURA*

Entendiendo, según Bourdieu (en su Teoría de Campos Sociales), que existe en el campo del diseño industrial un paradigma dominante mantenido por las relaciones de lucha establecidas entre sus participantes (instituciones, individuos o grupos dominados), donde el mismo genera una concepción hegemónica (según Gramsci) sobre qué es y el alcance de la disciplina. En esa lucha, se pueden provocar concepciones contrahegemónicas que subvierten en nuevos paradigmas; los cuales proponemos visualizar en este proyecto de investigación y extensión. El mismo muestra una visión reflexiva sobre los caminos de profesionalización del diseño industrial. Para comprender estos seleccionamos dos autores: Papanek; quien cuestiona el rol del diseñador, como “hacedor” de productos y propone la dedicación al “diseño social real” y Max Neef; que propone el trabajo transdisciplinar, donde la ética de todas las profesiones debe centrarse en el bienestar del ser humano.

Se realiza el análisis y la evaluación del campo del diseño industrial a través del uso de herramientas de relevamiento mesográfico y la aplicación de entrevistas y cuestionarios a personalidades del diseño en el entorno académico público; investigando la concepción del trabajo del diseñador a partir de la realización de prácticas colaborativas.

Objetivo General: Acercar la disciplina para facilitar su visualización en la sociedad, por medio del trabajo del profesional en grupos transdisciplinarios, a través de prácticas colaborativas.

Objetivos específicos:

- Relevar y sistematizar la información recabada para configurar el campo del diseño.
- Reconocer y utilizar espacios de iniciativas sociales, ciudadanas a través de las cuales se puedan introducir prácticas de diseño.
- Desarrollar y documentar actividades pilotos en colaboración con actores de la comunidad, logrando una apropiación de estas modalidades, a través del fortalecimiento de los vínculos positivos entre los miembros.

Metodología

- Diseño de herramientas de relevamiento (ficha de lectura, entrevistas, formulario, cuestionarios y fichas de sistematización).
- Acción participativa, a través de prácticas colaborativas.

Resultados

De las fichas de lectura se generó el marco teórico.

De los formularios y cuestionarios realizados a directores y decanos del Pre Disur se concluyó que el campo del diseño, en la región, se está ampliando con una mirada responsable. Además se destacó que, más allá de las dificultades, es importante la coordinación en la esfera académica regional para dar respuesta a la actualidad en la disciplina.

De las entrevistas a docentes de la EUCD se destaca que:

- Las metodologías de trabajo son con la comunidad e insertos en ella, analizando todo el proceso.

- Las prácticas colaborativas se encuentran íntimamente ligadas al quehacer universitario, porque impulsan integralmente las funciones universitarias (enseñanza, investigación y extensión).

- En cuanto a la consolidación de la disciplina en Uruguay se encuentran opiniones divididas, algunos consideran que vamos camino a ella, ya que la labor teórica influye en los tipos de prácticas realizadas y otros mencionan que no se encuentra consolidada porque el ciudadano promedio no sabe de qué se habla cuando se habla de diseño.

De las entrevistas con profesionales egresados de la EUCD se destaca que los proyectos de tesis abordados con metodologías de co-participación arrojan resultados satisfactorios para la comunidad, incentivando la autogestión. También se observa que los resultados obtenidos pueden ser replicados (con ciertas modificaciones contextuales) a otras comunidades con problemáticas similares.

Se realizaron 2 prácticas colaborativas:

1) Con la Comisión de Medio Ambiente del Centro Comunal Zonal 5, Municipio CH. Para el cierre de la actividad se creó una Mesa de Co-diseño denominada PENSEMOS EL BARRIO ENTRE VECINOS, en Noviembre de 2015, de la cual los resultados del intercambio en comunidad hoy son posibles propuestas del Presupuesto Participativo 2016 del CH.



2) Con AJUPEN-FOICA, a través del Programa APEX-CERRO, nos insertamos en el proyecto Observatorio Socio-Cultural que prevé la construcción de un repositorio de información digital que registre documentos históricos y actuales del Cerro, comenzando por el procesamiento de los archivos materiales presentes en el AJUPEN- FOICA, sede actual de la Biblioteca Centro Cultural Florencio Sanchez. En los sucesivos encuentros con los jubilados que militan allí se plantearon diversas situaciones, una de ellas la intención de reinaugar la Biblioteca, hoy día etapa cumplida y además surgió el aprovechamiento del espacio físico del edificio para generar la integración intergeneracional que permita el acceso a la comunidad toda.

Palabras claves: diseño; social; co-participativo

INTENCION DE CUIDADO EN DEFINICIONES DE DISEÑO CURRICULAR

Prof. Adj. Graciela Plachot

gplachot@psico.edu.uy

Facultad de Psicología

Instituto de Psicología Educación y Desarrollo Humano

La matrícula de ingreso en la Facultad de Psicología da cuenta de un sostenido incremento, superando en los últimos tres años los dos mil estudiantes. Ingresar entre tantos...para estar entre muchos...es un lugar común de las escenas de enseñanza, al cual el estudiante deberá habituarse en su formación. Numerosidad que al ingreso debe institucionalmente tramitarse, no solo en la organización de las plazas para esta matrícula, sino en contemplar dispositivos de ingreso y acompañamiento que vuelvan tangibles los compromisos éticos de acceso y permanencia a lo universitario. Esta experiencia cuenta de intenciones de diseño para el acompañamiento, cuenta de dispositivos personalizados en pequeños grupos para transitar el primer semestre de formación y cuenta también de las viejas dificultades que se tejen entre los recursos, las disposiciones y el currículum en sus múltiples dimensiones. El texto comparte sobre el sentido formativo del espacio y conversa en torno a ciertas intuiciones de las cualidades del docente para acompañar los procesos de ingreso.

Ingresar a la universidad implica afiliarse a una lógica institucional que demanda comprender la institución y la formación en Psicología. Transitar y habitar lo universitario va a requerir una ruptura de su condición de estudiante de secundaria, aculturación necesaria para la alfabetización académica. La elección por la Psicología se sustenta en sus experiencias y sus incipientes representaciones de la profesión, siendo relevante para su permanencia poder profundizar y ampliar las aproximaciones que los estudiantes puedan construir de los ámbitos profesionales y de las dimensiones de producción de conocimientos de la disciplina en lo nacional e internacional, animarlos a conocer otras escenas profesionales y académicas, conjuntamente intentan descifrar y adquirir estrategias cognitivas, afectivas, sociales y de gestión que le faciliten su ingreso. Cada vez más, los primeros años de las carreras, se han preocupado por brindar soporte a este proceso de transición en los trayectos de formación de los jóvenes, aportando insumos para la comprensión de la exigencia académica y la nueva institución, ¿instaurando espacios de dialogo entre los lenguajes del ingresante y los que la universidad le invita a conocer?

En el marco de la Segunda Reforma y la renovación de la enseñanza desde el año 2013 se viene implementando un nuevo plan de estudios para la licenciatura (PELP2013), atendiendo a los orientadores pedagógicos que contemplaban entre otras variables, la flexibilidad curricular, las metodologías centradas en el estudiante y la construcción de itinerarios formativos. En su diseño se define el Módulo Referencial (MR) en tanto espacio transversal a lo largo de la malla curricular para la reflexión del estudiante, la implicación del mismo en sus procesos y decisiones formativas. Es un módulo para la articulación de las experiencias y lo disciplinar en compañía del docente, para la construcción del sí mismo, estudiante y profesional universitario, producto de un recorrido o itinerario propio y colectivo. Integran el módulo a lo largo de los semestres tres Unidades Curriculares Obligatorias (UCO) y el espacio de Tutoría para la elaboración del Trabajo Final de Grado.

La UCO Inicio a lo Universitario es la primer experiencia formativa que el estudiante tiene con el módulo, deviniendo un lugar de “sorpresa y desconcierto”

para los ingresantes, en tanto propone metodologías que pretenden configurar nuevas relaciones pedagógicas, lugares para el aprender del estudiante y formas del ser docente de quienes acompañan este proceso e inauguran el espacio en cada ingreso para la generación. Los criterios utilizados para decidir lo que se enseña surge de evaluaciones del propio curso, de contemplar la etapa vital del estudiante; el trayecto educativo previo, las expectativas colectivas de los actores involucrados, y de los lineamientos curriculares institucionales. Sobre el cómo aprender y enseñar, las definiciones se sostienen en la elección de modelos y estrategias que según las investigaciones y literatura estarían facilitando aspectos del enseñar o aprender, jerarquizando la especificidad de lo universitario y lo clínico en ambos procesos.

La secuencia de los contenidos se propone como ruta a seguir con flexibilidad de cada proceso grupal. La idea es acompañar temporalmente las experiencias de ingreso, confusión, búsqueda de pares, adecuación académica, y elección disciplinar entre otras, pero el proceso y orden lo van a reconstruir cada grupo de estudiantes y el docente orientador del espacio.

La existencia de esta UCO en el diseño curricular evidencia una intención de acompañamiento para la permanencia, interpelando especificidades en los perfiles docentes para habitar y hacer habitables estos dispositivos. La experiencia de coordinación en estos cuatro años del dispositivo, me invita a delimitar entre las cualidades del perfil del docente la sensibilidad, memoria y sentido de aventura.

Sensibilidad que le permita percibir, sentir, ver, escuchar y mirar el joven ingresante desde lo que es y trae en su historia, y no desde lo que no tiene para estar en la universidad.

Memoria de sí mismo y de su trayecto, docente en relación con sus propias escenas de ingreso y afiliación, que pueda recuperar las ansiedades de lo nuevo y de lo que está deviniendo en los ingresantes, lo que se asoma a ser...

Docente con sentido de aventura, que disfrute de no saber lo que el joven ingresante sí sabe, que se anime a descubrir sus preguntas disciplinares y lo pueda acompañar en la búsqueda de respuestas.

Cualidades de la relación no siempre capturadas en la valoración de la carrera docente, no siempre visibles en los artículos y publicaciones, pero humanizantes para un ingreso que en la accesibilidad se tensiona en la obstinación duradera de dejar lugar a la existencia del otro desde sí mismo.

Intenciones de diseño de un plan que se materializa en dispositivos, se nombra desde las UCO e interpela a la institución y sus docentes a dar lugar a los inicios, a contemplar y acompañar los procesos. A volver a definir el ingreso y la permanencia, a sostener las intenciones para producir efectos y afectos en los estudiantes durante su primer semestre de formación en la universidad.

	CICLO INICIAL		CICLO DE FORMACIÓN INTEGRAL				CICLO DE GRADUACIÓN		CREDITOS POR MÓDULO
	1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre	7º Semestre	8º Semestre	
MÓDULO DE PSICOLOGÍA	Teoría Psicológica 10	Psicología del desarrollo 10	Psicología Social 10	Psicología Clínica 10	Neuropsicología 10	Optativas 10	Optativas 10	Optativas 10	100
	Historia de la Psicología 10	Prácticas cognitivas 10	Psicología, Teoría y Aprendizaje 10	Psicología y Salud 10	Psicología Clínica 10			Trabajo Final 10	
MÓDULO METODOLÓGICO	Investigación para el trabajo metodológico 10	Metodología General de la Investigación 10	Metodología y Estadística 10	Metodología y Estadística 10	Opt. Metod. 10	Opt. Metod. 10	Opt. Metod. 10		50
	Epistemología 10	Metodología de la Investigación y la Enseñanza 10	Etica y Metodología 10	Metodología, Estadística y Prácticas de Investigación 10					5
MÓDULO PRÁCTICAS Y PROYECTOS		Español práctico 10		Español de argumentación 10	Práctica / proyecto 10				50
MÓDULO ARTICULACIÓN DE SABERES	Articulación de saberes I 10	Articulación de saberes II 10	Articulación de saberes III 10	Articulación de saberes IV 10	Opt. Metod. 10	Opt. Metod. 10	Opt. Metod. 10	Opt. Metod. 10	40
MÓDULO REFERENCIAL	Introducción a la psicología 10	Psicología Social 10	Epistemología 10					Taller 10	20
					Clases institucionales (apartado) / a optativas de cualquier módulo				5
CREDITOS POR SEMESTRE	40	40	40	40	20	20	15	15	320

UBICACIÓN DE LA UCO EN LA MALLA CURRICULAR

Referencias Bibliográficas

- Arocena, R. (2011). Informativo del Rectorado N° 196. Blog Hacia la Reforma Universitaria. Recuperado el <http://www.universidadur.edu.uy/blog/?p=1187>
- Ardoino, J. (2005) *Complejidad y formación. Pensar la Educación desde una mirada epistemológica*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Behares, L. (2011) Enseñanza y Producción de conocimiento. La noción de enseñanza en las políticas universitarias uruguayas. Sobre las pedagogías y las didácticas universitarias. Cap. 5. Montevideo: Depto publicaciones Udelar, CSIC
- Beillerot, J. (1996). La formación de formadores. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Camaño C. (2009). ¿Se puede ayudar a aprender? ¿Se puede ayudar a enseñar? Montevideo: Taller Gráfico UNOD, FHCE, Udelar.
- Diconca, B. (Coord.) (2011). *Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria*. CSE, Udelar. Montevideo: Tradinco.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Gatti, E. y Kachinovsky, A. (2005): *Entre el placer de enseñar y el deseo de aprender. Historias de aulas universitarias*. Montevideo: PsicoLibros.
- Larrosa, J (2003) *Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes*. Serie Encuentros y Seminarios, Dpto. de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Barcelona: España. Recuperado de http://www.ses.me.gov.ar/curriform/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf

Larrosa, J. y Skliar, C. (2009): *Experiencia y alteridad en educación*. Santa Fé: HomoSapiens Ediciones.

Propuesta Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología (2012). En: http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/plan_de_estudios_de_la_licenciatura_en_psicologia_2012.versionfinal.pdf

Skliar, C. (2007) *La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Buenos Aires: Noveduc

Palabras claves: diseño; acompañamiento; docencia.

EL INGRESO A LA UNIVERSIDAD DESDE LA PERSPECTIVA ESTUDIANTIL

RAMOS, Sofía; DE LEÓN, Fabiana; SANTIVIAGO, Carina
s.ramos@cse.edu.uy; fabideleon@gmail.com; carinasantiviago@gmail.com
Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA) – Comisión Sectorial de Enseñanza
Universidad de la República - Uruguay

El presente trabajo procura dar cuenta de algunos resultados obtenidos a partir de la sistematización de una encuesta realizada con estudiantes de generación de ingreso a la Universidad de la República (Udelar) de Uruguay. La misma es aplicada en el marco de una actividad de bienvenida denominada “Tocó Venir, Tocó Estudiar” que convoca a estudiantes de ingreso a todas las carreras de la Udelar, llevada a cabo una vez han transcurrido dos meses aproximadamente de cursos de los estudiantes. Este estudio se plantea como objetivo principal conocer la percepción de los estudiantes respecto a su proceso de inserción e integración en la Universidad, en lo que refiere a: a) la identificación y el uso de recursos que la institución les ofrece; b) la identificación de factores que inciden en su elección por la Universidad; c) el grado de coherencia entre sus expectativas y lo encontrado a nivel institucional; d) identificación de obstáculos para la continuidad educativa en sus primeros tiempos de tránsito por la Universidad; entre otros. Involucra estudiantes de los siguientes Servicios Universitarios: Facultad de Psicología, Ciencias Sociales, Derecho, Medicina, Escuela de Parteras, Bellas Artes, Arquitectura, Instituto Superior de Educación Física, Ciencias, Química, Humanidades y Ciencias de la Educación. La metodología utilizada consistió en la aplicación de una encuesta con 25 ítems a responder.

Respecto al perfil socioeducativo de los estudiantes encuestados (N=72), se puede mencionar que un 79,2% son del sexo femenino, siendo la edad promedio de 18,5 años. En cuanto al lugar de origen de los estudiantes, un 56,9% proviene del interior del país, mientras que un 84,7% reside actualmente en la ciudad capitalina de Montevideo. En relación a los estudios cursados, un 83,3% culminó Enseñanza Media Superior a nivel público, siendo este número más elevado que el porcentaje de estudiantes general, donde según datos aportados por el Censo Web de Estudiantes de Grado 2012 (DGP, 2013) este porcentaje asciende a un 72,2%. En lo referente a las becas de apoyo estudiantil, el número de estudiantes que postuló para hacer usufructo de las mismas asciende a un 46,8%, de los cuales la totalidad (100%) gestionó la que provee apoyo de tipo económico, y entre un 12,1% y un 3% solicitó además beca de otro tipo (Comedor, descuento de transporte, residencia). Esto último podría vincularse con cierto desconocimiento de los estudiantes respecto a la posibilidad de gestionar estas becas, o con una idea previa de que no pueden solicitar o contar con más de una beca en forma simultánea. Al momento de responder, un 60% afirma que la beca solicitada le fue otorgada, y un 8,6% no tiene conocimiento aún respecto a la resolución del trámite iniciado. En lo que refiere a los factores que incidieron en su elección por la Universidad, entre un 59,7% y un 68,1% de los estudiantes plantea como principales elementos: la familia, el interés por cursar una carrera universitaria, y el factor vocacional.

Al consultarles a los estudiantes sobre su valoración del ingreso a la Universidad en relación a las dimensiones de apoyo y respaldo institucional; relacionamiento con grupo de pares y vínculo con los docentes, se desprende que: un 61,1%

manifiesta que el apoyo y respaldo institucional del Servicio Universitario ha sido bueno, frente a un 7% que expresa que este no ha resultado bueno; un 87,5% de los estudiantes afirma que ha resultado bueno o muy bueno el relacionamiento con el grupo de pares, mientras que un 54,2% lo hace en relación al vínculo con los docentes. En primera instancia, se podría pensar que esto se vincula por un lado con la importancia que reviste para los estudiantes que la institución los “reciba”, los apoye, los integre y desarrolle algún tipo de instancia o espacio específico para ello. Por otro lado, implica que el vínculo con otros estudiantes y con los docentes resulta fundamental para los estudiantes de nuevo ingreso. Tal como plantean diversos autores (Tinto,1989; Coulon, 2007; Camilloni, 2008) cada vez más se entiende el primer año como un período de *transición* y construcción del *oficio del estudiante*, momento en que se vuelve fundamental la *integración social y académica* de los estudiantes para el logro de su permanencia en la institución.

De los estudiantes encuestados un 58,3% manifiesta haber encontrado obstáculos para continuar con la carrera, siendo los más frecuentes: la exigencia que encuentran en la Universidad en relación a sus expectativas y la formación previa con que cuentan (26,2%) y el factor económico (19%). Aparecen en menor medida, aspectos motivacionales (7,1%), el factor del tiempo en relación a la carga horaria (7,1%), la adaptación del estudiante del interior a la ciudad capitalina y a la convivencia con sus pares (7,1%), y factores personales (7,1%). Y por último, un número menor de estudiantes menciona la duración de la carrera (4,8%), la distancia entre el centro educativo y su lugar de residencia actual (4,8%), los cupos disponibles para cursar las Unidades Curriculares (4,8%). Asimismo, aparecen factores de tipo institucional de tipo organizativo y la numerosidad de estudiantes en aula, así como las posibilidades de inserción laboral como futuros profesionales, entre otros.

En lo relativo al conocimiento y utilización de recursos o herramientas de apoyo para estudiantes universitarios, surge que los más reconocidos y utilizados por los estudiantes son bedelía (95,8%), biblioteca (88,9%), plataforma virtual educativa de la Udelar (86,1%), sistemas de becas estudiantiles (72,2%), Centro y Asociaciones de Estudiantes (51,4%) y los programas de tutorías entre pares (37,5%). En menor porcentaje se encuentran los programas y propuestas de orientación estudiantil (10%). Estos resultados llevan a pensar que quizás el estudiante de ingreso, durante el primer semestre se encuentra enfocado en aspectos administrativos y de gestión de su cursada y no tanto así en el reconocimiento de la necesidad de apoyo y orientación vocacional y/o académica, pues en el segundo semestre y después de rendidas las primeras pruebas, las consultas en estos programas se ve incrementada.

Se espera que el presente estudio aporte insumos para mejorar el diseño e implementación de las estrategias de respaldo y apoyo a los estudiantes, se parte del supuesto de que es necesario que las políticas de respaldo y orientación estudiantil reconozcan las diferentes trayectorias educativas de los estudiantes, e incluyan para su diseño la percepción de los estudiantes de nuevo ingreso respecto a su proceso de inserción a la Universidad, y la identificación de obstáculos y facilitadores para el logro de su permanencia.

Referencias bibliográficas

Camilloni, A. (2008). “Constructivismo y Educación”. En: Baquero, R. Camilloni,

A., Castorina, J.A., Lenzi, A., Litwine. (2008). *Debates Constructivistas*. Buenos Aires: AIQUE.

Coulon, A. (1997). *El oficio del estudiante. La entrada a la vida universitaria*. París: Prensa Universitaria de Francia.

DGP (2013). *Datos Básicos del VII Censo Web de Estudiantes Universitarios de Grado*. Dirección General de Planeamiento. Montevideo: Universidad de la República.

Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior* N° 71. México: UNAM.

Palabras Clave: Ingreso a la Educación Superior, Apoyo Estudiantil, Integración.

UNA APROXIMACIÓN AL FENÓMENO DEL REZAGO ESTUDIANTIL EN FACULTAD DE PSICOLOGÍA

RAMOS, Sofía; SANTIVIAGO, Carina; LUJAMBIO, Vanessa
s.ramos@cse.edu.uy; carinasantiviago@gmail.com; vanlujambio@gmail.com
Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA) – Comisión Sectorial de Enseñanza
Universidad de la República - Uruguay

El documento presenta algunos resultados que se obtienen a partir de un estudio en el que se busca conocer los motivos por los cuales han postergado su graduación los estudiantes de Facultad de Psicología de la Universidad de la República (Udelar), que han participado en actividades vinculadas al Programa de Tutorías de Orientación e Interfase que se desarrolla en ese Servicio Universitario. El estudio se realiza en el período comprendido entre el segundo semestre del 2015 y el primer semestre del año 2016, y se enmarca en una serie de acciones que se llevan adelante en forma conjunta entre el Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA) de la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) y el Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano (IPEyDH) de Facultad de Psicología. El fenómeno del rezago estudiantil resulta complejo y multifactorial. Desde el año 2013 se instrumentan estrategias conjuntas para identificar y acompañar a los estudiantes que por diversos motivos no culminan la formación de grado en los tiempos que la institución plantea a nivel teórico. Se parte de una preocupación institucional por conocer las circunstancias que influyen en el rezago estudiantil, con el objetivo de diseñar e implementar acciones que contribuyan a mejorar esta situación. Se busca conocer los perfiles de estos estudiantes e identificar los motivos por los que han postergado su egreso. *Objetivo general* del estudio: realizar una primera aproximación al fenómeno del rezago estudiantil en la Licenciatura en Psicología. *Objetivos específicos*: a) identificar las principales circunstancias que inciden en la postergación del egreso de los estudiantes en situación de rezago; b) determinar el perfil de los estudiantes en esta situación; c) identificar acciones institucionales que podrían incidir en la concreción del egreso de estos estudiantes. En lo que respecta a los aspectos *metodológicos*, se conforma un equipo de docentes del PROGRESA y estudiantes que cursan la Pasantía Tutorías de Orientación e Interfase Educación Media-Educación Superior y se diseña una encuesta semiestructurada. Como *población objetivo* se toma a estudiantes que han permanecido en la formación de grado un período de 7 años y medio o más, de acuerdo al Plan del Instituto de Psicología de la Universidad de la República (IPUR; 1988) que propone una duración teórica de la Licenciatura de 5 años. A partir de la información que proporciona Bedelía de Facultad de Psicología, la Secretaría de Grado y el Programa de Tutorías de Orientación e Interfase en el marco de los Espacios de Consulta y Orientación, se identifican 41 estudiantes en situación de rezago, de los cuales 15 ingresaron a Facultad con el Plan IPUR, y 26 lo hicieron mediante el Plan de la Escuela Universitaria de Psicología (EUP; 1977). A través de la encuesta semiestructurada se propone conocer la situación personal, familiar y laboral de estos estudiantes e identificar principales factores asociados al rezago. Las encuestas se realizan de forma telefónica logrando contactar a 29 estudiantes. Cabe señalar que de la lista inicial (N=41) algunos manifiestan que no tienen interés en responder a la encuesta, debido a que se han desvinculado definitivamente de la Facultad. En otro orden, resulta interesante que un número

significativo de los estudiantes con los que sí se logra concretar la encuesta, manifiesta que el contacto establecido constituyó una motivación para volver a vincularse con la Institución, entendiendo que existe una preocupación institucional por conocer su situación actual. En referencia al perfil socio demográfico de los estudiantes que se encuesta, el promedio de edad es de 47 años, oscilando entre los 25 y 78 años de los cuales un 60% tiene hijos. El 75% son mujeres y un 25% hombres. Respecto al lugar de procedencia, se observa que la mayoría es de Montevideo (capital), ascendiendo a un 64,3%, a lo cual le sigue el departamento de Canelones con un 10,7%. Este número resulta más elevado en lo que refiere al lugar de residencia actual, donde un 89,3% lo hace en Montevideo y un 7,1% en Canelones. Esto implica que un elevado número de los estudiantes en situación de rezago residen en zonas cercanas al Servicio Universitario. Con respecto al grado de ocupación actual, un 67,9% se encuentra trabajando y estudiando, un 21,4% sólo trabajando, un 3,6% sólo estudiando, mientras que un 7,1% manifiesta encontrarse sin actividades de estudio y trabajo. Cabe destacar que de quienes trabajan, un 36% lo hace por más de 8 horas diarias, y un 64% manifiesta que su tarea está poco o nada vinculada a la Psicología. Un 79% no solicitó ni usufructuó becas en el transcurso de su trayectoria académica, y un 57% manifiesta haber cursado otra carrera terciaria no universitaria. Respecto al Plan de Estudios, la mitad de los estudiantes expresa que continúa cursando en el Plan por el que se inscribió a la Licenciatura, y la otra mitad que cambió de Plan al vigente, Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología (PELP) que rige desde el año 2013. Se destaca que un 77% de los estudiantes que se cambiaron de Plan, lo fundamenta en la estructura del mismo y la nueva malla curricular. La última actividad académica de los estudiantes constituye para un 75% un examen y para un 25% un curso. Cabe destacar que un 57,1% de los estudiantes expresa que si bien se encuentra en situación de rezago, está vinculado a la Facultad como estudiante activo, mientras que un 32,1% explicita que hace más de 5 años que no registra actividad académica. Asimismo, un 86% de los estudiantes estuvo desvinculado de la Facultad por un período mayor a 2 años, siendo los motivos principales de carácter laboral (43%) y personal (39%), apareciendo en menor medida el rendimiento la exigencia académica (3,6%) y la migración al exterior del país por exilio político (3,6%). Al preguntar a los encuestados respecto a cuál consideran constituye el motivo principal para la postergación de su egreso, un 54% refiere que es de carácter personal, un 21% alega la incompatibilidad trabajo y estudio, y un 18% lo vincula con motivos familiares. Como factores de apoyo que les podría brindar Facultad de Psicología para aportar a la concreción de su egreso, se puede mencionar que un 25% menciona las Tutorías Entre Pares, un 10,7% a un mejor manejo de la información por parte de la institución, y sólo un 7,1% menciona que la Facultad lo apoyó en forma adecuada. Se espera que esta primera aproximación constituya un insumo para fortalecer las estrategias que se vienen desarrollando, y permita elaborar el diseño de nuevos apoyos para sostener el proyecto formativo de los estudiantes, y promover su egreso de la carrera de grado.

Palabras Clave: rezago estudiantil; egreso; apoyos institucionales

SEGUIMIENTO DE GRADUADOS VETERINARIOS: COMPARACIÓN DE DOS PERÍODOS DE ENCUESTAS

Brasiliano Rodríguez, Paola Cabral, Claudia Borlido, José Passarini
devfvet@gmail.com

Departamento de Educación Veterinaria, Facultad de Veterinaria, Universidad de la República, Uruguay

El Departamento de Educación Veterinaria realiza sistemáticamente encuestas a los graduados de la carrera Dr. en Ciencias Veterinarias. En la última década se ha hecho foco en los veterinarios que cuentan con 1 a 5 años de graduados. En esta oportunidad se presentan algunos aspectos comparativos entre los resultados de la encuesta realizada en el año 2010 con los graduados del período 2005-2009 (estudio A) y la encuesta realizada en el año 2015 a los graduados entre los años 2010-2014 (Estudio B). La consulta se realizó a través de un formulario web autoadministrado. El formulario utilizado consta de cuatro apartados: a) datos personales, b) Formación de posgrado, c) Situación laboral como estudiante y d) Situación laboral actual; en el presente trabajo se hará referencia a los apartados b) y d) de ambas consultas. La cantidad de respuestas fue de 114 en un total de 269 (42%) egresados en el estudio A (EA) y de 180 egresados de 592 (30%) en el estudio B (EB). En el ítem referente a la formación de posgrado se encontró que para ambas poblaciones aún un 60 % de los encuestados no realizó carreras posteriores a su egreso. Sin embargo, en ambas consultas, la amplia mayoría manifiesta su interés en realizar cursos de especialización o maestría, representando el 93.5% en el EA y 77% en el EB. Con respecto a la situación laboral actual, para ambos estudios se encontró pleno empleo y más del 95% cuenta con un trabajo vinculado a la profesión. Aproximadamente la mitad de los encuestados manifiesta haber cambiado de empleo después de graduarse, evidenciando cierta movilidad a partir de la obtención del título, justificada por mejoras salariales y vocacionales en el EA, mientras que los cambios en el EB se inclinan a la búsqueda de la estabilidad laboral por encima de la mejora salarial. Más del 70% de los encuestados en ambos estudios manifestaron tener una situación laboral estable. Con respecto al nivel de ocupación, en ambos estudios aproximadamente el 65% de los veterinarios trabajan 40 o más horas semanales, en el EA el 94% tiene 1 o 2 empleos, mientras que es el 86% en el EB. Consultados sobre la forma en que conoció la existencia del empleo que ocupa actualmente, las respuestas en ambos formularios indican que a través de otras personas es la forma principal, quedando en segundo lugar los llamados abiertos.

Aspecto valorado	Estudio A (%)	Estudio B (%)
Experiencia.	20,9	22,1
Recomendaciones	32,6	32,5
Capacitación.	34,9	31,3
Otros.	11,6	14,1

Tabla 1. Valoración de los veterinarios sobre diferentes aspectos para la obtención del empleo.

Aspecto valorado	estudio A media	estudio B media	estudio A moda	estudio B moda
Buena calificación en la carrera.	1.9	2.3	2	2
Conocimientos generales de las Ciencias Veterinarias.	2.5	2.3	3	2
Conocimientos específicos de las Ciencias Veterinarias.	2.7	2.4	3	3
Vinculaciones personales.	2.8	2.4	3	3
Investigación/ Publicación de trabajos científicos.	2.1	2.6	2	3

Tabla 2. Valoración de los veterinarios sobre aspectos más importantes para la inserción laboral. Escala: 1- insuficiente, 2- regular, 3- aceptable, 4- bueno, 5- excelente.

Los dos estudios no muestran grandes diferencias entre ellos en los aspectos principales relevados y confirman la alta empleabilidad de los veterinarios recién graduados, con una creciente importancia de los contactos personales para conseguir el empleo y la creciente preocupación por realizar estudios de posgrados.

ESTUDIANTES QUE EGRESAN DE LA CARRERA DE AGRÓNOMIA DESDE UNA MIRADA DE GÉNERO

Silvia Yasmín Rodríguez, Gustavo Marisquirena
uensenia@fagro.edu.uy - gustavom@fagro.edu.uy

Unidad de Enseñanza, Facultad de Agronomía, Universidad de la República

Profundizar en el conocimiento de la población estudiantil, sus condicionantes y sus intereses es de interés principal para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de las instituciones superiores de enseñanza. La Unidad de Enseñanza de la Facultad de Agronomía desarrolla entre sus líneas de investigación educativa el seguimiento de egresados, constituyendo una de las etapas la consulta mediante encuestas a los estudiantes que egresan.

El objetivo de este trabajo es analizar los datos de las encuestas de egresados de cuatro generaciones con una perspectiva de género.

La encuesta de egreso es completada en las oficinas de Bedelía, sin carácter obligatorio, en el momento de tramitar el título. Por lo tanto no constituye un censo ni un muestreo y no permite extraer valoraciones extrapolables al conjunto de la población que egresa. No obstante, en general se ha logrado un nivel de cobertura muy satisfactorio, por lo que para realizar el trabajo se tomaron los años 2011, 2012, 2014 y 2015 (73, 69, 65 y 50 % de cobertura, respectivamente).

Se analizaron 393 formularios de encuestas. Entre los encuestados el número de varones fue mayoritario (75%) con respecto al de mujeres (25%) lo cual podría considerarse consistente con el 79% de varones y 21% de mujeres que componen las cuatro generaciones de egresados citadas (Tabla 1). Por otra parte, estas proporciones son similares a las del ingreso medio a la carrera entre generaciones.

Tabla 1: Composición de género de las generaciones de egreso y de los encuestados

Año de egreso	Condición	Varones (%)	Mujeres (%)	Varones/Mujeres
2011	Encuestados	70,6	25,5	2,8
	Generación	78,0	22,0	3,5
2012	Encuestados	73,0	25,5	2,9
	Generación	81,2	18,8	4,3
2014	Encuestados	82,3	17,7	4,4
	Generación	81,4	18,6	4,4
2015	Encuestados	73,8	26,2	2,8
	Generación	74,5	25,4	2,9
Total	Encuestados	75,0	25,0	3,2
	Generación	78,6	21,3	3,7

El 60% de los estudiantes declara haber trabajado durante la carrera (no se pregunta la duración del período). La proporción de trabajadores/no trabajadores se mantiene entre mujeres y varones.

Con respecto a la duración de la carrera se establecieron tres subgrupos: estudiantes que transitaron la carrera en un período de entre 5 y 7 años (40%); estudiantes que transitaron la carrera en un periodo entre 8 y 13 años (50%); y estudiantes que la transitaron durante más de 14 años (10%). En el primer subgrupo el 56% de los estudiantes no trabajó y el 44% sí. En el segundo subgrupo los estudiantes que trabajan ascienden a 74% y en el último subgrupo a 87%. En los tres subgrupos la proporción entre varones y mujeres se ubica en el entorno de 3 a 1 (2,7; 3,2; 3,5 respectivamente). La proporción de género en el total de los egresados es 3,7. En el caso de interpretar estos números como similares se podría inferir que no hay diferenciación por género en la duración de la carrera y que ésta es mayor cuando aumenta la ocupación laboral de los estudiantes. Con respecto a la valoración de la carrera prevalecen los altos niveles de conformidad en todos los subgrupos (valores 4 y 5 en una escala de 1 a 5, con máximo en 5). Sin embargo los que realizan la carrera entre 8 y 13 años tienen nivel más alto de disconformidad general que los otros dos grupos (registros de menos de 4 puntos y respuestas en blanco). Un asunto crítico es la competencia por la disponibilidad de tiempo entre la carrera y el trabajo, sumado a los horarios de clases teóricas, no obligatorias y ofrecidas en un único horario. En el último tramo de la carrera los estudiantes optan por un Sistema de Producción, entre ocho opciones posibles. Según los datos proporcionados por Bedelía y los de las encuestas, la secuencia de la preferencia por los Sistemas de Producción fue similar entre ambos géneros, a saber: Agrícola Ganadero, Ganadero Agrícola y Forestal (en ese orden, tanto por matriculación como por respuestas a la encuesta). En el ordenamiento de los restantes Sistemas de Producción hubo leves diferencias. En todos los Sistemas productivos fue mayoritaria la presencia masculina aunque las proporciones variaron. En los Sistemas Agrícola-Ganadero, Ganadero- Agrícola y Forestal el rango de la proporción fue entre 5 y 3. En los Sistemas de producción Agrícola Lechero y Agrícola Ganadero-Lechero la proporción estuvo en el entorno de 7. En los Sistemas Intensivo Hortícola, Animal y Combinada se ubicó en el entorno de 2 y en el Intensivo Frutícola tendió a equipararse en 1. En los Sistemas de Producción más elegidos (Agrícola-Ganadero, Ganadero-Agrícola y Forestal) 37% de los encuestados expresaron interés para realizar cursos de educación permanente y estudios de pos- grado. En cuanto a las temáticas preferidas por los estudiantes no se identifican, en primera instancia, que exista relación con el género. No obstante, los estudiantes varones encuestados expresaron mayor intencionalidad que las estudiantes mujeres por realizar estudios de pos-grado.

Palabras clave: seguimiento de egresados; género; trayectorias estudiantiles

OPINIÓN DE LOS EGRESADOS DE LA DIVISIÓN DE CIENCIAS VETERINARIAS DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA.

S. Ruvalcaba*; M. C. Morán*; M. G. Ley**; J. J. Taylor*; R. Leonel de Cervantes*
silvia.rbarrera@academicos.udg.mx, maria.msalas@academicos.udg.mx,
mley@redudg.udg.mx; juan.taylor@academicos.udg.mx,
raul.leoneldecervantes@academicos.udg.mx
*CUCBA, U de G, **SUV, U de G

Es un hecho que las universidades deben enfrentar y cubrir las demandas de la sociedad, demandas que no solo se reducen a formar recursos humanos, sino resolver problemas productivos, tecnológicos e incluso sociales. La sociedad considera a las universidades un factor estratégico para el progreso y confía en que éstas y los programas que las componen comprometan sus actividades con visión de futuro.

Para lograr estos fines, es importante que las Instituciones de Educación Superior realicen investigación y autoevaluación diagnóstica de manera permanente, establecer la pertinencia de actualización, desarrollo y desempeño académico para valorar su impacto en la sociedad. Una de las actividades diagnósticas que se llevan a cabo es la captación y análisis de la información que proporcionan los egresados, según sus experiencias durante su trayectoria escolar y posteriormente, de los retos que enfrentan en el ejercicio profesional.

Entonces los estudios de egresados aportan datos importantes para que los programas educativos identifiquen la pertinencia, calidad y congruencia de la formación de sus profesionistas y su inclusión en el entorno social, económico y productivo de su profesión al incorporarse en el mercado laboral. Además permiten establecer la magnitud de los fenómenos de empleo, desempleo y subempleo.

Con el objetivo de conocer la opinión de los egresados de la Licenciatura en Medicina Veterinaria del CUCBA, se realizó el presente trabajo. Se contó con la participación de académicos, Asociaciones y Colegios de Médicos Veterinarios del Estado de Jalisco.

El diseño un que en su primera parte aporta información para la identificación y futura localización. Además se obtuvo información a manera de autoevaluación sobre aptitudes, desempeño y formación profesional y permitió verter su opinión sobre el programa educativo. Durante el año 2015 se aplicaron 500 cuestionarios a egresados de diferentes generaciones (entre 1 y 45 años)

La edad promedio de los encuestados fue de 28 años. El 49% labora en el ámbito de la Medicina Veterinaria, solo el 24.54 están titulados y estuvieron representados por un 50% de hombres y 50% de mujeres.

Se encontró que el 83% corresponden a egresados con 5 años o menos, el 11.3% fueron egresados en el rango comprendido entre de 5 y 10 años; el 1.6% son egresados entre 10 y 15 y por último el 4% cuenta con más de 15 años de haber culminado sus estudios.

El 96% habita el estado de Jalisco y el 4% en otros estados dentro de la República Mexicana; de los residentes en Jalisco, el 86.15% habitan en la Zona Metropolitana de Guadalajara y 13.24% en otros Municipios.

El 18% indica que tiene un dominio de inglés muy bueno; el 21% bueno; 27% regular; el 34% lo califica como mínimo aceptable y solo el 5.88 % de los encuestados reportan el dominio de un idioma extranjero diferente al inglés.

Al cuestionamiento sobre los estudios realizados posteriores a la licenciatura; el 24% respondió que han realizado cursos de actualización; 9% diplomados, 5% especialidad, 4% estudios de Maestría y 1% de doctorado, el 57% no respondió. Los egresados autoevaluaron su desempeño profesional, gestión de la información, respuesta ante situaciones difíciles, cumplimiento de tareas, dedicación al trabajo en tiempo y esfuerzo y el rendimiento académico entre bueno y muy bueno.

De los que ejercen directamente la profesión, el 50% señalaron que lo hacen en una empresa privada, 20% propia, 20% pública y 10% no respondieron. El 68% se desempeñan en el área de salud y bienestar animal, 14% en producción pecuaria, 7% en salud pública, 2% en investigación y docencia y 9% en otras actividades. La especie animal atendida con mayor frecuencia por los egresados son los perros, gatos y mascotas no convencionales en un 67%, bovinos 11%, equinos 7%, cerdos 5%, aves 3%, animales de exhibición 2% y no hubo respuesta para especies acuáticas, pequeños rumiantes y especies productivas no convencionales (conejos, codornices, avestruces).

El 45% declaró estar interesado en cursos de actualización; 24% en especialidades; 14% en diplomados; 4% en estudios de maestría y 1% en doctorado. 12% no respondieron.

A la pregunta sobre en qué área le gustaría recibir cursos de actualización académica, el 32% contestó que en clínica y salud animal y otro tanto en alguna especie animal; el 20% indicó que en producción pecuaria; el 3% en salud pública y 13% no respondieron.

Al cuestionamiento de la especie animal en que les gustaría recibir cursos de actualización, los egresados respondieron que 39% prefería en pequeñas especies (mascotas), 22% en bovinos, 15% en fauna silvestre y animales exóticos, aves y cerdos 9% y equinos 6%.

46% de los encuestados sugieren aumentar las actividades prácticas, 16%, cursos de actualización docente y disciplinar para el personal docente, 15% aumentar la carga horaria del programa educativo y 8% crear bolsa de trabajo.

Se observa el incremento de mujeres en la profesión, bajo índice de titulación, y que el desempeño profesional está en la salud animal de mascotas con una clara la demanda de educación continua con un alto nivel de especialización.

Bibliografía.

1. Castro I. J.P. (2001). *El Médico Veterinario Zootecnista en Jalisco. Perfil y expectativas*. –Seguimiento de egresados-. Ed. Universidad de Guadalajara.
2. Consejo Nacional de la Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia. CONEVET (2013) Manual de Acreditación. Metodología para la acreditación de programas de Licenciatura de Medicina Veterinaria y Zootecnia.
3. Taylor P. J.J., Mendoza-Cornejo J.C., Castro Ibáñez J.P., Moreno García H. (2007). *Egresados. Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias*. Ed. Universidad de Guadalajara.

Palabras clave: opinión; egresados; veterinaria

TRAYECTORIAS EDUCATIVAS: UN APOORTE A SU CONCEPTUALIZACIÓN

Carina Santiviago Ansuberro y Virginia Rubio Montaña
carinasantiviago@gmail.com
Universidad de la República

En la actualidad, muchos países de la región están preocupados por el problema de las trayectorias escolares. Esta problemática se centra en que los trayectos de muchos niños, adolescentes y jóvenes se desajustan de los recorridos esperados por el sistema educativo. Por lo cual, dicho desajuste se ha convertido en objeto de estudio prioritario, para aquellos actores interesados en la mejora de la educación. Este trabajo intenta ser un aporte a la construcción conceptual de las trayectorias educativas.

Terigi (2009) define las trayectorias escolares, y diferencia dos tipos: las trayectorias teóricas y las trayectorias reales. Considera que las *trayectorias teóricas*, son aquellas que el sistema educativo define desde su organización y determinaciones. Las mismas expresan recorridos en los sujetos que siguen un trayecto lineal y establecido, en tiempos previstos por periodos estándares. Mientas que en las *trayectorias reales* encuentra que conviven dos clases: *trayectorias encauzadas* y *trayectorias no encauzadas*. Las primeras refieren a itinerarios frecuentes que se aproximan con las teóricas, y las segundas remiten a itinerarios que no siguen ese cauce. Muchos sujetos llevan adelante su escolarización de modos variables y heterogéneos. Según DINIECE -UNICEF (2004), son varios y complejos los factores que inciden en los diferentes modos de transitar la experiencia escolar, los cuales no implican necesariamente recorridos lineales y establecidos por el sistema educativo. En cuanto a las trayectorias reales, Terigi (2009) advierte que un mejor conocimiento y atención podrían aumentar las capacidades de las políticas y de las instituciones para la inclusión educativa, asegurando que los sujetos realicen trayectorias escolares continuas y completas.

Borzese y García (2009), plantean contemplar diferentes contextos de aprendizaje, escolares y extraescolares, dado que estos últimos potencian las posibilidades de inclusión en los espacios formales. Dichos autores consideran que hay que cuidar la construcción de contextos de aprendizaje que no se limitan al proceso de escolarización, ya que funcionan de manera complementaria con el sistema educativo, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje y como consecuencia las posibilidades de inclusión educativa

Por lo antes dicho, la trayectoria teórica es solo uno de las muchas posibilidades de itinerarios existentes en el sistema educativo. No obstante, la gran mayoría de las propuestas didácticas se sustentan en los tiempos previstos que esta plantea. Es decir, se enseña en igual tiempo, iguales contenidos, a sujetos de la misma edad, siguiendo un trayecto escolar estándar y teórico, sin contemplar la heterogeneidad de las cronologías reales, y desatendiendo la singularidad.

Complementando lo dicho hasta el momento, Nicastro y Greco (2009) plantean las trayectorias como un camino, un itinerario, en permanente construcción. Así, y tal como lo señala Ardoino (2005) dicho concepto abarca mucho más que la idea de algo posible de ser calculado y anticipado de forma exacta. Pensar las trayectorias asociadas a un camino, implica contemplar que en el recorrido es posible que se presenten algunas interrupciones, atajos, desvíos, y contratiempos, que lo hacen difícil de predecir.

Entendiendo así el concepto de trayectorias, Nicastro y Greco (2009), lo asocian a tres ideas fundamentales: tiempo, narración, y pensamiento. Ideas que a su vez lo caracterizan y definen.

Pensar las trayectorias en términos de *temporalidad* permite generar un entendimiento situacional del tema, lo cual posibilita realizar un recorte en el espacio y tiempo actual, y a la vez poder historizar el proceso recorrido para comprender el presente, es decir, ese estar “aquí” y “ahora” en el cual se está focalizando.

Asimismo, estas autoras plantean que si bien la noción de “trayecto” se asocia generalmente a un recorrido con un inicio y un final marcado, esto no es posible cuando se piensan las trayectorias en el marco de una historia.

Melich (2006) afirma que los sujetos son seres que viven en la provisionalidad de situaciones imposibles de anticipar en su totalidad, en las cuales solo son posibles algunas aproximaciones y en ciertos momentos. Por esto, pensar el futuro implica posicionarse ante una hipótesis y/o una posibilidad, y no un resultado posible de calcular.

Ante lo mencionado, Nicastro y Greco (2009: 27), expresan que “una mirada que entienda las trayectorias en el interjuego del tiempo: entre el pasado, el presente, y el porvenir, lo hace sin sostener linealidades, sino de una manera compleja”. Así, las trayectorias en el marco de una historia siempre cuentan con sentidos que requieren de construcción cada vez, sentidos propios y necesarios para cada sujeto, y que para poder entenderlos dependen de la posibilidad de ser narrados.

En cuanto a la idea de trayectoria asociada a la *narración*. Esta relación se fundamenta en el entendido de que “si una trayectoria es su relato, las relaciones con el tiempo se verán atravesadas por las vicisitudes propias del tiempo narrado, del tiempo vivido de su narrador, quien a su vez se ve atravesado por su estar en el tiempo. Entonces, ni linealidad, ni prolijas continuidades, ni relaciones estables. Si en todo caso encadenamientos, encuentros y desencuentros, transformaciones y movimiento en clave de dinámica de distinto orden” (Nicastro y Greco, 2009: 30).

Enfatizar en la narración implica preocuparse por saber quién es el estudiante en su singularidad, y que significa para él su recorrido. Esta idea se aleja de la cuestión de saber cómo son las trayectorias de los estudiantes en general, sino que rescata la individualidad de cada cual. Escuchar y entender a cada estudiante, implica considerarlo como protagonista de una narración que tiene que ver con el modo en que da cuenta de su camino recorrido.

Por último, la idea de trayectoria y *pensamiento*. Nicastro y Greco sostienen que esta relación “supone acciones enmarcadas y dirigidas por un pensamiento que se va desplegando en el mismo momento que la acción, que no es completamente previo a ella, que la orienta y la potencia en la medida que ella modifica el pensamiento mismo” (2009:35). Esta posibilidad de un pensamiento de alteración, de desarticular un orden, no solo aporta nuevas ideas, sino que también posibilita ver, escuchar y percibir de otra forma.

Así, el pensamiento es práctica y acción, que se da en espacios colectivos e individuales. Y es lo que posibilita sostenerse en otros, en el pasado y en lo que da lugar a lo nuevo, siendo su modalidad el movimiento dinámico y la inquietud. Se piensa para conectar todo lo que se presenta en la experiencia cotidiana, y se hace desde los sentimientos y emociones, el cuerpo, y los pensamientos

anteriores. Las condiciones del pensamiento no se dan naturalmente, demandan construcción y encuentro con el otro.

Tomando en cuenta lo dicho se piensa la educación y la formación como un camino que tiene lugar por las distintas organizaciones educativas (jardín, escuela, liceo, universidad). Y en cada una de ellas cada uno se encontrará atravesado con su propia biografía y las culturas, historias, aspectos de la vida cotidiana de cada institución que hace que la expresión de ese hecho educativo asuman distintas características y también se presentan algunas regularidades según la organización y quienes la integren.

Enríquez (2002) llama a la educación y la formación como “institución universal”, y plantea que la misma está por detrás de este funcionamiento organizativo, sosteniendo e impulsando, poniendo en juego concepciones y regulaciones. La institución universal se impone como un ideal con tanta fuerza, que quienes la integran deben pensar igual, asegurando acuerdo entre los mismos. Esta idea lucha constantemente con la dinámica del funcionamiento organizativo, con el propósito de calmar los conflictos y movimientos propios de la vida institucional que se instalan en la cotidianidad.

Siempre hay una brecha entre la institución universal y su concreción en el ambiente organizativo, y esta brecha requiere de mediatizaciones que son propias del proceso formativo, como por ejemplo la intermediación de cómo se enseña y cómo se aprende, la intermediación de los contenidos culturales y de la producción de significados sobre el funcionamiento de una organización educativa, que abarca a estudiantes, docentes, el aprendizaje, los logros alcanzados y aquellos que no se obtienen. Estas intermediaciones no son estáticas, ni permanentes, se dan en algunos espacios y tiempos determinados, y a veces se consideran prioritarios y otras no tanto.

Hasta aquí, se podría pensar que las trayectorias de los estudiantes son un componente más de esa estructura, como lo son el espacio y tiempo, los recursos con los que cuenta, los objetivos que se propone, y las tareas que realiza. En cambio existe otra mirada, que atiende a las trayectorias como una producción de una organización, situada y contextualizada, y aquí el análisis tiene que ver con estudiar y comprender las modalidades de entramado que entre los distintos componentes mencionados se dan, y así entender cómo ese entramado, siempre dinámico, incide en los resultados que se alcanzan en términos de trayectorias. Esto significa ver los resultados en el marco de un proyecto formativo y no como productos finalizados.

Nicastro y Greco (2009), afirman que hablar de trayectorias implica referirse a una cuestión institucional, independientemente del lugar que el sujeto ocupe: estudiante, docente, funcionario, director, familia, etc, dado que cada uno desde su posición aporta en la mediatización necesaria para que la educación y la formación como institución universal se concreten de alguna forma en los espacios organizativos. Dicho esto, se puede afirmar que constantemente se está atravesado por la tensión existente entre la idea de “trayectoria ideal” y la “trayectoria real” de cada uno de los integrantes de las organizaciones educativas.

Si bien el interés en este trabajo se centra en las trayectorias reales de los estudiantes, resulta importante atender de qué modo repercute la trayectoria ideal en cada uno de ellos. Es interesante entender cómo esta trayectoria pensada y diseñada para todos, se concreta en cada estudiante en las distintas organizaciones educativas que se encuentren transitando.

Referencias Bibliográficas:

Nicastro, S. Greco, M. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.

Ardoino, J. (2005). *Complejidad y formación: pensar la educación desde una mirada Epistemológica*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Melich, J. C. (2006). *Transformaciones. Tres ensayos de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Miño y Davila.

Enriquez, E. (2002). *La institución y las organizaciones en la educación y la formación*. Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas.

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

DINIECE - UNICEF. (2004). *Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos. Un estudio en escuelas de nuestro país*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencias y Tecnología, DINIECE.

Borzese, D. García, D. (2003). Construyendo comunidades de aprendizaje. Escuelas secundarias y jóvenes en situación de pobreza en Argentina. En Borzese, D., García, D., Bruzzone, M. del C. y Sacfati, M. A., *La relación entre la escuela secundaria y las organizaciones sociales. Experiencias en Argentina y Uruguay*. UNESCO - IIEP, Paris, serie políticas y estrategias para la educación secundaria, 139 P.

Palabras clave: estudiantes, instituciones educativas; trayectorias educativas

LAS TUTORÍAS ENTRE PARES COMO ZONAS DE APRENDIZAJE

Santiviago, Carina; De León, Fabiana, Aldo Mosca.

carinasantiviago@gmail.com

Programa de Respaldo al aprendizaje (Progres)

Las experiencias de tutorías entre pares en la Universidad de la República (Udelar) ya llevan varios años de implementación y han atravesado por diferentes etapas. A lo largo de ese tiempo han surgido propuestas de diferentes características, tutorías de apoyo al ingreso, al egreso, a la materia previa, académicas, de interfase, entre otras.

Podemos afirmar como lo demuestran los datos de los censos estudiantiles (UdelaR, 2012) que la educación terciaria en el país ha tenido un incremento en lo que respecta a la matrícula de ingreso. Consideramos que es una responsabilidad institucional tomar medidas que apunten a revertir esta situación favoreciendo la permanencia y el egreso efectivo de los estudiantes. En este contexto resulta imprescindible generar nuevas formas de enseñanza para estudiantes diversos. Es allí donde llegamos a la implementación de algunas experiencias de tutorías entre pares, no como única solución ante un fenómeno complejo y multicausal, sino como un dispositivo que reconoce procesos de aprendizaje diversos en consonancia con la propia diversidad de estudiantes universitarios.

El presente trabajo, pretende desde una perspectiva socio histórico cultural del aprendizaje, presentar un marco desde donde pensar las tutorías entre pares y los aprendizajes que se generan a partir de la interacción, así como definir las características que estas situaciones deberían poseer para constituirse en verdaderas experiencias de aprendizaje.

En el marco de la educación formal y desde esta perspectiva, la enseñanza es entendida como una ayuda intencional, sistemática y planificada de las prácticas de enseñanza y aprendizaje, - desarrolladas entre profesor y estudiantes, estudiantes entre sí- en torno a un contenido o tarea. Esta visión conduce a centrar la atención en la naturaleza, variedad y características de la actividad conjunta que realizan docentes y estudiantes y estudiantes entre si, en el contexto del aula.

Vigotsky (1995) afirma que las funciones superiores se originan en el desarrollo cultural, de la interacción social, toda función psicológica fue primero una relación entre personas y el desarrollo consiste en la interiorización de las relaciones sociales. Es un proceso en el que se da una transformación de lo externo a lo interno (extrapsicológico- intrapsicológico). La interiorización, como hemos mencionado, es posible a través de la utilización de herramientas (instrumentos y signos) que se construyen en el contexto social y funcionan como mediadores. Para Vigotsky la transformación de lo social en individual no es una mera transferencia sino que es una transformación dialéctica que hace que se convierta en algo cualitativamente diferente. Este aspecto resulta clave para pensar las tutorías, pues no basta juntar un grupo de estudiantes para promover una actividad de aprendizaje, sino que deben tenerse en cuenta algunos aspectos que promuevan situaciones de aprendizaje.

Para continuar se torna pertinente introducir uno de los conceptos claves en la obra vigotskiana, y lo es el concepto de ZDP, Vigotsky (1978) la define como:

La distancia entre el nivel de desarrollo real del niño tal y como puede ser a partir de la resolución independiente de problemas y el nivel más elevado de

desarrollo potencial tal y como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con sus iguales más capacitados (p. 86).

Algunos autores (Moll, citado en Baquero, 1998 y Zukerman, 2007) plantean que los sesgos y las interpretaciones generales que ha tenido el concepto de ZDP, ubica al mismo en un lugar trivial donde pareciera que cualquier práctica instruccional entra bajo su forma. Esta reflexión resulta clave para pensar las tutorías entre pares, pues adentrándonos en este concepto reconocemos que la mayoría de las veces puede entenderse que cualquier experiencia instruccional, de interacción social constituiría una ZDP.

Los riesgos de esta interpretación estrecha de la ZDP estriban en no ponderar una diferencia central entre la promoción de formas de desarrollo subjetivo de la mera adquisición de habilidades o técnicas y en considerar al funcionamiento intersubjetivo sólo como un medio para la promoción de logros individuales sin un status propio en tanto forma del funcionamiento psicológico. (Baquero, 1998, p.2)

Se presentan a continuación tres de los aspectos centrales que entendemos que la ZDP promueve y que resultan pertinentes para pensar las características que las tutorías entre pares deberían contar para constituirse en ZDP.

1) Podemos decir que es un tipo de relación social de asimetría y colaboración entre sujetos con diferentes niveles de conocimiento.

Esta organización social regula los procesos de construcción de conocimiento, pues como hemos mencionado, no toda asimetría promueve por sí sola el desarrollo. Las asimetrías pueden indicar lo que para los participantes son diferencias de conocimiento, de status o de recursos. (Dubrosky, 2003, p. 2).

Si pensamos desde las tutorías entre iguales, si bien la asimetría está dada por la diferencia de quien ha alcanzado diferentes niveles de experticia en un tema, sea disciplinar o de funcionamiento universitario que lo lleva a niveles de autonomía mayores, es importante entender que las mismas para constituirse como ZDP deben establecerse como un sistema socialmente definido de interacciones, lo que implicaría el establecimiento y sujeción de las reglas de trabajo que definen el marco de las mismas. Asimismo, los estudios de Tudge nos llevan a establecer la importancia de la seguridad del tutor en el marco de la interacción, consideramos que los procesos de formación y de trabajo con los tutores, realizados previamente al proceso de tutoría, aportan a este aspecto, pues el tutor puede poner en juego los instrumentos y herramientas, así como pautas del sistema de interacciones, las cuales son establecidas en conjunto al docente.

2) Otra de las particularidades es que posibilita un cambio en las formas de regulación de la actividad intelectual.

Este aspecto implica la reorganización del funcionamiento psicológico controlando en forma conciente y voluntaria sus procesos. Si pensamos esta característica desde el marco de las tutorías, podemos decir que el trabajo conjunto en un marco de claridad de roles y tareas sería necesario para posibilitar al estudiante aprender las pautas y normas de funcionamiento de la Universidad, pues no olvidemos que se espera que sea un estudiante autónomo y con ciertas capacidades y como se ha mencionado anteriormente estas podrán adquirirse en la interacción, pues las acciones individuales son individualizadas y no excluyen a la interacción sino que son producto de ellas.

3) Promueve la aparición de nuevas motivaciones.

En el marco de las tutorías consideramos que este aspecto es clave, pues como Baquero (1998) citando a Vigotsky dice “El sujeto escolarizado deberá apropiarse (...) de un sistema de motivaciones novedoso que caracteriza las actividades escolares”. Pues la apropiación de estos nuevos instrumentos o formas de pensamiento supone la participación en la motivación que regula su uso.

Este punto es fundamental, en el sentido que permitiría al estudiante la aparición de motivaciones que en muchos casos puede ser relevante para su permanencia en la institución. Pues como se presenta en numerosas investigaciones la falta de propósito educativo o de motivaciones repercute en la persistencia y continuidad de los estudios.

Referencias bibliográficas.

Baquero, R (1998) Zona de Desarrollo Próximo: del juego al trabajo escolar. Artículo inédito.

Dubrovsky, S.; Iglesias, A.; Farías, P.; Martín, M.E.; Saucedo, E. (2004). *La interacción docente-alumno en los procesos de aprendizaje escolar*. Anuario N° 6 - Facultad de Ciencias Humanas (305-308). La Pampa: Universidad Nacional de La Pampa.

Vigotsky, L. (1995). *Obras escogidas*. vol III. Madrid: Aprendizaje-Visor.
_____ (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Paidós .

UdelaR(2012) VII Censo de estudiantes de Grado 2012. Dirección General de planeamiento. UdelaR. Consultado 15 de agosto. Disponible en <http://planeamiento.udelar.edu.uy/publicaciones/censos/estudiantes/censos-estudiantes-de-grado/>

Zukerman, G (2007) Child–Adult Interaction That Creates a Zone of Proximal Development. *Journal of Russian and East European Psychology*, vol. 45, n°. 3, pp. 43–69. © 2007 M.E. Sharpe, Inc. All rights reserved. ISSN 1061–0405/2007

EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA POR LOS ESTUDIANTES DE INGENIERÍA AGRONÓMICA

Jessica Scanu, Estefani Camacho, Andrea Hagopían y Gustavo Marisquirena
uensenia@fagro.edu.uy – gustavom@fagro.edu.uy

Unidad de Enseñanza, Facultad de Agronomía, Universidad de la República

En este artículo se analizan las evaluaciones estudiantiles correspondientes al año 2015 de los cursos y talleres que se realizan durante los primeros tres años de la carrera de Ingeniería Agronómica, los que corresponden en el Plan de Estudios al Ciclo de Introducción a la Realidad Agropecuaria (Ciclo IRA, primer semestre) y dos sub-ciclos del Ciclo de Formación Central Agronómica (Ciclo de FCA, cinco semestres; compuesto por los Subciclos Recursos Naturales –RN, segundo año- y Bases Científicas –BC, tercer año-).

En la actualidad la mayoría de las universidades otorga relevancia a la evaluación de los estudiantes sobre las actividades de enseñanza en que participan y sobre el desempeño de los docentes (Zambrano et al., 2005; Mazón et al., 2009; Casero, 2010). El sistema de acreditación regional de carreras universitarias del Mercosur (ARCUSUR), en el que participa la carrera de ingeniería agronómica, también considera estas evaluaciones como uno de los indicadores de calidad académica. El propósito fundamental es obtener evidencias basadas en las percepciones de los estudiantes. En la Facultad de Agronomía (FAgro) de la Universidad de la República esa opinión se recoge mediante formularios desde hace casi tres décadas, antes en papel y desde 2012 *on line*, siendo la Unidad de Enseñanza la responsable de esta tarea. El Consejo Directivo de la FAgro resolvió que la evaluación estudiantil es confidencial, anónima y obligatoria; aunque no definió las consecuencias del incumplimiento lo cual en la práctica convierte al procedimiento en un acto voluntario de los estudiantes. En la carrera de Ingeniería agronómica ingresan unos 400 estudiantes por año, contándose con una población activa que oscila en 2500 estudiantes. La carrera se desarrolla en dos sedes (Departamentos de Montevideo y Salto) con 4 o 5 cursos obligatorios en cada semestre de los tres primeros años. A su término cada curso es evaluado por los estudiantes estando habilitados el total de inscriptos por Bedelía, sin discriminar finalización o aprobación del cursado.

Tabla 1: Indicadores de la evaluación estudiantil en la carrera de ingeniería agronómica (Ciclo IRA y Ciclo de FCA), año 2015.

Indicador por sede	Ciclo IRA		Ciclo de FCA			
	Montevideo	Salto	SubCiclo RN		SubCiclo BC	
			Montevideo	Salto	Montevideo	Salto
Número total de habilitados	2112	331	5912	1372	3073	693
Cobertura	39% (821)	78% (259)	26% (1554)	25% (340)	19% (578)	26% (179)
Estudian y trabajan	21% (173/821)	11% (29/259)	27% (424/1554)	10% (33/340)	36% (207/578)	15% (26/179)
Cursan por primera vez	97% (798/821)	97% (250/259)	79% (1232/1554)	76% (259/340)	80% (464/578)	85% (153/179)

La tasa de respuestas (cobertura) de la consulta en ambas sedes es mayor al inicio de la carrera. En general la tasa de estudiantes trabajadores de quienes responden refleja la de la población estudiantil, la cual es creciente a medida que se avanza en la carrera, en edad y en compromisos personales. La tabla muestra también que los estudiantes que cursan por primera vez son quienes mayormente responden la consulta, más considerando que en muchos cursos del Ciclo de FCA los recursantes representan entre el 30 y 50% de los estudiantes habilitados.

Las opiniones de los estudiantes se recogen en una escala numeral y se expresan en cuatro niveles de valoración: muy satisfactorio (80-100%); satisfactorio (70-79%); aceptable (60-69%); a revisar (menos de 59%).

En todas las etapas consideradas de la carrera los estudiantes opinaron que se les proporcionaron condiciones para su adecuada formación científica-tecnológica y desarrollo de la capacidad de análisis crítico.

En el Ciclo IRA-Montevideo la opinión fue muy satisfactoria en cuanto a metodología, evaluación y recursos disponibles, pero consideraron satisfactoria la organización del curso. Por su parte quienes cursaron el Ciclo IRA en Regional Norte-Salto valoraron como muy satisfactoria o satisfactoria la mayoría de las dimensiones de la evaluación de los cursos, salvo en lo relativo a "recursos" (disponibilidad de materiales y utilidad de la plataforma moodle AGROS) donde la valoración es aceptable.

En el Ciclo de FCA, los estudiantes que cursaron en Montevideo, valoraron mejor el tercer año (Subciclo BC, muy satisfactorio) que el segundo año (Subciclo RN, satisfactorio), en tanto quienes cursaron en la Regional Norte valoraron ambos como muy satisfactorios.

La proporción de estudiantes que realizan la evaluación es mayor al inicio de la carrera pero, salvo en el primer Ciclo en Salto, nunca llega a la mitad de los habilitados. Eso probablemente se deba a la condición formal de obligatoriedad de respuesta pero sin que existan consecuencias por el incumplimiento. En consecuencia, la cobertura lograda corresponde a las respuestas de carácter voluntario y el comportamiento de los estudiantes es el esperable de una población encuestada mediante internet. La amplia mayoría de las respuestas provienen de los estudiantes que cursan por primera vez, lo cual puede corresponder a un mayor compromiso para expresar su opinión o a que quienes recursan no se sienten motivados a opinar nuevamente. Si bien se expresan críticas a distintos aspectos de los cursos y talleres, en términos generales la opinión de los estudiantes es positiva respecto de su formación en la carrera de ingeniería agronómica de la Facultad de Agronomía.

Palabras clave: evaluación estudiantil, participación estudiantil, evaluación de cursos

SEGUIMIENTO A EGRESADOS DE UN PROGRAMA DE PREGRADO REGIONALIZADO: ELEMENTOS PARA EVALUAR PERTINENCIA SOCIAL

Lilliana María Troncoso Piedrahíta; Diana María Orozco Soto; Ángela María Preciado Tamayo; Cielo Marisol Tobón Hernández; John Freddy Gómez Cadavid; Natalia Andrea Velásquez Zapata
liliana.troncoso@udea.edu.co
Universidad de Antioquia

El orden mundial hoy más que nunca imprime un gran reto a las Instituciones de Educación Superior (IES), tanto en la generación de conocimiento aplicado, como en la formación con calidad y pertinencia social de profesionales¹. Una de las principales estrategias que han desarrollado las IES para identificar si sus esfuerzos han sido suficientes, es el establecimiento del vínculo con sus graduados, que les permite realimentar e identificar su responsabilidad con la sociedad, les posibilita conocer sus demandas y necesidades. El egresado es fuente primaria de reflexiones sobre procesos académicos y de la vida institucional que lo formó; es evaluador al expresar su satisfacción con el cumplimiento de expectativas, la pertinencia de la formación recibida y el nivel de competitividad frente a otros profesionales².

En las últimas décadas, las IES de América Latina han dado prioridad a la aplicación de herramientas que permitan el seguimiento sistemático del comportamiento de sus estándares de calidad, especialmente aquellas sometidas a procesos de evaluación y acreditación de la calidad obligatorios por ley. Bajo diferentes denominaciones se realizan estudios de seguimiento a egresados en sus contextos^{3, 4, 5}.

La Red GRADUA2⁶ define que el propósito de los estudios de seguimiento y caracterización de egresados, es incorporar mejoras en los procesos de efectividad institucional, por medio de la recopilación y análisis de información sobre el desempeño profesional y personal de egresados.

La Universidad de Antioquia en el año 2007, extendió su programa de formación de profesionales en nutrición y dietética a la sede de Urabá (en el occidente del departamento de Antioquia, Colombia), con el propósito que sus egresados participaran integralmente en el desarrollo regional, respondiendo a las necesidades en materia de alimentación y nutrición.

En el marco de los estudios de trayectoria laboral y formativa que realiza periódicamente la Universidad, se deriva el análisis de los graduados del programa en la región. El estudio busca reconocer el contexto laboral y de

¹ Unesco. (2009) Conferencia mundial de educación superior 2009: Las nuevas dinámicas de la educación superior y de la investigación para el cambio social y el desarrollo. París.

² Hurtado, C. (2007). Impacto social de los programas de pregrado Economía. Universidad Eafit. Medellín: Oficina de Planeación Integral. Obtenido de: <http://www.graduadoscolombia.edu.co/html/1732/article-155955.html>

³Angulo Pico, G.M., Quejada Pérez, R., Yanes Contreras, M. (2012) Educación, mercado de trabajo y satisfacción laboral: el problema de las teorías del capital humano y señalización de mercado. Revista de la Educación Superior 163 (3) pp. 51 – 66

⁴ Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior -ANUIES- (2003). Esquema Básico para estudio de egresados de la educación Superior. -Propuesta-.México.

⁵ Marzo Navarro, M., Pedraga Iglesias, M. Rivera Torres, P. (2006) *Definición y validación de las competencias de los graduados universitarios*. Revista de la Educación Superior 140 (4), pp. 49-70

⁶ Red Gradua2/Asociación Columbus (2006). Manual de instrumentos y recomendaciones sobre el seguimiento de egresados. Alfa Europe Aid Cooperation Office.

formación de los egresados, como respuesta al interrogante: ¿Cuáles son las características ocupacionales, demográficas, inserción laboral, formación avanzada, y satisfacción con la profesión de los nutricionistas dietistas egresados de la Escuela de Nutrición y Dietética de la Universidad de Antioquia sede Urabá?

Se presenta un estudio descriptivo, de corte transversal, la población objetivo fue 45 egresados del programa, cohortes del 2011 y 2012. Dado el número de egresados, se realizó un censo y no un muestreo probabilístico. La información se recolectó mediante encuesta electrónica, durante el último trimestre del 2015, este instrumento facilitó la obtención del volumen de datos en forma simultánea y estandarizada, se obtuvo respuesta del 55% de los egresados. Los datos se procesaron en Excel 2010 y SPSS® versión 23 para Windows. Según los objetivos y el tipo de variable (nominal y escala) se realizaron estadísticos básicos, tablas y gráficos que dan cuenta de la distribución de frecuencia. La satisfacción con la profesión se evaluó, bajo escala Likert, permitiendo definir un puntaje de 0 a 75 de satisfacción de respuestas esperadas, posteriormente se estableció una distribución por deciles según las respuestas obtenidas.

Los resultados revelan una inserción laboral temprana, 92% de los egresados se emplearon durante los tres primeros meses después de graduarse, en instituciones de carácter privado, mixto y público, éstas últimas en mayor proporción (52%). Se observa una tendencia a desempeñarse en el área de nutrición pública (72%), explicable por las necesidades de intervención específicas de la región. Los profesionales desde el primer empleo, y con mayor proporción en la actualidad, ejercen en más de un área de la profesión, e incluso con dos empleos en la misma región, lo que evidencia la demanda de nutricionistas dietistas en la zona.

Sobre la modalidad de contratación, en el primer empleo la mayor tendencia fue por prestación de servicios y a término fijo; en la actualidad ha tomado más fuerza la contratación a término indefinido, lo que fortalece y consolida los espacios laborales del profesional en la región. Los cargos ocupados desde el primer empleo han sido de tipo técnico, sin embargo, se identificó que los egresados han ido ascendiendo en el tipo de cargo que ocupan, o se han consolidado en cargos técnicos de alto nivel, que se traduce en mejoramiento del salario actual.

Con relación a la movilidad, el total de los egresados ha cambiado de empleo durante su egreso, el 80% ha cambiado en tres o más oportunidades, es decir, en promedio han cambiado de empleo una vez por año. La movilidad indica que la oferta laboral es diversa y que la demanda por sus servicios se mantiene, lo que les permite hacer los cambios sin permanecer grandes períodos de tiempo cesantes.

En cuanto a la satisfacción, el 92% se encuentra entre "satisfecho" y "muy satisfecho" como nutrición y dietética. Se evidencia el gusto por la profesión, la satisfacción con la formación recibida, y el interés por continuar cualificándose, lo cual se convierte en un asunto positivo para consolidar su espacio en el mundo laboral en la región y su proyección a nuevos escenarios.

Palabras Clave: seguimiento egresados, incorporación al mercado de trabajo.

SEGUIMIENTO A EGRESADOS DE POSGRADO COMO APORTE A LA CALIDAD DEL PROGRAMA

Lilliana María Troncoso Piedrahíta; Diana María Orozco Soto; Natalia Andrea Velásquez Zapata; Ángela María Preciado Tamayo; Cielo Marisol Tobón Hernández; John Freddy Gómez Cadavid

liliana.troncoso@udea.edu.co
Universidad de Antioquia

En Colombia los procesos de acreditación de alta calidad de los programas de educación superior, se han convertido desde 1998 en una estrategia de país para velar por la calidad del servicio educativo de modo que el Estado pueda dar “fe pública de la alta calidad de los programas de educación superior prestado”, y en 2010 particularmente se ha incluido en el este proceso a los programas de posgrado, reconociendo que éstos se han transformado en una de las principales bases para generación de procesos de investigación y desarrollo social. En marco de este sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior (SACES) se crea el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) como responsable de evaluar si las instituciones de educación superior y los programas académicos que ellas ofrecen, cumplen con los criterios de calidad mínimos definidos, entre los que se encuentra, entre otros, los graduados y el impacto éstos en el entorno.^{1,2}

En coherencia con esta política de calidad de país, Universidad de Antioquia se ha comprometido con la formación de alta calidad y en 2012 recibió la renovación de su acreditación institucional de alta calidad por un período de 10 años, el máximo otorgado por el CNA³. Por su parte la Escuela de Nutrición y Dietética inició en el 2008⁴ el programa de Maestría en Ciencias de la Alimentación y Nutrición Humana que busca afianzar así el crecimiento tanto personal como profesional sustentado en la investigación y la profundización del saber en alimentación y nutrición como estrategia de formación y servicio, y en 2016 cumplió con los requisitos mínimos para iniciar los procesos de acreditación de calidad, al completar 8 años de formación y contar con más de 20 egresados, por tanto es de su interés como programa iniciar el proceso de autoevaluación con miras a la acreditación del posgrado².

Como parte de este proceso, los estudios de seguimiento a egresados se constituyen en aspectos claves, entendiendo que este tipo de estudios informan sobre la opinión y percepción del egresado de posgrado respecto a la calidad de la formación académica recibida en el programa, la realidad del mercado laboral y el desempeño de sus actividades laborales, lo que en suma permite conocer el impacto del programa en el contexto, y generar información relevante para la toma de decisiones en actividades académicas de la Maestría⁵.

¹ República de Colombia. Consejo Nacional de Acreditación. El sistema de mejoramiento continuo del consejo nacional de acreditación -CNA-. Bogotá, 2011

² República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Consejo Nacional de Acreditación. Lineamientos para la acreditación de alta calidad de programas de Maestría y Doctorados. Bogotá, 2009

³ República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional. Resolución 16516 del 14 de diciembre de 2012 por medio de la cual se renueva la acreditación institucional de alta calidad a la Universidad de Antioquia, por un período de 10 años. Bogotá, 2012

⁴ Universidad de Antioquia, Escuela de Nutrición y Dietética, Comité de Maestría. Proyecto “Maestría en ciencias de la alimentación y nutrición humana”. Medellín, 2007.

⁵ Martínez Romero, C. “Seguimiento de egresados de la Maestría en Gestión Integrada de Cuencas de la Universidad Autónoma de Querétaro”. Universidad Autónoma de Querétaro, 2010; 1- 161.

Hasta el año 2015 la maestría ha graduado 35 profesionales en tres cohortes con una periodicidad bianual, principalmente en modalidad investigativa en cuatro líneas de énfasis: nutrición clínica, nutrición normal, nutrición pública y alimentos. Estos magísteres han sido principalmente con formación profesional en nutrición y dietética, ingeniería de alimentos, biología, enfermería y medicina, que han entrado a fortalecer los procesos de formación del pregrado en nutrición y el desarrollo científico y técnico en sus diferentes áreas de desempeño. Para este estudio de egresados se realizó análisis cuantitativo de tipo descriptivo que incluyó el análisis de los graduados hasta 2013, considerando que para medir su el impacto en el entorno el egresado tuviese al menos 2 años de trayectoria laboral como magíster, por tanto, sólo se incluyeron en el estudio las dos primeras cohortes (27 egresados en total). Por ser el primer estudio y considerando el número de egresados se realizó una encuesta estructurada virtual a la totalidad, con un retorno de respuesta del 93% de la población. La información se analizó mediante cálculos estadísticos de frecuencia para presentar los resultados, la discusión aborda principalmente cruces de variables del tema de inserción y movilidad laboral. Los datos se procesaron en los programas Excel 2010 y SPSS versión 23 para Windows. Para dar respuesta a los objetivos planteados en el estudio, y según el tipo de variable (Nominal o escala), fue necesario efectuar los estadísticos básicos, tablas y gráficos que dan cuenta de la distribución de frecuencia.

Los resultados en relación con la percepción de los egresados sobre la calidad de la formación recibida, muestran que al 92% de éstos les parece entre excelente y buena, y solo el 8% restante la consideran aceptable; el 88% también perciben la rigurosidad del proceso de admisión al programa como muy alta y alta; y la calidad de las competencias pedagógicas del grupo de profesores de la Maestría el 84% la calificó como alta o muy alta y el 16% mediana. Con relación a las líneas de investigación y su articulación con la formación, que el 68% de los egresados considera entre excelente y buenas las estrategias implementadas para esta articulación y un 24% les pareció regulares. Al evaluar la relevancia de las líneas de investigación y de los proyectos para el país, expresan que estas líneas tienen entre muy alta y alta relevancia (84%), sin embargo, el 16% manifiesta que la relevancia es mediana.

El estudio también indagó por la correspondencia entre el perfil de formación, la ocupación y ubicación profesional de los egresados, obteniendo como resultado que el 52% de los egresados definieron una afinidad entre muy alta y alta, el 40% dice que tiene una correspondencia mediana. Por otra parte, el 76% los egresados, declararon que la maestría contribuyó a su proyecto de vida de una manera muy alta y alta; y el 76% de los encuestados aseguraron que se encontraban entre satisfechos y muy satisfechos con su posgrado, evidenciándose esto en el hecho de que el 96% se encuentran laborando en su mayoría (87,5%) en cargos relacionados con su posgrado. En otro sentido se preguntó por la efectividad de los mecanismos de seguimiento a sus egresados implementado por el programa y el 52% respondieron que les parecía con alta y muy alta efectividad, mientras que el 36% dijeron que la efectividad es mediana.

En suma, para este programa en particular la percepción de los graduados permite comprobar que los esfuerzos por asegurar la calidad de su formación han surtido efecto, pero también le invita a reflexionar sobre su quehacer y a establecer estrategias para el mejoramiento continuo, la planeación educativa

del programa y para lograr una mayor articulación entre las líneas de investigación y la formación ofertada.

Palabras Clave: seguimiento egresados, posgrado, calidad.

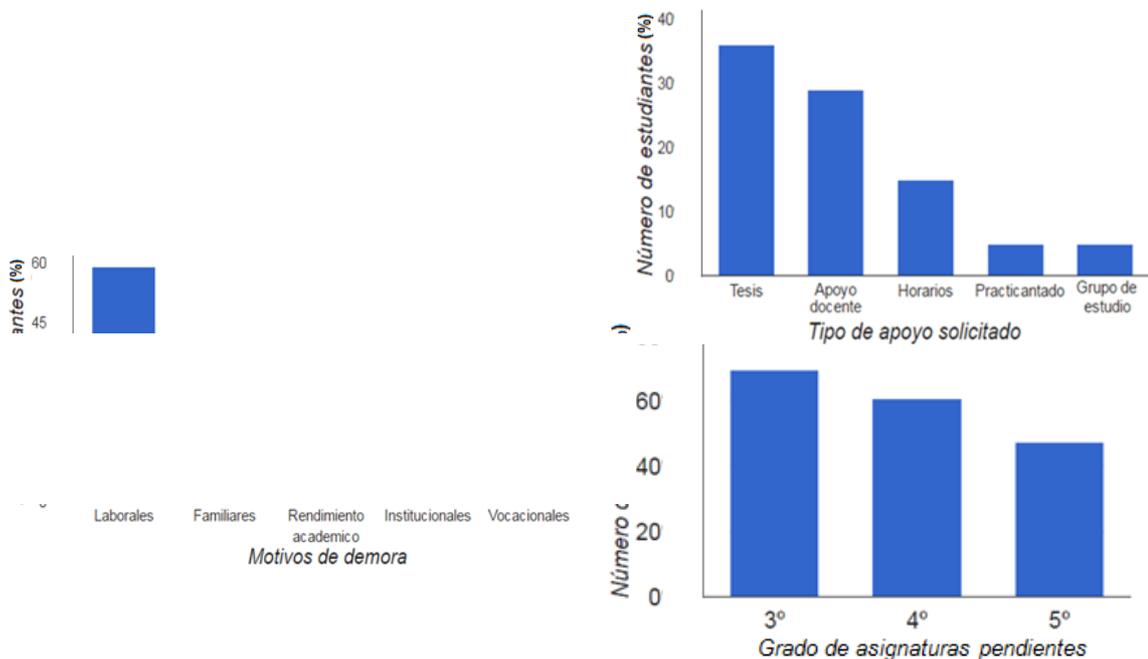
DESVINCULACIÓN Y REZAGO DE ESTUDIANTES PRÓXIMOS AL EGRESO

FACULTAD DE VETERINARIA – UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Alejandro Varesi, Solana González, Vanessa Lujambio, José Passarini
*alevaresi@gmail.com / solanagonzalez@gmail.com / vanlujambio@gmail.com /
josepasa@gmail.com
Facultad de Veterinaria*

En la enseñanza universitaria, la relación entre ingreso y egreso (graduación) de estudiantes, la eficiencia de finalización y la duración de las trayectorias educativas, representan algunos de los indicadores más relevantes para la evaluación de la calidad. En los últimos años la matrícula universitaria en la Universidad de la República (Udelar, Uruguay) se ha incrementado notoriamente, pasando de aproximadamente 15 mil estudiantes, en el año 2000, a un ingreso que rondó los 21 mil estudiantes en el año 2013. La Facultad de Veterinaria (FV-Udelar) acompaña el incremento significativo en el ingreso de estudiantes a la Udelar, pasando de 250 estudiantes, en el año 2000, a 520 estudiantes en el año 2013. Esto haría suponer que progresivamente ocurriría un proceso similar con el egreso, sin embargo, este fenómeno no se produce en FV. El incremento del ingreso solo es acompañado con un leve aumento del egreso. En este contexto, el trabajo que aquí se describe buscó determinar los factores que llevaron a los estudiantes de FV a postergar su graduación, y a nivel institucional, a desarrollar un Programa de Apoyo al Egreso (ProEgresoFVet) con el fin de sugerir estrategias de apoyo dirigidas a favorecer el egreso de estudiantes próximos a la finalización de la carrera Doctor en Ciencias Veterinarias. Se comenzó por la caracterización de la población de estudiantes que forma parte del ProEgresoFVet, tomando como población objetivo en su primer año de implementación (2015) a aquellos estudiantes que tuviesen aprobados, al menos, el 85% de los exámenes curriculares (más de 39 asignaturas) y que hubiesen comenzado el cursado de la carrera hace más de 9 años (generación 1998 a 2005 al inicio del trabajo). En base a estas características, se trabajó con un grupo de 279 estudiantes, que representaban el 19% de la población de no egresados y el 13% del total de ingresos. Para determinar las características de las generaciones involucradas se extrajo información de la base de datos del Servicio Central de Informática Universitaria (SeCIU - Udelar). Para ampliar la información de los estudiantes, se diseñó un cuestionario para conocer factores sociales, motivacionales y personales que a su entender incidieron en el rezago. Los estudiantes del Programa son mayoritariamente mujeres (67%), la mitad residía en Montevideo (50% - capital del país) y se encontraba trabajando y estudiando (67%). Al analizar el grado de avance en la carrera, por medio de exámenes pendientes, según el año de ingreso, se encuentra que el 3er año concentra la mayor cantidad de estudiantes con asignaturas pendientes (Figura 1). En la Figura 2 se muestra en forma porcentual los motivos de rezago que fueron manifestados por los estudiantes entrevistados. El principal motivo de rezago fue la actividad laboral, cumpliendo jornadas laborales de 8 o más horas, en su amplia mayoría vinculadas a la profesión veterinaria (86%). Otros factores determinantes del rezago de los estudiantes fueron: familiares, rendimientos académicos e institucionales. Como factores institucionales se destacaron dificultades con el sistema de previaturas del Plan de Estudios, los instrumentos de evaluación y la Tesis de Grado. La

gran mayoría de los estudiantes entrevistados ya posee un trabajo de Tesis de Grado en distintas etapas de elaboración (84%). Los apoyos solicitados por los estudiantes a la FV se presentan en la Figura 3. Estos estuvieron principalmente relacionados con la Tesis de Grado y el apoyo docente en la preparación de exámenes pendientes. Algunos estudiantes manifestaron que sería de utilidad disponer de más turnos y horarios de instancias teóricas y prácticas para que quienes trabajan puedan concurrir a dichas actividades. Un bajo porcentaje solicitó apoyo en cuanto a la realización del Practicantado o búsqueda de grupo de estudio. El conocimiento de las trayectorias estudiantiles facilita el tratamiento de problemáticas que afectan la permanencia y el egreso. En este sentido, luego de caracterizar la información brindada por los estudiantes, se sugirieron estrategias de apoyo dirigidas a acompañar y fortalecer esta etapa de sus trayectorias e impulsar el egreso de la formación de grado. Las acciones tendientes a la mejora de la eficiencia académica podrían mejorar los índices de titulación de la FV y contribuir a cumplir con parte de los requisitos necesarios para la Acreditación de la Carrera en el MERCOSUR. La autoevaluación institucional es fundamental en los procesos de Acreditación, la institución debe dirigir sus esfuerzos a incrementar los egresos atendiendo los principales factores de rezago. Este trabajo aportó información sobre las causales de rezago de los estudiantes, partiendo de los antecedentes de trabajo en esta línea, realizados por el Departamento de Educación Veterinaria (1990) y el Servicio de Orientación Psicopedagógica (2010).



Palabras claves: DESVINCULACIÓN, REZAGO, VETERINARIA

LAS TUTORÍAS DE LA UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE CHILE DESDE SUS RESPONSABLES INSTITUCIONALES

Alexia Vásquez Pino

alexia.vasquez@usach.cl - Universidad de Santiago de Chile

Las tutorías se pueden definir como “compañeros con más conocimiento y/o habilidad [que] facilitan ayuda y apoyo a alumnado con menos conocimiento y/o habilidad para aprender en trabajo cooperativo de pareja o grupo pequeño” (Fernández, 2007, pág. 83). Las diferencias en los modelos tutoriales responden, principalmente, a las complejidades que deben enfrentar los estudiantes en sus contextos universitarios y a las posibilidades de transformación con que cuentan los programas -más o menos institucionalizados- en las universidades (Vásquez, 2015, pág. 3).

En el caso de la Universidad de Santiago de Chile, el Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia (PAIEP) ha provocado importantes transformaciones en el estudiantado que compone la institución mediante modificaciones en las políticas de admisión, lo que ha generado nuevos desafíos para el conjunto de actores de la comunidad, incluidos los estudiantes. En este escenario, se realizó una investigación exploratoria respecto a las transformaciones y definiciones de las tutorías universitarias que desarrolla PAIEP, tanto de sus responsables institucionales como de los estudiantes que forman parte de las tutorías (tutorados y tutores). Este estudio tiene un enfoque cualitativo, buscando acceder a los significados otorgados a las experiencias en relación a las tutorías mediante entrevistas semi-estructuradas y grupos focales. Mediante un análisis de contenido cualitativo, los resultados que se presentan a continuación son una primera parte referida exclusivamente a los responsables institucionales del programa, a saber, aquellos directivos o coordinadores que han trabajado directamente en el diseño de los procesos tutoriales y sus transformaciones.

Primeramente, la tutoría es definida como un proceso sistemático de negociación entre el tutor y el tutorado cuyo objetivo principal es la permanencia del tutorado en la universidad. En ese sentido, se establece una relación entre pares, de tipo personalizada e individual, donde las necesidades, conocimientos y habilidades del estudiante tutorado juegan un papel esencial para el aprendizaje de contenidos disciplinares. Además, la tutoría incluye aspectos de orientación psicosocial, de asesoría respecto a redes y uso de espacios y servicios de la universidad, de alerta temprana y de metacognición, en la búsqueda por la permanencia del estudiante en su tránsito al ambiente universitario y en el descubrimiento y consolidación respecto al tipo de aprendizaje que realiza cada uno de los estudiantes.

Una de las características principales de las tutorías de PAIEP es que están situadas en el contexto en que se realizan, tal que el aprendizaje de las competencias estratégicas que requiere el estudiante debe considerar las condiciones en que se desenvuelve: la calidad del profesor que imparte la asignatura, la infraestructura de su carrera, el año y las posibilidades de movilización del movimiento estudiantil, los ayudantes de cátedra, entre otros. Así, PAIEP se sitúa en el contexto de una asignatura – o un conjunto de ellas -, pero pretende que el estudiante permanezca con independencia de la labor que realizan en las facultades.

La oferta tutorial se ha diferenciado a medida que aumentan los cupos de acceso especiales creados por el programa, tal que ha variado la cantidad de horas que tienen los estudiantes por semana según el tipo de acceso por el que ingresan, aunque la relación tutorial se mantiene para todos los cupos. La ejecución de la tutoría también ha cambiado, pues ha disminuido el número de estudiantes por tutor, hay un mayor apoyo respecto a los contenidos disciplinares a transferir con material y soporte de expertos de las áreas académicas, también aumentó la supervisión al cumplimiento de las sesiones de tutorías y ha aumentado el valor hora pagado a los tutores. Así, el modelo de permanencia del programa está en ampliación, en lo que se denomina un “circuito de aprendizaje”, pues las tutorías se complementan con talleres, asesorías y recursos virtuales.

Como se mencionó, el objetivo principal de la tutoría es la permanencia de los estudiantes en la universidad. Para realizar ese objetivo, se han planteado dos objetivos específicos que complementan y permiten la permanencia: el aprendizaje y la autonomía. Un aspecto que ha estado constantemente en revisión es qué se aprende cuando se aprende en las tutorías. El discurso oficial hace referencia a los contenidos para asignaturas específicas en las carreras de los estudiantes, tal que la labor del tutor sería transferir contenidos para la aprobación de asignaturas y la revisión de aspectos no disciplinares solo sería relevante cuando facilita ese aprendizaje. Sin embargo, en la práctica se ha fomentado que exista aprendizaje tanto de contenido disciplinar como en relación a elementos no académicos que propician la permanencia de los estudiantes en la universidad. El contenido disciplinar se transforma, entonces, en un organizador para el aprendizaje de habilidades y competencias para la permanencia.

Respecto a la autonomía, ésta se considera en dos momentos de las tutorías y del “ciclo de aprendizaje”: durante las tutorías y como finalidad de la misma. El criterio de voluntariedad con que funcionan los servicios académicos pretende que el estudiante tutorado defina si las tutorías son relevantes para su tránsito desde la educación secundaria a la superior. La relación de confianza que se establece en la tutoría también da cuenta de este análisis, pues la negociación y reconocimiento de necesidades y potencialidades son parte del proceso personalizado que se desarrolla. Nuevamente, lo disciplinar se transforma en el organizador del aprendizaje en la medida que se desarrollan procesos metacognitivos para aprender sin necesidad del acompañamiento de un tutor. Además, se plantea que la tutoría debería permitir que el estudiante se empodere en ámbitos que superan lo disciplinar: exigir su derecho a una educación de calidad, “tienen que adueñarse de su vida”.

Las tutorías, por lo tanto, son herramientas en contexto que permiten aumentar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes de primer año que les permitirán avanzar en la educación superior. Su potencialidad está dada por su flexibilidad y adaptación, como el caso PAIEP, donde lo disciplinar estructura la complejidad de la permanencia en la educación superior.

Referencias

Fernández, F. (2007). *La tutoría entre compañeros en la Universidad*. Universidad de Granada, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Granada: Editorial de la Universidad de Granada

Vásquez, A. (2015). Desenmarañando la tutoría par universitaria: perspectivas de enseñanza o aprendizaje en experiencias internacionales y nacionales. *VCLABES. Quinta Conferencia Latinoamericana sobre Abandono en Educación Superior*. Talca, Chile.

Palabras claves:Tutoría par universitaria; Responsables institucionales; Permanencia

EVALUACIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN DE LOS GRADUADOS DE LA LICENCIATURA EN ENFERMERÍA

Verde, Josefina; Martínez, Ma. José
Joverde1@yahoo.com.ar. Facultad de Enfermería. Udelar

El concepto que trabajamos desde la Universidad es el de “*educación extendida a lo largo de toda la vida activa, permanentemente conectada con otras actividades, el trabajo en primer lugar*”.⁽¹⁾ Responde a la necesidad de que los profesionales mantengan actualizados sus conocimientos y destrezas en función de los avances científico tecnológicos, aspecto de gran impacto en el área salud (competencia laboral)⁽²⁾.

Nuestra Facultad dispone de un Programa de egreso que incluye acciones preparatorias (talleres de búsqueda de empleo e inserción laboral), evaluación de la satisfacción de la carrera y estudios de seguimiento de sus graduados desde 2011, con el propósito de evaluar desde su visión, el impacto de la estructura curricular en su formación, contribuyendo a los planes de calidad y mejora continua de la enseñanza universitaria⁽³⁾. Estos estudios dieron lugar al Programa de descentralización de la educación permanente, ubicando las propuestas educativas en el propio lugar de trabajo, con supervisión y acreditación por parte del servicio académico, dando respuesta a las demandas de los profesionales.

En 2015 se sometió a evaluación un instrumento para seguimiento de graduados construido en el marco de una tesina de grado tutorada por docentes de la Unidad Pedagógica⁽⁴⁾. El mismo será de aplicación bienal, captando las dos últimas cohortes de egreso.

Recientemente exploramos un instrumento para medir la satisfacción de los empleadores en conjunto con la Comisión de Acreditación institucional. Los resultados de estos trabajos aportan a la adecuación de la propuesta curricular de Grado, la articulación con otros niveles formativos y el diseño de las propuestas de Educación Permanente y formación de Posgrado, fortaleciendo el espíritu crítico de los egresados y sus capacidades para la transformación social. Es una contribución para profundizar en el sentido de pertenencia del graduado y a la vez alcanzar los estándares de acreditación, a los cuales la Institución será sometida próximamente tomando como centro el PE 1993⁽⁵⁾.

Se informan resultados de la encuesta a egresados en relación con dos objetivos

- Identificar el grado de satisfacción del graduado con la carrera.

- Determinar las necesidades de formación para dar respuesta a las necesidades del mercado laboral y de los usuarios que asisten.

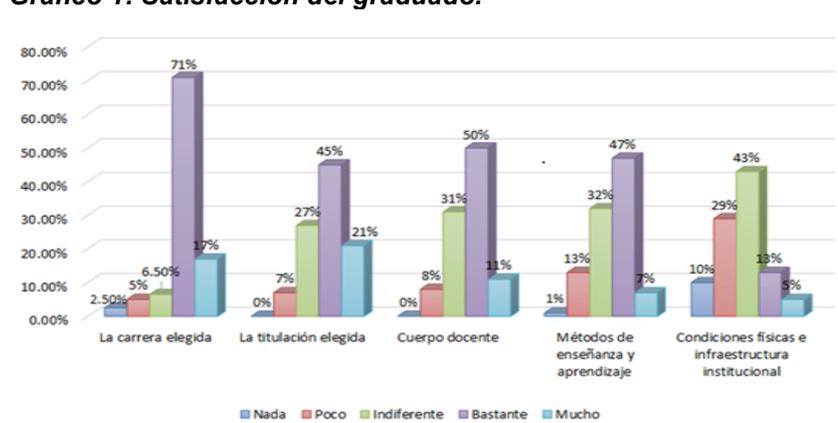
Estudio descriptivo, transversal. La muestra fue probabilística, aleatoria simple, integrada por 122 graduados de la carrera en el período marzo 2012 – marzo 2014 (Nivel de confianza: 90%, Error máximo: 5%, porcentaje estimado de la muestra: 50%), seleccionados por sorteo con criterio de reposición.

El instrumento fue de elaboración propia, diseñado según tendencia de Programas de Seguimiento de Egresados. Es anónimo y fue auto administrado por vía electrónica (programa de Seguimiento y encuestas online LIMESURVEY) luego de un contacto telefónico. Incluye varias dimensiones: Perfil Socio demográfico; Antecedentes Académico- Laborales; Evaluación de la Carrera; Trayectoria Laboral y Formación en Posgrados. De ellos tomaremos los tres últimos para este informe.

De 122 graduados el 89% son mujeres, 91% menores de 33 años; 62% del interior.

El 88% se encuentra **satisfecho** con la carrera; 61% con el cuerpo docente y 54% con los métodos de enseñanza y aprendizaje. 62% volverían a cursar Enfermería, pero en otra Universidad; el 29% volverían a Udelar pero elegirían otra carrera. Consideran que la carrera le brindo herramientas para: empezar a trabajar (69%), continuar aprendiendo en el ámbito laboral (75%), desarrollar las competencias exigidas (70%), mejorar las expectativas profesionales y desarrollarse como profesional (80 y 79% respectivamente).

Gráfico 1: Satisfacción del graduado.



Respecto de la **inserción laboral**, el 94% está ejerciendo la profesión y de ellos, el 35% se desempeña en áreas de alta complejidad (CTI, Emergencia). Sólo el 2% posee título de Especialista; el 86% manifestó que le interesa realizar una Especialidad.

El 62% consideró insuficiente el nivel formativo para el desempeño laboral.

Las áreas donde expresaron mayor nivel de suficiencia son las asistenciales, valorando menores capacidades en investigación, educación y gestión.

De un total de 79 personas, el 59% refiere haber realizado actividades de capacitación siendo la mayoría en respuesta a las demandas del campo laboral. Las temáticas de interés para futuras capacitaciones son: CTI Adulto (31%) y CTI pediátrico (12%).

Tabla N° 1: Motivaciones para la capacitación.

Motivos de capacitación	FA	FR%
Actualizar conocimientos en base al trabajo actual	35	44%
Mejorar la trayectoria profesional	21	27%
Prepararse para trabajar en otra área	18	23%
Capacitación para alcanzar un ascenso	5	6%
Total	79	100%

En general el graduado se encuentra satisfecho con la carrera y la titulación elegida, siendo los aspectos de mayor controversia el cuerpo docente y los métodos de enseñanza y de aprendizaje. Es importante relacionar esta información con los estudios de satisfacción y evaluación docente que realiza anualmente el DE- UP, en los que la información señala alto grado de

conformidad con estos dos aspectos. Las instancias retrospectivas, una vez graduado, puede liberar las restricciones para evaluar que son propias del estudiante.

Al igual que en otros estudios, las mayores fortalezas se relacionan con las competencias clínicas, presentando mayor debilidad en las de gestión, educación e investigación.

Durante la inserción laboral se identifica una contradicción entre las exigencias del servicio, las políticas de salud y la formación. El Sistema de Salud privilegia desde el discurso, el Primer nivel de atención; en consonancia con ello, el PE forma con dicha orientación. Sin embargo los egresados se insertan en servicios de segundo y tercer nivel de atención produciéndose un desfasaje entre la enseñanza de grado y los requisitos del mercado laboral, lo que explica que la mayoría retornen al ámbito académico para continuar capacitándose, ya que no se perciben como un producto acabado. Esto señala la responsabilidad profesional, que figura como una competencia general del currículo.

Las temáticas de interés guardan estrecha relación con las áreas laborales en que se desempeñan; y el nivel de especialidad es el de mayor demanda para continuar los estudios de posgrado, aspecto en completa sintonía con la política de promoción de las Residencias que desarrolla el Centro de Posgrado de la FENF.

BIBLIOGRAFIA:

1. *Arocena, R.* Trabajado por una Segunda Reforma Universitaria: La Universidad para el desarrollo. Universidad de la República. Memoria del Rectorado 2006-2014. En: http://www.universidad.edu.uy/renderpage/index/pageld/710#heading_2413 (con. Nov 2015)
2. Ruiz de Vargas, M; Jaraba Barrios, B; Romero Santiago, L. Competencias laborales y la formación universitaria. *Psicología desde el Caribe*, núm. 16, diciembre, 2005, pp. 64-91 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301603> (consulta Nov.2015)
3. Jiménez M. Tendencias y hallazgos en los estudios de trayectoria: una opción metodológica para clasificar el desarrollo laboral. *Rev. Electrónica de Inv. Educ.* Vol. 11, Núm. 1, 2009. Mx.
4. Martínez, Ma. José y otros. Características personales, profesionales y laborales del egresado de Licenciatura en Enfermería. TFI FENF, Montev. 2015. Tutores: Verde J.; Bazan L.
5. Mercosur educativo: dimensiones, componentes, criterios e indicadores para la acreditación MERCOSUR. *Enfermería. Sistema Arcu-sur*, 2008. En: <http://www.educacion.mec.gub.uy/boletin/arcusur/ENFERMERIA,%20FORMATO%20ARCUSUR.pdf>

Palabras clave: seguimiento egresado; enfermería; educación permanente.

ASOCIACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA ORIENTACIÓN DE BACHILLERATO EN UNA COHORTE DE ESTUDIANTES. LICENCIATURA EN ENFERMERÍA, MONTEVIDEO.

Verde J., Rodríguez, C.

joverde1@yahoo.com.ar ; crodriguez@fenf.edu.uy

La Facultad de Enfermería (FdeE) desarrolla a través del Departamento de Educación-Unidad Pedagógica (DE-UP) un Programa de seguimiento y apoyo a la Generación de Ingreso. Abarca líneas de trabajo que incluyen la caracterización del perfil de ingreso, rendimiento académico, estudio de desvinculación y rezago, entre otras. ⁽¹⁾

Este Programa se fundamenta en la necesidad de retener estudiantes y apoyar su avance en el Plan de Estudios (PdeE), mejorando las tasas de eficiencia terminal (porcentaje de estudiantes que cumplen con las actividades del currículo en los tiempos planificados), que en nuestro caso son de aproximadamente 20%. ⁽²⁾

El país necesita Enfermeros ya que la relación médico-enfermero y enfermero-pacientes está distorsionada. FdeE es de los servicios universitarios con menores ingresos y tiene una tasa de abandono-rezago del 50% en el primer año. ⁽¹⁾

En estudios previos sobre el impacto de diferentes variables (de tipo contextual: socioculturales, institucionales y pedagógicas; de tipo personal: demográficas, cognoscitivas y actitudinales) se detectaron dificultades en el rendimiento académico de las asignaturas del primer año: “ *las mayores dificultades de rendimiento están centradas en las asignaturas del área biológica y de métodos, lo que puede relacionarse con la orientación de bachillerato con la cual ingresan los estudiantes a la Facultad*”. ⁽³⁾ Esto es porque más del 50% de los ingresos provienen del área humanística.

Surgió entonces el interés por analizar el impacto de esta variable que no había sido previamente considerada, abordándose como tema de trabajo de investigación de grado, tutorado por las autoras. ⁽⁴⁾

No se encontraron antecedentes que midan el grado de asociación entre la Orientación de Bachillerato (OB) y el Rendimiento Académico (RA) en la Universidad; los trabajos recuperados se centran en el rendimiento en secundaria como factor predictor del éxito en la Universidad.

“El rendimiento se concibe tanto cuantitativamente (cuando miden lo que arrojan las pruebas) como en forma cualitativa (cuando se aprecian subjetivamente los resultados de la educación)” (Chadwick, 1979). Para este trabajo solo consideraremos la expresión cuantitativa.

Determinar la asociación entre el rendimiento académico de las asignaturas del primer Ciclo del PdeE 1993 de la carrera Licenciado en Enfermería y la orientación de bachillerato.

Se realizó un estudio analítico, retrospectivo, de la cohorte 2015.

Las variables consideradas fueron OB (categorizada en Biológico y Humanístico por ser lo más frecuente: 83.3%) y el RA (categorizado en aprobación o reprobación, estableciéndose como punto de corte la calificación estipulada en el Reglamento del PdeE. El resto de las variables se mantuvieron controladas.

La información del RA se obtuvo a partir de actas de cursos y la OB de las fichas de ingreso.

El análisis de los datos se efectuó con estadística básica y cálculo del chi cuadrado como forma de determinar la existencia de asociación entre variables, trabajando con un margen de error del 5% sobre los resultados.

La población del estudio fue de 466 estudiantes pertenecientes a la cohorte 2015 del PdeE 1993 sede Montevideo. El 66% de los estudiantes provenían de la orientación biológica y el 17% humanístico. El 17% restante correspondía a otras orientaciones y/o categorías (Científico, Arte y Expresión, UTU, Estudiantes del exterior), que por el escaso impacto fueron excluidas.

Las 16 asignaturas del Primer Ciclo del PdeE de la carrera de Licenciado en Enfermería se pueden clasificar en: ocho del área biológica, cuatro del área social, dos del área de Métodos y dos Enfermerías. En ocho de ellas (50%) no existió asociación entre el RA y la OB.

En un análisis por área, en cuatro de las ocho biológicas se encontró asociación ($p < 0.05$), 2 (50%) del área social ($p < 0.05$) y 1 (50%) de las dos de métodos ($p < 0.05$) obteniendo mayor rendimiento los estudiantes de la orientación biológica (ver Tabla N°1 y N°2).

Es llamativa la asociación observada en las asignaturas del área social, la cual adquiere significancia con la orientación biológica y no humanística, marcando una correlación inversa (ver Tabla N°3).

La asociación entre la OB y el RA del Primer Ciclo de la carrera de Licenciado en Enfermería no ha sido homogénea para todas las asignaturas y no existe asociación favorable para estudiantes de B humanístico y asignaturas de área social.

Para las disciplinas específicas (Enfermería) no existe asociación con la OB, por lo que se ratifica la posibilidad de mantener abiertas las opciones de ingreso a cualquiera de las posibilidades.

Tabla N°1: Asociación entre asignaturas del área biológica y la orientación de bachillerato

ASIGNATURA	ORIENTACIÓN	APROBADO		NO APROBADO		TOTAL	χ^2
		FA	FR%	FA	FR%		
NEUROBIOLOGÍA						281	
	Biológico	80	28	201	72	100	9.7
	Humanístico	8	11	66	89	100	
	TOTAL	88	39	267	161	200	
					355		
DIGESTIVO, RENAL y ENDOCRINO						279	
	Biológico	44	16	235	84	100	5.8
	Humanístico	3	4	68	96	100	
	TOTAL	47	20	303	180	200	
					350		
TISULAR Y CELULAR						283	
	Biológico	40	14	243	86	100	7.4
	Humanístico	2	3	73	97	100	
	TOTAL	42	17	316	183	200	
					358		
MICROBIOLOGÍA						212	
	Biológico	135	87	77	75	162	

						46	5.2
	Humanístico	21	13	25	25	38	2
						258	
	Total	156	100	102	100	200	

Tabla N° 2: Asociación entre asignaturas del área metodológica y la OB

ASIGNATURA	ORIENTACIÓN	NO APROBADO		TOTAL	X ²
		FA FR%	FA FR%		
METODOLOGÍA CIENTÍFICA	Biológico	85	101	156	11.7
	Humanístico	15	29	44	
	TOTAL	100	142	200	

Tabla N° 3: Asociación entre asignaturas del área Social y la OB

ASIGNATURA	ORIENTACIÓN	NO APROBADO		TOTAL	X ²
		FA FR%	FA FR%		
EDUCACIÓN	Biológico	138	103	241	17.6
	Humanístico	16	28	44	
	TOTAL	100	100	200	
SOCIOLOGÍA	Biológico	87	67	154	17.4
	Humanístico	13	33	46	
	TOTAL	100	100	200	

Bibliografía

- Verde, J.; Bazán, L.; Aldaz A. Trayectoria académica durante el primer año de la Licenciatura en Enfermería – Universidad de la República. II Seminario Internacional de Intercambio de Experiencias e Investigaciones sobre Egreso Universitario: políticas educativas, seguimiento de graduados y articulaciones con el mundo del trabajo. I Seminario Internacional sobre trayectorias en la educación superior. 18 y 19 nov, Montevideo. 2015.
- Verde, J. Bazán, L. y otros. Eficiencia terminal en la Licenciatura de Enfermería. II Jornadas de Investigación en Educación Superior. CSE- UDELAR Abril, Montevideo. 2015.
- Rodríguez Enríquez, C. Verde Rey, J. Rendimiento académico de estudiantes de Licenciatura en Enfermería. II Jornadas de Investigación en Educación Superior. II Jornadas de Investigación en Educación Superior. CSE – UDELAR. Abril, Montevideo 2015.
- Machín, C; Montes de Oca, B; Montes de Oca, Y; Vázquez, L. Rendimiento Académico de los estudiantes de Facultad de Enfermería. Relación con Orientación de Ingreso. [Trabajo Final de Investigación de grado inédito] Unidad

Pedagógica-Departamento de Educación, Facultad de Enfermería, Universidad de la República, Montevideo. Abril, 2016.

Palabras claves: rendimiento académico; orientación bachillerato; educación enfermería.

ISSN
2393-705X