



Ana Luz Protesoni.
ORCID: 0000-0002-0908-594X¹

Sebastián Gadea.
ORCID: 0000-0001-7932-0653²

Ivana Pequeño.
ORCID: 0000-0003-3166-710X³

Luciana Chiavone.
ORCID: 0000-0002-2666-7706⁴

Cecilia Madriaga.
ORCID: 0000-0001-8278-3034⁵

¹ Instituto de Psicología Clínica, Licenciatura en la Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay.

Contacto:
protesoni@psico.edu.uy

² Programa de Renovación de la Enseñanza, Facultad de Psicología, Universidad de la República.

Contacto:
sgadea@psico.edu.uy

³ Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República, Uruguay. Facultad de Psicología, Universidad de la República.

Contacto:
ipequeno@psico.edu.uy

⁴ Programa de Renovación de la Enseñanza, Facultad de Psicología, Universidad de la República.

Contacto:
lchiavone@psico.edu.uy

⁵ Facultad de Psicología, Universidad de la República.

Contacto:
cmadriaga@psico.edu.uy

Recibido: 19-8-22
Aceptado: 16-12-22

Desafíos de la enseñanza superior en contexto de masividad:

herramientas para su análisis, planificación curricular y rendimiento en el ciclo inicial¹

Challenges of higher education in a context of massiveness:

tools for its analysis, curricular planning and performance in the initial cycle

Desafios da educação superior em um contexto de massificação:

ferramentas para sua análise, planejamento curricular e atuação no ciclo inicial

Resumen

La Facultad de Psicología de la Universidad de la República implementa desde el 2013 un plan de estudios conforme a la ordenanza de grado (08/2011).

La preocupación por una formación de calidad convoca al Programa de Renovación de la Enseñanza (ProRen) y a la dirección de licenciatura a desarrollar acciones de monitoreo y seguimiento permanente del plan de estudios.

El objetivo de este trabajo consistió en estudiar la relación entre la intención de cursada de la generación 2021 y el perfil sociodemográfico, así como la permanencia de los estudiantes en cursos y el rendimiento en cursos y exámenes. Se categorizó la intención de cursada en ritmos bajo, moderado y teórico y se diseñaron modelos de actas para cursos y exámenes que permitieran registrar el abandono. Se analizó el rendimiento tanto en cursos como en exámenes y se relacionó el perfil sociodemográfico con los ritmos en la intención de cursada, utilizando el test chi-cuadrado de Pearson. Se observaron diferencias sociodemográficas en los ritmos de intención de cursada de aquellos estudiantes que tienen otros estudios. Se registró que la intención de cursada decrece en el segundo semestre para todos los casos. Respecto al rendimiento en cursos se concluye que el abandono tiene un peso importante en los aplazados. En los

¹ Este trabajo ha sido aprobado unánimemente por el equipo editor luego de pasar por evaluadores en sistema doble ciego.

exámenes, los estudiantes reglamentados tienen mejor rendimiento que los libres. Los resultados muestran que es necesario trabajar en la autorregulación del proyecto formativo para fortalecer la autonomía, generar tránsitos formativos más exitosos y optimizar recursos.

Palabras clave: rendimiento académico, intención de cursada, generación de ingreso, Facultad de Psicología.

Abstract

The Faculty of Psychology of the University of the Republic implements since 2013 a study plan in accordance with the degree ordinance (08/2011).

Concern for quality training, summons the Teaching Renewal Program (ProRen) and the Undergraduate Department to develop monitoring actions and permanent follow-up of the study plan.

The objective of this work was to study the relationship between the intention to study the class of 2021 and the sociodemographic profile, as well as the permanence of students in courses and performance in courses and exams. The intention to complete the course was categorized into low, moderate and theoretical rhythms, and model minutes for courses and exams were designed to allow for the recording of dropout. Performance in both courses and exams was analyzed, and the sociodemographic profile was related to the rates of intention to attend, using Pearson's chi-square test.

Sociodemographic differences were observed in the rates of intention to study for those students who have other studies. It was recorded that the intention to study decreases in the second semester for all cases. Regarding the performance in courses, it is concluded that dropout has an important weight in those who have been deferred. In exams, regulated students perform better than free students. The results show that it is necessary to work on the self-regulation of the training project to strengthen autonomy, generate more successful training transitions and optimize resources.

Keywords: academic performance, intention to study, entrance generation, Faculty of Psychology.

Resumo

A Faculdade de Psicologia da Universidade da República implementa desde 2013 um plano de estudos de acordo com a portaria do curso (08/2011).

A preocupação com a qualidade da formação convoca o Programa de Renovação Docente (ProRen) e o Departamento de Graduação para desenvolver ações de monitoramento e acompanhamento permanente do plano de estudos.

O objetivo deste trabalho foi estudar a relação entre a intenção de estudar a turma de 2021 e o perfil sociodemográfico, bem como a permanência dos alunos nos cursos e desempenho em cursos e exames. A intenção de concluir o curso foi categorizada em ritmos baixo, moderado e teórico, e os minutos-modelo para cursos e exames foram elaborados para permitir o registro da evasão. Analisou-se o desempenho em cursos e provas e relacionou-se o perfil sociodemográfico com as taxas de intenção de frequência, por meio do teste qui-quadrado de Pearson.

Diferenças sociodemográficas foram observadas nas taxas de intenção de estudar para aqueles alunos que possuem outros estudos. Foi registrado que a intenção de estudar diminui no segundo semestre para todos os casos. Em relação ao desempenho nos cursos, conclui-se que a evasão tem um peso importante naqueles que foram deferidos. Nos exames, os alunos regulamentados têm melhor desempenho do que os alunos livres. Os resultados mostram que é preciso trabalhar a autorregulação do projeto formativo para fortalecer a autonomia, gerar transições formativas mais exitosas e otimizar recursos.

Palavras-chave: desempenho acadêmico, intenção de estudar, geração de entrada, Faculdade de Psicologia.

Introducción

La Universidad de la República (Udelar) forma parte de las universidades públicas, abiertas y de masas de la región (Arocena y Sutz, 2001). Esta propone un modelo de acceso inclusivo, sin restricciones al ingreso más allá de las de haber finalizado la educación media. El Instituto Internacional de la UNESCO para la

Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), plantea que la Udelar es una “macrouniversidad” pública, con una población activa en 2021 de 143.811 estudiantes. Según datos de la Dirección General de Planeamiento (DGPlan), entre 2016 y 2021 la matrícula estudiantil se incrementó en 67%, lo cual no fue acompañado con un incremento de recursos humanos ni materiales (DGPlan, 2016; 2021).

La Facultad de Psicología (FP), parte de esta macrouniversidad, sostiene esta propuesta político-pedagógica asentada en la democratización de la educación, entendida como un derecho y no un privilegio. La titulación de la FP se constituyó en los últimos años en una de las carreras con mayor número de estudiantes ingresantes. Según el informe elaborado por el Programa de Renovación de la Enseñanza (ProRen), fue la que obtuvo

el mayor incremento en la población de estudiantes ingresantes en el 2021, con un 45%,² lo que superó el incremento histórico de Udelar del 12% para el mismo año. Por otra parte, al analizar datos de DGPlan (2019) respecto a estudiantes activos y asignación presupuestal, se observa que la distribución del presupuesto coloca a FP en una de las últimas posiciones. Esta situación compromete la realidad material y organizativa en la que se encuentra FP para dar respuesta a los estudiantes que año a año se inscriben en la Facultad de Psicología. Este estado de situación nos convoca a estudiar la calidad de la enseñanza superior. El estudio de los tránsitos académicos, el rezago, la desvinculación y el rendimiento es un tema relevante para las universidades de América Latina, que se caracterizan por un proceso de “masificación, feminización, privatización y regionalización, diferenciación y segmentación” (IESALC, 2006, p. 13). La universidad para ser inclusiva no solo debe garantizar equidad en el acceso, sino que debería atender los tránsitos, vale decir, aquello que sostiene la permanencia en la institución tanto como las barreras que ocasionan la desvinculación (Troiano, 2021). La masificación ocasionó una diversificación en el perfil del estudiantado y desafíos en la implementación de la enseñanza.

Estos cambios se ven reflejados en los nuevos sentidos atribuidos a la formación universitaria. Kahu y Nelson (2017) plantean que las experiencias formativas pueden ser muy desafiantes para muchos estudiantes, en tanto interpelan constructos psicosociales que impactan en los resultados estudiantiles: la autoeficacia académica, las emociones, el sentido de pertenencia y el estrés. Junto con la masificación, plantea Maggio (2022), suceden situaciones sutiles que van sumando para la desvinculación, tales como el no sentirse parte, no entender los procesos o no saber a quién recurrir

(Maggio, 2022). Por otro lado, del trabajo de Álvarez-Nuñez, Carbajal, Machado, Maiche, Rodríguez y Vásquez-Echeverría (2022) se desprende que los aspectos vocacionales y/o motivacionales inciden en la continuidad educativa. Concluyen que más de la mitad de los matriculados en 2018 en FP en el transcurso del segundo año se encuentran desvinculados. Los autores señalan que quienes abandonan poseen un menor componente vocacional autorreportado al momento de la inscripción, y entre las principales razones de desvinculación se encuentra el querer realizar otros estudios diferentes al de la carrera elegida.

En FP el perfil de la población de ingreso en 2021 está altamente feminizado (75%), con una media de 26 años, la mayoría reside en Montevideo (59,2%), la mitad de ellos trabajan muchas horas, el 43,5% pertenece a la primera generación de universitarios, el 83,7% proviene de estudios secundarios públicos y el 50,9% tiene un clima educativo bajo. Sobre las motivaciones para elegir la carrera, el 29,7% elige como primera opción “ayudar a los demás” y le sigue el interés por “ejercer la profesión” (24,7%). Los estudiantes más jóvenes plantean interés por “trabajar como psicólogos”, aquellos que tienen entre 20 y 30 años señalan que su motivación principal es el “desarrollo académico”. Los estudiantes de mayor edad ubican como motivación principal el “desarrollo personal”, así como el obtener formación complementaria, la de investigador o conocerse más (ProRen, 2021, pp. 2-3).

Estos datos muestran que el crecimiento de la matrícula ha generado niveles de masificación. Tal como plantean Barszcz, Collazo, Álvarez, De Bellis y Cilintano (2005), se ha generado una masificación en el plano institucional, pero también en el plano curricular, entendiendo por tal la “desproporción de la relación cuantitativa estudiante-docente debidamente equipados puesta de mani-

fiesto en el nivel de los cursos de cada carrera y en relación a una determinada modalidad de enseñanza” (p. 12). Este crecimiento ha impactado en la diversificación de los perfiles socio-demográficos y en los tránsitos académicos. Conforman la institución estudiantes que egresan de secundaria junto con otros que tienen otra formación en curso o una profesión en ejercicio; conviven estudiantes que se dedican exclusivamente al estudio con otros que son trabajadores que estudian; quienes son dependientes y viven en el hogar de origen con quienes tienen una vida adulta, familia, etcétera. Coexisten diferentes condiciones de vida y diversas motivaciones, intereses y expectativas con respecto a sus estudios universitarios (ProRen, 2021). Frente a esta diversidad se genera una tensión entre la heterogeneidad de la población de ingreso, el proyecto educativo ofrecido y los recursos disponibles. El plan de estudios incorpora aspectos de flexibilización curricular, pero responde a un modelo de estudiante asociado a una trayectoria teórica, entendiendo la trayectoria como un itinerario que sigue la progresión lineal prevista por el sistema en los tiempos marcados por una periodización estándar (Terigi, 2009)

Sostener una FP de libre acceso requiere incorporar a la agenda institucional el desarrollo de políticas orientadas a la mejora de la formación que atiendan las problemáticas relativas al ingreso, la permanencia, el rezago, los tránsitos formativos, la segmentación y diferenciación dentro del sistema educativo. Tales políticas deben provenir del monitoreo y seguimiento de las trayectorias educativas.

Problemáticas de investigación

Una de las problemáticas refiere a la numerosidad de estudiantes que se inscriben en los cursos con relación a la baja participación en las aulas,

2 <https://udelar.edu.uy/portal/2021/05/la-udelar-tiene-mas-de-20-000-nuevos-estudiantes/>

así como a la baja concurrencia a las pruebas parciales. Se plantean reclamos de “cupos” y un paradójico vaciamiento de aulas. Estudios como el de Esteva (2022) refieren la desvinculación (aludiendo al abandono de cursos) y el rezago inicial como el “efecto de la relación desigual y combinada de factores inherentes a los estilos formativos exclusivos propios de la carrera y los contextos estudiantiles de desigualdad” (p. 4). También Pintos Segura (2007) estudia la desvinculación o rezago y la atribuye a aspectos académicos de los estudiantes o a las desiguales condiciones socioeconómicas con las que cuentan. Según Zoppis (2020), estas dos problemáticas (desvinculación y rezago) son esperables en las universidades masivas y parece ser un problema de larga data en la Udelar. Atribuye explicaciones a factores institucionales tales como la gratuidad, el acceso libre y la falta de restricciones para rendir exámenes. Sin embargo, corresponde estudiar la complejidad de las diversas dimensiones personales e institucionales que se ponen en juego en estos fenómenos. Otra de las problemáticas refiere al elevado porcentaje de estudiantes reprobados en cursos y exámenes y/o el bajo rendimiento en estos. Hay diferentes perspectivas teóricas con respecto al rendimiento académico, en tanto fenómeno complejo que involucra varias dimensiones, entre ellas los procesos de aprendizaje y las políticas educativas (Serna, Nalbarde y Machado, 2010). Acordamos con estos autores respecto a que estudiar el rendimiento exige analizar la relación entre el sistema educativo y las desigualdades sociales.

Las investigaciones en educación superior sobre la problemática de la asistencia a clases y su impacto en los rendimientos arriban a conclusiones antagónicas, divergentes y otras veces complementarias. Borsato y Alves (2015) afirman que no existen estudios que de manera robusta encuentren que la asistencia redunde en un mayor rendimiento. Sin embargo Pérez y Graell (2004) identificaron que

la asistencia a los cursos tiene una incidencia positiva en los resultados.

Para este estudio vamos a tomar respecto al rendimiento la definición utilizada por Tejedor (2003) que refiere a las notas o calificaciones obtenidas por los estudiantes en cursos y exámenes, así como la regularidad académica, que se refleja en las tasas de presentación o no a las pruebas. Estudiar el rendimiento en cursos del ciclo inicial es importante ya que, como plantean Gallardo, Molina y Cordero (2016), este puede ser un factor que impacta en el avance curricular, por lo tanto en el rezago y/o desvinculación.

La última problemática responde a la necesidad de conocer la posible relación entre la inscripción a cursos y los perfiles sociodemográficos de los estudiantes. Se estudió la intención de cursada, definida como la cantidad de inscripciones realizadas a cursos (Unidades Curriculares Obligatorias [UCO]) de la oferta disponible en el semestre. Suponemos que la intención de cursada se encuentra directamente relacionada con las condiciones sociodemográficas y estas a su vez con el rendimiento.

El objetivo de este trabajo es estudiar la relación entre la intención de cursada de los estudiantes de generación 2021 y el perfil sociodemográfico, así como analizar el rendimiento en cursos y exámenes y la permanencia de los estudiantes en los cursos.

Metodología

Se trata de un estudio observacional, transversal y cuantitativo de alcance analítico.

Se tomó como unidad de análisis a la población de ingreso 2021. Se estudió la intención de cursada académica considerando los estudiantes que figuraban en las actas de la UCO del primer y segundo semestre (ciclo inicial).

La oferta teórica del plan de estudios propone 7 UCO en el primer semestre y 8 en el segundo semestre. Se

unificaron las 7 actas de las UCO correspondientes a los cursos del primer semestre entre sí y la base de datos de los perfiles ingresantes del 2021. Se usó el mismo procedimiento con las actas de las 8 UCO de los cursos del segundo semestre del 2021. Se categorizaron los estudiantes considerando los créditos correspondientes a los cursos a los que estaban inscritos y los créditos correspondientes a cada semestre (40 créditos), a los efectos de valorar la intención de cursada en tres modalidades según cantidad de cursos:

- Intención baja: estudiantes que se inscribieron a 1, 2 o 3 UCO de las 7/8 posibles del semestre
- Intención media: estudiantes que se inscribieron a 4 o 5 UCO de las 7/8 posibles del semestre
- Intención teórica: estudiantes que se inscribieron a 6 o 7 UCO de las 7/8 posibles del semestre.

Se trabajó en la relación entre la inscripción en los cursos de primer año de la generación 2021 (cantidad de UCO a las que se inscriben en cada semestre) y el perfil sociodemográfico, que surgen del Formulario de Ingreso de FP del año 2021. Las variables incluidas en los análisis fueron: género, edad, departamento de residencia, condición laboral, tiene hijos, composición familiar, clima educativo del hogar de origen, otros estudios, tipo institución, primero en su familia en Udelar.

Se realizó un análisis bivariado del rendimiento en los cursos de ambos semestres del primer año de la generación 2021 con el perfil sociodemográfico. Se realizó el test chi-cuadrado de Pearson, donde se considera un p-valor $< ,05$ como significativo. Para los análisis estadísticos se utiliza el *software* R-Project versión 4.1.1 (2021-08-10).

Se estudió el rendimiento tomando como unidad de análisis los cursos obligatorios del plan de estudios (UCO). Se diferenció el resultado final de las UCO según rendimiento académico o abandono del curso. Se considera abandono de curso cuando un estudiante no se presenta a una

de las instancias evaluatorias parciales. Se estudió el rendimiento en los exámenes según la categoría de estudiante reglamentado (con inscripción y aprobación del curso) o estudiante libre (sin inscripción a curso).

Se diseñó un modelo de acta intermedia de cursos (de uso interno, no público) que se puso en práctica para las UCO de los semestres impar y par del año 2021 e incorporó los siguientes aspectos:

1. Casilleros para calificaciones de notas parciales intermedias.
2. Registro con el código 95 cuando los estudiantes no se presentan a las instancias parciales de carácter obligatorio.
3. Criterio de calificar con nota de 0 a 12 cuando el estudiante se presenta a rendir las pruebas parciales.
4. Criterio de utilizar la calificación de 0 (cero) como nota final de curso cuando se constata que el estudiante "no se presentó" (95) a una de las instancias obligatorias del curso.
5. Criterio de usar calificaciones del 1 al 12 como nota final de curso cuando el estudiante cumple con las instancias parciales.

Se trabajó sobre el rendimiento calculando para cada curso el número de aprobados, aplazados, exonerados. Dentro de los aplazados se diferencia a aquellos que aplazan por rendimiento de quienes aplazan por abandono del curso y se determinó el momento en que abandonaron (ante la primera prueba o ante la segunda) en tanto las evaluaciones son de carácter obligatorio.

Respecto a las actas de exámenes, se separaron en el acta estudiantes que rinden en calidad de libres de los reglamentados.

Resultados

Intención de cursada según perfil sociodemográfico

Se presentan los resultados de la intención de cursada de cada estudiante (medida en cantidad de UCO inscriptas/ oferta teórica de cursos en el semestre) y las características sociodemográficas y formativas de la generación de ingreso, y se comparan los dos primeros semestres del año. Se distinguen las tres modalidades de intención de cursada descritas anteriormente: intención baja, media y teórica.

De acuerdo al género de los estudiantes no se observan diferencias en las modalidades de inscripción a cursos en ambos semestres. Respecto a la edad del estudiante, a menor edad, mayor cantidad de inscripción a UCO. Los estudiantes más jóvenes (17-18 años de edad) realizan una inscripción de cursada teórica en el primer semestre en mayor proporción (83,8%), aunque para el segundo semestre dicha proporción baja a 55,3%. La inscripción a ritmo teórico disminuye en todos los perfiles etarios en el segundo semestre. Según el departamen-

to de residencia se registra que los estudiantes radicados en el interior presentan mayoritariamente (61,4% en el primer semestre, 45,8% en el segundo semestre) una inscripción a ritmo teórico, en comparación con los estudiantes radicados en Montevideo (52,2% en el primer semestre, 36,3% en el segundo semestre). Según la situación laboral, los estudiantes que no trabajan se inscriben más a ritmo teórico. Situación similar se observa al comparar a los estudiantes según si tienen hijos o no. Los estudiantes que tienen una composición familiar con hogares del tipo nuclear o monoparental de padres, o extendido o compuesto tienen una inscripción teórica mayor respecto a los estudiantes de hogares del tipo unipersonal o nuclear propio. El clima educativo del hogar no parece incidir en las modalidades de intención de inscripción académica, pero sí se observan diferencias entre los que tienen otros estudios universitarios terciarios. Estos realizan en menor medida una inscripción teórica. De los estudiantes que tienen otros estudios, en el primer semestre el 37,6% realizan una inscripción teórica y en el segundo semestre el 30,6%. Sin embargo entre los que no tienen otros estudios el 61,9% se inscriben a nivel teórico en el primer semestre y el 42,9% en el segundo.

Tabla 1. Características sociodemográficas y de formación de las y los estudiantes y su inscripción a UCO para cada semestre.

Características		Semestre impar				Semestre par			
		Baja	Media	Teórica	Valor p	Baja	Media	Teórica	Valor p
Género	Mujer	21,1	23	55,9	0,2808	30,4	29,7	39,9	0,874
	Varón	18,5	25,4	56,1		29,3	29,3	41,4	
Edad	Perfil 1	3,6	12,6	83,8	2,20E-16	12,5	32,3	55,3	2,20E-16
	Perfil 2	21,8	25,8	52,4		34	28,7	37,3	
	Perfil 3	35,3	29,3	35,4		43,6	28,2	28,2	
Dep. residencia	Montevideo	22,4	25,5	52,2	2,90E-05	33,8	30,0	36,2	0,000879
	Interior/exterior	18,0	20,6	61,4		26,7	29,1	44,1	
Trabaja	Sí	32,0	29,9	38,1	2,20E-16	45,2	27,8	27	2,20E-16
	No	9,8	17,4	72,8		18,7	30,9	50,4	
Tiene hijos	Sí	35,1	29,3	35,6	2,20E-16	42,3	30,1	27,6	2,73E-07
	No	17,4	22,2	60,4		27,8	29,5	42,7	
Composición familiar	Nuclear/Monoparental de padres	11,8	19,8	68,4	2,20E-16	22,8	29,9	47,3	3,15E-13
	Unipersonal	32,2	27,8	40,1		39,7	29,1	31,2	
	Nuclear propio	31,2	28,8	40,1		41,7	28,5	29,8	
	Extendido o compuesto	22,4	22,4	55,3		30,8	31,5	37,7	
Clima educativo del hogar de origen	Bajo	21,5	22,8	55,7	0,5841	30	31,8	38,1	0,1573
	Medio	19,3	25,8	54,8		31,7	28,3	39,9	
	Alto	20,0	23,0	57,0		28,7	26,8	44,5	
Otros estudios	Sí	33,2	29,2	37,6	2,20E-16	39,8	29,6	30,6	2,11E-06
	No	16,5	21,6	61,9		27,5	29,6	42,9	

Nota: Características que marcan una diferencia significativa en ambos semestres: edad, residencia, composición familiar, trabaja, hijos, contar con otros estudios universitarios terciarios.

Fuente: Elaboración propia con base en datos del Formulario Sociodemográfico de Ingreso FP 2021 y datos de actas de cursos facilitadas por Bedelías.

Rendimiento en cursos

Se presenta a modo de tabla el rendimiento general en las UCO identificando los porcentajes de aprobados, exonerados y no aprobados. Esta información representa el entendi-

miento global al que accedemos con las actas sin la modificación ejecutada a partir de este proyecto (tabla 1). En ella se destacan los altos porcentajes de estudiantes que no logran la aprobación en varias UCO: en el semestre 1, Neurobiología de la Mente, Fundamentos de la Psicología, Historia

de la Psicología; en el semestre 2, Psicología del Desarrollo, Metodología General de la Investigación, Teorías Psicológicas, Procesos Cognitivos. El nivel de exonerados en todas las materias es bajo; Epistemología es la UCO con mayores niveles de exonerados en el semestre 1, con 25,6%

de los estudiantes. En el semestre par, esta situación se modifica ya que existen mayores porcentajes de exonerados, por ejemplo en Métodos y Herramientas Orientadas a la Extensión, en la que los estudiantes exonerados llegan al 59,3%.

Tabla 2: Cantidad de estudiantes del curso, aprobados, no aprobados y exonerados por UCO del Ciclo Inicial.

UCO CICLO INICIAL	Estudiantes (n)	Aprobados (%)	Exonerados (%)	No aprobados (%)
SEMESTRE 1				
Neurobiología de la Mente	3.507	20,0	6,3	73,7
Fundamentos de la Psicología	3.090	19,0	3,5	77,6
Herramientas para el Trabajo Intelectual*	2.926	58,0	-	42,0
Historia de la Psicología	2.881	38,3	3,6	58,1
Articulación de Saberes I	2.751	24,9	7,4	67,7
Epistemología	2.691	26,7	25,6	47,7
Inicio a la Formación en Psicología*	2.538	72,4	-	27,6
SEMESTRE 2				
Procesos Cognitivos	1.892	32,4	17,0	50,6
Teorías Psicológicas	1.849	22,8	6,6	70,6
Formación Integral	1.843	66,1	0,0	33,9
Metodología General de la Investigación	1.734	15,9	13,1	71,0
Psicología del Desarrollo	1.716	18,2	16,6	65,2
Entrevista Psicológica	1.653	52,8	7,7	39,6
Articulación de Saberes II	1.605	27,7	24,2	48,1
Métodos y Herramientas Orientadas a la Extensión	1.568	8,7	59,3	32,0

Nota: El curso Herramientas para el Trabajo Intelectual* no tiene exonerados.

Fuente: Elaboración propia con base en datos de actas de curso facilitados por Bedelías.

En la tabla 2 se destaca el potencial de la herramienta. Se diferencian en el desglose de los no aprobados quienes reprobaron el curso por no haber rendido alguna de las pruebas parciales (inasistencia en parcial 1 o 2) de quienes no lograron la suficiencia académica en los parciales y reprobaron el curso por rendimiento insuficiente (rendimiento en parcial 1 o 2).

Si bien en la mayoría de las UCO la no aprobación se relaciona fuertemente con el rendimiento en los cursos (ya sea en el primer parcial o en el segundo), un porcentaje importante de estudiantes no aprueban por no asistir al primer parcial, como en el caso de Fundamentos de la Psicología, que 3.090 estudiantes, un 77,6%, no aprueban el curso, y

de esos estudiantes, el 41,4% lo hacen por no asistir al primer parcial. Por su parte, en el caso de Métodos y Herramientas Orientadas a la Extensión, del segundo semestre, de los 1.568 estudiantes, un 32% no aprueban el curso, y de esos, el 96,8% por no asistir al primer parcial.

Tabla 3: Desglose por UCO del ciclo Inicial de los estudiantes que no aprobaron

UCO CICLO INICIAL	Inasistencias		Rendimiento	
	Parcial 1 (%)	Parcial 2 (%)	Parcial 1 (%)	Parcial 2 (%)
SEMESTRE 1				
Epistemología	90,6	0,0	0,0	9,4
Inicio a la Formación en Psicología	89,0	8,4	1,1	1,4
Articulación de Saberes I	50,3	0,0	0,0	49,7
Fundamentos de la Psicología	41,4	2,8	25,4	30,4
Neurobiología de la Mente	33,3	4,5	33,1	29,1
Herramientas para el Trabajo Intelectual	32,2	8,3	28,4	31,1
Historia de la Psicología	20,9	6,0	51,1	22,0
Procesos Cognitivos	16,1	25,4	52,7	5,8
SEMESTRE 2				
Métodos y Herramientas Orientadas a la Extensión	96,8	0,0	3,2	0,0
Metodología General de la Investigación	57,4	0,0	42,6	0,0
Teorías Psicológicas	18,9	29,2	49,4	2,5
Psicología del desarrollo	14,9	40,0	37,7	7,4
Entrevista Psicológica	14,5	18,8	54,1	12,5
Articulación de Saberes II	5,3	15,0	71,2	8,4
Formación integral	0,8	1,4	90,7	7,0

Nota: UCO con solo un parcial: Epistemología, Articulación de Saberes I, Métodos y Herramientas Orientadas a la Extensión, Metodología General de la Investigación.

Fuente: Elaboración propia con base en datos de actas de curso facilitados por Bedelías.

Los resultados de cursos registran elevados porcentajes de aplazados, sin embargo el desglose advierte que quienes no aprueban por rendimiento representan un porcentaje menor en todos los casos. Los aplazados se incrementan por el número de estudiantes que no se presentan (95) a la primera evaluación o a la segunda

instancia, lo que configura la categoría abandono de curso.

Rendimiento en exámenes

Los estudiantes reglamentados tienen un promedio de aprobación alrededor de 20% mayor en ambos períodos.

Los estudiantes en calidad de libres presentan porcentajes mayores de no presentarse a exámenes. La diferencia porcentual en los libres duplica y casi triplica a la de los reglamentados. Se presentan en la tabla 4 los resultados de exámenes del período de julio 2021 y en la tabla 5 los de diciembre 2021

Tabla 4: Cantidad de estudiantes inscritos, aprobados, aplazados y los que no se presentaron por UCO del ciclo inicial a los exámenes de julio del 2021, según modalidad, libre o reglamentado

UCO CICLO INICIAL	Total de estudiantes	PERÍODO EXÁMENES JULIO							
		Libres				Reglamentados			
		Estudiantes (n)	Aprobados (%)	Aplazados (%)	No se presentó (%)	Estudiantes (n)	Aprobados (%)	Aplazados (%)	No se presentó (%)
Articulación de Saberes I	1.444	745	32,9	53,4	13,7	699	65,1	31,2	3,7
Articulación de Saberes II	187	110	48,2	33,6	18,2	77	81,8	10,4	7,8
Epistemología	910	344	30,5	35,5	34,0	566	59,4	31,6	9,0
Fundamentos de la Psicología	1.974	1.202	12,8	69,2	18,0	772	52,3	40,5	7,1
Historia de la Psicología	1.657	588	23,1	56,5	20,4	1.069	57,2	37,4	5,3
Metodología General de la Investigación	423	372	28,0	61,3	10,8	55	45,5	52,7	1,8
Métodos y Herramientas Orientadas a la Extensión	31	23	73,9	4,3	21,7	8	50,0	25,0	25,0
Neurobiología de la Mente	1.954	1.204	15,0	74,8	10,2	750	44,7	52,4	2,9
Procesos Cognitivos	268	174	28,2	64,4	7,5	94	53,2	43,6	3,2
Psicología del desarrollo	342	283	15,9	73,1	11,0	59	39,0	57,6	3,4
Teorías Psicológicas	588	350	24,0	64,3	11,7	238	42,4	50,4	7,1

Nota: Elaboración propia con base en datos de actas de examen facilitados por Bedelías.

Tabla 5: Cantidad total de estudiantes inscritos a la UCO, aprobados, aplazados y que no se presentaron por UCO del ciclo inicial a los exámenes de diciembre del 2021, según modalidad, libre o reglamentado

UCO CICLO INICIAL	Total estudiantes	PERÍODO EXÁMENES DICIEMBRE							
		Libres				Reglamentados			
		Estudiantes (n)	Aprobados (%)	Aplazados (%)	No se presentó (%)	Estudiantes (n)	Aprobados (%)	Aplazados (%)	No se presentó (%)
Articulación de Saberes I	426	271	32,5	57,6	10,0	155,0	60,0	32,9	7,1
Articulación de Saberes II	776	387	45,5	17,3	37,2	387,0	57,9	33,3	9,3
Epistemología	296	136	36,0	41,9	22,1	160,0	87,5	6,9	5,6
Fundamentos de la Psicología	732	513	15,0	66,5	18,5	219,0	29,7	59,8	10,5
Historia de la Psicología	584	280	35,0	53,2	11,8	304,0	52,0	38,8	9,2
Metodología General de la Investigación	1.013	746	33,4	52,3	14,3	267	61,8	34,1	4,1
Métodos y Herramientas Orientadas a la Extensión	255	169	67,5	32,5	0,0	86	59,3	40,7	0,0
Neurobiología de la Mente	759	532	15,8	78,6	5,6	227,0	31,7	66,5	1,8
Procesos Cognitivos	1.133	511	25,0	57,9	17,0	622,0	64,6	31,5	3,9
Psicología del desarrollo	1.097	784	28,6	57,5	13,9	313,0	47,3	50,2	2,6
Teorías Psicológicas	1.208	748	22,3	63,4	14,3	523,0	53,9	41,3	4,8

Fuente: Elaboración propia con base en datos de actas de examen facilitados por Bedelías.

Discusión

En el marco de las problemáticas vinculadas a la masificación y heterogeneidad del perfil del estudiantado, el rendimiento y la asistencia a cursos, el presente estudio recabó y sistematizó datos que permitieron identificar la intención de cursada de la generación 2021 con relación a su perfil sociodemográfico y el rendimiento académico en cursos y exámenes de los estudiantes activos de la FP.

La intención de cursada varía significativamente para todos los perfiles sociodemográficos entre el primer y segundo semestre. La inscripción a ritmo teórico decrece en el segundo semestre en todas las variables sociodemográficas.

Con independencia del género, los estudiantes más jóvenes, del interior, que no trabajan, no tienen hijos, viven en hogares nucleares, monoparental de padres o familia extendida o compuesta y no tienen estudios universitarios previos son los que mayormente tienen una intención de cursada a ritmo teórico. La única variable sociodemográfica en la que se observan diferencias con relación a la intención de cursada está vinculada al hecho de tener otros estudios universitarios o terciarios. Estos estudiantes son quienes realizan en menor medida una inscripción teórica.

Podríamos concluir que la vida universitaria impacta fuertemente en la intención de cursada de aquellos que ya tienen una experiencia o es su primer ingreso. Parecería que las expectativas con las que ingresan a la Facultad de Psicología relativas a poder cursar y rendir todas las materias a tiempo teórico sufren un cambio que los lleva a modificar la intención de cursada e inscribirse a menos materias en el segundo semestre.

Estos hallazgos nos convocan a pensar sobre los tránsitos formativos (secundaria-universidad), la carga académica de los cursos (contenidos y bibliografías), los sistemas de evaluación implementados en el ciclo inicial como variables a seguir estudiando.

Tal como se planteaba en el informe de 2006 de IESALC relativo a las universidades latinoamericanas, el perfil social del estudiantado se ha diversificado. Este se caracteriza por la “feminización de la matrícula, el acceso de estudiantes del interior, un posicionamiento de los estudiantes como clientes, estudiantes de corto tiempo, estudiantes profesionales, estudiantes trabajadores, estudiantes a distancia, estudiantes indígenas, diversidad racial, estudiantes con discapacidades, junto a los tradicionales estudiantes blancos, urbanos y de familias de altos ingresos” (p. 14). Este perfil que corresponde a la generación de ingreso a FP tiende en el primer semestre de la carrera, independientemente de las variables sociodemográficas, a inscribirse a un número elevado de cursos, de una malla organizada para estudiantes a tiempo completo. En el segundo semestre el contacto con la institución los confronta con las posibilidades reales de cursada, se produce una disminución en la intención de cursada, que comienza a ser más acorde a las condiciones materiales (tiempos de estudio), y se genera en consecuencia un avance más efectivo. El elevado porcentaje de aplazados en cursos se asocia a un alto índice de estudiantes que no se presentan a las evaluaciones parciales. Este dato es congruente con la baja participación en las aulas. Con relación a los aprobados, se concluye que la participación en los cursos en términos generales mejora el rendimiento tanto en cursos como en exámenes. Estos resultados son coincidentes con los de Perez y Graell (2004), quienes encuentran una relación positiva entre asistencia y rendimiento académico. Coincidimos con las valoraciones de este estudio con relación a la no posibilidad de atribuir causalidad a estos resultados y que la variable no estudiada de la motivación del estudiante pueda mediatizar esta relación y establecer un sesgo en los alumnos que asisten, debido a que son quienes tienen mayor nivel de motivación.

La categoría de estudiante libre en el examen parecería generar un lazo de

mayor labilidad con su proyecto formativo, de modo tal que son mayoritariamente estos quienes no se presentan a los exámenes.

Conclusiones

Los resultados del estudio permiten considerar que la intención de cursada efectuada por los estudiantes en su primer año de formación se constituye en un elemento que incide de forma directa en el avance académico. Por otra parte, si bien las características sociodemográficas de nuestros estudiantes nos advierten de una población que se aleja del perfil del estudiante dedicado de forma *full time* al estudio, en el inicio tienden a comportarse como estudiantes *full time*. Los altos porcentajes de estudiantes con una intención de inscripción teórica y los porcentajes de reprobación por abandono en los cursos del ciclo inicial podrían estar denotando una inconsistencia entre lo que los estudiantes quieren cursar, manifestado en su intención de cursada, y lo que luego logran sostener durante el semestre.

Esta realidad nos interpela sobre los recursos con los que cuentan los estudiantes al inicio de su formación para realizar una planificación académica acorde a sus posibilidades.

Los planes de estudio flexibles ponen al estudiante en el centro del proceso, reconocen la diversidad de situaciones y condiciones socioeconómicas y culturales que vive y lo dotan de una autonomía que lo hace capaz de definir parte de su trayecto formativo. Esa necesaria autonomía se sustenta en la existencia de estudiantes con una buena autorregulación académica, definida como “un proceso activo en el cual los estudiantes establecen los objetivos que guían su aprendizaje intentando monitorizar, regular y controlar su cognición, motivación y comportamiento con la intención de alcanzarlos” (Rosário, 2004, p. 37). Estos procesos se van desarrollando mediante la experiencia y la adaptación al nuevo contexto. Las primeras

experiencias en la universidad exigen a los estudiantes la tarea de aprender a aprender, con la cual van desarrollando su capacidad de autorregulación. La capacidad de aprender a aprender remite a “[la] facultad de tomar decisiones que permitan regular el propio aprendizaje para aproximarlo a una determinada meta, en el seno de unas condiciones específicas que forman el contexto de aprendizaje” (Monereo, 2008, p. 12). Estos hallazgos nos advierten de la necesidad de trabajar de forma institucional sobre el aprender a aprender y fomentar los procesos de autonomía necesarios para consolidar la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes. En síntesis, vemos necesario trabajar con la generación de ingreso nociones básicas de planificación educativa, manejo del tiempo e inscripción responsable como forma de potenciar el desarrollo de la autorregulación académica.

Referencias bibliográficas

- Álvarez-Nuñez, L., Carbajal, F., Machado, A., Maiche, A., Rodríguez, C., y Vásquez-Echeverría, A. (2022). *Trayectorias académicas en la Universidad de la República: El rol de los factores sociodemográficos y psicológicos en el abandono en dos servicios altamente masificados*. Recuperado de https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=WpzOV1EAAA&citation_forview=WpzOV1EAAA&roLk4NBRz8UC
- Arocena, R., y Sutz, J. (2001). *La universidad latinoamericana del futuro: Tendencias, escenarios, alternativas*. Udelar.
- Barszcz, S., Collazo, M., Álvarez, R., De Bellis, S., y Cilintano, S. (2005). *Incremento de la matrícula y masificación en la Udelar*. Comisión Sectorial de Enseñanza, Universidad de la República.
- Borsato, F. P., y Alves, J. M. (2015). Student assistance in higher education in Brazil [Asistencia de los estudiantes en la educación superior en Brasil]. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 1542-1549.
- Dirección General de Planeamiento. (2016; 2021). *Síntesis estadística*. Recuperado de <https://planeamiento.udelar.edu.uy/publicaciones/sintesis-estadistica/>
- Esteva, G. (2022). Rezago en Administración, Diseño Industrial y Nutrición. *InterCambios. Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 9(1).
- Gallardo, E., Molina, M., y Cordero, R. (2016). *Aplicación del análisis de sobrevivencia al estudio del tiempo requerido para graduarse en educación superior: El caso de la Universidad de Costa Rica*. Recuperado de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000100003
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2006). *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*. Recuperado de <http://www.sela.org/es/centro-de-documentacion/base-de-datos-documental/bdd/30934/informe-sobre-la-educacion-superior-en-america-latina-y-el-caribe-2000-2005-la-metamorfosis-de-la-educacion-superior>
- Kahu, E., y Nelson, K. (2017). Student engagement in the educational interface: Understanding the mechanisms of student success. *Higher Education Research & Development*, 37(1), 58-71.
- Maggio, M. (2022). *Híbrida: Enseñar en la universidad que no vimos venir*. Tilde editora.
- Monereo, C. (coord.) (2008). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo: Unidades didácticas de enseñanza estratégica para la ESO*. Barcelona: Graó.
- Perez, J., y Graell, S. (2004). Asistencia a clase y rendimiento académico en estudiantes de medicina: La experiencia de la Universidad Autónoma de Barcelona. *Educ. méd. [online]*, 7(2), 85-89. Recuperado de https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1575-18132004000300007
- Pintos Segura, M. (coord.) (2007). *Cuestión de supervivencia*. Universidad de Colombia.
- Programa de Renovación de la Enseñanza. (2021). *Informe Generación de Ingreso 2021: Licenciatura en Psicología Udelar*. Recuperado de <https://psico.edu.uy/ensenanza/proren/informes>
- Rosário, P., Núñez, J., y González-Pianda, J. (2004). Stories that show how to study and how to learn: An experience in Portuguese school system. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, (1), 131-144.
- Serna, M., Nalbarte, L., y Machado, A. (2010). Abriendo la caja negra: Una mirada a las trayectorias escolares de la generación 1995 en la Universidad de la República. *Revista de Ciencias Sociales. Departamento de Sociología*, 23(26).
- Tejedor, F. (2003). El poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios. *Revista Española de Pedagogía*, 6(224), 5-32.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: Del problema individual al desafío de política educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Troiano, H., Sánchez-Gelabert, A. (2021). Proyecto Complex Trajectories. *Jornadas Interdisciplinarias sobre trayectorias en la Educación Superior*. CSE, Udelar, Montevideo, 17 de junio.
- Zoppis, D. (2020.). *Rezago universitario: discusión teórica, metodológica y su manifestación en la carrera de Arquitectura de la Universidad de la República*. Tesis de maestría. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Ciencias Sociales. Recuperado de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/24371>

Contribución de autoría

1. Concepción y diseño del estudio: Protesoni y Chiavone
2. Adquisición de datos: Protesoni, Madriaga, Chiavone, Pequeño y Gadea
3. Análisis de datos: Pequeño y Gadea
4. Discusión de los resultados: Protesoni, Madriaga, Chiavone, Pequeño y Gadea
5. Redacción del manuscrito: Protesoni, Madriaga, Chiavone, Pequeño y Gadea
6. Aprobación de la versión final del manuscrito: Protesoni

