GT 24: Educación e igualdad. Análisis y perspectivas de los nuevos diseños institucionales y curriculares en la enseñanza pública

La trayectoria de los estudiantes universitarios durante el ciclo de inicio: El caso de la Facultad de Ciencias Sociales

Soc. Tania Biramontes

Facultad de Ciencias Sociales, Udelar.

taniabiramontes@gmail.com

Soc. Jenny Segovia

Facultad de Ciencias Sociales, Udelar.

jenny.segovia@cienciassociales.edu.uy

Introducción

En el año 2009, la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) implementó un nuevo plan de estudios, con el objetivo de mejorar los niveles de abandono, desvinculación y deserción, a través de la incorporación de diseños curriculares más flexibles. En este contexto, el objetivo del presente trabajo es realizar un análisis comparativo de las trayectorias estudiantiles de dos generaciones de ingresantes a la FCS, expuestas al nuevo plan de estudios, durante su primer año curricular de actuación.

Existe evidencia de que el año de ingreso resulta clave en la integración del estudiante a la vida universitaria, y es cuando se presentan las mayores dificultades en cuanto a abandono y rendimiento. Es asimismo a este período clave que se dirigen gran parte de las acciones desarrolladas por la FCS y por la Universidad toda, a efectos de mejorar la vinculación de los estudiantes a la educación superior. A su vez, este enfoque permite analizar la evolución de los resultados académicos a la luz de los ajustes realizados en la implementación del plan de estudios.

Contexto del estudio

En el año 2009, la Facultad de Ciencias Sociales modificó su Plan de Estudios, entendiendo oportuno adecuar la oferta educativa al nuevo contexto y «buscando propiciar una mayor articulación de la institución con las demandas de la sociedad y una mejora de la calidad y la pertinencia de su oferta educativa» (Udelar, 2005, citado por Udelar, FCS, 2009: 3)

Entre sus cometidos el Plan 2009 «… busca dotar de mayor flexibilidad a la formación…» y «disminuir los niveles de desvinculación, abandono y deserción de los estudiantes de la Facultad, a través de la promoción de vías más flexibles y articuladas de formación» (Udelar, FCS 2009:4). Desde la implementación del Plan de Estudios 2009, se ha centrado la atención en la desvinculación en el ciclo inicial, que corresponde a la primera etapa del proceso formativo y cuyo objetivo es brindar una formación general, básica y sólida, con una estructura flexible que incorpora unidades curriculares comunes —generales y básicas— y a la vez diversificadas por carrera (Udelar, FCS 2009 (a))

En este marco es que proponemos el estudio de la trayectoria estudiantil a partir del tránsito por el ciclo inicial de la Facultad de Ciencias Sociales. Por trayectoria entendemos las prácticas relacionadas con el proceso educativo formal que llevan adelante los individuos en relación a su pasaje por el ciclo inicial. Estas prácticas son diversas y a los efectos de nuestro trabajo consideramos sólo aquellas que se encuentran prescritas por el reglamento del Plan de Estudios 2009 de la FCS, que corresponde a la asistencia al 75% de las clases obligatorias y la obtención como mínimo de Regular (nota 3) en cada una de las evaluaciones parciales.

La perspectiva de análisis es sincrónica, es decir, los procesos y los actores que se identifican como relevantes en este estudio comparten una temporalidad con el proceso educativo (Garrido, 2012). El marco analítico busca monitorear la evolución del Plan de Estudios, por lo cual la dimensión institucional es clave. Explícitamente se ha decidido dejar de lado los comportamientos individuales asociados al aprendizaje, en virtud de que este marco es opuesto, aunque no independiente, del análisis del comportamiento académico (Gómez Villanueva, 1990) definido desde la dimensión institucional estructural. Asimismo este estudio no toma en cuenta el significado atribuido por los actores o la institución al rezago, abandono o desvinculación, perspectiva que se espera poder incorporar en próximas investigaciones de corte cualitativo.

Aproximación teórica

Este estudio de trayectorias lo abordamos como una aproximación al rezago estudiantil en los estudiantes ingresantes de las generaciones 2009 y 2011 en FCS, que transitan por el ciclo inicial. Entendemos que el rezago es un riesgo para la desvinculación académica, en la medida que puede estar representando situaciones de abandono parcial o definitivo de los estudios universitarios. Es conocida la diversidad terminológica y conceptual en relación al fenómeno en cuestión (Diconca et al. 2008). Básicamente se utilizan tres conceptos relacionados entre sí y en algunos casos divergentes: deserción, abandono y desvinculación.

En términos generales la deserción está relacionada con el ámbito militar y religioso que denota un abandono de la institución por parte del estudiante. Por lo tanto esta perspectiva subraya lo individual, dejando sobre la persona la decisión del abandono, desdibujando la implicancia de la institución en el proceso referido (Diconca et al. 2008) Si bien hay autores (Tinto, 1987; Latiesa, 1992) que han profundizado en el análisis de la deserción y relativizado las dimensiones personales, incorporando el factor institucional en el desarrollo de los eventos, entendemos que este concepto no es preciso para caracterizar el fenómeno que queremos estudiar. Principalmente porque no es claro si corresponde el análisis de la deserción en instituciones donde los estudios no son obligatorios (Diconca, et al. 2008), es decir, donde entran en juego un conjunto de relaciones de entradas y salidas diversas que componen la trayectoria formativa del estudiante.

Este aspecto se vincula con cuestiones operativas que inciden en la medición, así

> … en algunos estudios realizados se establecen tiempos máximos de recorridos en los niveles de formación (ya sea por año o semestre), por lo que debajo de cierto umbral de rendimiento esperado automáticamente se da una baja, que es asimilada a deserción» (Boado, 2006: 11)

Sin embargo en universidades gratuitas, como la Udelar no es del todo correcto asumir este supuesto, en virtud que «no cuentan con restricciones al nivel de actividad académica del estudiante (no hay límite de repeticiones o de exámenes) […] y la titularidad en el "orden estudiantil"[1]… sólo se extingue con la muerte del titular…» es decir «… quien accede a la condición de estudiante universitario siempre tendrá el derecho a retomar sus estudios indefinidamente hasta recibirse» (Ídem)

El termino desvinculación por su parte, remite a la relación de al menos dos componentes, lo personal y lo institucional, ya que toma explícitamente en su análisis el marco contextual en

[1] Las comillas figuran en el original citado.

el que se desenvuelve la universidad (Diconca et al. 2008). Tinto (1987) y Latiesa (1992) han dejado en evidencia la existencia de tasas de desvinculación diferenciales según el tipo de institución de que se trate. Así, aquellas que requieren el pago de una matrícula o cuota para el acceso, como las que cuentan con exámenes de admisión muestran tasas de desvinculación más bajas que las universidades públicas y sin prueba de ingreso (Tinto, 1987; Latiesa, 1992; Diconca et al. 2008). Estos factores operan como procesos de selección previa que traen como resultados una menor desvinculación, los que a su vez se relacionan nuevamente con las decisiones personales, vinculadas a la inserción profesional, el abandono momentáneo o las reorientaciones de carreras (Latiesa, 1992).

A los efectos de este trabajo, consideramos al rezago como un tipo de desvinculación, que en este caso se da al inicio de los estudios universitarios en la FCS, que se presenta como «una irregularidad en los ritmos de avance académico de los estudiantes en las carreras» *(*Gómez Villanueva, 1990: 1), el cual puede ser de carácter temporal, definitivo o tratarse de movilidad entre otros servicios de la Udelar. Específicamente este estudio pretende identificar el volumen de estudiantes que cursan sus estudios y aprueban las asignaturas en el tiempo establecido en el currículum formal.

La movilidad de los estudiantes entre carreras y ciclos hace más difícil la tarea de analizar su trayectoria, lo cual en este caso hemos resuelto ampliando el periodo de seguimiento de las cohortes, esto es, observando la evolución en la promoción en periodos posteriores a los prescritos. Sin embargo, en este estudio, dada la disponibilidad de los datos, no es posible identificar la movilidad de los estudiantes entre carreras de otros servicios.

Retomando los aspectos ya señalados, no todo el rezago implica abandono o condiciones negativas de desempeño académico, ya que existe un conjunto de situaciones económicas, sociales, institucionales y personales implicadas en el tránsito por la educación superior (Tinto, 1987, Latiesa, 1992, Diconca et al. 2008). Es por este motivo que nuestro estudio pretende ser descriptivo de una situación puntual en el contexto de implementación de un plan de estudios y no busca explicar la causalidad que determina el rezago y el posible subsiguiente abandono. Para ello se debería profundizar en técnicas econométricas que los datos disponibles aún no permiten y triangular los resultados con estudios de corte cualitativo, que excede los límites de este primer análisis de trayectorias.

Fuentes y métodos

Para la realización de este trabajo se utilizaron los microdatos correspondientes al registro administrativo del Sistema de Bedelías, proporcionados por el Servicio Central de Informativa

Universitario (SeCIU - Udelar). En lo que refiere al perfil sociodemográfico de los estudiantes la información fue proporcionada por la División de Estadística y Planeamiento de la Udelar.

Se trata de un análisis cuantitativo y de corte longitudinal, donde se tomó como unidad de análisis al estudiante y su trayectoria, para lo cual fue necesario introducir la variable tiempo en relación con las variables de resultados educativos. Este enfoque permitió analizar la actuación estudiantil mostrando la articulación entre los eventos claves del desempeño académico a lo largo del periodo considerado.

Se eligió trabajar con la generación 2009, por ser esta la primera cohorte de estudiantes que transitó por el Plan de Estudios 2009 y con la generación 2011, ya que al momento de realización de este trabajo es la última generación que transitó de manera completa por el ciclo inicial de acuerdo a los periodos de referencia definidos para el análisis.

Para la construcción de trayectorias educativas se procedió a la identificación de periodos de cursado y rendición de exámenes, agregando los créditos obtenidos en los distintos momentos. Se reconocieron seis «momentos» posibles de aprobación y por lo tanto obtención de créditos:

1. Curso: esto es, la promoción en el primer año de cursado.
2. Primer período de examen.
3. Segundo período de examen.
4. Tercer período de examen.
5. Cuarto período y recursado al año siguiente.
6. Otros períodos:comprende los períodos de exámenes posteriores al cuarto período (no incluido) y hasta el momento de finalización del seguimiento de la cohorte. En la generación 2009 el seguimiento se realizó hasta diciembre 2010 para las materias del primer semestre y febrero-marzo de 2011 para las materias del segundo semestre. En la generación 2011, se realizó el seguimiento hasta el periodo de diciembre 2012, ya que es el último momento posible para matricularse en el ciclo avanzado al año siguiente.

Para la generación 2009, se seleccionó únicamente las asignaturas obligatorias, descartándose las optativas. Si bien en la actualidad se sugiere cursar las materias optativas durante el segundo año de la actuación curricular, en 2009 tan sugerencia no se encontraba explícita, por lo que al descartar las optativas estamos dejando fuera del análisis una parte de la actuación de los estudiantes. Se tomó, no obstante esta decisión por razones de

simplificación del análisis y para dar cuenta de los resultados específicos en el cursado de las asignaturas obligatorias.

Para la generación 2011, sin embargo, se incorporaron las asignaturas opativas de manera de verificar el impacto de éstas en el avance por el ciclo inicial. Es decir, que nuestro interes recae en observar el avance de dos generaciones distintas expuestas al plan en diferentes momentos, de manera de poder identificar si las modificaciones que se van produciendo en la implementación del plan de estudios, producto del avance en su aplicación, lleva a resultados diferenciales en términos de avance en la trayectoria educativa. El análisis incorpora el desempeño únicamente de los estudiantes activos respecto a las asignaturas obligatorias para la generación 2009 y obligatorias y optativas para la generación 2011, en ambos casos durante el ciclo inicial. No haber tenido actividad se define como no haber reglamentado ni promovido ninguna materia, ni haberse presentado a ningún examen de las asignaturas del ciclo inicial en los periodos de referencia antes mencionados. Excluir a los estudiantes sin actividad nos proporciona estimaciones más ajustadas a efectos de valorar el nivel de rendimiento de los estudiantes vinculados con la institución.

Asimismo se presenta información de caracterización general y de perfil de la población objeto de estudio, relacionándola con los resultados obtenidos al final de periodo.

¿Quiénes son?

El universo de este trabajo está constituido por los estudiantes que se matricularon por primera vez a la FCS en 2009 y en 2011. A cada uno de estos estudiantes los llamaremos ingresantes y al conjunto generación 2009 y 2011 respectivamente. A continuación se presenta brevemente algunas de sus características sociodemográficas más relevantes.

En lo que refiere a la generación 2009, el 76,2% son mujeres y el 23,8% hombres. El promedio de edad es de 22 años y la edad mediana 20 años. El 33,4% ingresó a la edad esperada (17 o 18 años) y el 60% lo hizo con 20 años o menos. Sólo el 8,8% de los ingresantes tenía más de 30 años al momento de su ingreso. La edad promedio de los ingresantes es similar entre varones y mujeres (22,01 y 21,97 respectivamente).

En el año 2011, se matricularon por primera vez a la FCS 935 estudiantes. De ellos, el 74% son mujeres y el 26% varones. Cerca del 43% tenía menos de 20 años al momento del ingreso y el 84% aún no había alcanzado los 30 años. Las mujeres muestran edades relativamente más jóvenes que los varones.

¿Cuánto aprobaron?

Para el análisis de trayectoria y su relación con el rendimiento de los estudiantes, de manera de cuantificar el rezago y la superación del ciclo inicial, se toma en cuenta el volumen de créditos obtenidos por los estudiantes. En primer lugar, el total de créditos constituye una medida sintética del avance realizado en la trayectoria. En segundo término, un volumen de créditos inferior a 64 impide (de acuerdo al Reglamento del Plan de Estudios 2009) continuar la trayectoria por los Ciclos Avanzados, por lo que conocer la proporción de estudiantes que no los alcanzó resulta clave a la hora de evaluar el ritmo del tránsito por el plan curricular.

En el caso de la generación 2009, dado que estamos analizando únicamente las asignaturas obligatorias, el número posible de créditos obtenidos varía entre 0 y 82[2]. De los estudiantes de la generación 2009, el 16,8% de quienes tuvieron actividad acumularon el máximo de créditos obligatorios al final del período considerado (82 créditos), el 25,6% obtuvo entre 64 y 81 (esto es, llegó al mínimo necesario para transitar por el Ciclo Avanzado pero no aprobó la totalidad de las asignaturas del Ciclo Inicial), y el 57,4% restante no llegó a los 64 créditos. Por lo tanto, a fines de 2010, el 42,6% de los estudiantes de la generación 2009 con actividad obtuvo al menos los créditos mínimos (64) para su matriculación en el Ciclo Avanzado, mientras el resto no lo hizo (Ver cuadro 1).

Cuadro 1. Estudiantes de la Generación 2009 por momento de obtención de créditos, según cantidad de créditos obtenidos. Número de casos y porcentajes.

Créditos obtenidos	**Momento**							
	Hasta 1er período (Julio-agosto / Diciembre de 2009)		**Hasta 2do período (Diciembre 2009 / Febrero-marzo 2010)**		**Hasta 3er período (Febrero-marzo 2010 / Julio 2010)**		**Hasta diciembre 2010 o marzo de 2012**	
	Nº casos	***%***	***Nº casos***	***%***	***Nº casos***	***%***	***Nº casos***	***%***
82	17	3,0	31	5,4	47	8,2	96	16,8
64 a 81	75	13,1	104	18,2	134	23,5	147	25,7
0 a 63	479	83,9	436	76,4	390	68,3	328	57,4
Total	571	100,0	571	100,0	571	100,0	571	100,0
Promedio	31,7		37,3		40,5		47,6	

Fuente: Elaboración propia con información proporcionada por SeCIU (Udelar).

[2] Se trata de un total de 10 materias, de las cuales 9 cuentan con 8 créditos y 1 con 10 créditos.

En cuanto al momento de la acreditación, el 16,1% alcanzó 64 o más créditos en el curso (promoción) o, en su defecto, en el primer período de examen; en estas instancias sólo obtuvo la totalidad de los créditos (82) el 3,0% de los estudiantes. Al segundo período de examen, por su parte, llegó a 64 créditos el 23,6% de los estudiantes con actividad, obteniendo 82 créditos el 5,4%. Si consideramos finalmente el tercer período de exámenes (última instancia para no experimentar rezago en el tránsito por el plan de estudios), el 31,7% de los estudiantes obtuvo al menos 64 créditos y el 8,2% 82 créditos. Al final del tercer período el 68,3% de los estudiantes de la generación 2009 aún no contaban con los créditos suficientes para matricularse en los Ciclos Avanzados. Un año después, el 57,4% permaneció en esta situación.

Para los estudiantes de la generación 2011, en el cuadro 2 se presenta la obtención de créditos en cada momento.

Cuadro 2. Estudiantes activos de la Generación 2011 por momento de obtención de créditos, según cantidad de créditos obtenidos. Número de casos y porcentajes.

Créditos obtenidos	**Momento**							
	Hasta Diciembre 2011		**Hasta Febrero-marzo 2012**		**Hasta Julio-Agosto 2012**		**Hasta Diciembre 2012**	
82 o más	40	6,9	70	12,0	109	18,7	152	26,1
64 a 81	71	12,2	85	14,6	81	13,9	75	12,9
0 a 63	472	81,0	428	73,4	393	67,4	356	61,1
Total	583	100,0	583	100,0	583	100,0	583	100,0
Promedio	31,05		34,88		40,91		47,20	

Fuente: Elaboración propia con información proporcionada por SeCIU (Udelar).

Como se observa, hasta diciembre de 2011 sólo el 6,9% de los estudiantes activos alcanzó los 82 créditos correspondientes a las asignaturas obligatorias, mientras que el 12,2% obtuvo entre 64 y 81 créditos (es decir, alcanzó al menos los 64 créditos necesarios para matricularse en el ciclo avanzado). En febrero-marzo, el 12% alcanzó 82 créditos y el 14,6% los 64. Al final del período considerado, el 61,1% aún no había alcanzado los créditos necesarios para matricularse en el ciclo avanzado según lo estipula el Reglamento General del Plan de Estudios 2009.

Los resultados de ambas generaciones resultan muy similares. Mientras que la generación 2009 obtuvo en promedio al finalizar el período de análisis 46,7 créditos, la generación 2011

obtuvo en promedio 47,2 créditos. No se observa entonces una mejora en los niveles de créditos alcanzados por ambas generaciones ni tampoco en el tiempo utilizado para alcanzar el mínimo de créditos necesarios.

¿Cómo aprobaron?

Finalmente, más allá del momento en que se aprueba y de cuánto se acredita, es pertinente conocer el desempeño académico de los estudiantes reflejado en las calificaciones obtenidas en relación al momento de aprobación. En el siguiente cuadro se muestran las calificaciones promedio obtenidas en cada una de las instancias posibles de aprobación (en el total de las asignaturas) para la generación 2009 y para la generación 2011 respectivamente.

Cuadro 3. Notas promedio de aprobación de los estudiantes de la generación 2009 y 2011 en las asignaturas obligatorias del Ciclo Inicial, por momento de aprobación.

Momentos	**Generaciones**	
	Gen 2009	**Gen 2011**
Curso	9,99	9,62
1er periodo de examen	6,44	6,05
2do periodo de examen	5,71	5,4
3er periodo de examen	5,87	5,37
4to periodo	5,52	5,81

Fuente: Elaboración propia con información proporcionada por SeCIU (Udelar).

Se observa con claridad que la tendencia es de disminución de los valores de las calificaciones a medida que avanzamos en los momentos posibles de aprobación. Con pequeñas diferencias entre las generaciones, para todos los periodos con excepción del cuarto, la generación 2009 presenta mejores calificaciones. En términos generales, cuánto más tiempo tardan los estudiantes en aprobar la asignatura, peores serán sus resultados en términos de calificaciones. En relación no ya a la calificación sino a la aprobación, en el siguiente cuadro se muestra la cantidad de presentaciones a examen y la cantidad de aprobaciones (tengamos en cuenta que un estudiante se puede presentar y aprobar más de un examen de distintas asignaturas en un mismo período). Finalmente se estima el cociente entre el número de aprobaciones y de presentaciones, al que llamamos tasa de aprobación y expresamos en términos porcentuales.

Cuadro 4. Número de presentaciones, aprobaciones a exámenes y tasa de aprobación (%) de los estudiantes de la generación 2009 y 2011 por período de examen. Asignaturas obligatorias del Ciclo Inicial.

	1ro. periodo		2do. periodo		3ro. Periodo		4to. periodo		Total	
	2009	**2011**	**2009**	**2011**	**2009**	**2011**	**2009**	**2011**	**2009**	**2011**
Presentaciones	1922	2037	825	583	413	273	513	426	3673	3319
Aprobaciones	1259	1259	389	266	227	126	285	253	2160	1904
Tasa de aprobación	65,5	61,8	47,2	45,6	55	46,2	55,6	59,4	58,8	57,4

Fuente: Elaboración propia con información proporcionada por SeCIU (Udelar).

Como se desprende del cuadro 4, la tasa de aprobación más alta observada es la del primer período, tanto para la generación 2009 como para la generación 2011. El segundo lugar lo ocupa el cuarto período, donde aprobó el 55,6%, de la generación 2009 y el 59,4% de la generación 2011. Finalmente, es en el segundo período donde se registran los menores niveles de aprobación, con niveles inferiores al 50%. Si comparamos las generaciones, con excepción del 4to periodo, la generación 2011 presenta una tasa de aprobación algo inferior a la generación 2009.

En conclusión, la presentación o no en el primer período de examen es determinante, siendo que el nivel de aprobación en esta instancia es, al menos, diez y quince puntos porcentuales superior al de cualquier otra instancia para la generación 2009 y 2011 respectivamente.

Créditos obtenidos según características

En este apartado se analizará el volumen de créditos obtenidos por los estudiantes, con independencia del momento, según algunas de sus características sociodemográficas para la generación 2009. Para el caso de la generación 2011, al momento de realización de este trabajo, solo fue posible obtener información respecto a su distribución por sexo y edad, lo cual es muy relevante pero limita el análisis de contexto sobre la situación personal que atraviesan los estudiantes a su ingreso, por esta razón, en esta sección limitamos el análisis a la generación 2009.

Al finalizar el período de análisis, los estudiantes obtuvieron en promedio 32,5 créditos de los 82 créditos de carácter obligatorio pertenecientes al Ciclo Inicial. Si diferenciamos por sexo, observamos que las mujeres alcanzaron un nivel similar al promedio (33,4) mientras que en los varones algo menos (32,5). En cuanto a la edad, se aprecian claras diferencias entre aquellos que ingresan con menos de 20 años o con 20 años o más. Mientras que los primeros obtuvieron en promedio 47,3 créditos (nivel muy superior al promedio general), los segundos

llegaron a 27,4 créditos. Si bien se aprecia una caída del volumen de créditos obtenidos conforme aumenta la edad (al menos hasta los 40 años de edad), la brecha entre los menores y mayores de 20 sobresale notoriamente.

En relación al origen geográfico, existen diferencias a favor del Interior en relación a Montevideo en cuanto a la obtención de créditos (35,8 y 31,4 respectivamente) y entre quienes provienen de liceos privados o del exterior frente a quienes cursaron secundaria en instituciones públicas: 34,1 frente a 32,2. Por su parte, dentro de las instituciones públicas quienes provienen de liceos son en promedio los que menos créditos acumularon.

En cuanto al clima educativo del hogar de origen, es sustantiva la diferencia entre aquellos estudiantes con al menos uno de los padres con educación terciaria y aquellos con ambos padres sin educación terciaria. Mientras que los primeros obtuvieron en promedio 38,0 créditos, los segundos alcanzaron 30,2 créditos. En relación a la situación familiar, es claro que el estar soltero aumenta las chances de obtención de créditos en relación a otras situaciones familiares. Mientras que los solteros obtuvieron en promedio 38,7 créditos, en otras situaciones familiares alcanzaron por lo menos 10 créditos menos en promedio. Finalmente, el no tener hijos en otro factor que se relaciona positivamente con la obtención de créditos. Mientras quienes no tienen hijos alcanzaron 38,1 créditos, quienes sí los tienen acumularon 24,1 créditos. Sería necesario realizar, sin embargo, un análisis más detallado que permita aislar el alcance de estas variables de otras como la edad.

Relativo a la situación laboral, como es de esperar, el hecho de trabajar se relaciona con una menor obtención de créditos; quienes trabajan obtuvieron en promedio 26,9 créditos y quienes no trabajan obtuvieron 37,9. Sin embargo la incidencia negativa del trabajo sobre la obtención de créditos parece tener su efecto en función de la cantidad de horas trabajadas. Quienes trabajan menos de 20 horas presentan niveles de obtención de créditos superiores a quienes no trabajan (47,3 créditos). A partir de las 20 horas, el trabajo se relaciona negativamente con la obtención de créditos.

Síntesis y conclusiones

En la generación 2009, al finalizar 2010 el 42,5% de los estudiantes había obtenido al menos los 64 créditos necesarios para matricularse en el Ciclo Avanzado, mientras el 16,8% había obtenidos la totalidad de los créditos obligatorios (82). Sin embargo, si consideramos el tercer período ordinario de examen como punto de corte, a esa fecha sólo el 31,7% había alcanzado los 64 créditos necesarios para matricularse sin rezago en algunos de los Ciclos Avanzados. En la generación 2011, por otra parte, al finalizar el año 2012, el 39% había obtenido al menos los

64 créditos necesarios para matricularse en el Ciclo Avanzado, lo que muestra un peor desempeño en comparación con la generación 2009, para ese periodo. Sin embargo, el 26,1% (casi 10 puntos porcentuales por encima) había obtenido la totalidad de créditos obligatorios (82). Si consideramos al período ordinario de examen febrero-marzo de 2012 como punto de corte, a esa fecha sólo el 26,6% había alcanzado los 64 créditos necesarios para matricularse sin rezago en algunos de los Ciclos Avanzados, lo que la coloca por encima de la generación 2009 en relación a la matriculación con rezago.

En cuanto a las calificaciones, el promedio es para las asignaturas obligatorias del Ciclo Inicial de 7 para la generación 2009 y un poco por debajo para la generación 2011 (6,7), no existiendo fuertes diferencias asociadas al contenido de la materia o al semestre. Sin embargo, se aprecia una disminución en el nivel general de las calificaciones a medida que avanzamos en el tiempo en las distintas instancias posibles de aprobación. Se verifica un nivel de aprobación sustantivamente mayor en el primer período de examen respecto a los demás.

No se ha podido definir un modelo de asociación entre las variables sociodemográficas y las de resultados, capaz de explicar una proporción significativa de la varianza. Sin embargo, se ha podido constatar que algunas características de los estudiantes favorecen la mayor obtención de créditos. Entre ellas: ser menor de 20 años al momento del ingreso, provenir de un hogar con alguno de los padres con educación terciaria, ser soltero, no tener hijos, no trabajar o hacerlo menos de 20 horas semanales. Queda pendiente realizar un análisis controlado por terceras variables de la relación entre los factores sociodemográficos y el rendimiento.

A pesar de los mecanismos institucionales implementados para favorecer el tránsito por el Ciclo Inicial (asesoramiento a estudiantes, diversificación de las modalidades de evaluación, flexibilización del tránsito entre ciclos) no parece haber una mejora en el desempeño de la generación 2011 en relación a 2009. Si bien en algunos aspectos la primera presenta mejores resultados, esto se compensa con mejores resultados de la generación 2009 en otros elementos considerados. Cabe seguir indagando acerca del efecto de los factores institucionales en el desempeño académico, así como acerca de la relación entre los aspectos institucionales y de diseño curricular.

Finalmente, cabe puntualizar que este informe no pretende dar por cerrada la discusión en cuanto la trayectoria educativa en la FCS sino, por el contrario, ser el puntapié de próximas investigaciones donde sea posible incorporar: el análisis de los resultados de las asignaturas

optativas del Ciclo Inicial, la comparación con generaciones más recientes, la construcción de medidas sintéticas de abandono, rezago y rendimiento.

Bibliografía

Boado, M. (2006) *Una aproximación a la deserción estudiantil universitaria en Uruguay.* IELSAC, UNESCO.

Diconca, B. et al. (2008) *Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria.* Comisión Sectorial de Enseñanza, Udelar. Montevideo. Disponible n http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/INFORME%20TOTAL%20VERSI%C3%93N%2004.08.2011.pdf

Garrido, A.L. (2012) *Significados de una trayectoria educativa. Evaluación del «éxito» y el «fracaso» educativo desde la reconstrucción subjetiva de adultos de la V Región.* Universidad de Valparaíso, Valparaíso.

Gómez Villanueva, J. (1990) «El rezago escolar en la educación superior: un breve examen» *Revista Perfiles Educativos* Nº 49-50 Pág. 14-26. ISSN 0185-2698. UNAM. México.

Latiesa, M. (1992) *La deserción universitaria. Desarrollo de la escolaridad en la enseñanza superior. Éxitos y fracasos.* Siglo Veintiuno de España. Madrid.

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

Udelar (2005) «Plan Estratégico de Desarrollo de la Universidad de la República». Documento de Trabajo del Rectorado Nº 27. Setiembre. Primera edición. p.9.

Udelar, (2007) «Segunda Jornada Extraordinaria del Consejo Directivo Central. Algunas sugerencias para el tratamiento de su temario» Disponible en: www.universidad.edu.uy, p.2.

Udelar, FCS (2009) «Plan de Estudios 2009 de FCS» Disponible en www.fcs.edu.uy