

**Universidad de la República**  
**Facultad de Psicología**

**TESIS DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN**

***LA RESPONSABILIDAD INSTITUCIONAL EN LA  
PERMANENCIA DEL ESTUDIANTE EN LA  
UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA DURANTE EL  
AÑO DE INGRESO.  
SERVICIO: FACULTAD DE PSICOLOGIA.***

**AUTORA: Lic. Psic. SANDRA CARBAJAL  
TUTORA DE TESIS: Prof. Psic. Magíster SUSANA RUDOLF**

**Montevideo-Uruguay.  
Abril de 2011**

## **DEDICATORIA.**

*Siempre*

A mis viejos  
Que supieron  
Transformar dificultades  
En posibilidades.

*Hoy*

A Susana Rudolf  
Tutora-sostén  
Compañera-acompañante  
Ejemplo académico y ético  
Que guió mi tarea.

*Hoy y siempre*

A los estudiantes  
Y a mis colegas  
Docentes.

## **AGRADECIMIENTOS.**

A los colegas docentes entrevistados  
Que tuvieron excelente disposición  
A los estudiantes de primero  
que aceptaron la invitación a la participación  
Al asesoramiento profesional  
del Departamento de Biblioteca de la Facultad  
en particular a la dedicación de Aníbal Carro y Claudia Lerena  
A bedelía de Facultad de Psicología  
A la División Estadística de la  
Dirección de Planeamiento de la UdelaR,  
y allí al sociólogo Nicolás Fiori  
A todos los compañeros  
Que siempre están ahí aportando  
Y enseñando.  
A Daniel, Victoria y Anaclara.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>RESUMEN</b> -----	5
<b>1- INTRODUCCION</b> -----	8
<b>2- PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b> -----	13
2-1 a Objetivos-----	15
2-1 b Antecedentes-----	18
2-1 c Descripción del servicio universitario -----	24
<b>3- MARCO TEÓRICO</b> -----	34
3.1 LA UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA-----	36
3.2 LA NUMEROSIDAD AL INGRESO-----	46
3.3-EL JOVEN QUE INGRESA A LA UNIVERSIDAD HOY-----	52
3.4 LO VOCACIONAL-----	57
3.5- LA DESAFILIACIÓN EN LA UNIVERSIDAD-----	61
<b>4- METODOLOGÍA</b> -----	78
<b>5- RESULTADOS</b> -----	88
5.1- NUMEROSIDAD AL INGRESO-----	89.
5.1-a efectos sobre la enseñanza-----	89
5.1-b efectos sobre los estudiantes-----	102
5.1-c efectos sobre los docentes-----	112
5.1-d- Estrategias pedagógico-vinculares-----	117
5.2- PERMANENCIA/ DESAFILIACION-----	124.
5.3- SOBRE EL ABANDONO EN LOS PRIMEROS MESES.....	127
5.4 -PROPUESTA RECTORAL -----	136
<b>6-DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS</b> -----	145
6.1 ACERCA DE LA NUMEROSIDAD-----	145

6.2 MASIFICACIÓN-----	147
6.3 LOS JOVENES Y LA VOCACIÓN-----	153
6.4 SOBRE LA DESAFILIACIÓN.-----	158
<b>7-CONCLUSIONES</b> -----	<b>168</b>
7.1 POSICIÓN POLÍTICO-ACADEMICA DE LA UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA EN RELACION A LA PERMANENCIA DEL ESTUDIANTE.-----	168
7.2 RECIBIMIENTO DEL ESTUDIANTE QUE INGRESA A FACULTAD DE PSICOLOGÍA DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE Y DE LAS AUTORIDADES.-----	169
7.3 PERSPECTIVA ESTUDIANTIL-----	172
7.4 DE ENCUENTROS Y DESENCUENTROS-----	176
<b>8-BIBLIOGRAFÍA</b> -----	<b>182</b>
<b>9-ANEXOS</b> -----	<b>189</b>

## **RESUMEN.**

Este trabajo tiene su origen en la constatación del alto número de estudiantes que inscribiéndose en la Universidad de la República abandonan sin terminar de cursar el primer año.

Considerando que muchos y diversos pueden ser los factores que determinen esta decisión, de índole individual, familiar, social, el presente trabajo está centrado en analizar el papel y la responsabilidad que asume la Universidad de la República frente al alto porcentaje de estudiantes que en todos sus servicios abandonan los estudios durante el año de ingreso.

Partiendo de la pregunta: Qué responsabilidad tiene la Universidad respecto del alejamiento del estudiante que ingresa? se procura analizar las estrategias docentes privilegiadas para recibir al estudiante y conocer su efecto.

La investigación se realiza en un servicio universitario que es la Facultad de Psicología donde se procura analizar aquellos factores, circunstancias y propuestas institucionales que favorecen u obstaculizan la permanencia del estudiante en su primer año en la institución.

La motivación en la elección del lugar y de la temática parte desde la implicación de la investigadora como docente universitaria de la Facultad de Psicología, y con experiencia docente desde 1991 con estudiantes que ingresan (Ciclo Básico de Facultad de Medicina, Escuela de Nutrición, Facultad de Psicología)).

La propuesta metodológica es de corte cualitativa. Se realiza a través de entrevistas individuales a docentes y grupo focal con estudiantes. El análisis de las categorías que emergen de la sistematización permite la interpretación de los resultados.

La discusión de los mismos contrasta el marco teórico elegido con los resultados obtenidos, así como la posición de los diferentes actores universitarios considerados en el estudio.

Las conclusiones agrupan aquellos factores que en la Facultad de Psicología se relacionan con la posibilidad de permanencia o desvinculación del estudiante en el primer año. Se distinguen factores personales e institucionales y dentro de éstos últimos aquellos relacionados con aspectos pedagógico-vinculares y de política institucional.

Con este trabajo se pretende aportar a la discusión y profundización del tema que requiere seguir siendo atendido e investigado para mejorar con fundamentos científicos el accionar educativo.

PALABRAS CLAVE. Educación superior- desafiliación estudiantil-  
responsabilidad institucional- numerosidad-masificación.

“No aceptes lo habitual como cosa natural.  
Porque en tiempos de desorden,  
de confusión organizada,  
de humanidad deshumanizada,  
nada debe parecer natural.  
Nada debe parecer imposible de cambiar.”

**Bertolt Brecht**

## **1- INTRODUCCION.**

En la Universidad de la República la expansión de la matrícula de ingreso ha posibilitado y exigido investigar el tema desde diferentes perspectivas.

Se han estudiado las características deseables del estudiante al ingreso, sus características desde el punto de vista socio-económico, la masificación. También se han realizado importantes estudios sobre la deserción estudiantil.

El presente trabajo está centrado en analizar el papel que asume la Universidad de la República frente al alto porcentaje de estudiantes que en todos sus servicios abandonan los estudios durante el año de ingreso.

Partiendo de la pregunta: Qué responsabilidad tiene la Universidad respecto del alejamiento del estudiante que ingresa? se procura analizar las estrategias docentes privilegiadas para recibir al estudiante y conocer su efecto.

Este estudio aporta una mirada sobre lo que desde la institución universitaria se realiza para promover la permanencia del estudiante,

descentrando el fenómeno de los determinantes individuales de la conducta.

Se considera preciso generar visibilidad sobre aspectos de encuentros-desencuentros que se producen en el ingreso al mundo académico adulto y que determinan en diferentes medidas según las diferentes realidades, que el estudiante abandone tempranamente. Y entonces aquello que aparece como un fracaso o una decisión individual en realidad incluiría a la institución universitaria como responsable en su producción.

El presente trabajo toma únicamente el abandono de estudios que se sucede al inicio de la carrera, no se refiere al rezago.

Se considera relevante dado que aporta a la democratización de la educación superior, desde la posición política que sostiene que el libre ingreso es condición necesaria pero no suficiente para considerar la equidad de la educación universitaria en un país democrático.

Por eso este estudio tiene la intención de producir conocimiento mas profundo sobre esta realidad. Sus resultados permitirían discutir el tema en conjunto, organizar la tarea de manera diferente, modificar o incluir acciones previas al ingreso o luego de haber ingresado para disminuir el porcentaje de estudiantes que abandonan la institución.

Esta investigación se puede realizar en cualquier contexto universitario para generar información específica sobre lo que sucede en cada servicio que posibilite luego acciones pedagógicas acordes.

La motivación en la elección del lugar y de la temática parte desde la implicación de la investigadora como docente universitaria de la Facultad de Psicología, y con experiencia docente desde 1991 con estudiantes que ingresan (ciclo básico de Facultad de Medicina, Escuela de Nutrición, Facultad de Psicología). Los años de trabajo con jóvenes han permitido el intercambio, la discusión entre colegas docentes que han generado indagaciones e hipótesis respecto de diferentes dimensiones que inciden en que año tras año un porcentaje muy alto de estudiantes que se inscriben abandonen antes de llegar al segundo año. El intercambio y la escucha también respecto de las dificultades y limitaciones con las que el propio estudiante se encuentra al ingresar a la Educación Superior han motivado la elección en la profundización de la temática. Desde esa implicación como punto de partida y como compromiso es que se pretende avanzar.

La propuesta metodológica es de corte cualitativa. Se realiza a través de entrevistas individuales a docentes y entrevista a grupo focal con estudiantes. El análisis de las categorías que emergen de la sistematización permite la interpretación de los resultados.

El presente texto se organiza partiendo de describir el problema de investigación y caracterizar la Facultad de Psicología desde el punto de vista de la matrícula estudiantil y la organización de primer ciclo en particular.

El marco teórico incluye una perspectiva histórica de la Universidad de la República que recoge y sintetiza los cambios producidos en la sociedad y en la propia institución universitaria en los últimos veinticinco años.

En este marco se analiza la numerosidad como característica actual en los centros universitarios. Se consideró pertinente incluir conceptos sobre adolescencia-juventud y lo vocacional en este momento histórico para colaborar con la precisión de la comprensión del fenómeno. Se estudia la deserción estudiantil como resultante de la interacción entre las características del joven y las de la institución, por lo cual se justifica el término desafiliación.

Los resultados obtenidos se analizan en Facultad de Psicología, tomando el punto de vista de docentes, decano y estudiantes sobre: la numerosidad al ingreso y sus efectos sobre la enseñanza, los estudiantes y los docentes; las estrategias pedagógico-vinculares ofrecidas por los docentes, la permanencia –desafiliación como binomio que muestra los extremos de un continuo en los cuales las estrategias docentes inciden. Y los factores que determinan o colaboran con el abandono de estos estudiantes en el primer año de estudios en la Facultad.

Tomando las entrevistas al rector y pro rector de enseñanza se describe la propuesta rectoral actual.

La discusión de los resultados contrasta el marco teórico elegido con los resultados obtenidos, así como la posición de los diferentes actores universitarios considerados en el estudio.

Las conclusiones ubican las dificultades de permanencia en las posibilidades del estudiante de adaptación a las dinámicas institucionales determinada por las características del joven, de la institución y las propuestas políticas de la UdelaR.

Este trabajo tiene la pretensión de abrir y mantener la discusión para seguir pensando y cuestionando la tarea.

## **2- PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.**

La educación en la Universidad de la República (UdelaR) siempre estuvo relacionada a ideales de democracia, privilegiando la igualdad de oportunidades sobre las que luego cada persona podría desarrollar sus capacidades y aptitudes. Esta igualdad posibilitada por la educación permitiría reducir, o por lo pronto amortiguar las diferencias sociales.

Es visible a la vez, que las diferentes y desiguales oportunidades de acceso a la educación en nuestro país se dan en general en instancias previas a la universidad. Importantes impedimentos socioeconómicos determinan que grandes sectores de la población no accedan a la enseñanza básica. Entonces el acceso a la universidad ya tiene un grado de limitacionismo importante dado que aproximadamente el 70% de los jóvenes no llegan a la Universidad. Conociendo la brecha que se produce en la educación en virtud del estrato sociocultural de pertenencia desde los primeros años de vida, se comprende que al ingreso a la Universidad esta diferencia se ha ampliado, alertando acerca de la diversidad de situaciones que pueden darse, favorecedoras unas, limitantes otras.

O sea que son pocos aquellos estudiantes que tienen la posibilidad de estar en condiciones curriculares de acceder a la enseñanza terciaria y muchos menos aún los que podrán permanecer y egresar de ella.

Aquí se sitúa esta investigación. En analizar aquellos factores, circunstancias y propuestas institucionales que favorecen u obstaculizan la permanencia del estudiante durante el año de ingreso. Así como se ha

investigado en la universidad generando importantes datos acerca de las características que debiera tener el estudiante al ingreso (Universidad de la República, Comisión Sectorial de Enseñanza:2004), en este estudio se trata de estudiar las características que tiene y/o debiera tener la Universidad de la República para favorecer su democratización y colaborar para que el estudiante que llega a ingresar, pueda permanecer. Se trata de responder, estudiando un servicio de la Universidad de la República:

¿Qué responsabilidad tiene la Universidad respecto del alejamiento del estudiante que ingresa?

¿Cómo asume esa responsabilidad, desde el punto de vista político y pedagógico?

¿Qué recursos ofrece la U de la R a aquellos que ingresan en condiciones desventajosas?

La universidad ¿debiera ser responsable en la posibilidad de habilitar procesos para que el estudiante pueda incorporar modos nuevos que lo habiliten a continuar los estudios?

¿En qué lugar se coloca la universidad frente a la posibilidad de democratizar el acceso al conocimiento?

¿Qué significa hoy democratizar la educación superior ?

¿Se trata de una forma de expulsión?

¿A que refiere hoy la igualdad de oportunidades que brinda la UdelaR?

¿Cuáles son los requisitos de permanencia?

¿Qué características tienen los estudiantes que se mantienen en la UdelaR?

¿Sostenemos un sistema educativo público que privilegia a los ya privilegiados?

## **2-1a Objetivos**

### **Objetivo general.**

- Contribuir al conocimiento de las estrategias docentes que la Universidad de la República privilegia para incluir al estudiante que ingresa.

### **Objetivos específicos**

- Conocer desde el punto de vista político-académico la posición de la Universidad de República respecto del tratamiento que debe dar la institución considerando la permanencia del estudiante que ingresa.
- Estudiar el modo en que la Facultad de Psicología recibe a la generación de ingreso desde la perspectiva docente.
- Estudiar el modo en que la Facultad de Psicología recibe a la generación de ingreso desde la perspectiva del estudiante.

Un aspecto positivo en la educación en general en nuestro país es el aumento que se ha sucedido en el ingreso de estudiantes a la UdelaR en los últimos años.

Para ejemplificar, solo algunos datos:

Tomando resultados del V Censo de estudiantes universitarios, de noviembre de 1999 (Universidad de la República. Oficina del Censo:2000), se obtiene que desde 1960 la población estudiantil se ha cuadruplicado con la particularidad de que entre 1988 y 1999 se incrementó en un 13 %.

Según este Censo en el año 1999 había 68.798 estudiantes de grado.

Según datos de la División Estadística de la Dirección de Planeamiento de la UdelaR tomando el censo estudiantil 2007, la Universidad de la República cuenta con 81774 estudiantes. (el número total de inscripciones de estudiantes en algún servicio universitario es mayor y asciende a 101990). En este periodo intercensal (1999-2007) la población estudiantil se incrementó un 23 % y tiene entre otras las siguientes características:

62,8 % son mujeres en la universidad, 51,1% hizo sexto año en Montevideo, el 75,2% de todos los estudiantes, proceden de sexto año de secundaria de sector público. El 40,7 tienen entre 20 y 24 años, los que tienen menos de 20 años son el 14,3%.( UdelaR.Oficina del Censo.2007)

Este estudio pretende subrayar que tan importante como el aumento en el número de estudiantes que ingresan a la universidad es la deserción que se produce en los primeros años, sobre todo durante el primero y en el pasaje entre el primero y el segundo. Se estima según los servicios desde un 25 y hasta un 50 % de estudiantes que durante el primer año y en el pasaje a segundo abandonan. (División Estadística- Dirección de Planeamiento de la UdelaR no posee datos generales de deserción)

De Sousa Santos es categórico al afirmar:

Tal vez sea más correcto designar el área de acceso como acceso/permanencia o inclusive acceso/permanencia /logro, toda vez que lo que está en juego no es sólo garantizar el acceso sino también la permanencia y el logro de los estudiantes oriundos de las clases o grupos sociales discriminados (De Sousa Santos:2005,52)

Históricamente la Universidad ha defendido el principio de equidad, dando posibilidades para que todos aquellos que hayan cumplido con los requisitos de egreso de secundaria puedan ingresar sin trabas. Estos estudiantes efectivamente ingresan, pero en tanto desertan muchos durante el primer año y a comienzos del segundo ¿se puede seguir hablando de equidad?

Brovetto dice: “La equidad hace referencia a las oportunidades igualitarias de acceso y de permanencia en la educación superior” (Brovetto:1994,26)

Conocer y considerar la responsabilidad institucional en la permanencia del estudiante se constituye en un imperativo para cumplir con los fines universitarios en relación a la democratización de la educación superior.

También para poder contribuir a generar en nuestro país un futuro con condiciones de justicia y equidad.

En particular para la UdelaR es relevante poder optimizar los recursos con que cuenta haciendo una ejecución responsable de su presupuesto

que apunte a generar condiciones favorecedoras para que el estudiante permanezca en la institución.

La actual política de rectorado subraya la importancia de colaborar desde la universidad para que el estudiante continúe sus estudios. En este sentido ha promovido desde el año 2007 la implementación desde la Comisión Sectorial de Enseñanza de un Plan de apoyo y seguimiento a los estudiantes que ingresan a los diferentes centros universitarios, desde la preocupación por lograr su inclusión, sentido de pertenencia a la Universidad de la República procurando disminuir la deserción en el año de ingreso.

El Dr. Rodrigo Arocena actual Rector de la Universidad de la República, en la segunda jornada extraordinaria del Consejo Directivo Central (CDC) el 15 de abril del año 2007, plantea:

Corresponde hablar de desvinculación, puesto que deserción sugiere erróneamente que la responsabilidad cae sobre el estudiante que no logra continuar sus estudios. También observa que “según datos primarios se “inactivan” unos 10.000 estudiantes universitarios por año, entre 3500 y 4000 sin haber aprobado ni un curso (Universidad de la República: CDC:15 de abril de 2007, p 2)

## **2-1 b Antecedentes**

Existen importantes investigaciones en la UdelaR que permiten ubicar el presente estudio:

Mariella Torello (2000) estudiando el perfil socioeconómico de los candidatos a ingresar a la Universidad encuentra que:

De la población general, jóvenes de entre 19 y 24 años provenientes de hogares pobres, (primer y segundo quintil de ingresos) constituyen el 24,7 y 22,9 % respectivamente. Sumados algo menos del 50% del total de personas del país que tienen entre 19 y 24 años.

Los que en estas condiciones egresan de secundaria se reducen a 10,8 y 16,5 % algo menos de la tercera parte de los jóvenes que culminaron los estudios secundarios provienen de hogares cuyos ingresos los ubican dentro de los dos quintiles más pobres. (Torello, M:2000,21)

Según datos censales: considerando la población de 25 años y más el 91 % no tiene estudios terciarios. El 4,4 tiene estudios universitarios incompletos, el 4,3 completos. (Boado:2004,15)

Torello concluye que “en lo que hace a la equidad del sistema universitario del Uruguay un aspecto fundamental sigue siendo que los alumnos de origen socioeconómico más modesto terminen los estudios secundarios” (Torello:2000,24) fundamentado en que la probabilidad de encontrar un joven pobre en condiciones de poder ingresar a la Universidad son menores que respecto de otros sectores sociales.

También se han realizado importantes estudios en la Universidad en torno a la deserción y el rezago estudiantil.

Estas investigaciones aportan datos sobre todo en relación a la cuantificación del fenómeno de la deserción. Muestra que un número muy

importante de estudiantes que ingresan no permanecen. A la vez que subraya el bajo porcentaje de jóvenes que acceden a la universidad y la relación existente entre el rezago curricular y los ingresos económicos.

Se constata que ha sido mas investigado el rezago a lo largo de la carrera, dejando expresamente de lado el abandono inicial.

Boado(2004) lo define como desertor neto: aquel estudiante que se inscribió en algún servicio universitario y no aprobó ninguna materia. Lo sitúa promedialmente entre un 20-25% según la carrera. En su estudio “una aproximación a la deserción estudiantil universitaria en Uruguay” plantea:

En general, todas las definiciones de deserción universitaria examinadas en la bibliografía internacional comparten el rasgo “demográfico” de ser el saldo de diferencias interanuales entre las matriculas de las universidades, una vez incorporadas las altas (ingresos) y las bajas (graduaciones) en un período acotado(Boado:2004,p 10)

Asimismo afirma que

...la deserción es un resultado en la formación universitaria. Y no puede esperarse, pese a la expansión de la matricula que ella se reduzca sustancialmente, si las condiciones son las mismas...(Boado:2004.p 14)

Aparecen en su investigación opiniones de autoridades universitarias que explican el motivo de este tipo de deserción situándolo en:

...el dilema vocacional, la brecha entre la formación de secundaria y la exigida en la universidad, y la estrategia económica propia de sectores populares que al ser estudiantes universitarios de

manera genérica se puede acceder a beneficios económicos en el transporte público, o a espectáculos públicos (Boado:2004,p 30)

Adriana Marrero (1999) analiza el pasaje a la universidad para el joven, como una ruptura en relación a su cotidianeidad, a sus relaciones, a su experiencia curricular. Y considera que el fenómeno que más impacta es la masividad de los cursos. El gran número de estudiantes genera distancias que ella enumera como: distancias físicas, sociales y distancias burocráticas que disminuyen las posibilidades u oportunidades de acercamiento y consulta al docente y entre sus pares. La autora agrega que en la mitad de los casos a estas distancias se agrega la geográfica respecto del hogar que además de la soledad que hace sentir también aumenta el sentimiento de despersonalización. El estudiante que ingresa a la universidad no puede aliviar la desorientación y es en palabras de esta autora: “un estudiante abandonado a sus propias fuerzas” (Marrero:1999,234). Es esperable como resultado, plantea, desde actitudes de desaliento hasta el extremo del abandono en aquellos estudiantes en los cuales la ruptura es mas evidente que serán los estudiantes de estratos sociales donde no se conoce o se habla sobre el tipo de rutina y realidad universitarias, los jóvenes de ambientes mas pequeños, aquellos que provienen de instituciones pequeñas y calefaccionadas, adolescentes con poca confianza en si mismos y con una realidad familiar que no apoya y orienta.

Tomando las conclusiones de esta autora se visualiza una diferencia importante en el efecto a los estudiantes, mientras unos reconocerán como un error la elección y virarán a cursos o universidades privadas, otros dejarán el sistema educativo para siempre.

Adriana Marrero, asevera que la masificación es un factor que favorece la deserción en la universidad. Se plantean nuevas reglas, normas que afectan a todos los estudiantes, pero de diferentes maneras según la preparación que hayan tenido para hacer frente a estos cambios “lo que se traduce en una deserción tan prematura como socialmente sesgada” (Marrero,A:1999, 225). Según esta autora características que permitirían amortiguar los efectos del anonimato que produce la masificación serían: “el capital cultural del joven y su situación social de origen, sus hábitos de trabajo y autodisciplina, su tensión o su disponibilidad de tiempo y energía”. (Marrero,A:1999,225)

El trabajo que se presenta toma los antecedentes de investigación en la Universidad procurando un estudio comprensivo, desde una metodología cualitativa, del fenómeno en un servicio del área de salud que es la Facultad de Psicología. En esta institución también se han realizado varios estudios.

En el Informe presentado a la Comisión Sectorial de Enseñanza, que da cuenta de las “Características deseables del estudiante al ingreso” se hace referencia a los antecedentes de investigaciones en esta facultad:

.... Un proyecto de investigación en curso revela que un 46% de los ingresantes en el período 1994 – 1997 no había finalizado el primer ciclo ni registraba actividad curricular transcurridos dos años de su ingreso. En cambio, la probabilidad de deserción decrecía significativamente tanto para el segundo ciclo (14%) como para el 3er. ciclo (9%), sugiriendo que los alumnos que acceden a este nivel de la formación finalizan sus estudios. (Cabezas y Luzardo, 2000).

Otro estudio realizado entre 1996 y 1998 dio como resultado que un 33% de los inscriptos en el primer ciclo cursaba simultáneamente otra carrera universitaria. (Elola et al, 1999), lo que permite inferir que un porcentaje elevado de los ingresantes no tiene definida aún su opción de estudios y se inscribe tentativamente en dos o más carreras universitarias. (Casas,Cabezas,Sanromá:2003)

Asimismo, una investigación realizada acerca de la autopercepción de los motivos de deserción de 850 alumnos ingresados entre 1997 y 1998 (Delgado, 2002) encuentra como motivos de deserción: el 50% cursa otra carrera, 7 de cada 10 realizaban alguna actividad laboral en el momento en que abandonaron la Licenciatura en Psicología y, entre estos que trabajaban, 7 de cada 10 lo hacían por más de 30 horas semanales.

Otro motivo encontrado se refiere a “factores relativos al funcionamiento cotidiano de la institución, donde aparece nuevamente el problema de la masividad (grupos muy numerosos, horarios de clase inconvenientes, carencia de docentes y de infraestructura material en relación al número de alumnos, etc.)”(Casas,Cabezas,Sanromá:2003)

Tomando el estudio que realizara la Universidad respecto de las características deseables del estudiante al ingreso el Informe de Facultad de Psicología analiza como importante que el estudiante posea:

Un funcionamiento psíquico mínimamente estructurado que les permita relacionarse con el conocimiento, con los pares y con la institución a la que ingresan.

Un capital cultural (Bourdieu) mínimo. Un bagaje lexical y sintáctico más amplio.

Cierto estado de definición de su proyecto vocacional. Cuando éste es incierto o no está claramente formulado, actúa negativamente en la formación del estudiante.

Un buen manejo de los medios informáticos

El dominio de una segunda lengua

Condiciones económicas mínimas para poder estudiar.

(Casas,Cabezas,Sanromá:2003)

### **2-1 c Descripción del servicio universitario elegido.**

La Facultad de Psicología tuvo un aumento porcentual de la matrícula estudiantil entre el censo de 1999 y el del 2007 del 55%. Mientras en 1999 tenía 4131 estudiantes en 2007 eran 6410. Algunas características (ver anexos, p197-199 ) son las siguientes:

El 77,3% de los estudiantes son de sexo femenino, el 59,3% tiene menos de 20 años y considerando hasta los 24 años se agrupa el 77,7 % de la población de ingreso, de 40 años y más el 4,2 %.

El 80.6% no ha realizado otros estudios terciarios o universitarios.

La mayor parte de los estudiantes hizo sexto año en liceo público (33,1 en Montevideo, 18,2 en capital de interior, 25,9 en ciudad del interior)

En relación al estrato socio económico: los hogares que perciben menos de 10000 son el 28,6%, y hasta 25000 quedan agrupados mas del 75% de las familias de los estudiantes de ingreso (Datos de División Estadística-Dirección General de Planeamiento-UdelaR)

No hay una cuantificación estimada en la Universidad de la Republica del abandono de estudios entre el primero y segundo año.

Tomando datos de bedelia de Facultad de Psicología, aportados en diciembre de 2010 es posible cuantificar el fenómeno de la numerosidad y del abandono prematuro.

#### PRIMER CICLO

	Numero de inscriptos	aprobados	aplazados
2007	1217	839	378
2008	1048	779	269
2009	1280	842	438
2010	1446		

#### SEGUNDO CICLO

	Inscriptos	aprobados	aplazados
2008	712 (58% del total)	653	59
2009	744 (70%)	685	59
2010	696 (54%)		

Entre el 2008 y 2009 se dio el menor porcentaje de abandono: 30 %, del 2007 al 2008 un 42 % y de 2009 a 2010, 46 % de abandono en el pasaje entre primero y segundo ciclo.

En primer ciclo, el plan de estudios vigente que es de 1988 se organiza en cinco asignaturas: Bases biológicas del comportamiento humano, Introducción a la teorías psicológicas, Epistemología, Sociología e historia

social del Uruguay, Universidad e Historia de la Psicología en el Uruguay ,y Taller. Este último a diferencia de las asignaturas, no tiene un programa analítico de temas sino ejes temáticos, con el objetivo de posibilitar la reflexión sobre la formación y la construcción grupal que organiza una tarea. Además el plan de estudios prevé la figura del coordinador de pregrado , que dejó de existir por resolución del Consejo de Facultad en los últimos años. La exigencia para el pasaje de ciclo es la aprobación de tres asignaturas y Taller.

La planificación de las asignaturas es realizada por los equipos docentes cada dos años. Esta planificación bienal debe ser entregada al Consejo de Facultad de Psicología para su evaluación y aprobación.

Para esta investigación se tomaron dos asignaturas: Introducción a las Teorías Psicológicas y Bases biológicas del comportamiento humano y el Taller.

Introducción a las Teorías psicológicas: Fue elegida para este estudio por ser la asignatura más relacionada con contenidos psicológicos.

La organización curricular que se describe a continuación, surge de datos aportados en la entrevista realizada a la docente encargada de la asignatura y procura mostrar los cambios que se han ido produciendo:

Comenzó con el plan de estudios 1988 con un teórico anual y grupos prácticos también anuales de 15 estudiantes cada uno.

La aprobación se resolvía por parciales: el primer parcial escrito, el segundo grupal y el tercero escrito u oral individual. El plan de estudios preveía que esta materia fuera exonerable.

Actualmente en la asignatura se mantienen las clases teóricas, y también los grupos que son de 150 estudiantes.

Las clases teóricas han sido consideradas un adecuado lugar de encuentro, por esto se han mantenido. Se instrumentaron en tres turnos, por el aumento del número de estudiantes, pero en este año 2009, el desgaste docente llevó a la decisión de realizarse en dos turnos.

El escaso aumento del número de horas en el equipo docente, llevó a la decisión de disminuir el número de docentes a medida que éstos renunciaban, no realizando nuevos llamados y distribuyendo las horas entre los que permanecían. En virtud de que el número de estudiantes en los prácticos era muy elevado (150) se propusieron grupos prácticos quincenales. De modo de reducir el número de integrantes a la mitad.

Se organizaron 36 grupos, por lo que cada docente tenía a su cargo 3-4 grupos.

Los encuentros quincenales fueron evaluados negativamente por lo que se cambió la propuesta a una en la que el segundo semestre sería semanal grupal, pero no para todos. Ahí surge la diversificación de modalidad de cursada: una con asistencia casi libre: dos parciales y examen, teóricos de asistencia libre.

Una segunda modalidad con los mismos dos parciales y asistencia a grupos optativos en el segundo semestre.

Como por plan de estudios esta materia es exonerable, esto se mantiene, si el estudiante obtiene más de 75% entre los dos parciales se exonera en cualquiera de las dos modalidades. El primer parcial (obligatorio en las dos modalidades) requiere un puntaje mínimo de 10% (de un máximo de 40) por debajo de lo cual no puede seguir cursando y no tiene derecho a examen, y 20% o más para tener derecho a acceder a los grupos del segundo semestre, semanales de julio a fin de año.

Se priorizaron los procesos grupales, por esto se mantuvo la propuesta de trabajo grupal aunque menor tiempo y solo para algunos estudiantes.

En el 2009 aparece por primera vez el examen escrito, según la docente por la presión institucional que genera tener 500 reinscripciones cada año.

La asignatura se sostiene con el siguiente equipo docente:

Actualmente, año 2009, son ocho docentes que tienen entre 20 y 30 horas semanales cada uno. Uno es grado 3, encargado del curso y el resto asistentes. De los asistentes, dos tienen 25 horas semanales. Uno de ellos coordina actividades en corrientes teórico técnicas de segundo ciclo y dicta un seminario, Y la otra docente que tiene 25 horas, se ocupa de atender y coordinar el espacio de consulta académica y ahora esta encargada en subrogación porque la docente grado 3 cumple funciones en Paysandú. Otros tres docentes grados 2 tienen 20 horas ,uno de ellos con un proyecto de investigación y extensión sobre psicología del deporte,

y otro dicta un seminario en segundo ciclo. El sexto docente grado 2 tiene 17 horas y una última que tenía 15 pero este año no la renovaron y sus horas fueron redistribuidas. La docente encargada de la asignatura, grado 3 20 horas hoy tiene reducción horaria y esta siendo subrogada y hay un grado 4 17 horas también con reducción horaria porque esta viviendo en Treinta y Tres desde el 2009.

Bases biológicas del comportamiento humano:

Esta asignatura se toma para el presente estudio por estar desde los contenidos más relacionada con los aspectos biológicos, los que en general resultan complicados e inesperados para el estudiante que ingresa. “La asignatura resulta particularmente complicada para el estudiante que viene de orientación humanística., en grupos pequeños uno podría tener expectativa de mejorar la enseñanza y el aprendizaje” comenta la docente entrevistada.

Los datos que se detallan fueron brindados por la encargada del Área:

Es una asignatura anual. Tiene un teórico semanal anual uno en turno nocturno y otro diurno y los grupos de discusión que tienen cupo inicial de setenta y se va ampliando a medida que se necesita, todos los estudiantes tienen lugar. Se habilitan 20 grupos, para una población promedio de 1400 ingresantes.

La evaluación se realiza con dos parciales, no eliminatorios. El estudiante necesita un promedio de tres entre ambos para tener derecho a examen.

Inicialmente los grupos eran de 15-20 estudiantes, el parcial se realizaba en un día de clase. No había teóricos generales, sino en el mismo grupo.

Al aumentar el número de estudiantes se propusieron grupos cada quince días. Los grupos quincenales no fueron bien evaluados por eso este año 2009 con el nuevo plan bienal vuelven a ser semanales, pero grupos de 80, “termina siendo un plenario entre 18 -20 grupitos de 3-4 personas” opina la docente.

En relación al número de docentes, la encargada manifiesta que si bien son siete cargos, los docentes son seis porque uno siempre está en proceso de renuncia. Hay un grado 5 del Área de Biología y neuropsicología y no hay grados 4.

El equipo del curso “Bases biológicas del comportamiento humano” cuenta con:

Un grado 3 de 20 horas.

Tres grados 2 de 15 horas.

Tres grados 1 de 15 horas.

Taller: Se toma para el estudio en tanto el lugar que ocupa en el plan de estudios, como un espacio que permite la reflexión sobre la vocación, la psicología, el ser psicólogo, el ser estudiante universitario. No se constituye en una asignatura sino que las transversaliza.

La Unidad académica de Taller está integrada por los docentes de los talleres de los cinco ciclos con la coordinación general de una profesora

agregada que conoce la realidad de cada ciclo a través de las reuniones de coordinación con los encargados de ciclo de cada taller (grados 3).

Taller de primer ciclo hasta comienzos de 2009 tenía un equipo docente constituido por un grado 3 15 horas, y diez docentes grado 2 de 20 horas. Se trabajaba en grupos que por plan de estudios debieran ser de 15 estudiantes, y en la realidad eran de 35-40 con la coordinación de un docente. Desde el año 2006 previo al comienzo de los talleres se creó la Plataforma inicial: son seis encuentros en tres horarios para trabajar en instancias plenarias básicamente expositivas y teóricas los temas: la Universidad de la Republica, la psicología, el trabajo en taller.

Desde mayo y hasta noviembre la tarea se desarrollaba en grupos de 35 estudiantes con once docentes. Los docentes coordinadores de los talleres brindaban horarios para supervisiones y tutorías de los subgrupos para analizar la problemática desplegada en el trabajo en los grupos. A partir de 2009 el nuevo plan bienal propone la desaparición de los equipos docentes por ciclo que pasan a reorganizarse por campos de problemas. Todos los docentes de la unidad académica de taller, de todos los ciclos pasan a hacerse cargo de un grupo de primer ciclo durante el primer semestre. En el segundo semestre el docente queda asignado a otros ciclos, y la tarea con el estudiante de primero es una tutoría virtual del trabajo que realizan.

Taller hasta el año 2008 tuvo un equipo constituido por 11 docentes ( un grado 3 y grados 2) lo cual se modificó con el plan bienal 2009-2010 que

propuso que los equipos docentes dejaran de pertenecer a ciclos y se incorporaran a campos de problemáticas.

La elección del docente rompe la homogeneidad y permite alcanzar una profundidad mayor en la producción de conocimientos -campo de problemáticas -. Cada unidad estará conformada por (10) docentes de diferentes ciclos. (Universidad de la República Facultad de Psicología s/d b)

En particular Taller de primer ciclo –anual y obligatorio por plan de estudios- fue organizado en dos semestres: el primero de marzo a julio. Al comienzo marzo-abril se mantiene la Plataforma inicial que es un trabajo en plenario en tres turnos, en encuentros básicamente expositivos, en esta nueva propuesta el equipo docente se conforma por todos los docentes de la unidad académica de taller. Desde mayo y hasta julio se desarrollan los talleres de inicio de la formación. Los estudiantes tienen como referencia un espacio grupal, con frecuencia semanal de hora y media, coordinado por un docente.

Y acá la modificación es que la coordinación será “por docentes grados II y eventualmente grado III y Grado IV, integrantes de todos los ciclos en la estructura actual.” (Universidad de la República. Facultad de Psicología Plan bienal 2009-2010)

Se organiza un segundo semestre desde agosto y hasta octubre que se nominan talleres optativos a cargo de pasantes de quinto ciclo y egresados.

La Unidad de Apoyo a la Enseñanza de la Facultad de Psicología, comienza a funcionar con la denominación Unidad de Asesoramiento Estudiantil en 1997 y siempre ha trabajado con propuestas de apoyo para el estudiante de ingreso con el objetivo de colaborar con la inserción del estudiante que se ve enfrentado a una situación de masificación.

Actualmente en el programa orientado a estudiantes posee un docente grado 3, un grado 2 y dos grado 1. Todos los años se presentan al comenzar el año lectivo, en la Plataforma Inicial de Taller.

Después de esta presentación en la que además se les entrega un librito explicativo, abren horarios de consulta. Poseen tres horarios a estos efectos, dos en la mañana y uno en la tarde, pero la primera semana de clase abren todas las mañanas.

Acerca del número de estudiantes que ingresan a la facultad todas las docentes han visto el aumento sostenido de la matrícula desde 1988 (comienzo del nuevo plan de estudios) en que ingresaban aproximadamente 700, a los últimos años en que se produce una fluctuación situándose según los años entre 1400 y 1800 los estudiantes que ingresan, manifiestan.

### **3-MARCO TEÓRICO**

#### **3.1 LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA**

##### Breve síntesis histórica

La Universidad de la República se instala el 18 de julio de 1849. Fue creada por el Estado, que designó al Rector, Vicerrector y fijó la composición del Consejo Universitario. El reglamento establecía que la “Universidad de la República abraza toda la Enseñanza Pública que en esta se da y se divide en: Enseñanza Primaria, Enseñanza Secundaria, Enseñanza Científica y Profesional”(ADUR:1996,14)

Sucesivas leyes fueron restringiendo las potestades de la Universidad, desprendiéndose primaria en 1877 y posteriormente secundaria.

A principios del siglo XX se inicia el movimiento reformista estudiantil, con el Congreso Americano de Estudiantes de 1908 que logró la representación indirecta de los estudiantes en los consejos de Facultad, y que establece a la Universidad como una Federación de Facultades y no como Instituto único, dedicado sólo a la enseñanza.

En Argentina, El Manifiesto de Córdoba de 1918 que reclamaba “Universidad Americana para una Hora Americana” luchaba por el logro de:” Autonomía, cogobierno democrático, renovación periódica de las cátedras, libertad de cátedra, gratuidad, investigación, extensión, asistencia y posición frente a los problemas nacionales”.(ADUR:1997,3)

Con esta inspiración se promulga la Ley Orgánica en 1958.

En 1967 se intenta iniciar una nueva etapa tratando de definir más precisamente la misión de la Universidad frente al país. El proyecto presentado por el recién electo rector Maggiolo bajo el título: Documento base para el quinquenio 1968-1972 para la UdelAR potenciaba la transformación, planteando por ejemplo: "No hay independencia política sin independencia económica y no habrá independencia económica sin autonomía cultural."(Asociación de Docentes de la Universidad de la República:1997,4)

Esta reforma nunca se llevó a cabo.

La intervención y la dictadura militar desde los años 70 desmantelaron la Universidad y todas las organizaciones sociales, educativas y políticas impidiendo todo cambio progresista, avasallando su autonomía.

Han pasado más de 25 años de la reinstalación democrática.

La reglamentación vigente de la Universidad de la República, sigue siendo la Ley Orgánica del año 1958 que tiene un sesgo claramente latinoamericanista. Su organización elemental se basa en el trípode **docencia, extensión e investigación** y la coloca en el entorno institucional y comunitario, articulando y produciendo conocimientos facilitadores de los diferentes niveles de producción de la sociedad que integra.

A su vez está asentada en los principios de **autonomía y cogobierno**.

“La Universidad es fundamentalmente, creadora de conocimiento y es uno de los centros de crítica del propio conocimiento humano, considerado como una totalidad.”( UdelaR:1990, Ley Orgánica N° 12.549, de 29/10/958.)

El Ing. Ares Pons subraya cuatro notas esenciales que hacen a lo universitario:

...la generación, la transmisión, la aplicación y la crítica del conocimiento, constituyen aspectos indisolubles de la realidad universitaria. Continúa diciendo que:

Si renuncia (la Universidad) a la generación o a la crítica, compromete su propia existencia (Universidad de la República: Resolución N° 67 del CDC, 8 de mayo de 1990.)

Una Universidad es una institución cuya función específica se relaciona con el campo del conocimiento, no se restringe a la formación de profesionales requeridos por un mercado que los demanda.

Una casa de estudios no merece la designación de Universidad si su fin y propósito esencial responde a intereses empresariales, confesionales o de poder, porque en cualquiera de esos casos no será la lógica académica la que predominará en su accionar. (ADUR:1997,5)

El artículo 2 de la Carta Orgánica encomienda:

La Universidad tendrá a su cargo la enseñanza pública superior en todos los planos de la cultura, la enseñanza artística, la habilitación para el ejercicio de las profesiones científicas y el ejercicio de las demás funciones que la ley encomiende. Le incumbe asimismo, a través de todos sus órganos, en sus respectivas competencias, acrecentar, difundir y defender la

cultura; impulsar y proteger la investigación científica y las actividades artísticas y contribuir al estudio del interés general y propender a su comprensión pública; defender los valores morales y los principios de justicia, libertad, bienestar social, los derechos de la persona humana.(Universidad de la República:1990, Ley Orgánica N° 12549)

Queda claro entonces que toda acción universitaria responderá a la lógica académica independiente de toda otra, y centrada en el interés general y no sectorial ni privado.

Esta tradición universitaria, ampliamente reconocida y defendida por la comunidad académica, así como la hegemonía y monopolio de la cual gozó hasta la salida de la dictadura militar en 1985, convirtió a la UdelaR. en una de las organizaciones con mayor peso del país.

Si bien ha perdido su monopolio en 1984 con la creación de la primera universidad privada, mantiene la hegemonía científica, las universidades privadas no tienen desarrollados proyectos de investigación que lo avalen. Cada una de ellas están abocadas a un sector de la sociedad muy bien diferenciado, que obviamente no eligen la posibilidad de ingreso a la UdelaR y aún hoy el 90% de los estudiantes universitarios asiste a la universidad pública.

#### Reseña de los cambios socio-políticos de las últimas décadas.

La crisis del Estado Bienestar y el surgimiento en la década de los años ochenta y consolidación luego de respuestas conservadoras que fortalecieron la sociedad de mercado parece bastante visible desde el

punto de vista político y económico en nuestra sociedad.

En este escenario, el principal regulador de la vida social deja de ser el Estado y pasa a ser el Mercado.

En sentido amplio, el impulso neoconservador es básicamente privatizador, comprendiendo no solo la enajenación de activos públicos, sino también otras modalidades de traspaso de funciones del estado al mercado, tales como la supresión o limitación en volumen, disponibilidad o calidad de servicios públicos, permitiendo el ingreso de actores privados a áreas previamente de monopolio estatal o ambientando su expansión en estos sectores. (Bentancur: inédito s.d.a)

La transformación del Estado de Bienestar de un tipo universalista a otro residual,(que se acerca al modelo asistencialista del siglo XIX.) que trataría de garantizar un nivel mínimo de vida, atendiendo las necesidades de los que no tienen trabajo, medicinas, etc, disminuyendo el gasto social, ha llevado a aumentar la población por debajo de la línea de pobreza.

Esto tendría como consecuencia un Estado Bienestar “dividido” y una sociedad “dual”.

Junto con la privatización, la focalización de las políticas sociales parece generar la reproducción de círculos de socialización entre pobres, sin posibilidad de movilidad social por no existir integración social.

Analizando la situación actual en el Uruguay, se podría decir que las políticas sociales en general y las educativas en particular han perdido prioridad no solamente desde la dictadura sino también para los gobiernos neoliberales que se han sucedido en nuestro país. Las

problemáticas sociales de pobreza y exclusión de grandes sectores de la población golpean a las organizaciones educativas.

Las propuestas neoliberales, integradas a una realidad globalizante, han impactado a nivel social, generando cambios en la subjetividad, en los modos de relacionamiento, y sin duda de manera especial han tenido consecuencias en la educación.

El Estado, dador de sentidos se va agotando y el corrimiento hacia el mercado genera otros sentidos, cambiando la configuración de los vínculos y de las prácticas.

Lo público como el garante de la igualdad de oportunidades, como el sostén de la producción articulada de ciudadanías, de decisiones, parece dar paso al espacio del mercado como un ámbito donde imperan otras lógicas, que tienen que ver con la importancia de la producción de bienes y servicios fragmentados, para distintos segmentos de intereses de la sociedad.

La crisis del Estado Bienestar llevó a su vez a la desaparición del plenoempleo, o quizá sea más exacto hablar del aumento del desempleo.

Parecería que éste es uno de los factores que determinó el gran aumento en el ingreso de jóvenes a la educación terciaria.

Aumentan estudiantes universitarios que engrosan las filas de desocupados.

Los jóvenes permanecen más tiempo en la escuela y a menudo eligen una formación complementaria a fin de evitar el paro (...)

Puede ser que algunos descubran su vocación por la cultura, pero en cuanto que centros institucionales, las escuelas se convierten en instalaciones para la espera, en “salas de espera”.(Beck:1998,187-188).

### Los cambios en la universidad.

En América Latina las universidades han sido, tradicionalmente las que elaboran las políticas universitarias. Sin embargo, a partir de la década de los 90 aparecen los gobiernos como formuladores de políticas universitarias.

Arocena lo plantea diciendo:”durante el último cuarto de siglo, la agenda predominante en la educación superior latinoamericana ha estado moldeada por la mirada desde afuera”.(Arocena:2004,916)

Surgen los lineamientos o issues que refieren a incrementos de financiamiento en función del cumplimiento de determinadas tareas.

... resultado de un set de políticas impulsadas desde los gobiernos nacionales hacia los sistemas universitarios en la década pasada. Entre ellas: la creación de organismos estatales que coordinan los sistemas, generalmente en la órbita de los Ministerios de Educación, y con competencias de evaluación, acreditación y financiamiento; la descentralización y desregulación de las universidades públicas; la sofisticación y diversificación de las modalidades de financiamiento público; la imposición o creación de incentivos para que las universidades capturen recursos privados; la evaluación estatal de las instituciones públicas de educación superior; la puesta en práctica de distintas

modalidades de incentivos salariales para los académicos; y el aliento a la expansión del sector universitario privado. En buena medida, las universidades se han transformado porque así lo han querido los gobiernos.(Bentancur: 2004 ,1)

Estas orientaciones han respondido a determinantes exógenas generales para todos los países, sin atender las particularidades y relacionadas con una propuesta mas general de cambio del Estado desde la lógica política del nuevo gerenciamiento público, según la cual son comparables y resulta superior la empresa privada que el Estado, entonces se trata de privatizar todo aquello que es posible y lo que no, se modifica siguiendo los lineamientos empresariales (gerentes, competencia, descentralización, etc.)

A su vez, en esta misma lógica, la educación es un gasto, entonces debe disminuirse, por ejemplo si no hay mercado laboral no hay que aumentar la formación, porque aumenta el gasto. (baja eficiencia externa)

Boaventura de Sousa Santos, en su análisis respecto de la realidad universitaria brasilera asegura que la disminución de la inversión del Estado en la universidad pública tiene como contrapartida la globalización mercantil de la universidad. (De Sousa Santos:2005)

En Uruguay, se distinguen particularidades a esta situación general.

La Universidad de la República siguió gestando su propia política, resistiendo los intentos externos de viraje.

Si bien ha perdido su monopolio en 1984 con la creación de la primer universidad privada, si bien el Banco Mundial ha insistido en sus informes

acerca del beneficio de crear mas universidades privadas para aliviar el peso económico que implica al estado la universidad pública, si bien el presupuesto asignado a la Universidad ha resultado paupérrimo durante años; las modalidades pedagógicas, las políticas educativas universitarias se han mantenido independientes de los poderes políticos de turno y permanecen orientadas hacia intereses sociales.

Las propuestas de políticas neoliberales como el cobro de matrícula estudiantil, la restricción al ingreso, la categorización de estudiantes según su actuación académica previa no prosperaron.

En la propuesta política de la Universidad de la República parecería que el tipo de relacionamiento regido por las leyes del mercado y la tendencia a la exclusión estaría –por lo menos conceptualmente- muy lejos.

Pero quizá las peores consecuencias de las reformas neoliberales en Uruguay, se refieran al modo como han impregnado la sociedad, naturalizando situaciones de desigualdad e injusticia que se convierten en condiciones ciudadanas comunes, y donde la responsabilidad se desplaza hacia los propios ciudadanos afectados.(el niño que no aprende, ¿el joven que abandona la universidad?)

Las políticas neoliberales impactan e impregnan a la sociedad, también al interior de la UdelaR.

La universidad reconoce y promueve desde sus organismos un proceso de reflexión que posibilite una constante evaluación y transformación del

accionar político-académico, reorientando estrategias y prácticas institucionales tomando en cuenta la realidad actual.

Esta reflexión debe incluir la consideración de las consecuencias que producen los atravesamientos de las actuales políticas en su funcionamiento.

En ese sentido por ejemplo, si bien los gobiernos no han implementado políticas universitarias quizá el mismo perjuicio han causado las sucesivas políticas gubernamentales de reducción de recursos presupuestales para ella.

Por último, el presupuesto global por estudiante sufre una caída de aproximadamente el 28% entre la fecha de los censos efectuados en 1988 y 1999.

Y considerando la evolución del salario real universitario:

De estas cifras deriva que la reducción del 23% en el presupuesto universitario a la que hacíamos referencia líneas arriba, se trasladó exactamente en el mismo porcentaje al salario de docentes y funcionarios(Bentancur:2002)

El crecimiento del sistema educativo ha sido subsidiado con el salario de funcionarios y docentes, incluyéndose en los últimos años el Fondo de Solidaridad, que exige que el docente universitario pague un impuesto para financiar a la Universidad.

A su vez analizando la matrícula estudiantil, se observa que mientras en 1968 era de 18.650 en 1988 ascendió a 61428 y en 1999 a 68798 estudiantes.

El presupuesto universitario adjudicado por el Estado se ha mantenido en

los últimos 20 años, y el alumnado ha crecido un 42 %.

El gobierno universitario mantuvo su premisa de universalización de la educación superior, reconociendo y sosteniendo el empobrecimiento y el descenso salarial permanente.

Esto mostraría como las sucesivas políticas de gobierno, han trasladado el problema a la interna universitaria.

Retomando a De Sousa Santos que plantea que la contrapartida de la disminución de recursos será la globalización mercantil de la universidad, esto puede verse como riesgo inminente en el caso uruguayo.

La autonomía científica y tecnológica de la UdelaR continúa asentada en la dependencia económico-financiera del Estado, lo que la ha llevado a su empobrecimiento.

Como opción de sobrevivencia se promueve la mercantilización de la Universidad al exigírsele la generación de recursos propios a través de la venta de conocimientos. Esto además genera una situación de competencia interna ya que hay espacios privilegiados en la colocación de los bienes generados. Como consecuencia a su vez puede darse un alejamiento del interés epistemológico y de la responsabilidad social de la Universidad, generándose una compartimentación y una lógica de "sálvese quién pueda". Las diferencias que pueden verse en los distintos servicios universitarios en infraestructura y recursos de todo tipo son una evidencia en este sentido.

Un riesgo en esta realidad es que el conocimiento se constituya en valor de cambio que lleve a que la Universidad se aleje de sus fines fundacionales perdiendo legitimidad.

Mientras por un lado se restringe cada vez más la independencia de las instituciones públicas, por otro se pretende estimular su “autonomía”, la paradoja consiste en que ese concepto de autonomía se refiere exclusivamente al hecho de que, para poder seguir funcionando, las instituciones publicas deberán procurar su autofinanciación, sometiéndose a las reglas del mercado para conseguir alumnos, apoyo financiero, etc, y limitando el cultivo de las áreas consideradas poco rentables.(Ares Pons:2005,25)

Y como resultado la justificación de la inclusión en el accionar de la institución de lógicas de mercado que van impregnando el modo en que se toman decisiones en la propia Universidad, que se contraponen muchas veces con sus leyes fundacionales y con la propia intencionalidad de los actores universitarios.

Las consecuencias se ven en formas de accionar algunas veces contradictorias con los principios de la institución, que resultan confusas, y que podrían tener como consecuencia injusticias e ineficacia del sistema educativo.

En este panorama es que se estudia el libre ingreso unido al abandono en el primer año.

Según lo planteado por el ex Rector de la UdelaR Ing. J. Brovetto :“En una sociedad democrática, la universidad pública debe abrir por igual sus posibilidades de acceso al conocimiento a todos aquellos que hayan cumplido satisfactoriamente las etapas previas”.(Brovetto:1994,12)

La universidad ha podido mantener el ingreso sin restricciones, pero no sin consecuencias indeseadas. Y desde aquí es importante estudiar el abandono que se sucede en los primeros meses posteriores al ingreso.

### 3-2 LA NUMEROSIDAD AL INGRESO.

Según informe de la Comisión Sectorial de Enseñanza (Barszcz,2005)), la UdelaR verifica todas las condiciones para ser categorizada como macroinstitución. Este tipo de instituciones se caracterizan por el aumento sostenido de la matrícula estudiantil lo cual nominan masificación en el plano institucional.

Una característica entonces de la UdelaR en la actualidad es el alto número de estudiantes con que el joven se encuentra al ingresar.

Otro tipo de masificación que el mismo informe analiza es el que denomina en el plano curricular. Definido desde el punto de vista operativo “como la desproporción de la relación cuantitativa estudiante-docente debidamente equipados puesta de manifiesto en el nivel de los cursos de cada carrera y en relación a una determinada modalidad de enseñanza” (Barszcz:2005,12).

Toman conceptualizaciones de Lidia Fernández (Barszcz:2005,14) quien

plantea que la numerosidad o “los grandes números” pueden definirse por el número de docentes que componen el equipo de enseñanza y /o por la relación número de docentes-número de alumnos. Y se refiere a categoría masivo, cuando son más de 300 alumnos y –o un docente para más de 100 alumnos.

Conceptualmente se parte de considerar en este estudio una distinción entre numerosidad y masificación. (Carbajal & Maceiras:2003b,191-192)

La numerosidad alude a una característica cuantitativa, a “grandes números”. Si bien muchas veces se toman como sinónimos, no es este el posicionamiento conceptual que se pretende mostrar. Sino la diferencia entre una característica cuantitativa en la numerosidad y una característica cualitativa en la masificación, una cualidad que adquieren los vínculos humanos.

Aun cuando no existe entre ellas una relación unívoca, sí se puede decir que se relacionan dado que la numerosidad si no está planificada según condiciones institucionales, organizacionales y locativas, constituye un campo fértil para que la masificación como cualidad vincular sea regente.

Esta cualidad del vínculo, caracterizada por el anonimato , la serialidad, la ausencia de compromiso, la falta de personalización en el encuentro, se constituye en características básicas que atentan directamente contra la posibilidad de compromiso en el aprendizaje..(Carbajal & Maceiras:2003b,192)

Paulo Freire plantea “...(d)el hombre que masificándose, deja de asumir

posturas crecientemente críticas frente a la vida”(Freire:1971, 106).

Se concluye que la masificación como cualidad vincular no favorece el encuentro de los individuos, el conocimiento del otro, el reconocimiento de las diferencias. Por lo tanto la planificación institucional y docente para trabajar con grandes números de estudiantes debería incluir espacios y estrategias que tengan en consideración la necesidad de desarticular la masa.

Alicia de Camilloni, profesora titular de Filosofía y Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, considera que el alto número de estudiantes no afecta necesariamente la calidad de la enseñanza. “La didáctica para grupos numerosos es una especialidad” afirma (De Camilloni:2010,6). Desde su perspectiva, el desafío se centra en lograr calidad en los aprendizajes en grupos numerosos.

Considerando el impacto que la institución produce en la persona, la autora describe algunos fenómenos afectivos que se dan en relación a este primer encuentro con la estructura, la dinámica y los objetivos de la institución universitaria.

En sus investigaciones (De Camilloni, 2002, noviembre) ha encontrado que en las primeras clases los estudiantes prefieren las clases pequeñas, a la inversa que en los mas avanzados, y que la numerosidad promueve el anonimato, inhibe a los estudiantes, dado que el joven no esta preparado para ello. El anonimato les hace pensar que solo importa que repita lo que se le dice, y es lo que en general hacen. Ella plantea además

que ya se ha investigado y se conoce: que el estudiante quiere sentirse personalizado, y que hay tendencia a que no participe. Por esto el joven que ingresa necesita ser apoyado, y necesita tutoría, aliento y estímulo intelectual. La actitud del estudiante en el momento de aprender es importante y el docente lo puede impedir o favorecer concluye la autora.

( De Camilloni,:2002, noviembre).

Encuentra que la numerosidad es una característica más o menos constante en las universidades. También la transición entre secundaria y universidad se constituye en un problema en el mundo. Parte de la constatación de “un problema de transición de la escuela secundaria a la universidad”. (De Camilloni:2010,5) Hay diferencias entre la formación que el estudiante recibió y la que le pide la nueva institución. Esta autora ha encontrado entonces que la brecha entre secundaria y universidad se da en todo el mundo, y requiere de propuestas docentes diferenciales para lograr que el estudiante se incorpore al trabajo.

“la universidad requiere que el docente que está recibiendo a los alumnos tenga los conocimientos necesarios, tanto desde el punto de vista disciplinar como pedagógico, logrando que se incorporen al trabajo académico universitario”.(De Camilloni:2010,5)

O sea que ella asume la posición de que la universidad debe tomar la responsabilidad desde esta constatación y actuar para colaborar en disminuir los efectos negativos de esta transición. Por esto considera que en el primer año de las carreras universitarias se necesitan profesores

con una especialización didáctica. Esa formación didáctica debe incluir además conocimientos específicos que permitan trabajar con gran número de estudiantes. Desde su posición ideológica es un imperativo lograr calidad en la educación para muchos estudiantes.

Valdo José Cavalet, de la Universidade Federal do Paraná, Brasil plantea también en relación a la formación de profesores en la Universidad la necesidad de capacitación que no incluye solamente aquella que se relaciona con el conocimiento disciplinar:

essa nao pode mais ser entendida apenas como a busca da especializacao em conteudos especificos, avaliados atraves da posse de titulos universitarios. Esse modelo de formacao propicia no seu limite, apenas uma docencia que visa a reproducao profissional. O exercicio da docencia esta exigindo o mesmo nivel de profissionalismo que se exige de qualquer outra profissao intelectual. Isso implica numa triplice capacitacao: especifica na área de conhecimento lesionada, pedagógica e política. (Buschiazzo, Contera y Gatti :1999, 29)

M<sup>a</sup> Zulema Rodrigo y Graciela Prat de la UdelaR plantean también, que los cortes entre niveles educativos, en este caso nivel secundario y terciario tiene efectos negativos en los procesos de aprendizaje, en cuanto producen repetición y deserción. Por esto subrayan que para pensar la educación desde la idea de sistema la articulación de conocimientos debe posibilitar un continuo en la formación, por lo cual “la modalidad que asume dicha articulación no puede considerarse obvia”. (Buschiazzo, Contera y Gatti:1999, 247)

Las autoras agregan la perspectiva de sistema de educación y por lo tanto la articulación interinstitucional que conforme una red que tome la responsabilidad desde el punto de vista pedagógico de las consecuencias de los cambios de nivel educativo.

María Lucia Accioly Teixeira Pinto de la Universidad Federal do Paraná., Brasil plantea en torno al fracaso estudiantil en la universidad:

Fatores como deficiência de la educacao básica, ausência de pre-requisitos, desinteresse, desatencao e outros sao apontados como determinantes para o fracasso do aluno. Nao se pode, evidentemente, negar o peso e a importancia destas variaveis, porém o que se constata é o raro questionamento sobre o papel do professor, da estrutura curricular, da própria institucao como un todo, nesta situacao. (Buschiazzo, Contera & Gatti:1999, 34)

Estas consideraciones permiten dos afirmaciones importantes: una respecto a que, pensar la educación incluye la capacitación y la formación del docente, y la segunda alerta respecto a que pensar la educación trasciende esta formación y requiere hacerse cargo de definiciones previas que no son técnicas sino políticas:

lo que quiero señalar aquí es que, en muchos países, esta distancia entre ricos y pobres ha aumentado a pesar de la creciente democratización del proceso de reforma educativa y de la explosión retórica en torno a la mayor profesionalización de la docencia y de la práctica docente reflexiva.....Debemos favorecer las –propuestas- que ofrecen trascender la exclusiva preocupación por la capacitación individual y la transformación

personal, incluyendo también una preocupación explícita por la reconstrucción social, reconstrucción que nos ayude a acercarnos mas a un mundo en el que esté al alcance de todos lo que deseamos para nuestros hijos. (Zeichner:1995,395-396) .

### 3.3-EL JOVEN QUE INGRESA A LA UNIVERSIDAD HOY.

La gran mayoría de los estudiantes que ingresan a la universidad tienen entre 18 y 24 años, son adolescentes, son jóvenes. Muchos autores han dedicado estudios a la adolescencia y la juventud en nuestro medio. Sobrado (1978), Rita Perdomo (1998, 2004), Mercedes Freire de Garbarino (1992) en sus publicaciones plantean tanto los límites difusos en relación a la edad de comienzo y finalización de la adolescencia como la relatividad histórica y social que determinan las características de la misma. En términos generales, la adolescencia se extiende desde la pubertad hasta la adultez. Hay autores que a partir de los 18 años hablan de juventud.

Mientras la maduración corporal acontece sobre todo durante la pubertad, la maduración psicológica se da durante la adolescencia. La vida psíquica se caracteriza por rasgos de terquedad, egocentrismo, insubordinación, oposicionismo, crítica a los adultos, formas de expresión violentas y agresivas. Tienen gran afán de independencia y de libertad. Sienten disconformidad con todo lo establecido. En el adolescente las modificaciones de su cuerpo lo llevan a estructurar un nuevo yo corporal,

a la búsqueda de una nueva identidad y al cumplimiento de nuevos roles. Entrar en el mundo de los adultos significa, para el adolescente, la pérdida definitiva de su condición de niño. Es un momento crucial que exige el pasaje de la heteronomía a la autonomía, y constituye la etapa decisiva de un proceso de desprendimiento que comenzó con el nacimiento.

La adolescencia y la juventud, tiempo de transición entre la infancia y la edad adulta no puede desenvolverse pasivamente, sino al precio de una tensión importante y de una conflictividad, por lo menos interna. (Universidad de la República, ENyD, s.d)

Se concluye la adolescencia cuando el proceso de maduración ha concluido. Éste supone el logro de la independencia afectiva, económica y la existencia de un proyecto de vida.

Por esto se torna difícil poner un límite etario a la culminación de esta fase. Un joven de 20 años, que tiene su oficio y vive de él, está casado y espera un hijo, es un adulto, otro que es universitario, tiene 30 años, depende económicamente de su familia y no sabe qué va a hacer cuando se reciba, aún no lo es.

Rita Perdomo plantea:

...la adolescencia podría prolongarse mucho más allá de los 25 años, cuando no es posible independizarse económicamente de los padres y se depende de ellos, ya sea porque no se puede acceder a una vivienda propia, porque el sueldo no alcanza,

porque aun se es estudiante y las exigencias curriculares impiden disponer de un horario para trabajar. ...La dependencia económica necesariamente determina dependencia psicológica.( Perdomo: 1996 , 50 )

La transición no tiene fronteras claras. Es variable tanto la edad como los diferentes aspectos en los cuales comienza a lograrse responsabilidad adulta.El logro de la autonomía en todos sus términos es un proceso, no un momento. Muchas veces lento y conflictivo.

Los cambios que se producen en el joven se pueden conceptualizar como una crisis en el sentido de ruptura, y a la vez diferenciación y transformación, “ruptura en relación a lo que se viene siendo y transformación hacia lo nuevo a ser “( Frechero & Sylvursky: 2000,25).

Toda adolescencia lleva además del sello individual, el sello del medio cultural, social e histórico en el que se manifiesta.

Se comprueba que en nuestro medio, la adolescencia-juventud se extiende cada vez más. El logro de la independencia afectiva, económica y la consolidación de un proyecto de vida hoy, suelen ser costosos para el joven.

Algunas características de la sociedad actual son determinantes en crear subjetividad y generar condiciones que atentan contra el logro de la autonomía. Hoy, las dificultades de acceso al mercado laboral, las bajas remuneraciones, la inadecuación del sistema educativo a este mercado, aumentan las dificultades en lograr la independencia económica.

( Frechero & Syrburski:2000, 29).

Otro aspecto que obstaculiza o enlentece el proceso de separación-individuación, en la sociedad actual se relaciona con el imaginario social acerca de la juventud. Esta sociedad propone el modelo joven como aquel a seguir, se habla de la “adolentización “de la sociedad. Ser joven pasa a ser un valor que todos debieran poseer y mantener el mayor tiempo posible. Lo Joven que como categoría llega hasta la vejez .

Esto produce un resquebrajamiento o confusión de las diferencias generacionales, y entonces de los lugares que cada uno ocupa en el entramado social-familiar, aumenta la competencia entre las generaciones. El modelo de autoridad patriarcal parece desaparecer.

En esta nueva propuesta de sociedad el adulto se ha adolentizado y el adolescente se haya invadido por la sociedad de consumo, el ciudadano se transforma en consumidor y los objetos de consumo pasan a ser marcas de identidad. El tener es el pasaporte para el ser. La identidad –o prótesis de identidad al decir de Víctor Giorgi -(Perdomo & Ruben: 2004, 35) queda definida por la apropiación de bienes y la inclusión social determinada por la posesión de los mismos.

La ausencia de utopías de la sociedad actual genera falta de valores y proyectos colectivos.

El futuro, personalizado en el mundo adulto es visto lejano y ajeno por parte del adolescente, que no visualiza la posibilidad de insertarse en él.

En cambio, la vivencia del joven es de estar en un presente perpetuo “sobrecalentamiento del tiempo presente que devora el pasado y el

porvenir”, (Viñar:2009, 41) de un mundo acelerado, efímero, de cambios vertiginosos, un mundo de la imagen, la computación y la globalización. Es un tiempo social acelerado, “que se interioriza y nos captura” (Viñar:2009,88 )

En este presente perpetuo, el modelo que esta cultura posmoderna promueve parece privilegiar el individualismo, el exitismo, el logro inmediato, lo efímero, en una propuesta de inestabilidad de valores y fugacidad de la mercancía.

El mundo adulto que recibe a este adolescente, como se planteó, también ha modificado. Viñar, psiquiatra psicoanalista uruguayo, subraya la dificultad desde los adultos de fijar límites y reglas precisas que son las que delimitan y determinan el conflicto intergeneracional.

“Nos olvidamos cuando hay que decir no. La dificultad para decirlo parece ser un rasgo del mundo actual en padres, docentes y gobernantes”. (Viñar:2009,71) La falta de confrontación lleva a la ausencia de límites, los que el adolescente necesita para poder crecer.

“Tengo la convicción de que la decepción y el desconcierto es el mensaje prevalente que reciben los adolescentes como expresión de un mundo adulto timorato y prescindente”.(Viñar:2009,35) es la caracterización que realiza el autor del ambiente que propone el adulto. Perdida de fuerza, devaluación de modelos, falta de expectativa en el futuro.

Perdomo (2004) en el mismo sentido, plantea como resultados de su investigación, que son los adultos quienes se están preguntando “quién

soy” en relación a “quién era”, y que no es este solo un cuestionamiento adolescente.

Esta crisis en el mundo adulto traería como consecuencia la dificultad en asumir el rol como adulto diferenciado (Perdomo y Ruben:2004, 41), como referente de un adolescente que necesita diferenciarse.

Es en este escenario que el adolescente debe elegir quién y cómo ser.

Marcelo Viñar considera que las expresiones de violencia del joven hoy pueden verse como actuaciones, o sea no aparecería la problemática tanto como conflicto interno, psíquico sino en actuaciones que dan cuenta de un fracaso en el encuentro y aceptación con los demás.

“La violencia adolescente y sus actuaciones auto o heterodestructivas ,puntuales o permanentes, comportan el fracaso de lo que Piera Aulagnier llamaba el “contrato narcisista”, como garantía anticipada para el recién llegado de ser aceptado y tener un lugar en el grupo”...( Viñar:2009,79)

### 3.4 LO VOCACIONAL

Los cambios sociales de las últimas décadas permiten la constatación de que antaño la definición de la opción profesional era considerada para toda la vida, lo mismo que el trabajo, que incluía el supuesto de que había que trabajar con sacrificio y durante mucho tiempo, para ocupar un lugar en la sociedad y en el mundo del trabajo.

Hace pocas décadas los modelos identificatorios para el joven estaban constituidos por adultos con un trabajo estable, para toda la vida, con objetivos colectivos a largo plazo.

Hoy en cambio, el futuro se presenta incierto, impredecible.

“el horizonte de futuro es mas amenazante y ominoso. Lo que a nivel macro llamamos caída de las utopías o fin de las ideologías, permea en la mente adolescente como ausencia de referentes y horror al vacío”.(Viñar:2009,29) Por lo tanto la elección de profesión hoy no aparece como garantía de futuro, en un mercado laboral que lleva a itinerarios fraccionados, cambiantes, en empresas globalizadas, con destinos discontinuados y quizá con necesidad de desarraigos. La inestabilidad laboral, la “flexibilización”, “la reconversión”, dan cuenta de vertiginosos cambios donde no puede el joven pararse en un futuro, en una elección, en un trabajo. Todo es efímero y pasajero. Frechero & Sylbursky (2000) se preguntan” en que se sostiene hoy la elección de un proyecto vocacional y de formación, si el ejercicio futuro del mismo aparece como algo tan incierto y cambiante.” (Frechero & Sylbursky :2000,34).

La educación (Beck:1998) aparece como una forma de acceso al mercado laboral, pero ya no garantiza su inserción.

Y en todo caso lo que queda privilegiado es el éxito, individual e inmediateista, ya no el mérito logrado a largo plazo. “los modelos sustentan el ideal del éxito individual, inmediateista y consumista” (Viñar :2009, 34).

La elección vocacional, plantean Sposetti-Etchevarría (2004,33) puede ser madura o inmadura. Una elección madura implica la resolución de dos aspectos: uno interno: la persona es consciente de sus gustos y aspiraciones, conoce la formación teórica de las carreras del área que elige y la inserción ocupacional que suponen las distintas profesiones y no tiene conflictos internos que le dificulten orientarse hacia lo que desea, el segundo aspecto implica que no existen obstáculos externos que le impidan la decisión. La elección será inmadura –según estos autores– cuando el primer requisito no se cumple. O sea se trata de jóvenes que no tienen definidas sus aspiraciones y su elección, y/o no se informan de las diferentes opciones para aquello que elige, no logran orientarse satisfactoriamente.

La elección vocacional también refiere a la construcción de la identidad vocacional, sobredeterminada por elementos subjetivos relacionados a la autonomía personal, de interacción que se refiere a las identificaciones pasadas y presentes propuestas por el medio socio-familiar y aspectos objetivos que tienen que ver con la sociedad y la cultura a la que pertenece el individuo que elige ( Bohoslavsky:1975, 65) Y de manera más general la elección vocacional refiere al logro de una identidad adulta que incluye y determina las anteriores. Esta identidad supone el logro de la independencia psicológica, económica y la consolidación de un proyecto de vida.

En esta realidad propuesta, es que está el joven que resuelve además ingresar a la Universidad de la República.

Un joven, posmoderno de un mundo hipermediado (Bertoni:2005) arriba a la universidad, institución moderna lo cual produce un desfazaje que generaría una crisis. Además de la crisis adolescente y la relacionada con la elección vocacional se suma la que se produce con el ingreso a la universidad. Es una crisis que incluye las rupturas internas que se producen en el joven por el momento evolutivo y la decisión vocacional pero también rupturas por la migración que exige (barrio, liceo, departamento), los nuevos vínculos, y el impacto que la nueva institución provoca.

Esta encrucijada pone como uno de sus protagonistas a la universidad lo cual la hace responsable en enfrentar este desencuentro: “los problemas de adaptación y desafíos a la vida universitaria parece tener que ver con el enfrentamiento de dos culturas: por un lado la universidad, arraigada a criterios de “racionalidad instrumental”, propios de la modernidad, y por otro el estudiante actual posmoderno-hipermoderno, que maneja otros códigos y otros tiempos” (Bertoni:2005, 32). Jóvenes que viven en un tiempo presente de un mundo de comunicaciones virtuales, efímeras, que no incluyen la presencia física, ni la historia ni los tiempos.

El decano de Facultad de Ciencias, Juan Cristina en entrevista al periódico uruguayo “Busqueda” plantea que en este centro de estudios “entre el primero y el segundo año se da la deserción más significativa”

(Sartori,M.:2011,6 de enero,34) Las razones él las encuentra en el nivel que traen de enseñanza secundaria. Pero también se refiere a los cambios que ha habido en la sociedad uruguaya que tienen relación con esto. En este sentido se refiere a que la conformación de la familia es diferente y hay ausencia de referentes adultos para el joven.

Vivimos en una sociedad posmoderna donde hay un relativismo de los valores morales”.Considera que inicialmente al ingreso el joven no se compromete con si mismo en un proyecto de vida. ...”generación de jóvenes muy acostumbrados al inmediatez, a los celulares y el Twitter. (Sartori,M.:2011,6 de enero,34)

Este punto de vista se relaciona con el planteo de Bertoni en el sentido del choque entre una institución que propone trabajar para un proyecto, a largo plazo y la expectativa juvenil en relación a la inmediatez.

### 3.5- LA DESAFILIACIÓN EN LA UNIVERSIDAD

El abandono de los estudios en la educación formal es llamativa y preocupante en nuestro país. Según datos del Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (Siteal) Uruguay tiene junto a Guatemala y Nicaragua el menor porcentaje de población con secundaria completa. “Se estima que la probabilidad de estar excluidos del mercado de trabajo duplica la de aquellos que concluyeron la educación obligatoria” ( Fernández.T:2010,13- 14)

El ingreso a la Universidad de la República refleja y amplía este sesgo, por lo cual sectores pobres de la población no tendrán acceso a estudios terciarios.

Marcelo Boado, tomando datos del censo de población 1996 aporta lo siguiente:

En el subconjunto de población de 25 años y mas, la proporción de quienes arribaron a la universidad no alcanzaba el 9%. A su vez esta proporción se divide a la mitad entre las personas que lograron un grado universitario y aquellas que por diversos motivos tienen una formación universitaria incompleta. En consecuencia, el abandono ha sido casi tan grande como el logro... ( en Fernández.T:2010,123).

Comparando el censo de estudiantes universitarios 1960 con 2007 Boado comprueba que los estudiantes más nuevos son de origen socio-económico mas favorecido, de hogares de mejor nivel cultural. También encuentra que los de origen social más alto son más propensos a trabajar, a hacerlo en mayor horario y a tener mejores empleos que los de origen social menos favorecido. (Fernández.T:2010,123,124). Esto muestra la fractura entre sectores sociales en relación a las posibilidades de acceso a la educación terciaria, que aumenta progresiva y sistemáticamente y que determina que a pesar del gran crecimiento de la matrícula universitaria se produzca una disminución del porcentaje de jóvenes de origen social menos favorecido.

Marrero(1999), en una investigación realizada desde la Facultad de Ciencias Sociales, alerta sobre la magnitud de la deserción estudiantil temprana, en el transcurso del primer semestre que ella sitúa en el 50% e incluso mas. Considera que las facultades con requisitos laxos de ingreso se nutren en mayor medida que las demás de estudiantes con dificultades curriculares.

Deserción, abandono, desafiliación, desvinculación son términos que se utilizan para nominar el alejamiento del estudiante del centro educativo y /o del sistema educativo. Lo que se considera relevante es tomar como punto de partida que este fenómeno no sucede y no puede explicarse por factores puramente individuales, como una decisión aislada de quien se va. El actual rector de la UdelaR considera que el término desvinculación explica mejor la responsabilidad de ambos actores: estudiante e institución universitaria en el alejamiento del joven.

El sociólogo T Fernández fundamenta el uso del término desafiliación, tomando como base el enfoque de desafiliación de Robert Castel, y la define como

Una trayectoria de transición al mundo adulto que deja quien la sigue en un estado de vulnerabilidad social. Se caracteriza por el truncamiento ( o falta de acreditación) de la trayectoria académica en el ciclo Medio, la pérdida de expectativas respecto al bienestar futuro que podría derivarse de la educación, y por el relegamiento a una posición social vulnerable o directamente excluida de la

protección social asociada a la asistencia a la escuela.  
(Fernández:2010 , 25).

En este estudio tomando el término desafiliación pensándolo en otros sentidos: la afiliación refiere a por lo menos dos actores, la persona se afilia a algo, se relaciona con otro. Se puede fundamentar el uso del término recurriendo a la Psicología Social. Para el psicólogo social Pichon Riviere (1985) , afiliación es el grado mínimo de ligazón que la persona tiene con el grupo. Si esta ligazón prospera se sucederá el sentimiento de pertenencia que implica mayor confianza y participación lo cual será posibilitador de la cooperación.

El estudiante que se inscribe a la UdelaR, estaría afiliándose. Desde allí se puede pensar la desafiliación, como el abandono inicial, prematuro, en ese primer escalón del vínculo, un momento de afiliación en que no hay aun compromiso afectivo ni sentimiento de pertenencia lo cual no llega a producirse dado que el estudiante “se desafilia”.

Así como la afiliación refiere a por lo menos dos actores, en la desafiliación habrá alguien que la permite o promueve y otro que la ejecuta. La desafiliación, es tal si incluye la perspectiva de co-responsabilidad. Se trata de una pérdida: para el joven, para la institución, para la sociedad. Se comprende entonces que la decisión de dejar de ser estudiante entonces, desde esta perspectiva no sucede en un vacío individual sino como consecuencia de sucesos en la interacción con otros.

Fernández (2010,20) expone diferentes enfoques teóricos que estudian el fenómeno de la desafiliación. Aquellos que ponen el énfasis en lo individual y micro social, donde se ubica la teoría de la reproducción de Pierre Bourdieu y Passeron que ponen el énfasis en las determinaciones familiares en relación a las clases sociales de pertenencia. Otro tipo de enfoques consideran el tema desde los niveles meso sociales y aquí se encuentra la organización y gestión educativa. Y aun otras teorías estudian la incidencia del nivel macro social que se relaciona con las características de la sociedad nacional, su economía.

En todos los casos la decisión individual está determinada por factores que no son individuales y que incluyen a la institución educativa.

El alejamiento o desvinculación de un centro educativo podrá implicar un movimiento de acercamiento a otro o promover el abandono de estudios en general, y entonces la desafiliación se sitúa no ya en relación a un centro sino al sistema educativo. Por ello es importante conocer y estudiar el fenómeno desde el punto de vista de las características individuales y sociales del adolescente y también desde el punto de vista de las políticas públicas que desde las instituciones colaboran o no en estos resultados.

Vincent Tinto (Fernández,T,(2010, 38) propone un modelo para el estudio de la desafiliación, que incluye los factores individuales e institucionales y organizacionales de modo que las interacciones entre ellos dan como resultado el abandono. Según este autor la integración social y académica

a la universidad por parte del estudiante resulta un elemento central posibilitador de la permanencia del joven en el medio universitario. La menor integración aumenta la probabilidad de abandono. Y esta integración estará determinada por condicionantes previas al ingreso: características del joven, habilidades, tránsito educativo, situación familiar, los propósitos ocupacionales y académicos. Encuentra que los propósitos más definidos favorecen la permanencia y viceversa.

Estas características previas en interacción con la institución, al ingreso a la universidad tendrán como resultante determinado nivel de integración social y académica posibilitadora o no de la permanencia. Esta integración que será tanto social como intelectual la considera en rangos de situaciones que nomina:

- a- el ajuste
- b- las dificultades
- c- la incongruencia
- d- el aislamiento

Desde la conceptualización de Tinto, el ajuste se refiere a los cambios que se suceden tanto en lo social como en lo académico al ingreso a la universidad que exigen al estudiante un “ajuste”, que de no poder realizarlo exitosamente traerá problemas que lo lleven – en el extremo- a abandonar sus estudios. La facilidad que tenga para realizar este ajuste se relaciona con sus experiencias previas educativas y familiares.

Las dificultades se refieren a aquellas que tienen que ver con las normas institucionales y los requerimientos académicos. Jóvenes de bajo nivel socio –económico y con un nivel educativo dificultado tienden a abandonar por bajos rendimientos. ( exclusión académica)

Además de las llamadas exclusiones académicas, las deserciones voluntarias se producen por “malas experiencias a nivel personal, social e intelectual vividas en la universidad que reflejan el grado de integración social del individuo al medio universitario.”(Fernández:2010, 39)

Esta falta de integración social es producto de: la incongruencia y el aislamiento. La incongruencia se refiere a la incompatibilidad que siente el joven con la institución, en relación tanto a las interacciones sociales como académicas. El joven no se adapta ni académica ni socialmente a la propuesta y las experiencias universitarias. El aislamiento se refiere a la escasez o ausencia de interacciones que determina muchas veces el abandono voluntario.

El autor también analiza las variables institucionales como el tamaño. En las universidades grandes se verían mas situaciones de aislamiento, en las pequeñas sería la incongruencia más determinante. Las instituciones medianas son, en esta perspectiva, las que favorecen mas la integración por lo cual los niveles de abandono son menores. Según este autor, el abandono dependería más del logro-fracaso de la interacción que de las características de los individuos y las instituciones.

No se toman en este marco teórico los hallazgos de Latiesa (1992), que produjo importantes investigaciones en España sobre el tema deserción universitaria. Se conoce que ella encuentra que el origen social no es un factor que explique el abandono a nivel universitario, dado que aquí los filtros de selección ya han operado.

Considerando que en nuestro país la UdelaR en general tiene requisitos de ingreso laxos, y en particular la Facultad de Psicología permite que el estudiante que egresó, con cualquiera de las orientaciones de secundaria pueda ingresar, discutir la relevancia del origen social y del capital cultural del estudiante en el proceso de abandono siguiendo al sociólogo P. Bourdieu se considera relevante.

Puede aportar a la comprensión del fenómeno tomar algunas de sus conceptualizaciones. Para este autor la selección técnica o académica oculta la selección social. Las desigualdades previas entre los estudiantes, a medida que avanzan en la educación se tornan invisibles y aparecen luego ya no como diferencias de origen social y cultural sino como fracasos individuales.

Este autor define a los “Campos sociales” como “espacios de juego históricamente constituidos con sus instituciones específicas y sus leyes de funcionamiento propias” (Bourdieu :1988 ,108). Cada campo social queda demarcado además en función de qué es “lo que está en juego” y los intereses propios, inherentes a él: “es necesario que haya algo en

juego y gente dispuesta a jugar, que esté dotada de los habitus que implican el conocimiento y reconocimiento de las leyes inmanentes al juego, de lo que está en juego, etc.( en Gutiérrez:1994, 22).

Lo que está en juego en cada campo y que distingue a uno de otro es - siguiendo estas teorizaciones- el tipo y el volumen de capital requerido.

Bourdieu extiende el concepto de capital desde el ámbito económico al social y distingue además el capital cultural, simbólico y social.

El capital cultural, que es el que más explica los diferentes tránsitos educativos de las personas refiere a los conocimientos logrados en función de la pertenencia a instituciones educativas y sociales, inicialmente partiendo de los aprendizajes logrados por su inscripción familiar que posibilita la posesión o incorporación de determinadas habilidades, conocimientos, etc.

Ligado a éste se describe el capital social que refiere a los lazos sociales, las redes de relaciones en las que el individuo crece y se desarrolla y con las que cuenta.

Se podría considerar a la educación y aún a la educación universitaria como un campo social, y desde allí se puede acordar que en función del capital social y cultural determinado por la procedencia y pertenencia a determinado estrato sociocultural -y eventualmente socioeconómico-, las posibilidades de permanecer y obtener buenos resultados académicos van a ser diferentes.

Si el capital cultural marca grandes diferencias y desigualdades en la educación, las estrategias asumidas en función de la mayor o menor posesión de este capital, se reflejarán en diferentes (y desiguales) modalidades de tránsito en la educación. Es entonces que se puede aseverar que en el ámbito educativo en general y universitario en particular se va a generar una tendencia a reproducir y ampliar las diferencias sociales de origen. Y esta reproducción cultural -especialmente reproducción y ampliación de la diferencia en la cultura de la academia- se configura a partir del tránsito por las instituciones educativas preuniversitarias, y también por otras instituciones que se podrían denominar sociales, en particular la familia como la institución de mayor incidencia en esta perspectiva que perpetúa la reproducción de clase. Bourdieu lo expresó con las siguientes palabras:

Entre todos los factores de diferenciación, el del origen social es, indudablemente, aquel cuya influencia en el medio estudiantil se hace sentir con más fuerza (...) y, desde luego, mucho más que otros tan fácilmente perceptibles como, por ejemplo, el de la filiación religiosa.(Bourdieu & Passeron:1967,33)

Las probabilidades de acceso a la enseñanza superior-siguiendo estos autores- son producto de una selección que sucede durante todo el sistema educativo, según el origen social de los individuos. “Para las clases menos favorecidas esta selección tiene carácter de pura y simple eliminación” (Bourdieu, P. y Passeron, J-C.:1967,26) También encuentran

que las desventajas escolares pueden verse además en lo que llaman “restricciones de elección de carrera”. Habría carreras más claramente atribuidas a determinadas categorías sociales. En todos los casos encuentran que las restricciones de elección se imponen en las clases bajas y aún más entre las muchachas.

Aquí distinguen que mientras las muchachas en general parecen más relegadas a Facultades de letras, es más grande la relegación en las clases bajas dado que aparece como única opción para aquellos que “escaparon a la eliminación”.( Bourdieu, P. & Passeron, J-C. :1967, 32)

Es muy interesante el análisis que hacen considerando estos aspectos:

La facultad de letras, y en ella disciplinas como la sociología, la psicología y las lenguas modernas, constituyen también un refugio para los estudiantes de las clases mas escolarizadas quienes, a falta de una vocación definida y encontrándose socialmente “obligados” a la escolaridad superior, se deciden por este tipo de estudios, que al menos aparentemente, les proporcionan una justificación social. (Bourdieu, P. & Passeron, J-C.:1967,32)

Y entonces los autores alertan en relación a que no tendrá la misma significación este tipo de facultades para un estudiante para quien se constituye en la única posibilidad de elección, que para quien funciona como refugio frente a una vocación no definida aun.

En el medio estudiantil el origen social se hace visible; a la vez es en las facultades de letras donde el origen social se hace más visible aun. De

modo que aquellos estudios superiores a los que se encuentran relegados los estudiantes de estratos inferiores es en los que se percibe más su desventaja y eso explica los resultados que encuentran: eliminación, relegación y retraso en los estudios. Además consideran que en estos estudiantes puede verse una actitud que toma la forma de “pasivo escolar”

El joven más seguro de sus dotes se muestra más independiente de las propuestas de los profesores, con más libertad de elección que los menos favorecidos que muestran mayor dependencia de la Universidad. El estudiante con mayor seguridad intelectual parece mostrar más desapego, elige varios estudios a la vez, aporta hábitos, actitudes de su medio social que le resultan útiles en el ámbito escolar. Para las clases privilegiadas, cultas el joven tiene un saber que no requiere de esfuerzo adquirirlo.

Crear que se dan iguales oportunidades de acceso a la enseñanza superior y a la cultura más elevada por el hecho de procurar iguales medios económicos a todos los que poseen las “dotes” indispensables es quedarse a medio camino en el análisis de los obstáculos(Bourdieu, P. & Passeron, J-C.:1967,48)

Así, las aptitudes escolares muestran no tanto las dotes naturales sino la afinidad entre la cultura del alumno y lo que exige el sistema por lo cual los resultados serán diferentes. Mientras que para algunos el aprendizaje de lo que ellos llaman la “cultura de la élite” será una ardua conquista, para otros es una herencia que permite situarse en el ámbito académico

con otra facilidad y familiaridad. El esfuerzo del estudiante que aspira a la posesión de un capital cultural suele verse como forma de compensar carencia de dotes, cuando en realidad denuncia desventajas culturales, desposesión y aspiración a la posesión.

Así el sistema educativo favorece a los ya favorecidos, privilegia a los ya privilegiados, asegura la continuidad de los privilegios sociales.

Los autores son concluyentes al afirmar:

Es tal la eficacia de los factores sociales de diferenciación, que, aun cuando se consiguiera la igualdad en el aspecto económico, el sistema universitario seguiría consagrando las desigualdades mediante la transformación de los privilegios sociales en dotes o meritos individuales. Más aun, una vez conseguida la igualdad formal de probabilidades, la Escuela podría ofrecer la apariencia de la más completa legalidad al servicio de la legitimación de los privilegios. (Bourdieu & Passeron:1967,54)

Para estos autores, no se puede hablar de un estudiante universitario, como concepto homogéneo, integrado. Si bien los sucesos que viven son los mismos: falta de lugar, anonimato, largas colas, características de los docentes, puede verse que para los jóvenes de clases altas, el ambiente universitario es más familiar por lo cual se adaptan más fácilmente y dominan las técnicas de sociabilidad mejor que el resto. Suelen ser los mas conocidos por sus compañeros, se sientan mas cerca del docente, lo que denota familiaridad pero también seguridad.

Afirman que siendo el principal determinante de las actitudes el origen social, y que los estudiantes de procedencia burguesa siguen siendo

mayoría, entonces las características del medio estudiantil siguen siendo las del grupo de mayor número y status en la universidad.

Para poder pensar y analizar el cambio que produce en el joven el arribo a la universidad se parte del concepto de habitus.

Bourdieu trabaja el concepto de habitus, como la interiorización en la persona de prácticas sociales así como de la percepción y apreciaciones de ellas mismas.

“Podríamos decir que se trata de aquellas disposiciones a actuar, percibir, valorar, sentir y pensar de una cierta manera mas que de otra, disposiciones que han sido interiorizadas por el individuo en el curso de su historia.” (Bourdieu, P. & Passeron, J-C.:1967,47)

El tránsito del joven en su vida por un tipo de familia y de vínculos en general, así como su pasaje por la educación formal desde los inicios hasta la llegada a la universidad ha conformado un habitus determinado , la interiorización de las estructuras sociales externas:

... permite articular lo individual y lo social, las estructuras internas de la subjetividad y las estructuras sociales externas, y comprender que tanto éstas como aquellas, lejos de ser extrañas por naturaleza y de excluirse recíprocamente, son, al contrario, dos estados de la misma realidad, de la misma historia colectiva que se deposita y se inscribe a la vez e indisolublemente en los cuerpos y en las cosas. (Bourdieu, P. & Passeron, J-C. :1967, 45)

Se constituye entonces como una disposición fuerte y duradera, de la persona como producto de la interiorización de lo externo, en determinadas condiciones, que produce una forma de ser y actuar.

Puede pensarse que cuando las condiciones externas se modifican los habitus pueden funcionar “a contratiempo” y las prácticas resultar inadecuadas en función de que las condiciones presentes son otras que las condicionantes pasadas que formaron el habitus.

El autor toma la posibilidad de que el habitus sea modificable en un proceso de reflexión:

es decir, mediante un análisis reflexivo de uno de los condicionantes objetivos de nuestras propias prácticas, podemos permitirnos trabajar para modificar nuestras percepciones y representaciones de los condicionantes externos de nuestras prácticas, y de ellas mismas, y por lo tanto elaborar estrategias diferentes de acción. (Bourdieu, P. & Passeron, J-C. :1967, 52)

También en este apartado, como se subrayó en el correspondiente al tema Numerosidad no se considera redundante llamar la atención acerca de que el análisis y estudio del tema desafiación y de los aportes teóricos adquiere sentido desde un **posicionamiento político** respecto al tema.

Paulo Freire plantea: “La educación es una práctica eminentemente política”.(Freire:2003,60) Responder a la pregunta qué institución queremos requiere definiciones políticas que serán las que orienten la tarea para lograr virar la realidad de la educación hacia donde nuestros ideales la guíen. A este respecto el autor considera:

“La realidad no es así, la realidad está así.... Nuestra lucha es por cambiar esta realidad y no acomodarnos a ella. Es el fatalismo

posmoderno del discurso neoliberal que debemos combatir”.(Freire,P:2003,63).

En el mismo sentido, José Luis Rebellato, refuerza la posición respecto de que “los modelos neoliberales apuntan a la construcción de un sentido común que acepte esta sociedad como algo natural e inmodificable, quedando solo lugar para la adaptación a la misma”.(Rebellato: 2000,25 )

Y esto profundiza a nivel social un proceso de naturalización y de aceptación del sistema en el que vivimos, y esta naturalización produce sumisión, no hay posibilidad de alternativas, las cosas son como son.

La doctora Maria José Bagnato en Facultad de Psicología plantea que resulta imprescindible para pensar una universidad inclusiva, considerar además de un eje técnico y de gestión , un eje político, que sintetiza en dar respuesta a la pregunta: que universidad queremos. Afirmó en el seminario: “Diversidad e inclusión”:

Si pensamos la educación como un derecho, se debe pensar en enseñanza para todos y toda la vida. Entonces la universidad debe prepararse para resolver los problemas de las personas. Trasladar el problema de la persona a la institución. Esa es una concepción inclusiva. (Universidad de la República. Comisión Sectorial de Enseñanza: 2008)

En este sentido “un objetivo de igualdad exige llevar adelante acciones desiguales” como lo plantea Amartya Sen (López:2005,180). Acciones que posibiliten albergar y sostener la diversidad y la diferencia de quienes pretenden formarse cumpliendo así con los ideales de igualdad y

democracia.

Se requiere pensar la igualdad partiendo entonces de la desigualdad, lo cual lleva al concepto de equidad. No entendido –como se ha discutido muchos años- en oposición uno con otro ni considerando la equidad como modo de aceptar la desigualdad. Sí considerando la actual heterogeneidad social que provoca que propuestas educativas iguales aumenten las desigualdades. El criterio de equidad parte de considerar acciones desiguales para el logro de una igualdad fundamental:

La noción de equidad aparece legitimando desigualdades en diversas dimensiones de la vida social... pero solo puede legitimar desigualdades si las mismas están orientadas al logro de una igualdad fundamental, estructurante y organizadora de todas las demás...

La noción de equidad renuncia a la idea de que todos somos iguales, y es precisamente a partir de este reconocimiento de las diferencias que propone una estrategia para lograr esa igualdad fundamental. (López:2005,68)

A su vez resulta significativo subrayar cómo la noción de equidad privilegia el futuro sobre el pasado, la posibilidad, la potencialidad por sobre lo ya dado, la cooperación sobre el individualismo.

“Si cada uno tiene la impresión de depender más de su pasado que de su relación con los otros, la tentación del individualismo se tornará más fuerte, y la desarticulación social más profunda” ( López:2005, 70).<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Cita de Fitoussi y Rosanvallón, 1996

#### **4- METODOLOGÍA**

Se realizó un estudio desde un enfoque de metodología cualitativa, (Taylor & Bogdan, 1992), de naturaleza exploratoria (Sabino,C:1986,50).

El tipo de metodología elegida permite profundizar en el conocimiento, la comprensión y la interpretación de situaciones. Da la posibilidad de obtener respuestas acerca de lo que las personas piensan y sienten en relación al tema.(Pineda:1994)

Se considera válido para ser realizado en los diferentes servicios de la UdelaR que aporten datos específicos de la realidad de cada institución.

En este trabajo se decidieron los siguientes recortes:

Recorte institucional: se toma un servicio universitario del área de Salud: Facultad de Psicología. La misma es un servicio independiente que cuenta con local propio y dos salones amplios que albergan 500 estudiantes cada uno (además de Aula Magna y patio abierto) Posee una matrícula estudiantil de ingreso que fluctúa entre los 1300 y 1700 estudiantes y 400 docentes. Existe Unidad de Apoyo a la Enseñanza que desde su conformación ha trabajado en favorecer la inserción del estudiante que ingresa considerando el aumento sostenido de la matrícula de ingreso.

Recorte temporal. El trabajo de campo se realizó durante el año 2009 y con estudiantes que ingresaron ese año.

Recorte en cuanto a la decisión de los informantes y la información incluida:

Se entrevistó a las autoridades universitarias (rector y pro rector de enseñanza) y de Facultad de Psicología (decano y docente encargada de UAEn), a docentes de primer ciclo y a estudiantes de primer ciclo.

En relación a los docentes de primer ciclo se tomó una asignatura específica de Psicología “Introducción a las teorías psicológicas”, una asignatura general “Bases biológicas del comportamiento humano” y Taller por tener como objetivos específicos la inclusión del estudiante en la Universidad de la República y en la Facultad.

En relación a los estudiantes, se solicitó colaboración a aquellos que se inscribieron en el año 2009 y que estaban cursando primer año.

#### Técnicas seleccionadas

Se realizaron entrevistas individuales y grupo focal.

Se consideró pertinente metodológicamente realizar a los docentes entrevistas individuales para favorecer la profundización en el punto de vista y la tarea personal de cada uno, tratando de evitar desde lo colectivo la tendencia a referir al deber ser, o a lo que teóricamente se considera correcto.

Para conocer el punto de vista del estudiante respecto de la implementación de la propuesta y a sus experiencias se consideró pertinente la realización de entrevista grupal. Se realizó con metodología de grupo focal.

La reunión de grupo focal se seleccionó para promover una indagación colectiva y en profundidad de los significados que para ellos tiene el

ingreso. Tiene por objetivo también, aumentar la posibilidad de hacer referencia a dificultades y posibilidades comunes.

El grupo focal, es una entrevista aplicada a un grupo, en la que lo que interesa es profundizar en aspectos cualitativos de un problema o de los acontecimientos. Se busca focalizar sobre algunos aspectos específicos de un tema particular. Este procedimiento se considera metodológicamente adecuado porque dado que existe un tema específico y claro a estudiar, permite el intercambio entre los involucrados como instancia de profundización en la temática y facilita la elaboración de una síntesis grupal.

“La modalidad de elaborar una información con la aplicación de la técnica de grupos focales permite una aproximación y discusión relativamente rápida y multidimensional de una temática”.(Dornell,T:2007a,s/p)

Considerando al grupo como espacio privilegiado de interacción que permite una producción discursiva colectiva en relación con la temática se observa que “al estudiar la producción de un grupo en diálogo permanente, es posible reproducir el espacio sociocultural que da sentido a sus emociones, pensamiento y acciones...”(Dornell,T:2003,s/p)

#### Recolección y procesamiento de los datos

Como se explicó con anterioridad las técnicas de recopilación de datos seleccionadas fueron entrevistas: grupo focal con estudiantes e individuales a docentes.

Para conocer el punto de vista del estudiante en torno a sus primeras experiencias en Facultad de Psicología se realizó –en agosto de 2009- un grupo focal con estudiantes que ingresaron en marzo del 2009.

En este grupo se reunieron 14 estudiantes, al azar con las siguientes características: 9 de ellos provienen de liceos de Montevideo, 7 de liceo público, solo uno de los 9 era su segundo año de estudios terciarios, dado que el año anterior había realizado un curso privado. Para los restantes 8 la UdelaR ha sido su primera experiencia luego del egreso de secundaria. Una estudiante viene del exterior, aun cuando es uruguaya y también es su primer experiencia universitaria.

Cuatro estudiantes provienen de instituciones del interior del país: tres de liceo publico (uno de ellos culminó otros estudios universitarios) y uno de liceo privado.

Del total dos estudiantes tienen más de 20 años, el resto son menores.

Se tomó un taller de primer ciclo (30 estudiantes) En primera instancia se mantuvo comunicación con el docente coordinador de ese grupo a efectos de dar a conocer la propuesta y solicitar hacerlo a los estudiantes.

Se explicó el objetivo de la investigación, la tarea y el tiempo estimado.

A aquellos que manifestaron interés y posibilidades de concurrir se les entregó una carta de citación.

Se planificó el trabajo con 12 titulares y el resto suplentes. Concurrieron 14 estudiantes, que se incluyeron todos en la tarea.

Se realizó una única toma de grupo focal con un tiempo de trabajo de tres horas en dos espacios de cuarenta y cinco minutos, con un corte en la tarea que incluyó un refrigerio, permitiendo un descanso en el trabajo a los participantes del grupo.

Se trabajó con un facilitador, animador o coordinador de la discusión en base a un guión de preguntas (basadas en temáticas) (anexos pp 194-195) que se ajustaron en el orden, la forma de formulación, en función del desarrollo de la dinámica grupal. El coordinador debía facilitar la participación de todo el grupo, no sugerir respuestas. Asimismo se trabajó con un ayudante o relator quien realizó la observación del grupo y tomó notas, considerando además el registro de la comunicación no verbal, paraverbal y actitudes frente a los temas.

Se solicitó autorización al grupo para realizar la grabación de la entrevista explicando el motivo y la importancia de hacerlo (evitar sesgos, errores, dificultades en el registro). Se aseguró confidencialidad.

Las entrevistas individuales, como se detalló en la página anterior fueron realizadas a las autoridades universitarias: rector y pro rector de enseñanza. En la Facultad de Psicología se entrevistó al decano, a la docente encargada de la Unidad de Apoyo a la Enseñanza de este centro de estudios y a docentes encargados de asignaturas de primer ciclo: Teorías Psicológicas y Bases biológicas.( anexos pp 189-193)

Al solicitar las entrevistas y plantear la propuesta hubo en general muy buena respuesta por parte de docentes y estudiantes, y muy buena

disposición para colaborar con el trabajo. Las docentes mostraron además conocimiento profundo respecto de las tareas realizadas para y con el estudiante que ingresa.

La excepción surgió en el caso de Taller de primer ciclo dado que la docente encargada decidió no otorgar la entrevista, por lo cual se le realizó a la docente encargada de la Unidad Académica de Taller.

Esta docente mostró muy buena disposición aun cuando planteó su desconocimiento respecto de la realidad de primer ciclo y de la tarea del equipo docente de primero en detalle.

Las entrevistas individuales también fueron grabadas, con consentimiento de los involucrados. En tanto a los estudiantes se le garantizó anonimato, se explicó a los docentes que no se incluirían nombres pero sí era importante hacer referencia al cargo desempeñado, por lo cual el anonimato resulta fácilmente descubierto. El material fue luego desgrabado y analizado buscando en primer lugar la identificación de las categorías que aparecían en cada uno de los informantes, apuntando a la comprensión del sentido de las mismas. Luego se procedió a comparar lo hallado en los distintos registros, a subrayar lo recurrente y lo atípico, tratando de dar una interpretación.

También se realizó una lectura de estos hallazgos a la luz del marco teórico y los antecedentes que se manejaron.

Los datos recogidos fueron elaborados y codificados para lograr una sistematización que permita analizar los resultados. Se tomó del

contenido del discurso lo medular que cada participante responde, aquellos aspectos o conceptos que se reiteran en los diferentes puntos de vista así como aquellas ideas o conceptos que aparecen en pocas intervenciones o que resultan atípicos.

Se siguió conceptualmente a Pardinás (Pardinás,F,1986,101) quien subraya la validez del análisis psicológico en las investigaciones, que posibilitan interpretar aspectos que no surgen a nivel manifiesto. El propio diseño de investigación –cualitativo- procura analizar que es lo que hay detrás de lo que se expresa.

Un primer proceso de codificación consistió en leer las respuestas y subrayar palabras clave en cada pregunta.

En una segunda codificación se fue realizando una planilla.

Palabra clave	Conceptos recurrentes.	Conceptos atípicos.

De este modo se fue conociendo la importancia que tienen las diferentes dimensiones de las variables en este grupo de personas, para poder finalmente dar respuesta a la pregunta inicial.

Considerando tipos de saturación (Dornell:2007b) en este caso sería una perspectiva de saturación homogénea: lo que interesa saber es que o cuanto tienen de común esos comportamientos o conceptos en ese grupo humano.

La elección del marco teórico buscó constituirse en un marco de referencia en relación a los temas que se incluyeron en la investigación. Se procuró generar una orientación que ubicara conceptual e ideológicamente a la Institución Universitaria, dentro de un ámbito social más amplio que exigió incluir conceptos imprescindibles desde la psicología evolutiva, acerca de la juventud en nuestro medio, posiciones teóricas sobre la educación terciaria, la deserción –desvinculación estudiantil y el conflicto vocacional en la actualidad.

#### Definición y operacionalización de las variables.

El estudio busca precisar las estrategias consideradas importantes en la Universidad de la República y en particular en la Facultad de Psicología para favorecer la permanencia del estudiante que ingresa.

Las estrategias constituyen la variable cualitativa, en la que se consideraron como dimensiones de análisis las vinculadas a los principios y leyes previstas en la Universidad y aquellas vinculadas a la dinámica institucional. (Diagrama p. 87)

Para conocer desde el punto de vista político-académico la posición de la Universidad de la República respecto del tratamiento que debe dar la institución al estudiante que ingresa se realizó análisis de documentos y

entrevistas a informantes calificados. Se consideraron las políticas diseñadas a nivel central y en Facultad de Psicología se estudiaron las políticas diseñadas y las implementadas .

Para conocer las estrategias que utiliza la institución para albergar a los estudiantes de ingreso se tomó UN servicio universitario del área de Salud: Facultad de Psicología

En relación a la dinámica institucional se consideraron como dimensiones de análisis:

Las estrategias pedagógicas, comunicacionales, vinculares que el docente despliega para facilitar el encuentro con el estudiante. Y cómo el estudiante recibe y percibe estas propuestas.

Se destaca que no se desconoce la influencia de otros factores como las condiciones físicas del lugar: previsiones en cuanto al tamaño del salón en relación al número de personas que se espera, acústica, iluminación, ventilación, así como los aspectos administrativos de recepción: horarios, información, vínculo. Estos aspectos sin duda importantes para tomar en cuenta en otro estudio no han sido considerados en éste dado que el foco estará en las estrategias docentes.

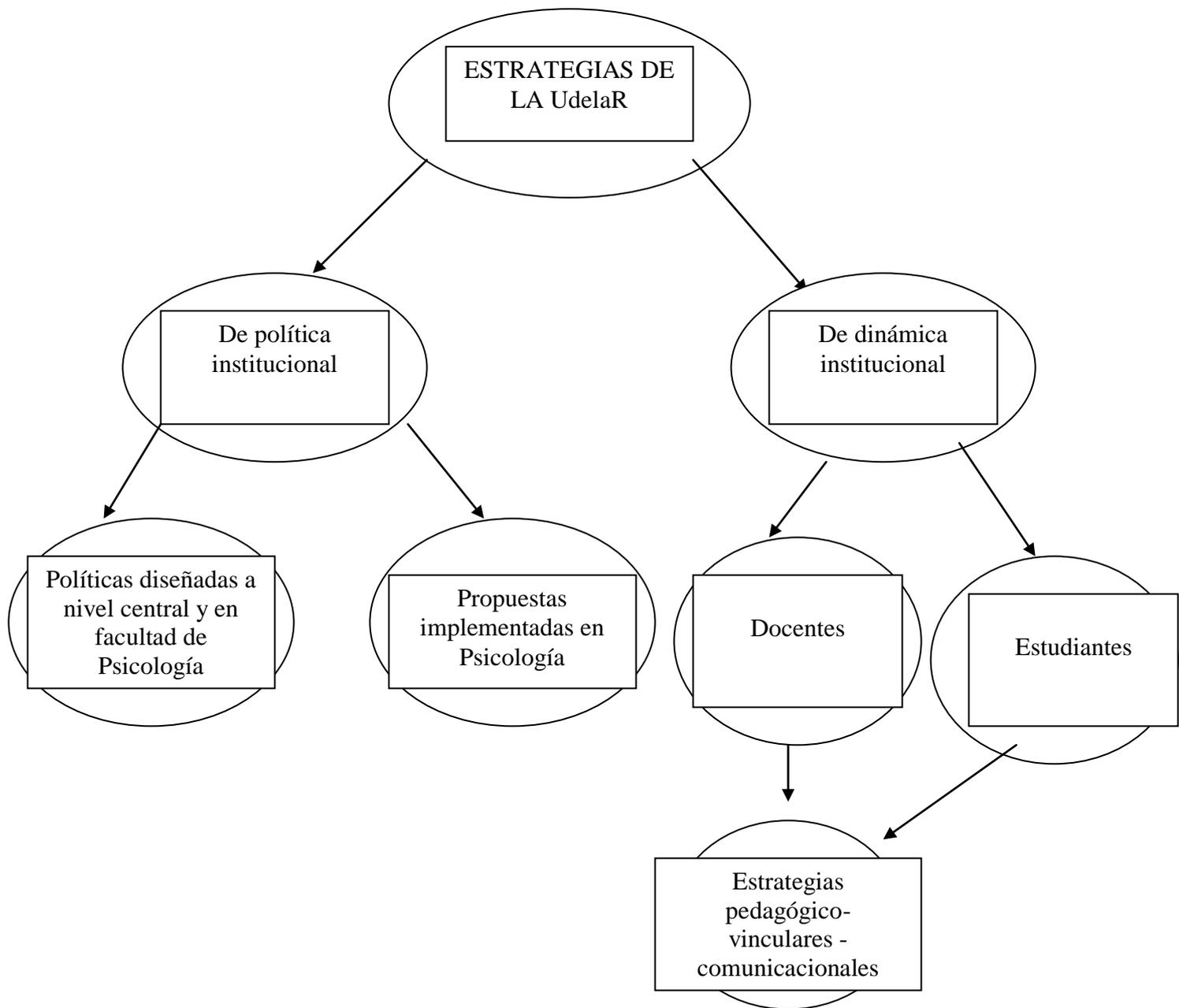


Diagrama: variable y dimensiones de análisis.

## 5- RESULTADOS

Para estudiar el recibimiento a la generación de ingreso 2009 en la Facultad de Psicología se analizan datos de entrevistas a docentes, decano y grupo focal con estudiantes<sup>2</sup>.

Tomando como punto de partida el alto número de ingresos a Facultad de Psicología se procura profundizar en las modalidades de la tarea y los efectos que se producen sobre la enseñanza, sobre los docentes y sobre los estudiantes. Asimismo se trata de indagar las posibilidades de permanencia que puede ofrecer la institución en este contexto y las causas de abandono que el estudiante relata.

Todos los docentes entrevistados ocupan sus cargos desde hace muchos años, por lo cual conocen y han sido protagonistas de los cambios que se han sucedido a propósito del número de estudiantes de ingreso a la institución. El decano ha asumido su cargo en 2007, y tiene además una larga trayectoria como docente universitario.

Esta también es la situación de la docente encargada de Taller de primer ciclo, quien ha sido protagonista de múltiples esfuerzos para sostener la tarea teniendo en cuenta el aumento del número de estudiantes. Por esta razón se considera relevante tentar hipótesis sobre su decisión de no conceder la entrevista, dado que pueden arrojar luz sobre el tema.

---

<sup>2</sup> En este apartado las frases que aparecen en color negro oscuro y con comillas son palabras textuales de los entrevistados que se consideraron significativas de cada tópico. Aparecen además numerosas frases entre comillas citadas sin referencia porque dan cuenta de partes del discurso de los entrevistados.

Considerando que Taller, según plan de estudios se distingue de las asignaturas en tanto se presenta como dispositivo de trabajo grupal que procura producir conocimientos desde la construcción del grupo mismo, puede pensarse que el alto número de estudiantes influye más en el mantenimiento de este dispositivo. Incluso podría pensarse que la exigencia hacia los docentes de Taller en este encargo es mayor al aumentar el ingreso de estudiantes en el primer año.

Puede analizarse entonces que la negativa de la docente encargada de Taller de primer ciclo a otorgar la entrevista esté dando cuenta de aspectos institucionales conflictivos. Quizá conflictiva sea la articulación de un dispositivo de trabajo personalizado con la posibilidad de disponer horas y docentes que aumenten proporcionalmente al aumento del número de estudiantes o conflictivo el objetivo de trabajo personalizado que pretenden los docentes en relación al encargo de la facultad. O quizá el conflicto esté situado entre el interés y la aspiración en pensar y tratar de sostener la retención y permanencia del estudiante y la aspiración e interés de la institución. Podría tratarse de un conflicto entre el docente de primer ciclo de Taller y la propuesta institucional.

### **5,1 NUMEROSIDAD AL INGRESO.**

#### **5-1a Efectos sobre la enseñanza.**

**“Encontrar la modalidad no se ha vivido como ganancia, se ha vivido como pérdida”.** En términos generales todos los docentes de primer ciclo entrevistados, perciben que el aumento sostenido de la matrícula

estudiantil, que en el año 2009 ha sido de 1280 estudiantes ha tenido y tiene efectos negativos sobre la función enseñanza. En todos los casos se describen y perciben esfuerzos permanentes por parte de los docentes para atender a todos los estudiantes.

Los equipos docentes han propuesto cambios metodológicos, cambios en el programa, en la evaluación para ir adecuando la propuesta al aumento progresivo y heterogéneo de la matrícula.

Hay acuerdo en señalar que estos sucesivos cambios que se han realizado no han dado resultados positivos. Los resultados en relación al porcentaje de aprobación y de abandono se mantienen más o menos incambiados, según plantean las docentes.

Se refieren a la necesidad de ir modificando los dispositivos propuestos en los planes de trabajo, inicialmente centrados en “el trabajo grupal con una base pedagógica que sostiene que es en el grupo donde se pueden realizar aprendizajes más sostenidos”.(encargada de Teorías Psicológicas)

Este dispositivo, que comenzó desarrollándose en grupos de 15 estudiantes, en la actualidad se realiza con 150 tanto en Teorías Psicológicas como en Bases biológicas.

La modificación de la propuesta no es considerada como un logro sino que como lo manifestara una docente termina por “romper los dispositivos”. En general los equipos docentes han intentado mantener el vínculo con el estudiante por lo cual las diferentes propuestas siempre

han considerado ese objetivo. En este sentido un cambio fue dejar de trabajar semanalmente en grupos de estudiantes y hacerlo quincenalmente, aún cuando el docente tenía grupos todas las semanas dividiendo cada grupo en dos, mitad de año obligatorio y mitad opcional, volver a grupos semanales pero la mitad del año y no un año lectivo. De esta manera si bien la propuesta base se mantiene el tiempo de trabajo y de encuentro se acorta a la mitad.

Una reflexión obvia e imprescindible: trabajar un año lectivo con el estudiante no puede dar los mismos resultados que trabajar un semestre. Sostener el encuentro con el estudiante, con dispositivos que permitan mantener el vínculo en el aprendizaje, contando con el mismo número de docentes y el doble de estudiantes, es lógico esperar que no de buenos resultados.

También plantean que “se crean dispositivos que no se pueden mantener” porque muchas veces funcionan algunos espacios por llamados a proyectos que culminan, o por voluntad de algunos docentes que al renunciar lleva a la desaparición de tal espacio. Esta falta de continuidad en las propuestas de cambio que se realizan aparece unida a la falta de continuidad en el apoyo para realizarlas.

Y permitiría preguntarse acerca del interés en que permanezcan.

Los cambios y propuestas no parecen responder a una política general y explícita para primer ciclo, sino a iniciativas personales, y en esa medida

pueden existir o dejar de existir, sin consecuencias en cualquiera de los dos casos.

**“Vinculado a la optimización de recursos es negativo, es una disfunción”** El punto de vista del señor decano subraya tanto un posesionamiento político como una visión desde la tarea en relación al tema. Desde el inicio de la entrevista, plantea su posición que califica como “positiva respecto al libre ingreso y la gratuidad de la Universidad de la República.” Y lo fundamenta en el hecho de que son pocas las personas que acceden a estudios terciarios en nuestro país, y que eso debe aumentar. Esto puede considerarse como una declaración de principios, una posición política en relación al acceso a la educación terciaria “es un país con pocos estudiantes universitarios y terciarios en general. Faltan estudiantes universitarios” dice el decano.

Esta posición acuerda con el punto de vista docente, aún cuando ellos desde la tarea concreta agregan que es importante desde la facultad, hacer algo más que mantener el libre ingreso para que el estudiante pueda permanecer.

Cuando el decano se refiere concretamente a la Facultad de Psicología aparecen planteos diferentes: “La óptica de algunos es qué cantidad de estudiantes en psicología”

“Conversando con graduados, están preocupados por cuántos nos recibimos, que se tarda en conseguir trabajo”.

“vinculado a la optimización de recursos es negativo, es una disfunción.”

( se refiere al libre ingreso unido a la numerosidad)

Acá aparece un punto de vista más ligado a la acción en la Facultad de Psicología en relación a la temática. Y se ve un desencuentro, contradicción entre lo positivo del libre ingreso para el estudiante y lo negativo para la organización de la Facultad: "es una disfunción".

Parece difícil articular el cuidado y atención al número de estudiantes con un buen funcionamiento de la institución.

Complejiza su punto de vista al referirse a la heterogeneidad de características, de posibilidades y de conocimientos con que ingresa el estudiante a psicología, que considera como "un bolsón inespecífico", dado que pueden ingresar con cualquier orientación desde secundaria. Esta amplitud la evalúa también positivamente, y reconoce que el 50% o más de los ingresos provienen de orientación humanística.

Tomando su punto de vista respecto que esta orientación en secundaria no aporta al adolescente, puede pensarse en cierta desventaja en relación a los conocimientos, en relación a las características del estudiante que ingresa a nuestra facultad en relación a otros.

"visto desde determinada óptica creo que el humanístico de secundaria casi diría que es lo peor que le puede pasar a un adolescente".

En su discurso parece establecerse una separación de los estudiantes en categorías y en éstas el estudiante que ingresa a psicología no estaría bien ubicado: "menos recursos culturales, instrumentales, ligado a un estrato socio-económico inferior". El decano encuentra que el estudiante

que ingresa a Psicología lo hace con desventajas, en condiciones desiguales en relación a otros que ingresan a otras facultades.

“Entonces ahí nosotros tenemos una dificultad importante en cual es la llegada de los estudiantes”. Plantea entonces como primera dificultad en el ingreso a facultad de psicología las características socio-económicas y de formación previa del estudiante. Se podría asimilar esta percepción con la de los docentes que constatan que hay estudiantes que ingresan con escasos recursos de comprensión y expresión lo cual les ha llevado a instrumentar espacios para ellos, que no se han podido mantener.

Entonces la interrogante sería: ¿Por qué no se han podido mantener si decano y docentes acuerdan en las dificultades con que muchos estudiantes llegan a la Facultad? Lo que quizá responda esta interrogante es que no aparece ninguna propuesta institucional en relación a esta desventaja o desigualdad con la que ingresaría el joven. Quedaría ligado a una característica de la persona, o a un problema o circunstancia de ella, que tiene efectos negativos sobre la tarea en la institución.

Y en segundo término se refiere a carencias en el plan de estudios (1988) y parecería también fallas o desacuerdos en relación a la propuesta docente:

“Yo creo que hay otros componentes de primer año yo lo he dicho así, groseramente, que la seña distintiva que si uno le pregunta a una persona como se aprueba primer año, la respuesta no es estudiando”.

“más como de socialización, de intercambio, de una cierta práctica de la crítica que me parece que tiene debilidades en mi punto de vista, porque es una crítica con insuficientes manejos básicos. Es decir yo lo que veo hoy por hoy en el plan de estudio nuestro, en el primer año, es que hay poca evaluación de conocimientos específicos, disciplinares”.

Luego de explicar esto nuevamente remarca:

“Entonces, yo creo que el número de estudiantes que ingresa a primer año no me resulta un problema (no aparece hasta ahora, tampoco como problema colaborar con que se queden, conociendo las dificultades con las que muchos ingresan) Me parece que la universidad y la facultad deberíamos seguir trabajando en que hubiera más estudiantes universitarios y terciarios”.

Podría pensarse que entonces no es el número sino el tipo de estudiante y el tipo de docente o las estrategias de uno y otro, lo que se ha constituido en un problema. Si es así, la resultante sería que el problema lo tiene el estudiante y tiene que ver con su opción de estudios en secundaria, o con su clase social de pertenencia, problema que también es del docente de primer ciclo, como protagonista del encuentro con el joven. En realidad, no es claro que sea un problema de la institución, para el punto de vista del decano. O en cambio, el problema lo tiene el docente de primer ciclo. Analizado así la institución Facultad de Psicología queda fuera de toda responsabilidad en el sentido de tratar de mantener al estudiante que ingresa. Habría un diagnóstico de la situación, sin

decisiones políticas institucionales, dado que el problema no sería de la institución.

Procurando analizar las dificultades en el año de ingreso nos dice:

“todo el sistema educativo, con un supuesto discurso de atención a la adaptación, retención ,y a la amabilidad por llamarlo de alguna manera, plantea que en cierta medida el primer año, y eso pasa sobretodo en psicología, plantea que el primer año es un año de aclimatación.”

Que la educación en nuestro país tome en cuenta el tiempo que necesita la persona para adaptarse a la propuesta, al grupo, al cambio en general parecería un aspecto positivo a considerar y mantener que no debería a priori ir acompañado de abandono en los primeros meses.

“Yo tengo la idea de que el primer año para esos estudiantes ( se refiere a los que vienen con hábitos de estudio) genera diversas respuestas: primero, es un descanso, para ese tipo de estudiante el primer año nuestro es un descanso, es un afloje, es patio,”

Acá aparecen dos elementos diferentes: por un lado la adaptación, la importancia del encuentro, imprescindible para ubicarse y lograr estudiar y por otro el descanso, afloje. Este segundo aspecto se podría unir a la idea de algunos docentes y estudiantes en relación a la escasa carga horaria en el curriculum de primer ciclo, que no generaría adhesión.

“Ahora uno podría decir, también hay estudiantes que llegan muy débilmente a primer año de la facultad y si la facultad fuera una facultad

desde el primer año que le exigiera mas resultados al estudiante en la evaluación, quizás mucha gente no podría bancar el ritmo”.

Entonces por un lado tendríamos gente que, yo creo que también este sistema actual a esa gente no la conecta con estudiar”.

Parecería que lo jóvenes que ingresan en condiciones desiguales desde el punto de vista de la formación, necesitarían otras estrategias que no se relacionan con “descanso y afloje”, dado que esto en ningún caso promovería la permanencia. Según planteo de estudiantes y docentes la poca carga horaria no estimula la permanencia y pertenencia, a la vez los estudiantes manifiestan que no es la exigencia académica lo que les resulta una traba.

Seguramente necesiten instancias para adaptarse, pero todos apuntan al hecho de que no es disminuir la tarea lo que favorece al estudiante.

**“como equipo sentimos que no podíamos manejar la numerosidad y vamos perdiendo cosas, no vamos ganando”.**La propuesta metodológica que ha ido variando con el objetivo de poder adecuarse al número y características de los estudiantes no está resultando adecuada e incluso cada vez la sienten más desajustada: “vamos perdiendo cosas” plantea una docente.

Acuerdan que es en la evaluación donde se ha sentido más negativamente el cambio. En Bases biológicas la misma se realizaba en los propios grupos, un día de clase, con situaciones problema a resolver, que resultaba enriquecedor en tanto instancia de aprendizaje. Ahora en

cambio los parciales son multitudinarios, de múltiple opción: “yo siento como una cosa frustrante, vos intentás que sean críticos, que discutan pero le planteas un parcial acotadísimo para que respondan falso-verdadero”, plantea la docente encargada.

La docente encargada de Teorías psicológicas en ese sentido dice: “como equipo sentimos que no podíamos manejar la numerosidad y vamos perdiendo cosas, no vamos ganando” explica que para la generación 2009 en la asignatura se impuso el examen final escrito que antes era oral. Lo analiza como pérdida de instancias de formación, a la vez que considera que la evaluación se ha transformado en herramienta de control de la formación del estudiante.

Una de las últimas modificaciones que se resolvieron en este equipo y que se implementó en 2009 es que en el primer parcial se necesita mas de 10% para poder seguir cursando (el total es 40%)

“Este año (2009) hay un primer parcial que vale 40%, tenés que sacar 10% para poder seguir cursando y 20 para entrar en los grupos. Esto es porque no podíamos manejar la numerosidad. ¿Cuál es el espíritu de eso? Tratar que haya menos estudiantes cursando”.

Resulta doloroso escuchar cómo la docente percibe que el sentido de las modificaciones es contrario a lo que considera que la asignatura debiera hacer, y sin embargo sucede. A la vez, considerando que estas modificaciones deben ser aprobadas por el Consejo de la Facultad, es llamativo como se da la resolución de estos cambios donde el orden

estudiantil y docente participan. Como si se tratara de una situación de desborde que no puede ser contenida y resuelta de manera beneficiosa para los actores.

Hay discusiones en los equipos docentes para resolver estos temas, algunos consideran que la asignatura en primero debiera ser amplia, no restrictiva, y algunos lo contrario, “el 10% en el primer parcial lo impone esta línea de pensamiento”. Esto la docente lo considera una pérdida, pero también reconoce el desgaste que se produce en los docentes:

“El peso cae sobre el docente el primer y segundo año, es difícil”.

En el caso de Taller la docente considera que la propuesta del mismo en primer ciclo antes incluía una serie de dispositivos además de los grupos que funcionaban durante un año lectivo, como las tutorías, las interconsultas, las Mesas Redondas, que estaban diseñadas tomando en cuenta la numerosidad y centradas en contener al estudiante desde su singularidad.

Esto fue hasta el año 2009 en que desaparece el equipo docente de primer ciclo por efecto del Plan bienal y por lo tanto la propuesta. También plantea en torno a la evaluación que en primero había sido más unificada, más homogénea. En el nuevo Plan bienal en cambio, si bien considera aventurado una evaluación del mismo, reflexiona “este año no se consideró al estudiante de primer ciclo”.

Acerca del motivo del cambio en la propuesta de Taller manifiesta: “es una respuesta a un pedido de decanato, de semestralización” que

permitiría estar alineados con las propuestas de cursadas por semestres de la mayoría de los países.

Aun considerando esto, parece que además de la semestralización el Plan bienal 2009-2010 ha dejado al estudiante de primer ciclo solo y ha aumentado la deserción según palabras de la profesora agregada de Taller. Puede pensarse entonces que los dispositivos centrados en contener y considerar al estudiante no tienen respaldo, no están jerarquizados desde las autoridades de la institución ( que incluye los órganos de co gobierno) y entonces no logran mantener continuidad. Por lo que se podría pensar que aquella afirmación de “vamos perdiendo cosas” sería pertinente también para la realidad de Taller.

Considerando este punto, la negativa de la encargada de Taller de primer ciclo a dar la entrevista podría tener otra lectura: no se trataría de una mayor exigencia hacia los docentes de Taller en el encargo de contener la numerosidad, sino que en este Plan bienal la exigencia y el encargo tiene que ver con disminuir el tiempo de encuentro y el acompañamiento al estudiante de ingreso.

También las docentes hacen referencia a los contenidos del programa de estudio considerando que “se trabajan con menor profundidad” y eso tiene que ver con la heterogeneidad de la población pero también con la cantidad de estudiantes que son, manifiestan.

Los estudiantes tienen mayor o menor formación dependiendo de su tránsito previo por la educación y esto hace que se trabajen con menos

profundidad los contenidos para que todos puedan acceder a la comprensión del tema. Pero también el alto número de integrantes que conforman los grupos entorpece la discusión y la conformación del espacio grupal a la vez que implica para el docente una exigencia mayor por tratar de conocer y dar lugar a cada uno reconociendo la individualidad y las diferencias. Como lo manifestara una docente: “te desgasta el vínculo, no el tiempo”.

En el caso de Taller el objetivo no son los contenidos a transmitir sino la reflexión sobre la formación, y en este caso parece que no hay lugar para la reflexión y que en cambio los contenidos pasan a ser el centro:” un segundo semestre donde no se trabaja con el colectivo sino tutorando los trabajos en realidad ahí el docente no puede ver qué pasa con los aspectos del compromiso de los estudiantes, la participación, la motivación, evalúas mas productos que procesos”. (encargada de la Unidad Académica de Taller)

Tanto en las asignaturas como en Taller parece que no se evalúa lo que se pretende. “En la evaluación es donde se ha sentido mas el cambio, se transforma en herramienta de control”, dice una docente entrevistada, consideran que la evaluación no está teniendo efecto de aprendizaje, de búsqueda sino de control del estudiante. Y esto repercute negativamente en la autonomía en el aprendizaje del estudiante plantea una docente.

El decano piensa que “el primer año no pone el énfasis en la evaluación de conocimientos específicos. Cuando digo específicos es conocimientos

concretos, sea lo que sea.” No acuerda con algunas estrategias docentes de primer ciclo que desde su punto de vista ponen el énfasis en una actitud crítica con componentes de doxa ( desde su perspectiva), y tampoco con la evaluación de conocimientos específicos, concretos, que considera escasa.

Queda centrado el problema en las características de los estudiantes cuando ingresan, y en la escasa propuesta docente que no conecta al estudiante con el estudio. Se percibe un claro desencuentro entre la percepción que los equipos docentes tienen respecto de la tarea con el estudiante de ingreso y la que tiene el decano. Aún cuando él manifiesta: “es fácil, no soy docente de primero”, reconociendo la complejidad en la práctica, de la cual él no forma parte.

#### **5-1b Efectos sobre los estudiantes.**

**“Estas cosas terminan siendo como barreras donde algunos pasan y otros quedan por ahí”.**Una docente relata que al inicio del curso los estudiantes le decían sentados en la escalera, a mucha distancia del salón: “esto es una falta de respeto, nosotros no podemos entrar”. Y esta percepción en relación a que el estudiante no se siente respetado cuando se lo recibe es común en todas las docentes entrevistadas.

El número de estudiantes es alto, pero unido a esto aparece que el espacio no alcanza para todos, algunos entran al salón y otros no, algunos se sientan en una silla y otros en el suelo, algunos escuchan y

otros no, algunos ven. No hay consideración hacia todos los estudiantes y en esa medida la numerosidad torna en masificación. Se percibe que el alto número de estudiantes promueve situaciones de anonimato, falta de compromiso, propio de la masa y esto tendría consecuencias negativas sobre la permanencia.

Según la percepción de los docentes:

“entran a una facultad sumamente numeraria y se sienten superperdidos y eso es causa sí de abandono importante”

“se sienten superperdidos, no entran todos en el teórico, lo sienten como falta de respeto”.

“Es un colador, los que tienen mas fortaleza aguantan”.

Tomando estas consideraciones, las condiciones de trabajo funcionarían como estímulo para abandonar los estudios en la Facultad de Psicología.

Los docentes, que acuerdan en la importancia y defensa del libre ingreso a la UdelaR, no perciben efectos positivos en el modo que logran tratar la numerosidad, es más parecería que esto mismo colabora para que el estudiante decida abandonar.

La propuesta misma hacia la numerosidad generaría una respuesta negativa a la permanencia: “Está bárbaro, todos estamos muy contentos de que cuantos mas estudiantes universitarios haya mejor, que ingresen, pero también tenemos que poner los pies sobre la tierra, ingresan pero si no en realidad es una cosa medio fantasiosa, digo, los deajo entrar, no hay nada que los limite, pero de ultima estas cosas terminan siendo barreras

donde algunos pasan y otros quedan por ahí. Si no tenes manera de llegar a este muchacho que dejó, y medio de alentar al muchacho que se quedó y sostenerlo... ¿donde van estos casi, mitad que ingresan que después en segundo no están?”

La docente permite subrayar la contradicción entre el discurso o lo que debería ser “todos estamos contentos que cuántos mas estudiantes universitarios haya mejor”, y el aporte efectivo de la facultad para favorecer la permanencia, reconociendo que no alcanza con el libre ingreso sino que se necesita mayor compromiso de la institución para que se efectivice la permanencia, o por lo menos para no favorecer el efecto contrario que cristaliza como respuesta negativa a la formación.

Puede decirse que el recibimiento inicial no está actuando en el sentido de cuidar, considerar o retener al estudiante el primer año, y que el tratar de atender efectivamente la numerosidad no está siendo considerado como un logro por parte de los docentes. (la numerosidad no va unida al logro o a la atención a la permanencia)

Tomando palabras de la docente encargada de la Unidad académica de Taller: “los dispositivos han sido pensados teniendo en cuenta la numerosidad si, pero no la no deserción, no está en la agenda, no está, la universidad debe hacer pila de cosas pero desde los equipos docentes no lo hemos tenido muy en cuenta, como enunciado está pero a la hora de elaborar los planes me parece que la numerosidad nos desborda y chau, si.”

Puede pensarse que no hay correlación entre la aspiración al libre ingreso y la aspiración a la permanencia del estudiante:

“Ahora el Plan bienal con la semestralización y el pasar a trabajar autónomamente yo creo que sí que tiene como efecto el abandono, sí.

( se le pregunta si es por el acortamiento del tiempo de trabajo) no por el corto tiempo sino por la no presencia del espacio y el docente, la gente no pudo trabajar, no pudo resolver los problemas del trabajo en equipo solos y no buscaron tampoco el encuentro con el docente, eso generó que quizás gente que podría haber quedado incluida me parece que se fue más rápidamente”. Este cambio del Plan bienal 2009-2010 resolvió la numerosidad logrando el abandono como efecto.

Algo similar a la decisión del equipo de Teorías Psicológicas en torno a la exigencia de porcentajes de aprobación: “Se necesita en el primer parcial sacar 10% para seguir cursando y 20% para acceder a los grupos.Cuál es el espíritu de eso? Es tratar de que haya menos estudiantes cursando. Por eso te digo que ahí perdimos nosotros”. Claramente también pierden los estudiantes.

Al solicitarle al decano una reflexión en cuanto a los efectos que tiene que el estudiante a pocos meses o semanas del ingreso se vaya de la facultad encuentra que son en su mayoría negativos, y lo relaciona no con el estudiante sino con los efectos para la institución.: “tenemos un bajo desarrollo de investigación. El tema es como desarrollamos investigación en contexto de numerosidad...”

“Acá también hay un proyecto que nosotros adentro de nuestra ante-ojera hemos planteado así, pero que no es la única opción por ejemplo: la gente de la facultad de psicología de Córdoba decía que, en el primer año, trabajan doce docentes con dos mil quinientos estudiantes. ... donde básicamente es la transmisión de, es decir, un abordaje de un “manéjense” si usted pasa por todas estas instancias y al cabo del año queda del lado de adentro pasó a segundo. Y si al cabo de todo esto usted queda del lado de afuera mala suerte”.

Los efectos negativos se ligan, en su discurso, a las dificultades que trae la numerosidad al ingreso, las limitaciones que impone a la investigación. Las “anteojeras” han impedido ver otras posibilidades como las que refiere en el sentido de que queden los mejores, los que pueden lograrlo y “mala suerte”. No visualiza efectos negativos para esos estudiantes que se van, ni efectos que la facultad deba tratar de revertir en ese sentido.

A la vez que defiende el libre ingreso como responsabilidad política de la UdelaR, parece centrarse en que la permanencia es una oportunidad del estudiante, que algunos toman y otros no.

Desde esta perspectiva se concluye que la facultad no tendría que ocuparse de ninguna estrategia para posibilitarla.

**“Acá te defendés solo”.** Para los estudiantes dentro de las dificultades que encontraron en el primer semestre también aparece el gran número de estudiantes:” Yo por ejemplo la cantidad de gente, que me pareció impresionante, las primeras semanas, después me acostumbré”.

Aparece como el primer impacto al que el estudiante se enfrenta y que genera confusión y sentimientos de ajenidad y soledad.

“Estaba como perdida. Acá te defendés solo“

El tener que defenderse sólo puede aludir a una actitud anterior de dependencia, en el sentido que antes eran otros quienes resolvían y ahora debe actuar con autonomía. Aunque también surge la interrogante:

¿Por qué se tiene que defender?

¿De qué se tiene que defender el estudiante que ingresa?

¿Quién lo ataca?

Podría pensarse que además de ansiedad confusional aparecerían ansiedades paranoides propias de estos primeros encuentros-desencuentros en la Universidad de la República.

Nuevamente se visualiza que más que el número lo que no está favoreciendo el encuentro tiene que ver con el modo en que el número es tratado.

**“Es como que la facultad da cosas por dadas, y es como que nosotros tenemos que saber pero no sabemos”**. Otra dificultad muy importante que los estudiantes manifiestan se relaciona con la información y la comunicación.

Encuentran incoherencias en la información que reciben, docentes que dan una información que es diferente de la que aparece en la página de la Facultad.

“Otra cosa que vi yo que me pasó con sociología por ejemplo en los teóricos dijeron que el parcial era un trabajo, máximo dos carillas y en internet decía de dos a cuatro carillas”. Hay información que da el docente en el teórico y el que no concurre no la tiene porque no aparece en cartelera o en la página web, explican.

“Para mi es raro porque hay cosas que te las cuelgan en la cartelera y otras que no van a estar en la cartelera obligatoriamente y van a estar en internet.

Hay información que aparece en cartelera pero que es imposible ver por la cantidad de papeles y el tamaño de la letra.”No sé si es falta de información o a veces que la información no nos llega bien a todos.”

“Entonces uno después va a Bedelia y dicen que la información está y uno lo ve en cartelera y está en letra 8 o sea creo que es más bien el medio o como no nos llega a todos”.

También sienten que a ellos no se les dan a conocer las normas con claridad porque el docente asume que ya las conocen:

“Nosotros sabemos que tenemos que ir con la cedula, pero a los primeros dos parciales no nos pidieron cedula y ahora en biología pidieron a todos para entrar y entonces cantidad no tenían cedula. O sea nunca nos dijeron de primera. Nosotros sabemos porque en otras facultades y eso también te decían”.

“Es como que la facultad da cosas por dadas, y es como que nosotros tenemos que saber pero no sabemos”.

“El tema es que no sabes donde meterte” esto refuerza el sentimiento de ajenidad, de confusión, que se relaciona más que con la numerosidad con la masificación como cualidad de vínculo que implica la no consideración del otro, la falta de compromiso.

Estas contradicciones que se generan con la información lleva a que aparezcan interferencias en la comunicación que dificultan la tarea, y falta de confianza por parte de los estudiantes en relación a las fuentes de información y en relación a las estrategias docentes. El estudiante no confía en el docente lo cual debe incidir en que no responda a las estrategias que el docente diseña para él: no pregunta, no va a clases de consulta.

El anonimato en que se percibe el joven parece encontrarse también a nivel docente o de las estructuras de la Facultad, no se sabe quien dice que cosa, quien es responsable de cada información, a quién hay que escuchar. Puede pensarse como una situación de masificación que atraviesa no solo a los estudiantes sino también a los docentes en primer ciclo y que produce sensación de no ser tenido en cuenta lo cual no colabora con el compromiso hacia la institución en general y la tarea en particular.

En relación a esta falta de coherencia que ven los estudiantes en la información que reciben de diferentes docentes o por diferentes medios, es importante reflexionar acerca del rol de coordinador de ciclo previsto en el plan de estudios. Esta función debía ser articuladora entre las

asignaturas y hacia el estudiante, mostrando la totalidad del ciclo y la tarea en su conjunto.

En los últimos años por resolución del Consejo de la Facultad desaparece la coordinación de pre-grado por lo cual primer ciclo no posee un referente con esta función.

**“Nunca había estudiado sola tanto material”** En cuanto al rendimiento y las exigencias curriculares en los primeros seis meses de cursos, los estudiantes reconocen que fue muy bajo el resultado de los primeros parciales. Cinco de los catorce estudiantes sacaron más de 20% en el parcial de Teorías Psicológicas y tienen derecho a acceder a los grupos prácticos. Tres sacaron menos de 10% por lo cual no pueden seguir cursando. Y los restantes pueden seguir cursando pero sin posibilidad de acceder a los grupos pequeños.

“Y en mi caso no sé, nunca había estudiado sola, tanto material. Yo venía re preparada, pensaba. Había re estudiado Y me saque 10%,”

”No, para mi hizo falta lectura, porque vos de repente en el liceo estudiabas dos o tres días antes para un parcial y te sacabas una nota tipo 8 y 9 y ta. Pero acá no. Tenés que estudiar mucho más.”

“Era que había mucho material y ta.”

”Yo empecé a leer desde el principio en realidad. Como sabía que era pila de cosas. Porque para mi está un poco en vos como sabes que vas a trabajar. Si yo la semana antes empezaba a leer todo sabía que no me iba a dar el tiempo. Porque yo tengo otras cosas que hacer también

entonces vos más o menos te vas organizando tu tiempo. Pero ta, a estudiar yo empecé una semana antes porque sabía que más o menos me daba el tiempo. Pero a leer empecé mucho antes porquen para mi era mucho. Y me fue re bien. Mejor de lo que esperaba obviamente”. (obtuvo 39 puntos sobre un máximo de 40)

“Para mi preguntaron lo que era obvio que iban a preguntar”. ( lo dice alguien que perdió)

Refuerzan la diferencia entre el modo y el tiempo que dedicaban al liceo y el que necesitarían ahora. Mantener los hábitos de estudio liceales parece que colaboró para que la mayoría tuviera porcentajes muy bajos en los parciales.

No aparece como dificultad para ellos la exigencia curricular sino la falta de sostén, de seguimiento que los ordene en los tiempos de estudio. Incluso manifiestan que se han sentido perdidos también por la escasa carga horaria en relación al liceo. Como si no hubieran podido organizarse en función de los requisitos de la academia y se hubiera producido una paralización-confusión frente a las propuestas que se viven muy diferentes a las de secundaria.

También permite pensar en falta de autonomía del estudiante que ingresa, y que necesita ser organizado desde fuera en tiempo y tarea para poder rendir adecuadamente. Coincide con la percepción de los docentes, que manifiestan que se trabaja partiendo de la autonomía del estudiante, que en realidad no ha logrado aún, y que se utilizan dispositivos de

control del estudiante, que van en contra de la propuesta de autonomía. “intentan repetir la modalidad que predomina en secundaria que es mas receptiva simplemente” decía una docente.

Se espera que el estudiante tenga una respuesta y un modo de estudiar y desempeñarse diferente al que tuvo en los últimos doce años de educación formal, por lo cual es esperable que este cambio, necesitara tiempo para poder ser transmitido y comprendido. La educación secundaria incluiría la preparación necesaria para el ingreso a la universidad, pero al ingresar a esta “intentar repetir la modalidad de secundaria”, hace que pierdan los parciales. ¿Y pasaría a ser responsabilidad del estudiante? Se puede analizar esto como sobrecarga, debe él cargar con las consecuencias de un sistema educativo contradictorio, disociado, aislado.

### **5-1c Efectos sobre los docentes**

**“yo lo siento como una cosa frustrante”** El sentimiento que genera en los docentes de primer ciclo entrevistados, la tarea en torno a la enseñanza es de dolor y frustración: “el equipo no puede manejar la numerosidad y vamos perdiendo cosas” “la numerosidad nos desborda y chau” “no estamos apuntando a la permanencia” dicen las docentes encargadas.

La percepción de que la propuesta no es productiva, no hay encuentro, no hay logros gratificantes en la tarea con el estudiante parece generar sentimientos de frustración e impotencia. Este malestar, producto de la

frustración que genera la tarea es un tipo de efecto sobre los docentes, aunque no parece ser el único. Una docente hace referencia a “múltiples efectos”. Otros tienen que ver con la proporción docente-estudiante, al aumentar las horas docentes deben aumentarse las horas de enseñanza y esto hace que un mismo docente deba trabajar con tres, cuatro o más grupos de 30- 40 o 70 estudiantes.

Tomando en cuenta el número de horas docentes que ha tenido poco o nulo aumento desde que los estudiantes de ingreso eran 700 hasta hoy se explica el desgaste y sobrecarga en los docentes que procuran privilegiar el encuentro con el estudiante y entre los participantes del grupo como modo de aprendizaje y que no lo pueden sostener efectivamente porque es el mismo dispositivo que va agregando estudiantes y desvirtúa la propuesta: “terminamos por romper los dispositivos”. Esto también muestra que en los hechos no se ha considerado institucionalmente, que el aumento sostenido de la matrícula necesite ser atendido y que los equipos docentes deban crecer en número también.

**“la enseñanza en primer año es un castigo a los docentes”** El decano reconoce y considera los efectos negativos de la numerosidad en los docentes, no así en los estudiantes. “La enseñanza en primer año es un castigo a los docentes, me refiero hay determinados sistemas de evaluación, que se siguen usando en primero que me parece que es crónica de una muerte anunciada”.

Propone en cambio, el desarrollo de plataformas informáticas para evaluar de otra forma, un desarrollo de la enseñanza en actividades intensas y no extensas y diferentes formas de cursada.

“Nosotros, me parece a mi, no debemos seguir aportando estos niveles de sufrimiento a docentes. Es decir, parece que estamos utilizando determinados dispositivos que no logran los resultados esperados y que son un fardo para los docentes”. En su preocupación por este sufrimiento que percibe en la tarea de enseñanza considera que sería importante que en sus palabras: “patearan la mesa... Un cuerpo docente que diga, bueno... el plan de trabajo es para tantos estudiantes, porque en los últimos cinco años en junio son tantos, y punto.” Parte de considerar que sería el docente el que debe encontrar otras estrategias que le permitan trabajar mejor, y esto iría junto con “patear la mesa”, y proponer acotar el número de estudiantes con los que trabajar. Entonces el énfasis estaría en que queden algunos y no encontrar el modo de trabajar con todos. Y esto sería una decisión docente, no institucional. ¿Cómo podría plantearse entonces el libre ingreso, con un equipo o cuerpo docente que impidiera luego la participación de la totalidad de los estudiantes?

El decano percibe el esfuerzo docente pero no parece encontrarle el sentido o el fundamento para que persista. Parece esperar alguna señal desde los docentes que promueva un cambio. A la vez si esto no sucede “el fardo” sigue depositado en los docentes, y se vuelve contra ellos.

Puede verse como una actitud descalificadora del docente de primero a la vez que una depositación de las dificultades no en el funcionamiento o la propuesta institucional sino en los docentes. Y a la vez no se percibe una actitud de denuncia y defensa por parte de los docentes .

La solución que plantea el decano subraya la urgencia de disminuir el numero de estudiantes al ingreso, o el tiempo que se les dedica. El sufrimiento docente a que se refiere podría estar en relación no solo con el encuentro con el alto número de estudiantes, sino también con el aislamiento en que han quedado en la institución. El decano estaría esperando una señal, una propuesta docente mientras desde los equipos docentes de primer ciclo aumenta la sobrecarga pero no se perciben movimientos para hacer público y colectivo el problema.

El docente de primer año quedaría solo, aislado en una posición de “resistir”.Esto repercute negativamente en la tarea que puede tornarse estereotipada o incluso masificada, anónima.

Hay cierta identificación entre los docentes y estudiantes de primero, lo mismo que le sucede al estudiante, el docente resiste o se va. Ninguno de los dos actores “patea la mesa”, denuncia o muestra esta situación como una responsabilidad que debe tomar la institución en su conjunto, en cambio sostienen y “aguantan”, como dicen los propios docentes.

**“Te desgasta el vinculo, no el tiempo”**, plantea una docente, en relación al desgaste en la tarea, haciendo referencia a la dificultad en trabajar con

muchos grupos de muchos estudiantes. Establecer, sostener y mantener el vínculo con grupos muy numerosos genera un desgaste docente mayor, con resultados que no parecen ser satisfactorios: “no hay acercamiento al estudiante singular”, “pérdida del vínculo docente-estudiante”. Aparece una gran exigencia en el docente que trata de adecuar su tarea pero no la considera lograda. No encuentra resultados positivos en su esfuerzo. A la vez hay diferentes puntos de vista en los equipos docentes respecto a las exigencias al estudiante, considerando las carencias con las que muchos ingresan. Esto también exige acuerdos y negociaciones en el equipo docente para resolver un punto de vista político-académico que implica si debe considerarse las carencias con las que el estudiante ingresa y proponer formas de resolverlas o si esto debe quedar a cargo del propio estudiante. “los cambios en el programa aumentan las exigencias para seguir cursando” decía una docente .En la medida que no quedan a cargo de la institución para su resolución, y el docente no lo exige, es cada equipo docente de primero el que se sobrecarga.

Retomando el análisis del número de docentes en las asignaturas: en Teorías Psicológicas ocho docentes de 20 a 30 horas semanales,( y la docente encargada va a renunciar) en Bases biológicas siete docentes , “en realidad seis porque uno siempre está en proceso de renuncia”, y en Taller desaparece el equipo de primer ciclo.”ahora pensándolo, toda esa movida de desarmar los equipos por ciclos y que todos los docentes

trabajen con estudiantes de todos los ciclos es efecto de lo pesado que es el trabajo con el estudiante que ingresa” manifiesta la carga de la Unidad académica de taller.

Considerando el cambio que se produjo en Taller, también podría interpretarse como un modo de desarmar los dispositivos que subrayan la importancia de fortalecer la permanencia del estudiante en la institución.

Esto podría leerse desde el punto de vista de la jerarquización que se le da al estudiante que ingresa y también al docente. Puede verse como falta de cuidado hacia unos y otros, y en definitiva no parece ser solo el estudiante el que abandona, el docente también renuncia, o se “desarman” los equipos. La frase: “todo el peso cae sobre el docente” puede referir a la responsabilidad en una tarea que no tiene respaldo y jerarquización institucional, como si se estuvieran proponiendo estrategias de encuentro que no parecen ser apuntaladas, reconocidas y defendidas institucionalmente. Y que el propio docente tampoco defiende.

Parece revelarse una fuerte contradicción institucional entre una política amplia e inclusiva manifiesta, que parece que nadie cuestiona y un mandato implícito de expulsión.

#### **5-1d- Estrategias pedagógico-vinculares**

**“No hay encuentro con el estudiante singular”** Los equipos docentes reconociendo las dificultades para comunicarse y encontrarse con el estudiante de primero prevén horarios de consulta y la Unidad de Apoyo a

la Enseñanza cuenta con un equipo de cuatro docentes que atienden las consultas del estudiante.

Estas propuestas apuestan a la autonomía del joven y al diagnóstico que él mismo pueda hacer de sus necesidades y carencias o dudas para buscar el modo de resolverlas. Las docentes reconocen que estas propuestas no cumplen con sus objetivos porque los estudiantes no hacen uso de estos espacios: horarios de consulta, correos electrónicos, e incluso clases teóricas.

Al preguntar a los estudiantes acerca del apoyo que reciben desde las estructuras docentes en Facultad, son capaces de enumerar: el correo electrónico de una asignatura y blogs en las restantes, aunque manifiestan que no los usan. Conocen que existen horarios de consulta en las asignaturas, que sería adecuado usar porque es más personalizado, aunque ninguno de ellos ha concurrido.

Conocen la existencia de la Unidad de Apoyo a la Enseñanza, pero la mayoría no sabe donde se encuentra, un estudiante manifiesta que fue y la atendieron mal. Tampoco han ido a Biblioteca y ninguno ha hecho el curso que los habilita a solicitar libros. En este punto es llamativo cómo estas verbalizaciones se acompañan de una actitud dependiente: la mirada centrada en la coordinadora del grupo focal, todos con los brazos cruzados, una actitud pasiva, quizá podríamos decir liceal, inmadura si lo pensamos desde el punto de vista de su lugar como estudiantes universitarios que se espera que actúen con autonomía.

Las herramientas y posibilidades que brinda la Facultad de Psicología para posibilitar que el estudiante se ubique desde el punto de vista académico no son utilizadas por ellos, aunque saben que existen.

Nuevamente puede verse una distancia entre la propuesta institucional-docente hacia un estudiante autónomo y la realidad del estudiante que ingresa que, confundido no puede organizarse.

Puede pensarse también en falta de confianza desde el estudiante hacia la propuesta docente, como si no creyera realmente que el docente procura generar herramientas de encuentro y sostén al estudiante:

“Yo me enteré pero nunca la vi” ( se refiere a la UAEn)

“A mi me sirvió el librito para ubicarme con los teléfonos”.

“Me atendieron mal”.

“No funciona, bedelía tampoco, lo otro es la biblioteca., hay que hacer un curso, tanto trámite para ir a una biblioteca”.

“Nunca fui a biblioteca, nunca tuve la necesidad de ir”.

A pesar de conocer la propuesta de apoyo personalizado por parte de los equipos docentes sienten que se tienen que arreglar solos, como ellos mismos manifiestan. Esto avala la hipótesis de falta de confianza en la propuesta docente de colaborar y apuntalarlo en las dificultades, el docente sería alguien de quien se tiene que defender más que alguien que lo apoya.”acá te tenés que defender solo”.

**“Si vos hacés un esfuerzo grande y el resultado es el mismo, quiere decir que no está ahí el problema”.** Los docentes perciben que todos

sus intentos pedagógicos y metodológicos que procuran colaborar con el estudiante no tienen efectos positivos.

Esto genera frustración y la sensación de que los sucesivos cambios van considerando cada vez menos la permanencia del estudiante y tampoco considera el deseo del propio docente: “en lugar de sentir que ganamos sentimos que nos estamos acomodando a la situación”. O sea que el docente no se siente bien al percibir que un alto porcentaje de estudiantes pierde parciales o abandona sus estudios, y al percibir que el docente se va acomodando y aceptando esto.

En este ítem podemos ver algunas diferencias entre la percepción docente respecto de su tarea y la percepción que de la misma tiene la Unidad de Apoyo a la Enseñanza de Facultad de Psicología.

La encargada de esta unidad considera que al estudiante que ingresa se le da mucha importancia en la Facultad: “los docentes de primer año son muy continentales, porque en el Taller trabajan mucho con esas cosas... mas allá de que sean un montón de muchachos hay como un mensaje de la institución de acogida, de recibimiento, de aceptar que es lógico que estén perdidos, como de tomarlo como un contenido a trabajar”.

Respecto a las estrategias que propone la Unidad de Apoyo a la Enseñanza en relación a la atención al estudiante que ingresa dice:

En 1997 se crea la Unidad de apoyo estudiantil con el objetivo de colaborar con la inserción del estudiante enfrentado a la situación de

masividad, “acciones –manifiesta la docente- que lo pudieran rescatar del desconocimiento, el anonimato en el que se iba a ver en el primer año”.

También se pensaron trabajos con el estudiante que ingresaba pero que además provenía del interior, en un proyecto denominado “Proyecto Brújula”. Acá manifiesta que la dificultad estuvo centrada en que el estudiante del interior no quiere ser identificado como tal.

Después se realizó un proyecto de investigación sobre “factores que inciden en la deserción temprana de los estudiantes.”

La docente no acuerda con los criterios actuales de trabajo de rectorado. Plantea que la hipótesis de “la ajenidad, o el sentir que nadie le da bola”, no es válido, porque en la facultad se atiende al estudiante “y tampoco es que sea tan difícil, no tenemos esas materias filtro”. En esto hay acuerdo ya que los estudiantes consideran lo mismo, el filtro y el tener que defenderse lo asocian al maltrato y la sensación de no ser bien recibidos.

La docente se centra más en la falta de autonomía del estudiante, la desorientación, “van de un lado para otro. Se anotan en varias carreras”.

” Vienen con el modelo de secundaria de obedecer”.

Para esta docente parecería que la responsabilidad en ingresar y permanecer queda depositada en el estudiante ya que considera que desde la institución se le brinda lo necesario.

“Lo que hace que se sienta mas perdido es su falta de autonomía para vincularse y no tanto las características de la institución, porque el que quiere, el que tiene un poquito de pasta lo logra”. Se le pregunta acerca

de qué sucede con los que no tienen logrado un funcionamiento autónomo, dado que las propuestas de la UAEn son voluntarias y apelan a la autonomía del estudiante y ella responde:

“Los más perdidos seguramente no vienen “. A su vez, según explica la docente hay experiencia en el sentido de saber que el estudiante del interior no quiere ser identificado como tal, se reconoce que “los mas perdidos (desde el punto de vista de la autonomía) no vienen” esto deja fuera de toda acción propuesta por la institución un alto número de estudiantes. También queda depositado en los jóvenes el hecho de “vienen de secundaria con el modelo de obedecer”, lo cual en realidad muestra las fracturas de un sistema educativo contradictorio y confuso para el joven que deben ser asumidas y resueltas por él.

Encontramos que las acciones y herramientas que la facultad ofrece para aportar a la permanencia del estudiante se centran en aquellos que poseen un funcionamiento más autónomo., lo cual según los propios docentes sería una característica que no tienen muchos de los jóvenes que ingresan. Esto es un factor que explicaría cómo la retención no se puede efectivizar. Además se puede analizar que no resultan verdaderamente acciones afirmativas, porque no afectan la situación de inequidad sino que favorecen a los ya favorecidos.

La docente encargada de la Unidad de Apoyo a la Enseñanza reflexiona sobre la importancia que tiene para el estudiante encontrar un referente en la institución:”aun cuando le des todo escrito el tipo necesita una

persona que le diga personalmente lo mismo que dice el pizarrón”. “si se pudiera tener atención mas particularizada, suprimir el venir a un salón donde están apiñados”. “La escasa carga horaria tampoco genera adhesión.” Acá aparecen características institucionales que impactan negativamente en el joven que ingresa.

“Hay un cierto impacto, una cierta cosa ahí que me parece que es inevitable porque son instituciones diferentes”. Lo diferente aquí también se une a lo despersonalizado: no encontrar alguien que te explique, no encontrar lugar donde sentarse.

La docente considera que “Sería una intervención previa, aprovechar el relacionamiento que tenemos con ANEP para favorecer la autonomía de los muchachos a nivel de secundaria.” Que se trataría de una decisión institucional, para la cual la UAEn conceptualmente está preparada.”

Si la autonomía correlaciona positivamente con la permanencia, entonces esta tarea de trabajar para favorecerla previo al ingreso a la Universidad parece una acción que afectaría positivamente en la vinculación del joven con la universidad. (propuesta de rectorado actual). Y el proceso de adaptación al ingreso parece inevitable.

A la vez el tener un lugar para escuchar y participar, el obtener información precisa y confiable cuando la necesita aparecen como aspectos que para el joven resultan imprescindibles para sentirse considerado y no siente que la institución los ofrezca.

## **5.2- PERMANENCIA/ DESAFILIACION**

**“No pasa por el sistema de evaluación solamente sino que pasa por las condiciones de trabajo: hay quienes aguantan y quienes no”.**

**“No saben donde están parados, no importa cuanta información les des”.**La posibilidad de permanecer o no en la Facultad aparece ligada a características personales y a características de la institución que impactan negativamente en el joven. La exigencia curricular, la preparación previa si bien aparecen no tienen la misma relevancia desde la perspectiva tanto docente como estudiantil.

Hay características de la institución que no colaboran con la permanencia: no tener lugar físico donde estar en los teóricos, no sentirse respetado por esto mismo. “Llego y no tengo donde sentarme, eso espanta un poquito también”, no lograr información precisa y coherente, no conocer las reglas institucionales.

Desde el punto de vista de las características personales las docentes consideran que, “Algunos tienen más fortaleza y aguantan”.

y esto a su vez lo relacionan con tener un grupo de pertenencia, ser de Montevideo, tener definido su proyecto de vida.

Entonces aparece que estudiantes que llegan solos, que vienen del interior, lo cual supone un grado de desarraigo y una exigencia de manejo en soledad mayor estarían en peores condiciones cuando no tienen una decisión clara respecto de su proyecto de futuro.

De todos modos se trataría de “aguantar”, no hace pensar en un ingreso placentero y un recibimiento en el mismo sentido sino en condiciones adversas que el estudiante deberá soportar o no.

“Los que no aguantan las condiciones son o la gente que viene del interior o gente que está con intereses más ambiguos, la gente que no tiene grupo, que viene mas sola” dice una docente.

También la autonomía aparece como requisito que colabora en lograr la permanencia del estudiante, pero no como un objetivo a lograr sino como una característica con la cual deberá ingresar para poder “aguantar”.

“La facultad quiere la autonomía que no condice con la posibilidad de que el estudiante persista, genera más deserción”. Se reconoce que hoy el estudiante de ingreso no es autónomo desde el punto de vista de su formación y del aprendizaje pero a la vez es un requisito para poder sostener el tipo de vínculo que propone la Universidad de la República.

La propuesta institucional provoca en el estudiante sensación de soledad, abandono, confusión que unido a la falta de autonomía del joven, hace que no pueda avanzar durante el primer año lo cual determina su alejamiento

Las docentes manifestaron que a Psicología entra mucha gente con intereses ambiguos, que también se anotan en Facultad de Humanidades o de Ciencias Sociales. Tomando esto, y la edad de ingreso a la universidad, que es al terminar el liceo, todavía adolescentes, puede pensarse que no tienen logrado un proyecto de futuro claro ni la

autonomía necesaria, por lo cual estos estudiantes tendrán grandes dificultades para permanecer en la Facultad.

El docente y el equipo docente producen cambios que vuelven a cambiarse por la necesidad de mejorar los resultados tanto desde el punto de vista del docente como del estudiante.

Las carencias en la formación docente que existe en la universidad, la carencia de instrumentos pedagógicos e investigaciones que den datos para trabajar con la numerosidad, la falta de política institucional que apoye y jerarquice la importancia de la tarea en el primer ciclo realimenta un círculo de improvisación y frustración que arroja siempre resultados negativos.

Si los docentes son iguales en número cuando hay 700 estudiantes que cuando hay 1700 ¿cómo mantener los dispositivos? ¿Cómo interpretar que a la institución le interesa retener al estudiante? Si esto no es una característica o problema de la institución sino que es solamente problema de docentes de primer ciclo y estudiantes de primer ciclo, ¿cómo resolverlo? Esto lleva a que se instale el conflicto entre el estudiante y el docente y en lugar de construirse alianza se genera antagonismo, enfrentamiento entre ellos.

El decano muestra una perspectiva diferente en torno a la desafiliación:

” Me parece que en el contexto de gratuidad, de libre ingreso y demás hay algo de lo que sucede que tiene que ver con el sistema. Es decir, me parece que el estudiante universitario de psicología ingresa a psicología

–algunos- para ver que pasa, para ver como es. Si les interesa, si les parece atractivo, si se enganchan siguen” y otros que son expulsados porque la universidad es elitista. “Vos me podés decir: bueno está, pero los que claramente son expulsados, bueno yo ahí diría que hay componentes dolorosos, de estratificación social. Yo creo que la universidad es muy clasista”.

Así visto las causas de la desafiliación estarían relacionadas con la falta de interés del joven o con su origen de clase. En ambos casos se trata de atributos que se asumen como hechos existentes, inmodificables. Desde esta perspectiva el problema de la permanencia del estudiante, queda atribuido al estudiante. Habría una aceptación como hecho consumado que se quedan algunos y los que se van lo hacen porque o no se interesan o pertenecen a otra clase social que no les permite sostenerse. Desde este punto de vista la institución pierde protagonismo en su responsabilidad de ocuparse de que permanezcan.

### 5.3-SOBRE EL ABANDONO EN LOS PRIMEROS MESES

Cuando a los estudiantes se les interroga sobre el abandono de estudios en estos primeros meses, si bien la pregunta inicialmente estaba dirigida a compañeros que ellos conocieran que hubieran abandonado la facultad por dificultades para adaptarse, seis estudiantes comienzan diciendo que ellos mismos no van a seguir estudiando el próximo año en Facultad de Psicología. Casi el 50 % de los estudiantes presentes si bien han pasado

el primer semestre manifiestan que no piensan seguir el próximo año. Esto puede relacionarse con las respuestas que dieron en relación a la elección de la carrera, que no se percibe con entusiasmo y compromiso. No muestran interés en su elección, no están definidos vocacionalmente. Ahora aparece la confirmación al encontrar que el 50% ya decidió no seguir estudiando psicología. La decisión de abandonar la podemos analizar considerando el tránsito por la Facultad y sus efectos pero también las experiencias previas que colaboraron en la decisión de estudiar psicología.

Tomando esto último los estudiantes describen **dificultades** que se les presentaron para elegir estudios terciarios.

Las podemos agrupar en aquellas **derivadas del momento vital** que atraviesan que exigen cambios y suponen crecimiento:

Cambio: aquí aparecen las dificultades y temores en torno a las diferencias con secundaria, tener que pensar en alejarse del ambiente familiar social ( interior –Montevideo) –“-En mi caso se planteó de estando en el interior me costó adaptarme a la idea de que me venía para acá. Entonces ta, me costó el adaptarme, el segundo día que vine a facultad me iba a ir porque no me gustaba ver tanta gente, la masividad que había, entonces me chocó un poco. Pero ta aguanté un tiempo más y ahora tengo que esperar”.

crecimiento ( pensarse adultos, con otras responsabilidades, tener que decidir qué elegir para su futuro)

“ Mi dificultad fue de entrar en razón o asumir de que tenía que terminar el liceo y todavía no estaba preparada para terminarlo. Era una etapa que no quería cerrar.”

En relación a estos cambios aparece la necesidad de definir qué estudiar y ahí se presentan incertidumbres e indecisiones:

“A mi me costó un montón decidirme, o sea nunca ni en la escuela ni en el liceo supe que hacer.”

“yo hice una año de orientación vocacional que no me sirvió para nada, en el liceo”. Estos aspectos refieren a la elección vocacional, que en muchos sería inmadura (clasificación de Sposetti y Etchevarría:2004)

Otro grupo de dificultades estaría en la **Información** que tuvieron para colaborar en la decisión. Podemos dividir esta información en informal: aquella que el estudiante buscó por sus propios medios a través de conocidos, amigos y formal: aquella información que recibió en los centros de enseñanza, que estuvo planificada para colaborar con la información que el estudiante necesita para decidir.

La mayoría de los estudiantes refieren a la información recibida por amigos, o por psicólogos, y mayoritariamente terapeutas de los jóvenes que “influyeron en la decisión” quizá por identificación.

Formalmente un estudiante de liceo privado de Montevideo refiere a que un psicólogo concurrió al colegio para explicar en qué consistía la carrera, y respondió las interrogantes que tenían los estudiantes.

En un liceo público del interior vinieron dos días a Montevideo – organizado por el liceo, - para recorren las facultades.

Un estudiante buscó información en Internet, en la página de Facultad, y pudo saber cuántos ciclos tiene la carrera, qué asignaturas, qué título otorga.

Respecto a actividades realizadas por la Universidad manifiestan conocer las “ferias” en que las universidades privadas van “para promocionar”.

Es llamativo ver cómo la mayor parte de los estudiantes manifestó no tener algún tipo de información, otros tuvieron información basada en la experiencia de amigos o en experiencia terapéutica y solo una persona buscó información en la página web de la Facultad de Psicología.

No aparece una tarea sistemática desde Educación Secundaria para colaborar con la elección de estudios, como tampoco desde la Universidad de la República.

No se percibe entusiasmo en estos jóvenes con la decisión de estudiar psicología, la actitud con que cuentan sus experiencias en la Facultad, su actitud corporal y gestual e incluso la afectividad puesta en juego al hablar denotan indiferencia o por lo menos no muestran afectividad positiva, no se percibe como una decisión asumida plenamente.

El grupo de dificultades personales que determina que el joven esté indeciso para avanzar en su proyecto de vida no logra disminuir en tanto se suma la escasa información que recibe desde la institución educativa.

Y así se produce el ingreso a la Universidad que ya parte de considerar una persona con intereses claros e informado. Maduro y autónomo.

Si además de las características propias del estudiante que ingresa, de ser inmaduro o más exactamente encontrarse en proceso de maduración, no tener claro un proyecto de futuro y de estudio, la facultad no favorece la permanencia disminuyen las probabilidades de aumentar el número de estudiantes universitarios efectivamente. Parece que no se consideran ni las características del joven de hoy, ni la responsabilidad institucional en favorecer la permanencia.

**Yo lo siento así. Todo lo feo primero para que se vayan.**”La reflexión que se da en el grupo de estudiantes entrevistados al preguntar sobre que cosas hubieran necesitado por parte de facultad para facilitar la adaptación a la institución permite profundizar en este análisis.

Hay consenso entre los estudiantes en considerar que esta dificultad en adaptarse en realidad es consecuencia de una actitud deliberada de la institución para que no sigan estudiando todos. O sea que no lo ven como una apuesta a su independencia, a la posibilidad de un tránsito educativo autónomo:

“Igual creo que en si tampoco esta bueno que sigan hasta quinto 1300. O sea creo que un poco es de gusto, que en primer año sea tan así. Yo lo siento así. Todo lo feo primero para que se vayan.”

“Yo lo veo como re natural que algunos dejen, creo que le puede pasar a cualquiera y no lo veo como un proceso frustrante ni nada lo veo como

algo re natural. Justamente por esta apertura que tiene la universidad de que recibe a quien sea”. El sentimiento de los estudiantes se acerca mucho a la percepción del decano, quien reconoce la diferencia con otros países respecto de no haber evaluación al ingreso, lo cual plantea hace que este ingreso se resuelva en todo el primer año, y opina “a mi por ejemplo me da la impresión de que esta forma de funcionamiento es vivida más negativamente por los analistas y profesionales, por los docentes, por las autoridades, que por los propios estudiantes.”

Se omitió preguntar a qué estudiantes hace referencia, esta percepción efectivamente se acerca mucho a la que tienen los estudiantes que permanecen en relación a su transito por el primer año en facultad. Cabría preguntarse por los que se van, acerca de por qué lo hacen.

En el grupo focal encontramos que para el estudiante es natural que entren muchos y entonces puedan quedar solo algunos, y que eso se vaya resolviendo durante el primer año.

La interrogante es si esto disminuye o quita responsabilidades institucionales al pensar la educación. Y también cuestiona la posibilidad del mundo académico adulto de transmitir valores y posicionamientos políticos en relación a la igualdad de derechos y oportunidades para los jóvenes.

Desde la posición de Paulo Freire y pensando la educación como una practica eminentemente política sería un imperativo desde la Universidad de la República resaltar las posibilidades de modificación de la realidad

cuando esta es adversa. Y la lucha por cambiar la realidad y no acomodarnos a ella. “La realidad no es así, la realidad está así.....” dice P. Freire (Freire,P:2003,63)

Procurar combatir la tendencia a la naturalización y sumisión propios del discurso neoliberal también implica mostrar valores y deseos que constituyen un posicionamiento ético que la academia debiera transmitir a las generaciones jóvenes.

La importancia de valorar al joven y propender a que el mismo desarrolle su propia estima, creer en las potencialidades del otro para lograr autonomía siguiendo el planteo de Rebellato ( Rebellato, J: 2000) se constituye en una propuesta ética de relación con el joven desde el mundo académico adulto.

Dicen los estudiantes:“O sea en el ISEF pasa pero al revés.

Entrás y tenés todo lo que tenés que dar pero antes te tenés que matar para entrar. Es lo mismo”.

“Para mi es como una forma de filtrar en el sentido de que como no hay examen de ingreso”

“El filtro está en las dificultades, está en la adaptación”.

“No te dan todo servido en bandeja, para que si no tenés ganas, abandones”.

Estaría en los estudiantes entonces la percepción respecto de que las dificultades en adaptarse a la dinámica institucional son trabas, “filtros”

que pone la facultad para que queden solo algunos. Lo cual a su vez lo ven como “natural”, esperable que “te tengas que matar”.

Entonces esta falta de encuentro entre la institución y el estudiante que ingresa parece ser vivida como falta de cuidado, o como una forma de expulsión. En cualquier caso no es vivida en el sentido de la búsqueda de permanencia del joven en la institución.

La autonomía deseada parece ser sentida más como negligencia, abandono, o falta de interés por parte del mundo adulto-académico que espera que se vayan “Todo lo feo primero para que se vayan.” O que te tengas que matar.”

La contradicción entre un discurso-deseo manifiesto de los docentes de considerar y atender a todos los estudiantes y los aspectos latentes que aparecen como una actitud descuidada hacia el estudiante impactan en el joven que interpreta como deliberado el mal trato que percibe de la institución. Y esto le da datos para ubicar la importancia y el lugar que el joven tiene para el mundo académico adulto.

Construyen una visión coherente con esto, una explicación acerca del lugar de la educación, el lugar de los jóvenes en nuestra sociedad. Seguramente el peor efecto es que les parece bien, lo ven como natural, lo comparten...Es “natural” porque es cultural, o sea, pertenecen a una sociedad y cultura en que la exclusión es lo natural, está naturalizada. Esto permite analizar el sentimiento de “acá te tenes que defender solo”, defenderse del filtro de la expulsión.

Sobre el final de la reunión un estudiante reflexiona: “El sistema educativo es elitista, van pasando los mejores y los que no pueden por diferentes razones quedan en el camino y lo vemos natural porque es así toda la vida. La estructura de la educación es así”.

Esta “naturalidad” podría corresponderse con la que se adopta en la universidad en relación al hecho de que entre primero y segundo “desaparezca el 30 % y más de una generación de estudiantes. Y esta podría ser la carga que sostiene ( o aplasta al) el docente de primero. El docente actúa este encargo del sistema educativo y queda como único responsable de su modificación. No la logra y se frustra... como si fuera algo que puede resolver un equipo docente.

Podría pensarse que a la vez desde la institución se busca o se espera la autonomía del estudiante, pero no habría exigencias en torno al compromiso del mismo, como si el joven fuera invisible, puede entrar y salir cuando quiere, nadie lo ve, nadie le dirá nada, nadie espera nada. Similar a lo que sucede en los equipos docentes en los que se proponen tareas y cambios pero si se dejan de realizar parece que no se ve.

No se da entonces el encuentro entre el estudiante y la propuesta educativa que los comprometa a ambos en un proyecto común.

En los hechos la pretensión de autonomía parece acercarse o percibirse como desinterés o indiferencia a nivel institucional en relación a las decisiones que tome el estudiante. Esta “autonomía” puede verse en los equipos docentes y también deja como resultante la falta de encuentro en

las responsabilidades institucionales y la sobrecarga en las decisiones que un equipo no puede resolver.

Puede pensarse como una situación de masificación que atraviesa no solo a los estudiantes sino también a los docentes en primer ciclo y que produce sensación de no ser tenido en cuenta lo cual no colabora con el compromiso hacia la institución en general y la tarea en particular.

Y nuevamente se concluye que los protagonistas: docentes y estudiantes quedan enfrentados, no hay alianzas, no hay confianza, no se produce el acercamiento.

#### 5-4 -PROPUESTA RECTORAL

Para estudiar el posicionamiento político-académico de la Universidad de la República en relación al ingreso-permanencia del estudiante se toma la propuesta rectoral desde entrevistas al Sr. Rector y al Sr Pro rector de Enseñanza, tratando de sintetizar su discurso.

El rector parte de considerar el derecho a la educación superior un bien público y social y de la concepción de que la calidad de la educación debe evaluarse en función de los que ingresan pero también tomando en cuenta a los que quedan fuera, y en ese sentido plantea:

“Creo que decir que el sistema de educación pública es de calidad si deja afuera el 80% o el 90% de la cohorte de edad correspondiente es un contrasentido”.Desde esta posición política subraya que ampliar el acceso efectivo a la universidad es una cuestión clave.

Interpreta el número de estudiantes que abandonan el primer año en la universidad como una tasa alta de desvinculación estudiantil, resaltando así su posición en relación a la responsabilidad que también tiene la institución en esa desvinculación.

Compara el término deserción estudiantil con el que prefiere utilizar que es desvinculación, por considerar que el primero deja la responsabilidad en el desertor, mientras el segundo refiere a los protagonistas de un vínculo.

Asume esto como rector de la universidad reconociendo una realidad compleja, multicausal, de resolución difícil y lenta.

Como principal causa subraya la socio-económica. De este modo considera que el aporte de la universidad es paliativo, reconociendo la nuestra como una sociedad profundamente desigual lo cual no puede resolverse con un programa universitario.

Tanto el pro rector de Enseñanza como el rector de la Universidad de la Republica toman el tema del alto número de estudiantes que a poco tiempo de ingresar abandonan, como responsabilidad de la Universidad.

El pro rector de Enseñanza subraya que la institución asume como un problema prioritario la realidad de que es bajo el número de estudiantes que accede a la educación terciaria y alto el número de aquellos que habiendo ingresado después no siguen vinculados.

Si bien reconoce la multifactorialidad que determina este hecho también asume la responsabilidad de la UdelaR en que esto acontezca.

Aclara que no es posible conocer el número de inscripciones en función del sistema de información de bedelías que no permite seguimiento por estudiante (lo cual está en proceso de cambio). A pesar de lo cual podemos mantener la convicción de que el número de estudiantes es bajo: “Eso a nosotros nos trae digamos ya dos reflexiones o nos agrega un problema. Posiblemente pudiéramos “disminuir” el porcentaje de aquellos que realmente desertaron o se desvincularon de la universidad pero por otra parte quiere decir que el número de estudiantes que se enrolan en educación terciaria es todavía menor. O sea compensamos una cosa con otra. Ninguna de las cosas es deseable. Así que nosotros tenemos ese problema”. Las autoridades universitarias son claras en considerar la responsabilidad de la institución en favorecer la permanencia del estudiante, lo asumen como un problema de la Universidad que es importante tratar de resolver.

Desde este punto de partida político el actual rectorado propone algunas estrategias, sintetizadas en:

Diversificación de la oferta partiendo de que el estudiante también se va porque no encuentra un camino adecuado para su formación.

Apoyo al estudiante que parte de la convicción de que el estudiante no encuentra un ambiente acogedor cuando ingresa a la Universidad de la República

Vinculación entre el trabajo y el estudio.

Acerca del apoyo al estudiante que es la estrategia directamente vinculada con el ingreso, tema de esta investigación nace al comienzo de este periodo de rectorado con el “Programa especial de apoyo a la generación inicial”.

La aspiración en próximas gestiones sería llegar a un “Programa global de respaldo al aprendizaje en la universidad.”

Apunta al hecho de que es imprescindible hacer más hospitalaria la universidad para el estudiante que ingresa. Y que esto empieza mucho antes de la universidad: “la previa” y tiene que ver con la información, con la definición vocacional, con conocer las dificultades a que se van a enfrentar y también con conocer las posibilidades. Ambos manifiestan la importancia de empezar el trabajo con el estudiante de secundaria para orientarlo en relación a la aproximación a la institución con la que se va a encontrar. Un segundo momento es el trabajo al ingreso, la tarea de acogida de modo que cuando alguien llega a la universidad encuentre información, apoyo, hospitalidad, clima.

Luego del ingreso comienza el acompañamiento durante el primer año, propuesta que ahora se extiende a segundo.

Ahí se plantean diferentes actividades: lúdicas, ciclos introductorios, encuentros, espacios de socialización. Orientación en muchos sentidos “Hasta una orientación de aquellos que de repente no encontraron su lugar en el lugar donde se inscribieron y quieren reorientar su estudios”.

Plantean como proyecto que exista “una verdadera unidad de orientación permanente a los estudiantes”.

“Estas orientaciones también se particularizan en las tutorías.

Porque también posiblemente el fracaso escolar entrara dentro de las fuerzas que sacan a los estudiantes de la universidad.”

“Espacios de tutorías y también espacios físicos de encuentro, lo que llamamos espacios multifuncionales”.

Hacer un diagnóstico al ingreso para planificar actividades en función de las particularidades de cada estudiante y poder ser orientado en ese sentido.

El rector enumera dentro de este programa: información, acogida, orientación vocacional, talleres de consulta, trabajo conjunto con las unidades de enseñanza, y otras dimensiones que no involucran solo al programa pero que tienen mucho que ver con él. Una de esas dimensiones es todo lo que tiene que ver con las actividades culturales: “toco venir, toco estudiar” que permitan conectarse con otros aspectos del ser universitario en busca de ubicarse como perteneciente a la universidad.

Otra dimensión importante son las tutorías estudiantiles que él considera como simbólicas de la propuesta de transformación de este rectorado.

Consideran el sentido de una formación integral. El joven que colabora con su compañero le enseña y aprende a la vez: nadie sabe algo hasta que no trata de explicárselo a otros dice el rector. Entonces este proceso

de tutorías entre pares es un proceso de respaldo al aprendizaje de ambos polos de la tutoría. Además los muchachos y muchachas que actúan como tutores están siendo activamente solidarios, están mostrando un compromiso social, plantea.

En relación a los resultados obtenidos con estas estrategias el rector reconoce que es una tarea que va lentamente, aunque en encuestas a estudiantes en 2007 y 2008 manifestaban no sentirse bien recibidos y esta tendencia cambia en el 2009.

El pro rector, acerca de la evaluación del Programa plantea: “Lo que no tenemos forma de saber es si se están quedando más que antes o no”  
“no tenemos una evaluación, o sea tenemos la apreciación de los que se quedan.”

Acerca de la posibilidad de instrumentación de la propuesta en los servicios de la universidad, y particularmente en el Área de Salud, considera que en ella se ven diferencias.

“Yo creo que en todas las áreas hay quienes van más adelante y quienes todavía están más remisos”.

Al plantearle las diferencias entre instrumentar un dispositivo para 100 o para 2000 estudiantes, acuerda que el número es problemático.

“Un país que empieza a movilizarse en muchos sentidos hace también que la necesidad y las expectativas por estudiar empiecen a cambiar. Entonces uno tiene que esperar un aumento de la demanda”.

Y en este sentido piensa que es imprescindible una mejor administración de los espacios. “Pero también esa concentración o hiperconcentraciones viene de la mano de concepciones educativas, de concepciones de la metodología de la enseñanza que también tenemos que revisar. Porque seguimos basados en una enseñanza presencial y en la clase teórica.”

O sea que asume que el número de estudiantes debiera aumentar y para esto propone revisar las concepciones educativas y proponer trayectorias diversas que permitan incluir las diferentes características de los estudiantes.

No queda respondida la pregunta acerca de la inversión que implica poner en marcha este programa y las diferencias entre recibir cien o mil quinientos estudiantes.

Jerarquiza el proponer diferentes modalidades de enseñanza” llegar a lo mismo con trayectorias diversas”.

Plantea la propuesta rectoral como un paquete, ninguna de las cuales aisladas resuelven nada, el conjunto en cambio puede hacerlo.

Para esto considera que existe apoyo estudiantil, aun reconociendo la escasa participación de éste y todos los órdenes.

Ya existe vínculo formal con secundaria para coordinar acciones, pero también hay espacios y actividades que suceden por fuera de los acuerdos formales.

“Y que el estudiante tiene todo el derecho además todo esto tal vez yo no te lo dije bien claramente pero nosotros lo vemos desde la visión del

estudiante. El estudiante es el que tiene que tener derecho de encontrar sus mejores espacios de formación y de seguir sus mejores espacios de formación”. La consideración y defensa hacia el lugar y el derecho del estudiante es la última referencia que hace el pro rector en esta entrevista.

Mientras que la última reflexión del rector de la Universidad es:

“Esto esta muy signado- plantea - por algo que es una hipótesis discutible pero sin la cual la enseñanza pública no puede mejorar, y es que la gente joven es solidaria. Si no apostamos a eso entonces el efecto Mateo es irreversible”.

“Lo que aspiramos es a paliar las desigualdades haciendo mucha fuerza en lo que tiene que ver con los sentimientos solidarios. Partimos de la base de que si se les ofrece a los jóvenes oportunidades de ser solidarios las toman.

Por consiguiente, este programa de respaldo al aprendizaje tendrá éxito dependiendo de muchas condiciones. Una de ellas fundamental es la diversificación de modalidades de enseñanza de una misma asignatura con vocación igualitaria. Para atender situaciones de desigualdad pero tratando de igualar”.

Este rector considera que el ciclo preparatorio de experiencias piloto está culminando y que la Universidad debe definir un programa de apoyo al aprendizaje permanente y no coyuntural que comience antes del ingreso y que se mantenga.

“Mi expectativa es que la universidad institucionalice el programa de respaldo al aprendizaje.”

Se presenta una propuesta acordada y clara en las autoridades universitarias, sobre todo desde el posesionamiento político en relación a la permanencia del estudiante.

Queda subrayado declarativamente un punto de vista y una estrategia, no su instrumentación y la inversión que incluiría.

Se percibe una distancia importante de la tarea concreta que lleva a preguntarse como se retroalimentan el trabajo en los centros universitarios con la propuesta de rectorado y viceversa.

Tampoco se profundizó en conocer la implementación de la propuesta desde el punto de vista presupuestal, considerando las facultades que como las de psicología reciben un número importante de estudiantes.

## **6-DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS**

### **6.1 ACERCA DE LA NUMEROSIDAD**

Tomando las conceptualizaciones que como didacta plantea A. Camillioni, presentadas en el marco teórico se subraya la posibilidad de trabajar con grupos numerosos teniendo en cuenta la formación didáctica del docente.

Distingue una didáctica especial que aporta elementos para un buen desempeño con grandes grupos lo cual considera requisito indispensable para un docente que trabaja con estudiantes de ingreso en la universidad.

En este aspecto se constata que en la Universidad de la República existe la formación docente. Hasta ahora en forma de cursos, seminarios, maestría. Lo que no existe es una consideración y exigencia diferente en la formación docente tomando primer año y la numerosidad al ingreso.

En la Facultad de Psicología tampoco aparece como exigencia institucional – aunque si como inquietud docente- la formación didáctica específica.

La necesidad y exigencia de esta formación especial, se une a un segundo componente que es responder a la pregunta: ¿qué institución queremos? Si la respuesta es una universidad democrática, inclusiva y equitativa, parece un imperativo atender a didácticas especiales que colaboren con la posibilidad de mejorar la atención de la numerosidad en el aprendizaje.

La siguiente pregunta, que exige como la anterior una perspectiva política es responder si la universidad tiene alguna responsabilidad en la permanencia del estudiante. Las autoridades universitarias responden afirmativamente a esto, pero no se ha incluido esta exigencia en la formación docente de didácticas especiales que aporten a enriquecer el trabajo con la numerosidad.

En Facultad de Psicología no se visualiza una política general y explícita de la institución para primer ciclo, sino iniciativas personales o de equipo, y en esa medida pueden existir o dejar de existir, sin consecuencias en cualquiera de los dos casos.

El decano de la Facultad parte de considerar que sería el docente el que debe encontrar otras estrategias que le permitan trabajar mejor, y esto iría junto con “patear la mesa”, y proponer acotar el número de estudiantes con los que trabajar. Entonces el énfasis estaría en que queden algunos y no encontrar el modo de trabajar con todos. Y esto sería una decisión docente, no institucional. ¿Es el docente el que debe decidir con cuántos estudiantes trabajar?

Parecería que lo que falta es poner en palabras la existencia del problema, o quizá construir el tema como un problema institucional. A la vez si esto no se explicita “el fardo” sigue depositado en los docentes, y se vuelve contra ellos. No se enuncia como política y queda como una cuestión puramente didáctica que el docente deberá resolver. Y a la vez la formación didáctica tampoco es requisito indispensable.

Los docentes, que acuerdan en la importancia y defensa del libre ingreso a la UdelaR, no perciben efectos positivos en el modo que logran tratar la numerosidad, es más parecería que esto mismo colabora para que el estudiante decida abandonar. La propuesta misma hacia la numerosidad genera una respuesta negativa a la permanencia.

Los docentes han procurado realizar cambios que no han tenido resultados positivos. Han intentado mantener el vínculo con el estudiante por lo cual los cambios han considerado ese objetivo. No consideran que lo hayan logrado.

Las carencias en la exigencia de formación docente que existe en la UdelaR, la carencia de instrumentos pedagógicos e investigaciones que den datos para trabajar con la numerosidad, la falta de política institucional que efectivamente apoye y jerarquice la importancia de la tarea en el año de ingreso realimenta un círculo de frustración e improvisación que arroja siempre resultados negativos.

## 6.2 MASIFICACIÓN

Lo que se constata en cambio es que el modo en que el alto número de estudiantes es tratado promueve situaciones de anonimato, falta de compromiso, propias de la masa y esto tiene consecuencias negativas sobre la permanencia, como lo subraya también Marrero (1999) desde su investigación en la Facultad de Ciencias Sociales.

Por esto más que el número lo que no está favoreciendo el encuentro tiene que ver con el modo en que el número es tratado. Se genera una

cualidad del vínculo, caracterizada por el anonimato, la serialidad, la ausencia de compromiso, la falta de personalización en el encuentro, características básicas que atentan directamente contra la posibilidad de compromiso en el aprendizaje.(Carbajal & Maceiras :2003b).

Los docentes procuran mantener el encuentro, en sintonía con el planteo de De Camilloni (nov de 2002) en relación a que el estudiante no está preparado para el anonimato y necesita alguna instancia de encuentro personalizado, pero las propuestas no se mantienen. Esta falta de continuidad en las propuestas de cambio que se realizan aparecen unidas a la falta de continuidad en el apoyo para realizarlas.

Tomando en cuenta el número de horas docentes que ha tenido poco o nulo aumento desde que los estudiantes de ingreso eran 700 hasta hoy se explica el desgaste y sobrecarga en los docentes que utilizando el mismo dispositivo van agregando estudiantes y se desvirtúa la propuesta. Esto también muestra que en los hechos no se ha considerado que el aumento sostenido de la matrícula necesite ser atendido y que los equipos docentes deban crecer en número también para disminuir la masificación y los efectos negativos de la misma.

Puede pensarse como una situación de masificación que atraviesa no solo a los estudiantes sino también a los docentes en primer ciclo y que produce sensación de no ser tenido en cuenta lo cual no colabora con el compromiso hacia la institución en general y la tarea en particular.

Esto puede leerse desde el punto de vista de la jerarquización que se le da al estudiante que ingresa y también al docente, e interpretarse como falta de cuidado hacia unos y otros, y en definitiva no parece ser solo el estudiante el que abandona, el docente también renuncia, o se “desarman” los equipos.

Se daría un sistema de selección en los docentes. El que puede resistir, y el que no se va. También se puede plantear desde la propia jerarquización que hace el docente de su lugar, de su tarea y de su responsabilidad frente al colectivo institucional en plantear las dificultades que puede visualizar. Por ejemplo, en palabras de una docente el cambio del Plan bienal 2009-2010, resolvió la atención a la numerosidad logrando el abandono como efecto. El docente ve la situación, participa de ella, la sostiene, la padece pero no da cuenta a los demás, “no patea la mesa”.

Volviendo al marco teórico, De Camilloni subraya que la brecha existente entre las exigencias de secundaria y las universitarias son una realidad a nivel mundial que requiere que el estudiante sea recibido y apoyado en su trayectoria inicial. Esta evidencia está aseverando que la brecha existe, que ya se ha investigado, lo cual obliga a la universidad a generar estrategias de apoyo inicial si pretende mantener al estudiante.

Esta brecha también se da en la Facultad, lo que no se encuentra es acuerdo entre los docentes entrevistados respecto a la pertinencia de apoyar al estudiante. Para las docentes de primer ciclo es una aspiración no lograda, es más, dan cuenta de que los dispositivos centrados en

contener y considerar al estudiante no han tenido respaldo, no se han jerarquizado desde las autoridades de la institución y entonces no han logrado mantener continuidad.

En cambio la encargada de UAEn y el decano consideran que existe ese apoyo tanto desde la propia Unidad como desde los equipos docentes de primero, y ponen más el énfasis en la responsabilidad del joven por lo cual queda depositado en él la decisión de abandonar o aprovechar la oportunidad de estudiar.

Mientras la autora referida toma como responsabilidad institucional la brecha existente entre las instituciones educativas, en la Facultad de Psicología se consideran como características individuales que serán favorecedoras o no de su inserción universitaria.

Puede pensarse que no hay correlación entre la aspiración al libre ingreso y la aspiración a la permanencia del estudiante. El libre ingreso sí sería responsabilidad de la institución universitaria, la permanencia no.

El decano y la encargada de la UAEn a la vez que defienden el libre ingreso como responsabilidad política de la UdelaR, parecen centrarse en que la permanencia es una oportunidad del estudiante, que algunos toman y otros no, desde esta perspectiva se concluye que la facultad no tendría que ocuparse de ninguna estrategia para posibilitarla.

Incluso el decano no visualiza efectos negativos para esos estudiantes que se van en los primeros meses, ni efectos que la facultad deba tratar de revertir en ese sentido.

En cambio, las autoridades universitarias son claras en considerar la responsabilidad institucional en favorecer la permanencia del estudiante, lo asumen como un problema de la Universidad que es importante tratar de resolver. Tanto el pro rector de enseñanza como el rector de la Universidad de la Republica toman el tema del alto número de estudiantes que a poco tiempo de ingresar abandonan, como responsabilidad de la Universidad. Ambos manifiestan la importancia de empezar el trabajo con el estudiante de secundaria para orientarlo en relación a la aproximación a la institución con la que se va a encontrar. Toman las tutorías entre pares como representantes de la propuesta global. Y aquí nuevamente se encuentran diferencias en cómo se considera al estudiante o diferencias entre la posición teórica y la puesta en práctica de esa posición. Según el diccionario (Real Academia Española:2001) "Tutor es aquel que está encargado del cuidado y la administración de los bienes de una persona que no ha alcanzado plena capacidad civil. Defensor, protector o director en cualquier línea. Como sinónimos: sostenedor, protector, guardián".

La existencia de un tutor parte de considerar que la persona necesita de otro que lo sostenga, lo proteja, lo guíe. En el caso del estudiante que ingresa podríamos pensar que necesita esta protección para colaborar con esta transición entre instituciones.

Pero en el caso de Facultad de Psicología se trabaja para un estudiante autónomo. Autonomía (Real Academia Española:2001): "Condición de

quién, para ciertas cosas, no depende de nadie. Sinónimo. Independencia, libertad, soberanía. Antónimo: dependiente”.

Mientras para unos el estudiante necesita ser apuntalado, en Facultad de Psicología es el mismo joven el que tiene que sostenerse. A la vez los docentes de primer ciclo de Facultad de Psicología lo toman como responsabilidad del equipo docente lo cual los lleva a discusiones y decisiones que tampoco ellos pueden sostener.

Es difícil pensar como se produce este desencuentro entre el planteo del equipo rectoral y la realidad en la Facultad de Psicología. Cómo es que se considera la responsabilidad institucional a la vez que no se exige formación didáctica específica, ni formas claras de atención a la numerosidad, ni definición en torno a número de docentes necesarios.

En este mismo sentido el rector y pro rector tienen datos que demuestran que con este nuevo programa, en el año 2009 los estudiantes se han sentido bien recibidos, mientras que en Psicología el 46 % de los estudiantes abandonaron los estudios.

En nuestro país investigaciones de María Zulema Rodríguez y Graciela Prat (Buschiazzo, Contera y Gatti:1999, 247) de la UdelaR concluyen que los cortes entre niveles educativos, tiene efectos negativos en los procesos de aprendizaje, en cuanto producen repetición y deserción. Y alertan reflexionando que la educación debe posibilitar un continuo de formación, para lo cual debe darse una modalidad de articulación entre niveles dentro del sistema educativo. La investigación de Adriana

Marrero(1999) reseñada en el marco teórico da datos que sitúan la necesidad de acciones para colaborar con la permanencia del estudiante. Una vez más se encuentran argumentos científicos que ponen responsabilidad en el mundo académico adulto y en las propuestas que recibe el joven como determinantes en su decisión y posibilidad de continuar o no los estudios.

### 6.3 LOS JÓVENES Y LA VOCACIÓN

El pasaje de la adolescencia- juventud a la adultez según los autores citados es un proceso de maduración que no se realiza en un momento sino que implica un tránsito más o menos difuso y costoso hacia el logro de una nueva identidad. Este tránsito múltiple incluye el logro de la autonomía, la puesta en marcha de un proyecto de vida, la decisión vocacional. Es esperable entonces que aquellos jóvenes que ingresan a la universidad luego de terminar sus estudios secundarios, no hayan logrado aún una identidad adulta, por lo cual hay una crisis de identidad (Erikson:1974) que implica la búsqueda de nuevas formas de vida, y allí se incluye la elección de estudios. La decisión vocacional-ocupacional, que forma parte de la construcción de la identidad adulta tiene que tomarse muchas veces en momentos evolutivos en los cuales aun no puede visualizarse un futuro adulto.

Esta dificultad parece amplificarse con los profundos cambios sociales en el mundo del trabajo que tiene como una de sus consecuencias que la

elección de profesión hoy no aparezca como garantía de futuro. Futuro que el joven no puede ver porque el mundo adulto se presenta como lejano para él.

En esta investigación se ha encontrado esta autonomía no consolidada aún en el joven, que necesita ser organizado desde fuera en tiempo y tarea para poder rendir adecuadamente. A la vez, la autonomía aparece como requisito que colabora en lograr la permanencia del estudiante, pero no como un objetivo a lograr sino como una característica con la cual deberá ingresar para poder “aguantar”.

Se ha encontrado que las acciones y herramientas que la facultad ofrece para aportar a la permanencia del estudiante se centran en aquellos que poseen un funcionamiento más autónomo, lo cual según los propios docentes, en acuerdo con la teoría, sería una característica que no tienen muchos de los jóvenes que ingresan. Esto es un factor que explica cómo la retención no se puede efectivizar “los más perdidos seguramente no vienen “. Además se puede analizar que no resultan verdaderamente acciones afirmativas, porque no afectan la situación de inequidad sino que favorecen a los ya favorecidos

Los equipos docentes y la Unidad de Apoyo a la Enseñanza prevén horarios de consulta para ayudar al estudiante. Estas propuestas apuestan a la autonomía del joven y al diagnóstico que él mismo pueda hacer de sus necesidades y carencias o dudas para resolverlas. La oferta que se propone desde los docentes no se encuentra con las necesidades

del estudiante, el joven no hace uso de esos espacios, se podría pensar como una propuesta pasiva y por esto no necesariamente construye demanda.

Esto también puede suceder considerando que la masificación genera distancias. Las distancias físicas son las más evidentes, también burocráticas (no sabe donde dirigirse, en qué cartelera mirar) y distancias sociales entre estudiantes y en relación al docente.

A pesar de conocer la propuesta de apoyo personalizado por parte de los equipos docentes sienten que se tienen que arreglar solos, como ellos mismos manifiestan. Esto avala la hipótesis de falta de confianza en la propuesta docente de colaborar y apuntalarlo en las dificultades, el docente sería alguien de quien se tiene que defender más que alguien que lo apoya."acá te tenés que defender solo".

La propuesta institucional provoca en el estudiante sensación de soledad, abandono, confusión que unido a la falta de autonomía del joven, hace que no pueda avanzar durante el primer año lo cual determina su alejamiento. Entonces aparece que estudiantes que llegan solos, a la edad prevista para ingresar, que vienen del interior, lo cual supone un grado de desarraigo y una exigencia de manejo en soledad mayor se encuentran en peores condiciones cuando no tienen una decisión clara respecto de su proyecto de futuro. Si el joven posee un capital cultural que le haya permitido estar en contacto con las reglas académicas, tendrá mayores posibilidades de resistir y adaptarse.

La decisión vocacional en los jóvenes entrevistados no se ha logrado aún. Entran a Psicología buscando, probando. No se han informado demasiado antes de inscribirse y tratan de hacerlo luego del ingreso. Esto está en consonancia con el modo en que el joven posmoderno vive el tiempo. Y sobre todo el futuro, no se perciben urgencias o proyectos a largo plazo, el mundo y el futuro adulto aparece lejano.

El ingreso a la universidad le exige el encuentro con la propuesta del mundo académico adulto, de una institución moderna.

Y en este sentido en el marco teórico se hizo referencia al desencuentro entre las características del joven de hoy, posmoderno e hipermediado, con la Universidad de la República, institución moderna. Mientras para el joven se privilegia el tiempo presente, el ingreso a la universidad y la institución misma subraya la importancia de los tiempos, los antecedentes, las expectativas, los procesos y los proyectos futuros. La universidad muestra el presente como un tiempo desestructurado que hay que construir, y donde el joven deberá ser el protagonista, apoyado en la historia y en sus anhelos en relación al futuro.

A la vez considerando al mundo adulto que recibe a este joven Viñar (2009) plantea la dificultad desde los adultos de fijar límites y reglas precisas que son las que delimitan y determinan el conflicto intergeneracional. El adolescente necesita límites para poder crecer, confrontar con el adulto. Para el autor, esta dificultad aparece en los padres pero no solamente, también lo describe en docentes y

gobernantes, lo cual no colabora con la posibilidad de crecimiento del joven y produce en él la sensación de prescindencia y desinterés de los adultos.

“Tengo la convicción de que la decepción y el desconcierto es el mensaje prevalente que reciben los adolescentes como expresión de un mundo adulto timorato y prescindente”.(Viñar:2009,35) Este mundo adulto “timorato y prescindente” incluye a los docentes universitarios con quienes el joven comienza a vincularse. Y aquí reciben una invitación-exigencia de autonomía que no han logrado aún, y que entonces puede –siguiendo esta línea de pensamiento- ser recibida como desinterés, prescindencia, falta de límites.

Los límites no aparecen planteados con claridad, que se espera de él, que consecuencias tendrán sus decisiones para él, para otros, cuáles son las reglas, “se supone que tenemos que saber pero no sabemos” sintetiza el desencuentro entre lo que propone la academia y lo que el joven es.

Encuentra que puede anotarse en todos los centros educativos que elija, que puede abandonarlos todos en cualquier momento, que no tiene que avisar nada a nadie, que no tendrá consecuencias. “ Los límites son algo que los adolescentes necesitan, porque el que intenta derribar puertas abiertas, se da un porrazo mayúsculo”.(Viñar:2009,71)

La propuesta académica se realiza para un adulto, pero quien la recibe no lo es aún, y esto aumenta el desencuentro en lugar de promover el encuentro.

El autor considera que las expresiones de violencia del joven hoy pueden verse como actuaciones, o sea no aparecería la problemática tanto como conflicto interno, psíquico sino en actuaciones que dan cuenta de un fracaso en el encuentro y aceptación con los demás.

Trasladando esto al ingreso a la universidad, quizá se podría considerar el abandono temprano como una forma del joven de actuar su fracaso, su falta de lugar, de aceptación en este nuevo encuentro. Y en definitiva como una denuncia del desencanto en relación a la propuesta que recibe del mundo adulto.

#### 6.4 SOBRE LA DESAFILIACIÓN.

La posición de los docentes de primer ciclo concuerda con la teoría en el sentido de considerar que el abandono en los primeros meses por parte del estudiante, no es un hecho solamente personal, sino que implica también a la institución, responsable en el tipo de encuentro que propone, que no colabora con la permanencia. En este sentido se toma el término desafiación, tomando la afiliación como un primer momento del vínculo.

Se subraya la contradicción entre el discurso o lo que debería ser “todos estamos contentos que cuántos mas estudiantes universitarios haya mejor”, y el aporte efectivo y explícito de la facultad para favorecer la permanencia, reconociendo desde los docentes, que no alcanza con el libre ingreso sino que se necesita mayor compromiso de la institución para que éste se efectivice o por lo menos para no favorecer el efecto contrario que cristaliza como respuesta negativa a la formación.

El recibimiento inicial no está actuando en el sentido de cuidar, considerar o retener al estudiante de primer año, y el tratar de atender efectivamente la numerosidad no está siendo considerado un logro por parte de los docentes. La aceptación de la numerosidad no va unida a la atención de la permanencia.

Boado (en Fernández:2010,123,124)) comparando el censo de estudiantes universitarios 1960 con 2007 comprueba que los estudiantes mas nuevos son de origen socio-económico mas favorecido, de hogares de mejor nivel cultural entonces el aumento de la matrícula estudiantil no parece haber incluido a los estudiantes menos favorecidos social y culturalmente.

Tomando datos en relación al ingreso a la Facultad de Psicología los docentes consideran un nivel socio-económico medio-bajo en los estudiantes y dificultades curriculares previas.

Esto coincide con las investigaciones que Marrero (1999) realiza desde la Facultad de Ciencias Sociales, quien encuentra que las facultades -como la de psicología-, con requisitos laxos de ingreso se nutren más que otras de estudiantes con dificultades curriculares.

Bourdieu (Bourdieu & Passeron,1967) encuentra que los estudiantes de estratos socio económicos menos favorecidos tienden a llegar a facultades que denomina de letras, y en estas es donde el origen social puede transparentarse más. Por lo cual parece esperable que el estudiante de psicología ingrese con dificultades de expresión oral y

escrita como efectivamente sucede según encuentran tanto los docentes como el decano. A la vez se constata que en la facultad no es posible atender al estudiante particular en función de la numerosidad. Esta al no ser considerada y planificada, genera vínculos masificados. Los que amortiguan mejor esto son, siguiendo el aporte teórico de Bourdieu, los estudiantes con un capital cultural y un ambiente social en el cual estos temas son habituales.

Esto alertaría a pensar que en Facultad de Psicología que ingresan más estudiantes de niveles socioeconómicos desfavorecidos, podrán sostener menos el fenómeno de la masificación y resolverán esta tensión alejándose del servicio. Y es probable que siguiendo las teorizaciones de P. Bourdieu y Passeron (1967) ,no tengan otras opciones y se alejen del sistema educativo en general. Esto permite afirmar que considerar el abandono de estudios una decisión puramente individual puede desfigurar una desventaja socio- cultural mostrándola como falta de mérito o de capacidades individuales.

Si bien se parte del reconocimiento de que estas diferencias no comienzan en la Universidad, y que la fragmentación del sistema educativo y social amplía la brecha se pretende focalizar desde las posibilidades que brinda la Universidad para que esas diferencias de origen se amortigüen permitiendo la inclusión de aquellos estudiantes más desposeídos académicamente.

Desde el concepto de habitus de P.Bourdieu, como una disposición fuerte y duradera de la persona que se produce por la interiorización de lo externo, en determinadas condiciones, y da como resultante una forma de ser y actuar, puede pensarse que cuando las condiciones externas se modifican los habitus pueden funcionar “a contratiempo” y las prácticas o acciones resultar inadecuadas en función de que las condiciones presentes son otras que las condicionantes pasadas que los formaron.

En nuestra sociedad tradicionalmente la educación y en ella la Universidad de la República ha posibilitado que personas provenientes de clases populares logren a través de la educación la realización de un proyecto de movilidad social.

Este proceso implica necesariamente la modificación de prácticas “ los valores de origen, ( la socialización primaria) se adaptan, es decir se transforman , cuando son enfrentados con situaciones que no están dentro del “repertorio del habitus””.(De Brito, Vázquez :s.d).

Estas modificaciones implican dificultades y desafíos que enfrentan a la persona a contradicciones permanentes “cuando él se confronta a situaciones nuevas, en el intento de traspasar objetiva y subjetivamente las fronteras de exclusión.”( De Brito, Vázquez: s.d)

Esto puede arrojar luz para comprender que el joven se encuentra con una institución diferente, que le exige formas de actuar y de ser que no tiene incorporadas en su habitus y que generan impacto.

Puede considerarse que la tendencia del estudiante a repetir formas de aprendizaje, a esperar un tipo de vínculo, a actuar de determinada manera forma parte del desencuentro entre sus hábitos y las nuevas condiciones externas.

Requiere de un cambio que se dará en un proceso y a partir del encuentro con las nuevas condiciones externas propuestas.

La utilización de horarios de consulta, tomado como una instancia personalizada y de contención, ni siquiera es una posibilidad para el estudiante que percibe una distancia física y muchas veces social con el docente que no le permite acercarse. Necesitará elaborar estrategias diferentes de acción, que no serán automáticas y que resultarán más difíciles cuanto mayor sea la distancia entre el hábito, históricamente incorporado y la nueva realidad.

Esta distancia se ve en dos sentidos, o en dos extremos: por un lado aquellos estudiantes con un capital social y culturalmente alejado de los ambientes académicos, con familias en las que las reglas y condiciones de vida académica no son temas conocidos y por otro en aquellos jóvenes que han pasado su vida educativa en centros de enseñanza personalizados, en grupos pequeños, donde diversos aspectos quedan resueltos sin que el estudiante necesite intervenir. Estos podrán ser tanto centros de enseñanza pequeños del interior, rurales, como grandes y costosas instituciones privadas. Las diferentes combinaciones de estas circunstancias darán diferentes resultados. Mientras que unos “huirán”

hacia la enseñanza terciaria privada, los otros perderán su última oportunidad de mantenerse en el sistema educativo.

En función de que la brecha entre ricos y pobres amplía las desigualdades educativas, resolver las dificultades para aumentar las posibilidades de adaptación y cambios de hábitos se torna cada vez más inalcanzable y urgente a la vez .

De lo contrario las diferencias y dificultades podrán verse como imposibilidad personal y entonces generarse mecanismos de autoexclusión.

Siguiendo a Tinto (en Fernández, T: 2010) la integración social y académica son determinantes para la permanencia. A la vez esta integración depende de factores previos. En el caso de los estudiantes de psicología estos factores previos se relacionan con las características derivadas del momento vital que atraviesan donde se impone el cambio: dificultades y temores en torno a las diferencias con secundaria, tener que pensar en alejarse del ambiente familiar social unido al crecimiento que exige el tener que decidir las elecciones para su futuro, pensarse adultos, con otras responsabilidades. Presentan incertidumbres e indecisiones en relación a la elección de carrera: es llamativo ver cómo la mayor parte de los estudiantes manifestó no tener algún tipo de información, otros tuvieron información basada en la experiencia de amigos o en experiencia terapéutica y solo una persona buscó información en la página web de la Facultad de Psicología. No se percibe entusiasmo en estos jóvenes con

la decisión de estudiar psicología, la actitud con que cuentan sus experiencias en la Facultad, su actitud corporal y gestual e incluso la afectividad puesta en juego al hablar denotan indiferencia o por lo menos no muestran afectividad positiva, o quizá no se percibe como una decisión asumida plenamente.

El grupo de dificultades personales que determina que el joven esté indeciso para avanzar en su proyecto de vida no logra disminuir en tanto se suma la escasa información que recibe desde la institución educativa.

No aparece una tarea sistemática desde secundaria para colaborar con la elección de estudios, como tampoco desde la Universidad de la República. Y así se produce el ingreso a la Universidad que ya parte de considerar una persona con intereses claros e informado. Maduro y autónomo.

Según la teoría de Tinto los propósitos más definidos favorecen la permanencia. En el caso del ingreso de estos estudiantes a Psicología estaríamos en las antípodas. Los estudiantes ni tienen un proyecto de futuro definido, ni conocimiento, ni entusiasmo con su nueva decisión.

Si además de las características propias del estudiante que ingresa, de estar en proceso de maduración, no tener claro un proyecto de futuro y de estudio, la facultad no favorece la permanencia disminuyen las probabilidades de aumentar el número de estudiantes universitarios efectivamente. Para este autor, luego de ingresar a la universidad aquellas características previas en interacción con la propuesta

institucional, tendrán como producto un determinado nivel de integración social y académica del joven. Y esta integración social y académica a la universidad por parte del estudiante resulta para V.Tinto un elemento central posibilitador de la permanencia del joven en el medio universitario. La menor integración aumenta la probabilidad de abandono. Según este autor, el abandono dependería más del logro-fracaso de la interacción que de las características de los individuos y las instituciones.

Desde esta propuesta de modelo de Tinto las dificultades que plantean los estudiantes de Psicología pueden agruparse en las categorías que él enumera: en relación a la integración social y académica parecen tener mas consecuencias las relativas a la integración social: en el “ajuste”: los estudiantes a seis meses de comenzado los cursos no logran comprender los mensajes que reciben de los equipos docentes : “se supone que tenemos que saber pero no sabemos”, revela muy poco ajuste y una sensación de confusión. No han logrado una comprensión que les permita una modificación para ajustarse a la nueva situación. Este desajuste es a la vez social y académico y determina que el estudiante quede solo sin comprender los mecanismos de relaciones y rendimiento académico esperables.

La incongruencia también se ve en el grupo focal, el estudiante no logra adaptarse a la propuesta académica y social que la institución presenta, y varios de ellos de no adaptarse plantean volver a su lugar de origen. El

joven no se encuentra compatible con la propuesta, ni a la propia propuesta en si misma.

El aislamiento, que se refiere a la ausencia de interacciones parece ser una característica o una amenaza que los jóvenes tratan de resolver en los espacios grupales pequeños como el Taller de primer ciclo, que está desdibujándose desde el nuevo Plan bienal. Parece que en la institución se mantienen aquellas acciones que para los estudiantes no son importantes, mientras dejan de funcionar aquellas otras que al joven le permiten generar interacciones y situaciones para adaptarse a la nueva realidad. La propia docente encargada de la Unidad académica de Taller manifestó que desde su punto de vista el nuevo Plan bienal aumentó la deserción, porque el estudiante dejó de tener un grupo de pertenencia y un docente coordinador de la tarea.

Las dificultades, que en el modelo de Tinto tiene relación con los requerimientos académicos son las que los estudiantes consideran menos importantes. No encuentran difícil la facultad desde el punto de vista académico, o de carga horaria. Estas dificultades serian las determinantes de lo que él llama exclusión académica. En el caso estudiado lo que más se ve son las deserciones voluntarias que se producen por “malas experiencias a nivel personal, social e intelectual vividas en la universidad que reflejan el grado de integración social del individuo al medio universitario.” (Fernández, T: 2010, 39) Estas deserciones voluntarias

podrían disminuirse con propuestas que posibilitaran el encuentro, la interacción, la personalización.

## **7. CONCLUSIONES**

### **7.1- LA POSICIÓN POLITICO-ACADÉMICA DE LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA EN RELACIÓN A LA PERMANENCIA DEL ESTUDIANTE.**

El posicionamiento político-académico de la Universidad de la República, desde la palabra del rector y pro rector de Enseñanza parte de considerar el derecho a la educación superior un bien público y social y de la concepción de que la calidad de la educación debe evaluarse en función de los que ingresan pero también tomando en cuenta a los que quedan fuera. Toman el tema del alto número de estudiantes que a poco tiempo de ingresar abandonan, como responsabilidad de la Universidad. Subrayan que la institución asume como un problema prioritario la realidad de que es bajo el número de estudiantes que accede a la educación terciaria y alto el número de los que habiendo ingresado no siguen vinculados.

Desde este punto de partida político el actual equipo rectoral propone una serie de estrategias, ofreciendo recursos que colaboren con el joven frente a los cambios que a los que se ve enfrentado.

En relación a las propuestas de apoyo al estudiante, parten de la convicción de que el joven no encuentra un ambiente acogedor cuando ingresa a la Universidad de la República y que es imprescindible hacerla más hospitalaria.

La aspiración del equipo rectoral es llegar a un “programa global de respaldo al aprendizaje en la universidad.” Plantean como proyecto que exista “una verdadera unidad de orientación permanente a los estudiantes”, que permita hacer un diagnóstico al ingreso para planificar actividades en función de las particularidades de cada estudiante y poder ser orientado en diferentes sentidos.

Consideran la importancia de empezar el trabajo con el estudiante desde secundaria para orientarlo en relación a la aproximación a la institución con la que se va a encontrar. Estas orientaciones también se particularizan en las tutorías y en la creación de espacios multifuncionales de encuentro.

## 7.2 RECIBIMIENTO DEL ESTUDIANTE QUE INGRESA A LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DESDE LA PERSPECTIVA DE AUTORIDADES Y DOCENTES.

Esta institución tiene una larga historia y permanece hoy en el acuerdo y defensa del libre ingreso a la Universidad y la convicción de que el número de estudiantes que acceden a la educación terciaria debe aumentar. Sostiene año a año una matrícula estudiantil de ingreso muy elevada.

En términos generales se encuentra que la preocupación desde la Facultad de Psicología en relación a la numerosidad al ingreso lleva ya muchos años y estuvo en la base misma de la constitución, en 1997, de la actual Unidad de Apoyo a la Enseñanza.

Tomando en consideración el modo en que la institución recibe al estudiante que ingresa, hay acuerdo entre los docentes entrevistados de primer ciclo en relación a que el recibimiento inicial no está actuando en el sentido de cuidar y favorecer la permanencia del estudiante el primer año. El tratar de atender efectivamente la numerosidad no está siendo considerado un logro por parte de los docentes dado que aceptar la numerosidad al ingreso no va unida a la consideración y la atención de la permanencia. Las docentes de primer ciclo entrevistadas subrayan la contradicción que existe entre el discurso o lo que debería ser: “todos estamos contentos que cuántos más estudiantes universitarios haya mejor”, y el aporte efectivo de la facultad para favorecer la permanencia. Se genera una sobrecarga en la tarea de los docentes de primer ciclo que procuran atender esta situación.

El docente, el equipo docente y todo primer ciclo tienen autonomía para pensar y ejecutar estrategias que consideren pertinentes. Sin embargo, los equipos docentes se desempeñan en una situación sin resolver: no logran mantener estrategias para colaborar con la permanencia del estudiante, pero tampoco logran disminuir el nivel de sobrecarga docente en la tarea. No se define explícitamente si es función del equipo trabajar atendiendo al número para lograr favorecer la permanencia del estudiante o si esto es responsabilidad del propio estudiante.

El docente debe resolver la tensión numerosidad-permanencia quedando como único responsable de su instrumentación pedagógica. El docente y

el equipo docente de primer ciclo parecen quedar atrapados y solos, aislados, sin lazos y propuestas hacia el resto del colectivo docente y hacia el cogobierno de la Facultad. No devuelven el problema desde su responsabilidad institucional al colectivo, en cambio quedan padeciendo la situación, como si se tratara no de una responsabilidad institucional, sino de una responsabilidad personal que no logran cumplir.

Mientras las docentes de primer ciclo entrevistadas acuerdan en sus apreciaciones sobre el tema, el decano y la docente encargada de la UAEn tienen un punto de vista diferente desde un lugar diferente. Consideran que la Facultad en general y el docente de primer ciclo en particular, atienden al estudiante que ingresa, y ponen el énfasis en la falta de autonomía del joven, la falta de definición vocacional, su origen social, la falta de orientación en los estudios secundarios, sus características individuales y familiares (del estudiante), como los factores que definen su responsabilidad en la permanencia en este primer año. Así visto las causas de la desvinculación estarían relacionadas con la falta de interés o vocación del joven o con su origen de clase. Desde esta perspectiva el problema de la permanencia del estudiante, queda atribuido al propio estudiante y la institución pierde protagonismo en su responsabilidad de ocuparse de que permanezcan.

Como síntesis de una situación compleja puede decirse que los docentes (y estudiantes) naturalizan una situación de sobrecarga (los que se quedan) sin poder mostrar la responsabilidad del y al colectivo

institucional de lo que acontece. Las autoridades de la Facultad perciben una situación de “castigo” a los docentes en la tarea de enseñanza, de actitud pasiva frente a una problemática que los trasciende, no ven efectos negativos para el estudiante en la forma en que es recibido.

Como resultante, la responsabilidad en generar estrategias o nuevas estrategias para favorecer la permanencia del estudiante no está considerada explícita y colectivamente a nivel institucional.

### 7.3 PERSPECTIVA ESTUDIANTIL

El estudiante, en función de sus características personales y etarias en general no ingresa definido vocacional y personalmente, se inscribe en Psicología buscando, buscándose. Esto dificulta y complejiza la tarea docente que debe realizarse con un joven que está madurando en diferentes aspectos y que no tiene claro un proyecto de futuro ni autonomía lograda. Sin embargo queda depositada en los jóvenes la exigencia de autonomía desde el ingreso a la Facultad, como también la resolución de la brecha existente a nivel educativo entre secundaria y universidad. Se espera que el joven tenga una respuesta y un modo de estudiar y desempeñarse diferente al que tuvo en los últimos doce años de educación formal. Y la responsabilidad recae sobre él. Se puede analizar esto como sobrecarga o depositación, las fracturas de un sistema educativo contradictorio, disociado, confuso deben ser asumidas y resueltas por el estudiante.

Hay acuerdo en que en la Facultad de Psicología la dificultad no está en los contenidos, ni en la exigencia curricular. En este estudio se encontró que (en la Facultad de Psicología) la decisión de permanecer o abandonar, involucra el vínculo, la propuesta. En el modelo de V. Tinto se corresponden con las “deserciones voluntarias”, las que pueden disminuirse con propuestas posibilitadoras del encuentro, la interacción, la personalización. Factores como la falta de ajuste a las propuestas y la incongruencia que siente el joven en la propuesta misma que recibe aparecen en Facultad de Psicología más importantes que las dificultades académicas.

Los jóvenes encuentran dificultades en comprender la propuesta vincular que se ofrece desde la institución, que no resulta atractiva e inclusiva para ellos. Lo ejemplifican en la necesidad de sostén, de seguimiento que los ordene en los tiempos de estudio, la escasa carga horaria en relación al liceo que tampoco les permite organizarse. Este se considera un aspecto relevante, dado que paradójicamente en Facultad de Psicología, que es un espacio en que se jerarquiza el vínculo y los aspectos de relacionamiento humano en general, el estudiante se siente descuidado. Se produce un desencuentro. Si esto acontece en la Facultad de Psicología cuán necesario será estudiar este fenómeno en otros servicios universitarios que no están tan centrados en considerar los aspectos vinculares.

Tomar en cuenta las características del momento vital que atraviesa el estudiante, el tiempo imprescindible para lograr un proceso de adaptación a los cambios, y el impacto de las dinámicas propias de los procesos institucionales es necesario para contribuir a la permanencia del joven en la institución universitaria. Considerando que el estudiante al ingreso aun no ha culminado su proceso de maduración, necesita recibir desde la institución, representante del mundo adulto, las reglas y los límites con claridad y coherencia para contribuir a su desarrollo y a su decisión vocacional. La falta de claridad en la propuesta en lugar de aportar a la autonomía –no lograda aún- genera sensación de desprotección, desinterés y atenta contra el deseo de permanecer en la institución. Los jóvenes perciben la exigencia de autonomía como falta de interés, caos, confusión que personalizan en el docente.

El joven que ingresa, se encuentra en un proceso de maduración hacia el mundo adulto, si la universidad no genera condiciones estables y favorables para consolidar este proceso afecta el afianzamiento de la vocación, promueve el alejamiento del estudio pero además produce desajustes en un sujeto que se encuentra en proceso de ajuste.

Las propuestas de adaptación en la Facultad de Psicología no se relacionan con “descanso y afloje”, dado que según planteo de estudiantes y docentes la escasa carga horaria no estimula la permanencia y pertenencia, a la vez que consideran que la exigencia académica no resulta una dificultad. Necesitan propuestas institucionales

claras y firmes para lograr adaptarse a los requisitos y actividades académicas. Considerando además que este estudiante no tiene clara su decisión, tiene intereses ambiguos, presenta serias dificultades de expresión y comprensión, el no encontrar un ambiente que amortigüe estas características actúa expulsivamente.

La masificación que promueve el alto número de estudiantes tiene consecuencias negativas sobre la permanencia. Por esto es imprescindible dar importancia a instancias de acompañamiento personalizado para que el joven pueda elaborar un tránsito que es múltiple hacia la autonomía adulta, y que requiere de adultos, profesores referentes, tutores. El tener un lugar, un interlocutor seguro, el ser asesorado para conocer el modo de obtener información confiable cuando la necesita se han visto como aspectos que para el joven resultan imprescindibles para sentirse respetado y considerado.

Se comprueba que la existencia de una predisposición -social y familiarmente condicionada- ejerce una presencia mayor en cuanto a tasa de rendimiento y posibilidad de permanencia en el mundo académico-universitario. Esto cuestiona la idea de igualdad de oportunidades.

Se encontró que los jóvenes ingresan en condiciones desiguales desde el punto de vista de la formación y necesitan se apuntalados con estrategias para adaptarse a los requisitos de la academia. Tanto desde el aspecto psicológico como educativo, se subraya la necesidad de habilitar procesos para incorporar aspectos del capital que el individuo no

tiene y posibilitar tiempos y espacios de adaptación y cambio de su habitus a las nuevas condiciones externas.

Si la autonomía correlaciona positivamente con la permanencia, entonces esta tarea de trabajar para favorecerla previo al ingreso a la Universidad parece una acción que afectaría positivamente en la vinculación del joven con la universidad, lo cual está en consonancia con la propuesta de rectorado actual.

#### 7.4 DE ENCUENTROS Y DESENCUENTROS

Se encuentra que docentes y estudiantes de primer ciclo sostienen una sobrecarga, como depositarios de una situación más amplia, se hacen cargo de los aspectos no resueltos de política institucional. No actúan como portavoces del problema sino que parecen aceptar la depositación y quedan solos, sin respaldo institucional, ni de los colectivos.

Esto ha quedado estereotipado y no posibilita el cambio.

A pesar de vivir experiencias juntos, hay desencuentros docentes – estudiantes que los enfrentan. El estudiante parece no confiar en el esfuerzo del docente, y el docente no logra transmitir su interés por el estudiante lo cual genera una fractura dolorosa, no se establecen alianzas.

Por momentos el docente parece quedar en posición de víctima, y en este antagonismo el riesgo es que el estudiante se convierta en su enemigo.

La contradicción entre un discurso-deseo manifiesto de los docentes de considerar y atender a todos los estudiantes y los aspectos latentes que aparecen como una actitud descuidada hacia el joven, impactan en él, que interpreta como deliberado el mal trato que percibe de la institución, y que además lo personaliza en el docente. Y esto le da datos para ubicar la importancia y el lugar que el joven tiene para el mundo académico adulto.

No se da entonces el encuentro entre el estudiante y la propuesta educativa del docente que los comprometa a ambos en un proyecto común. En los hechos la pretensión de autonomía parece acercarse o percibirse como desinterés o indiferencia institucional en relación al estudiante. Esta "autonomía" puede verse en los equipos docentes y también deja como resultante la fractura y falta de comunicación y discusión colectiva. Los lugares colectivos como el gremio y el cogobierno no aparecen considerados, no juegan un papel para docente y estudiante que no vuelcan el problema al colectivo.

Es imprescindible que la institución toda se haga cargo y reconozca el problema para poder luego buscar soluciones acordadas.

Ampliando el análisis e incluyendo la perspectiva del equipo rectoral es difícil visualizar los puntos de encuentro entre la mirada del decano de Facultad de Psicología, los docentes, estudiantes y la propuesta rectoral. Tomando como problema la permanencia del estudiante en el año de

ingreso a la universidad aparecen construcciones diferentes desde los diferentes actores.

Estas construcciones se sitúan desde la experiencia y punto de vista personal, no desde la evidencia científica. La descripción de la situación es similar, la no coincidencia se da en las explicaciones y causas y en las propuestas a plantear.

Quizá las mayores similitudes se den entre docentes y estudiantes, entre la UAEn y el decano, entre rector y pro rector. Y esta agrupación en pares muestra un desencuentro. No hay una mirada colectiva que colabore con la comprensión del fenómeno. Se ven diferencias determinadas por el lugar que ocupa cada uno en relación a la tarea concreta con el estudiante que ingresa. No está definida o construida colectivamente la permanencia como un problema institucional en la Universidad de la República. Y se revela una fuerte contradicción institucional entre una política amplia e inclusiva manifiesta, que nadie cuestiona y una práctica implícita que resulta expulsiva. Lógicas confusas y contradictorias que deben ser subrayadas para poder combatirse.

La propuesta de rectorado marca un rumbo claro declarativamente que aún no aparece instrumentado considerando las grandes diferencias tanto presupuestales como de número de estudiantes al ingreso en los diferentes centros universitarios. Puede decirse que frente a la responsabilidad de la UdelaR en un tema tan importante y difícil, la institución no ha podido aún encontrar formas efectivas de resolución y

compromiso y se va desplazando desde un nivel a otro la responsabilidad, que impacta finalmente en los docentes y estudiantes de primero, que son los que aparecen, sosteniendo y soportando.

Se desplaza finalmente una posición y decisión política general y colectiva a una exigencia puntual de propuesta pedagógica. Es necesario articular la propuesta política institucional explícita con la posibilidad de construir colectivamente una mirada que aporte y apoye efectivamente a la permanencia del estudiante en todos los servicios universitarios, considerando las diferencias entre ellos. Si bien se considera la atención que este rectorado da a la temática se percibe una desproporción entre la magnitud del problema y la implementación y resultados obtenidos.

En Facultad de Psicología el desgaste, la falta de estímulo y de resultados positivos en relación a la permanencia del estudiante ha llevado a una fractura en la tarea de enseñanza en primer ciclo.

Y quizá también a una fractura dolorosa en la alianza entre estudiantes y docentes. El “castigo” que implica para el docente la función enseñanza deja a ambos protagonistas del vínculo como antagonistas, difícil la solidaridad, el encuentro, la confianza.

La propuesta rectoral aparecería como una posibilidad que apunta a unir estos dos polos en la tarea, el estudiante y el docente con el mismo objetivo: mejorar la propuesta de enseñanza para que todos puedan ser incluidos. No como una resistencia en solitario sino como actividad solidaria y conjunta.

Esto requiere el encuentro que permita un accionar unívoco hacia el logro de objetivos comunes de la institución universitaria.

Aparece una gran distancia entre la propuesta rectoral como formulación de una política y la implementación posible en la Facultad de Psicología. Distancia entre el pensar y el hacer y cómo hacer. Fracturas y falta de retroalimentación en la implementación de la política propuesta.

El profundo proceso de reestructuración y cambios que se propone la Facultad de Psicología en este periodo dará la pauta de las posibilidades de construir alternativas que ubiquen a la institución en un discurso y accionar inclusivo y equitativo que demuestre la lucha permanente contra las propuestas neoliberales de naturalización de la injusticia social. En Facultad de Psicología, es necesario fortalecerse colectivamente, para seguir manteniendo los principios democráticos y mostrar las dificultades que se le presentan a la universidad y la urgencia de la equidad.

Y estos cambios incluyen el aporte científico de la Facultad para pensar estos temas colectivamente.

Reforzando la convicción de que la universidad es tal en tanto productora de conocimientos, subrayando que es necesario investigar en educación para mejorar la educación, desde la especificidad disciplinar en Facultad de Psicología es preciso seguir investigando formas de encuentro con el estudiante que resulten efectivas a su permanencia.

El fenómeno de la expulsión que atraviesa el sistema educativo en general debe ser considerado también dentro de la Universidad. Se puede

pensar desde el punto de vista del abandono o también preguntando cómo, qué y quién puede aprender en este país y que papel pretende desempeñar la Udelar en ello.

El futuro de la universidad, asentado en su historia, marca una identidad, una razón de ser y un modo de construcción que ha apostado a lo colectivo. La transformación que lleva adelante hoy toda la universidad deberá incluir y mantener sus raíces éticas y de compromiso social características identitarias de la institución así como promover una búsqueda colectiva a las grandes dificultades que permita un avance conjunto. “La búsqueda de propuestas pedagógicas apropiadas para brindar una educación de buena calidad para todos es, nada más ni nada menos, que el capítulo educativo de un proyecto global de construcción de una sociedad justa” (López:2005,10).

## 8- BIBLIOGRAFÍA

- Ares Pons, J. (2005). ¿Existe la libertad académica?. Montevideo: UdelaR, CSE.
- Arocena, R. (2004). Las reformas de la educación superior y los problemas del desarrollo en América Latina. *Educação & Sociedade*, 25(88), 915-936.
- Arocena, R. (2007). Hacia la reforma universitaria [Web Blog]. Recuperado de <http://www.udelar.edu.uy/blog/>
- Arocena, R, & Caetano, G. (Coord.). (2007). *Uruguay: agenda 2020*. Montevideo: Taurus.
- Asociación de Docentes de la Universidad de la República (1996). *Polémica Universitaria "Sobre la Reforma de la Educación Superior"*. (Inédito). Montevideo.
- Asociación de Docentes de la Universidad de la República (1997). *Documento sobre reforma de la enseñanza terciaria y superior*. (Inédito). Montevideo.
- Barszcs, S, Collazo, M, Alvarez, R, De Bellis, S, & Cilintano, S. (2005). *Incremento de la matrícula y masificación en la U de la R*. Montevideo: UdelaR. CSE.
- Bauleo, A. (1970). *Ideología, grupo y familia*. Buenos Aires: Kargieman.
- Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo*. Buenos Aires: Paidós.
- Bentancur, N. (s.d.a). *Las reformas educativas de los años 90 en Argentina, Chile y Uruguay. Una indagación sobre su racionalidad política, impactos y legados. Sección 1*. (Inédito).
- Bentancur, N. (s.d.b). *Las reformas educativas de los años 90 en Argentina, Chile y Uruguay. Una indagación sobre su racionalidad política, impactos y legados. Sección 2*. (Inédito).
- Bentancur, N. (2002). *Políticas universitarias en el Uruguay de los noventa: una crónica de inercias, novedades y rupturas*. Montevideo: UdelaR. Facultad de Ciencias Sociales.
- Bentancur, N. (2004). Gobiernos, banco mundial y universidades: el legado de una década de políticas universitarias en América Latina. *Pensamiento Universitario*, (11), 7-15.

- Bertoni, E. (2005). *El estudiante universitario: una aproximación al perfil de ingreso*. Recuperado de <http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/EL%20ESTUDIANTE%20UNIVERSITARIO.pdf>
- Boado, M. (2004). *Una aproximación a la deserción estudiantil universitaria en Uruguay*. Montevideo: IESALC-UNESCO.
- Boronat Mundina, J, Castaño, N, & Ruiz, E. (2005). La docencia y la tutoría en el nuevo marco universitario. *REIFOP*, 8 (5).  
Recuperado de <http://www.aufop.com/aufop/revistas/arta/digital/123/1201/>
- Bohoslavky, R. (1975). *Lo vocacional, teoría, técnica e ideología*. Buenos Aires: Búsqueda.
- Bourdieu, P. (1988). El interés del sociólogo. *Cosas dichas*. Buenos Aires: Gedisa.
- Bourdieu, P. & Passeron, J-C. (1967). *Los estudiantes y la cultura*. Barcelona: Labor.
- Brovetto, J. (1994). *Formar para lo desconocido* (Documentos de Trabajo n° 4). UdelaR: Montevideo.
- Buschiazzo, O., Contera, C. & Gatti, E. (Comps.) (1999). *Pedagogía universitaria. Presente y perspectivas*. Montevideo: UdelaR, Unesco, Asociación de Universidades Grupo Montevideo.
- Cabezas, A. & Luzardo, M. (2000). *Quiénes son y como aprenden los estudiantes de Psicología?*. (Informe presentado a la Comisión Sectorial de Enseñanza de la UdelaR). Montevideo: UdelaR, Facultad de Psicología.
- Carbajal, S. & Maceiras, J. (2003a). *Con-viniendo una ética en nuestras prácticas: Buscando el encuentro*. En *VI Jornadas de Psicología Universitaria* (pp. 36-39). Montevideo: Psicolibros.
- Carbajal, S. & Maceiras, J. (2003b). *Por una práctica de los encuentros*. En *Jornadas universitarias de intercambio Psicología en la educación: un campo epistémico en construcción*. (pp. 191-198). UdelaR. Facultad de Psicología.
- Carbajal, S. & Maceiras, J. (2005). *Mentime que me gusta*. En *VII Jornadas de Psicología Universitaria* (pp. 119-123). Montevideo: UdelaR, Facultad de Psicología.

- Carbajal, S. & Masse, V. (2006) *Aportes para pensar la problemática actual de la educación*. ( Inédito).
- Carbajal, S., Masse, V. & Pimienta, M. (2005). *¿Sálvese quien pueda?*. ( Inédito)
- Casas, M., Cabezas, A., Sanromá, A. & Plachot, G. (2003). *Proyecto Características deseables de la formación del estudiante al ingreso a la Universidad*. (Informe presentado ante la CSIC, inédito).
- Casas, M. & Gandolfo, M. (Comp.). (s.d.). *Realidad y problemática social: su lugar en la formación de grado*. Montevideo: UdelaR, CSE.
- Chalabe, T., Pérez, L. & Truninger, E. (s.d.) *Reflexiones sobre la deserción universitaria*. Salta: Universidad Nacional de Salta.
- De Brito, Vazquez. (s.d.) *Los limites visibles e invisibles de la movilidad social*. (Traducción del portugués por Soc. Argene Benedetti, inédito).
- De Camilloni, A. (2002, Noviembre). *Seminario sobre La enseñanza y el aprendizaje en contextos de masividad*. (Organizado por del Proyecto Formación didáctica de los docentes universitarios del área Salud, inédito). Montevideo.
- De Camilloni, A. (et. al.). ( 1999). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- De Camilloni, A. (2010). La calidad del aprendizaje no depende solo de lo que haga el maestro. *DEFdigital.com.ar*. 5(63). Recuperado de <http://www.DEFdigital.com.ar>.
- De Cuadro, S. (2003). *Informe de Avance de la Investigación Metacognición y Comprensión Lectora*. (Programa “Jóvenes Investigadores”). Montevideo: Facultad de Psicología, CSIC.
- Delgado, G. (2002). *¿Cuáles son los principales factores que determinan la deserción de los estudiantes de Psicología?*. (Informe presentado a la CSIC de la UdelaR, (inédito). Montevideo: UdelaR.
- De Sousa Santos, B. (2005). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Dornell, T. (2003). *Apuntes sobre temas de investigación 2003*. (Material de circulación interna). Montevideo: UdelaR.
- Dornell, T. (2007). *Aportes a la comprensión metodológica de los grupos focales*. (Inédito). Montevideo: UdelaR.

- Dornell, T. (2007b). *Diseños cualitativos. Tipos de muestra según Patton(1990)*. Diploma de investigación científica. (Material de circulación interna). Montevideo: UdelaR.
- Eira, G. (2004). Academia, Akademia y Akademia S. A. En Pimienta, M. (Ed.), *Construyendo Aprendizajes* (pp. 17-42). Montevideo: Alternativas.
- Elola, L. et al (1999). *Características de los estudiantes que ingresan a la Facultad de Psicología. El problema del multicursado*. (Material de circulación interna). Montevideo: UdelaR, Facultad de Psicología.
- Erikson, E (1974) *Identidad, juventud y crisis*. Bs. As. Paidós.
- Fernández, A, Firpo C, Perera M. (2000). *Proyección de la matrícula universitaria: periodo 2000-2030*. (Documento de trabajo de rectorado N° 3). Montevideo: UdelaR.
- Fernández, T. (Coord, Ed). (2010). *La desafiliación en la educación media y superior de Uruguay. Conceptos, estudios y políticas*. (Colección Art. 2). Montevideo: UdelaR, CSIC.
- Frechero, A. & Syrbursky, M. (2000). *La migración de cada año. Jóvenes del interior en Montevideo*. Montevideo: Nordan-Comunidad.
- Freire, P. (1971). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Freire, P. (2003). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire de Garbarino, M. (1992). *Adolescencia*. Montevideo: Roca Viva.
- Gutiérrez, A. (1994). *Pierre Bourdieu: Las prácticas sociales*. Buenos Aires: Centro editor de América Latina.
- Latiesa, M.(1992) *La deserción universitaria*. Madrid. Siglo XXI.
- López, N. (2005). *Equidad educativa y desigualdad social*. Buenos Aires: IIPE. UNESCO.
- Maceiras, J. (2003). *Universidad y mundo del trabajo*. En VI Jornadas de Psicología Universitaria (pp. 107-110). Montevideo: Psicolibros.
- Marrero, A. (1999). *Del Bachillerato a la Universidad. Rupturas y continuidades. Exitos y fracasos* En Buschiazzo, Contera y Gatti(1999).(pp.225-245). Montevideo: Catedra UNESCO-AUGM, UdelaR

- Pardinas, F (1986). Metodología y técnicas de investigación en Ciencias Sociales. (29a.ed.). México: Siglo XXI.
- Perdomo, R. (1998). *Los adolescentes uruguayos-hoy*.(Serie Aportes a la educación) Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura.
- Perdomo, R & Ruben, B. (Comps). (2004). *Ser adolescente ser joven (hoy)*. Montevideo: UdelaR, Facultad de Psicología. Argos.
- Perdomo, R. (1996 ). *Enfoques con adolescentes*. Montevideo: Roca Viva.
- Pichon Riviere, E.(1985) *El proceso grupal: Del Psicoanálisis a la Psicología social (1)* .Bs As.: Nueva Visión.
- Pimienta, M. (Comp.).(2007). *Construyendo aprendizajes*. Montevideo: UdelaR, Facultad de Psicología. Argos.
- Pineda, E De Alvarado, E, De Canales, F.(1994) *Metodología de la investigación. Manual para el desarrollo de personal de salud*. Publicación de la OPS.-OMS.
- Real Academia Española. (2001) *Diccionario de la lengua española Vigésima segunda edición*. Recuperado de <http://buscon.rae.es>.
- Rebellato, J. (2000). *Ética de la liberación*. Montevideo: Nordan Comunidad.
- Rudolf, S. (2004) *¿Qué significa habitar en un asentamiento desde el punto de vista de la calidad de vida y la salud?*. (Tesis de Maestría, inédita).Universidad de Mar del Plata.
- Sabino, C (1986) *El proceso de investigación*. Buenos Aires: Humanitas.
- Sánchez Medina, O. (s.d.). *Tutoría y Universidad pública*. Recuperado de <http://tutoría.uan.edu.mx/docs/Tutoria y Universidad Publica. Pdf>.
- Santiviago, K. (Coord.). (2010). *Programa de apoyo y seguimiento a las generaciones de ingreso a la Universidad de la República: Informe de lo actuado año 2009*. Montevideo: UdelaR.
- Sartori, M. (2011, 6 de enero). Uno de los motivos de la alta deserción en la Facultad de Ciencias es que no existe el eslogan de “sea matemático en dos meses”. (entrevista a Juan Cristina). *Búsqueda*, p. 34.
- Sobrado, E. (1978). *Acerca del ser sujeto*. Montevideo: Imago.

Sposetti,A, Silva, N & Echevarría, H. (2004). *Deserción y lentificación en el pensar y sentir de los alumnos universitarios*. Argentina: Investigación evaluativa, UNRC.

Recuperado de <http://www.echevarriahugo.com.ar>.

Taylor,S & Bogdan,R. (1992) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Torello, M. (2000). *Algunos tópicos sobre la educación en Uruguay*. (Documentos de trabajo del Rectorado N° 2). Montevideo: UdelaR.

Toro, J. P. & Villegas, F. (Eds.) (2003). *La Formación Académica y profesional del Psicólogo en las Américas*. (Volumen II). Santiago de Chile: Sociedad Interamericana de Psicología.

Universidad de la República. Oficina del Censo (2000). *Censo 2000: principales características de los estudiantes de la Universidad de la República en 1999*. Montevideo: UdelaR.

Universidad de la República. Oficina del Censo (2007). *Censo 2007: principales características de los estudiantes de la Universidad de la República 2007*. Montevideo: UdelaR.

Universidad de la República, Comisión Sectorial de Enseñanza. (s.d.). *Memoria 2007-2008*. (Inédito). Montevideo: UdelaR.

Universidad de la República, Comisión Sectorial de Enseñanza. (2002). *Primer foro Innovaciones educativas en enseñanza de grado*. Universidad de la Republica. Montevideo: UdelaR.

Universidad de la República, Comisión Sectorial de Enseñanza. (2004) *Proyecto Características deseables de la formación del estudiante al ingreso a la Universidad*. Montevideo: UdelaR.

Universidad de la República,(2007) Resolución del CDC de 15 de abril  
Recuperado de <http://www.udelar.edu.uy/>

Universidad de la República, Comisión Sectorial de Enseñanza. (2008)*Seminario: Diversidad e Inclusión: perspectivas y herramientas para abordar los problemas de aprendizaje en la UR*. Facultad de Veterinaria. Montevideo.

Universidad de la República, Comisión Sectorial de Enseñanza. (mayo 2009). *Informe 2005-2009*. Montevideo: UdelaR.

Universidad de la República. Dirección de Planeamiento, División Estadística. (2009). *Formulario estadístico de ingreso 2009. Facultad de Psicología*. Montevideo: UdelAR.

Universidad de la República. Escuela de Nutrición y dietética (s/d) *Etapas de la vida*. (Inédito) Montevideo.

Universidad de la República. Facultad de Psicología. (s.d.a). *Plan estratégico de la Facultad de Psicología 2010-2020*. (Inédito). Montevideo.

Universidad de la República. Facultad de Psicología. (s.d.b). *Plan bienal 2009-2010 de la Unidad Académica de Taller* (Inédito). Montevideo.

Universidad de la República. Facultad de Psicología, Curso de Introducción a las Teorías Psicológicas. (2003). *Espacio de consulta Académico Pedagógico: Informe anual 2003*. Montevideo: UdelAR.

Universidad de la República.(1990). Ley orgánica de la Universidad En *Ley N° 12.549 de 29/10/958*. Montevideo: Oficina del libro AEM.

Viñar, M.(2009). *Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio*. Montevideo: Trilce.

Zeichner, K (1995). *Los profesores como profesionales reflexivos y la democratización de la reforma escolar en Volver a pensar la Educación*. Madrid: Morata.

## 9- ANEXOS

Todas las entrevistas serán abiertas, a punto de partida de la consigna inicial, que incluye la ubicación de la temática y los objetivos.

Las siguientes pautas han sido diseñadas previo a la realización de las entrevistas y tienen por objetivo guiar y orientar a la entrevistadora para no dejar tópicos de interés sin tratar.

Esto significa que las siguientes preguntas podrán ser realizadas si no aparecen espontáneamente, podrá no realizarse ninguna o podrá incluirse otras según como se desarrolle la entrevista.

### PAUTA DE ENTREVISTA A DOCENTES ENCARGADOS DE LAS ASIGNATURAS DE PRIMER CICLO, Y A DOCENTE ENCARGADO DE TALLER.

Experiencia docente al ir aumentando el número de estudiantes.

Punto de vista respecto de la numerosidad al ingreso en la Facultad y efectos sobre la tarea.

¿Qué aspectos toma en cuenta?

¿Con qué dificultades se encuentran?

¿De qué manera se trabajan y tratan de resolverse esas dificultades?

¿Cómo son las evaluaciones?

¿Qué porcentaje de aprobación hay?

¿Qué sucede si pierde un porcentaje muy alto de estudiantes?

¿Considera que la asignatura debe hacerse cargo de pensar estrategias para incluir el número elevado de estudiantes?

¿Qué estrategias metodológicas han pensado y cuales han implementado pensando en la inclusión de todos los estudiantes?

¿Qué resultados se han obtenido al implementar las propuestas?

¿Cómo afecta la diversidad en la tarea? (de procedencia geográfica, educativa, económica)

¿Puede contemplarse?

¿De qué manera?

¿Qué vínculo tiene la propuesta con Educación Secundaria?

PAUTA DE ENTREVISTA.

DOCENTE ENCARGADA DE UAEn EN FACULTAD DE PSICOLOGÍA

(Políticas diseñadas en Facultad de Psicología que tengan por objetivo fortalecer la permanencia y pertenencia del estudiante al ingreso en la UdelaR.)

¿Cuáles son las propuestas de la Unidad para los estudiantes que ingresan?

¿Qué impacto tiene la numerosidad en esas propuestas?

¿Cómo integra o trabaja la Unidad la numerosidad al pensar sus propuestas?

¿Que relevancia o jerarquización tienen en la propuesta global de la facultad?

¿Qué aspectos toma en cuenta? Cuáles son las dificultades que trata de resolver?

¿Lograr la permanencia es un problema?

¿Qué resultados se han obtenido al implementar las propuestas?

¿Qué vínculo tienen las propuestas con Educación secundaria?

PAUTA DE ENTREVISTA.  
DECANO DE FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Posición político-académica COMO DECANO respecto del aumento del número de estudiantes al ingreso

Efectos sobre la tarea.

Efectos en la facultad positivos y negativos

Efectos sobre los estudiantes.

¿Cómo se contempla la diversidad?

¿De que manera se considera al docente involucrado en el primer año?

¿Cree que la facultad de psicología debiera trabajar y proponer alternativas en la Universidad?

¿La facultad debiera tener vinculo con secundaria?

¿La permanencia del estudiante es un problema en la facultad?.

¿ Por qué?.

¿Qué datos maneja?

¿Qué relevancia tiene este tema en la propuesta global de la Facultad?

¿Cuáles son las propuestas de Facultad para colaborar con la permanencia? ¿Qué aspectos toma en cuenta? Cuáles son las dificultades que trata de resolver?

¿Qué resultados se han obtenido al implementar las propuestas?

## PAUTA DE ENTREVISTA PRO RECTOR DE ENSEÑANZA

Posición político-académica respecto del aumento del número de estudiantes al ingreso

Efectos positivos y negativos sobre estudiantes y docentes

Posición político-académica respecto de la permanencia en el primer año.

Estrategias de permanencia de la Universidad

¿Qué aspectos toma en cuenta? Cuáles son las dificultades que trata de resolver?

¿Qué vínculo tiene la propuesta con Educación Secundaria?

¿Qué resultados se han obtenido al implementar las propuestas?

¿Que relevancia o jerarquización tienen en la propuesta global universitaria?

¿Como se maneja el tema en las diferentes áreas?

¿Cómo se contempla la diferencia en cuanto al número de estudiantes de ingreso en los diferentes servicios universitarios?

¿Cuál ha sido la incidencia del Programa de Apoyo al Estudiante que ingresa?

¿Se han encontrado diferencias en los diferentes servicios universitarios?

¿Cuál es el planteo y el apoyo de los estudiantes como orden en la CSE?

## PAUTA DE ENTREVISTA RECTOR

Se le solicitará su visión política y pedagógica sobre el tema.

¿Cree que hay requisitos de permanencia en relación al capital cultural y educativo previo que determinen o influyan en la permanencia o no de los estudiantes?

Las propuestas actuales de: diversificación de ofertas, carreras cortas, apoyo estudiantil, tutorías, ¿qué dificultades tratan de resolver?

¿Qué resultados se esperan?

¿Se trata de democratizar la educación superior?

¿La numerosidad atenta contra la democratización?

¿A quienes llegan estos programas?

¿Que grado de institucionalización tiene el tema de la responsabilidad institucional, se puede pensar en que sea una política con cierto grado de permanencia?

¿Cómo ve el futuro en este tema, en la UdelaR?

## PAUTA PARA GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES DE INGRESO

La primera parte se considerará de caldeamiento, se presentarán el coordinador y el relator, se volverán a explicitar los objetivos del encuentro y la metodología y se realizarán algunas preguntas generales:

Nombre- edad y procedencia (interior- Montevideo, público o privado) Si todos están cursando Facultad por primera vez.

Cada miembro puede opinar, comentar, criticar, ampliar, cuestionar lo expresado por otras personas del grupo.

Luego, y en el mismo bloque se planteará el tema foco.

Se considerarán como preguntas disparadoras que indaguen las dimensiones de estudio:

### A-DIFICULTADES Y FACILITADORES PREVIOS AL INGRESO.

¿Qué dificultades se le presentaron al momento de elegir continuar estudios, antes del ingreso a Facultad?

(dificultades económicas,

de conocimiento de las profesiones,

de comunicación con la Facultad para obtener información

desde secundaria se estableció comunicación con la universidad

Desde la universidad hubo alguna visita al liceo

hubo preparación e información en secundaria sobre campos de estudio)

¿Cómo resolvió las dificultades? ( para conocer cuánto de la resolución fue individual y cuánto colaboró la institución)

### B-DIFICULTADES ACTUALES.

¿Que dificultades se le presentaron luego de ingresar a la Universidad?

(condiciones físicas ( no se jerarquizará este aspecto)

estrategias pedagógicas

tipo de vínculo  
comunicación)

Ingresó solo o acompañado

Logró establecer nuevos vínculos.

¿Cómo resolvió las dificultades?

¿Cuánto tuvo que ver la Facultad en esa resolución?

(Probablemente aquí se realice un descanso en la tarea.)

#### C-APORTE DE LA FACULTAD EN LA RESOLUCIÓN DE LAS DIFICULTADES.

Cómo perciben el trabajo que realizan las asignaturas en relación a colaborar o aumentar las dificultades que se le presentan

Cómo percibe el trabajo de la Unidad de asesoramiento a la Enseñanza.

Comprensión de la propuesta docente

Establecimiento de vínculos con el docente

Exigencias académicas en relación a sus hábitos y conocimientos previos.

Información acerca de tareas y bibliografía.

#### D- ABANDONO.

¿Conoce algún estudiante que haya tenido que abandonar la Facultad?

¿Sabe los motivos?

## PLAN DE ANALISIS

Los datos recogidos serán elaborados y codificados para lograr una sistematización que permita analizar los resultados.

### **Respecto al grupo focal se considerará:**

Cómo logró definir la opción de estudios terciarios y cuáles fueron las dificultades y los aspectos facilitadores

**Información:** acceso a la facultad.

Acceso a conocimiento sobre características de la profesión.

Preparación en secundaria sobre diferentes campos de estudio.

**Aspectos económicos:** costos de estudios.

Otros:

Referido al ingreso a la institución universitaria, cuáles fueron los obstáculos, dificultades y facilitadores:

**Relaciones personales** Ingresó solo

Ingresaron varias personas conocidas

Logró establecer nuevos vínculos.

Se siente o no incluido en la Facultad

**Percepción del desempeño docente**

Comprende las propuestas docentes.

Imposible establecer comunicación con el docente

Fácilmente logra vincularse con los docentes

Imposible establecer vínculos con los docentes.

**Exigencias académicas** Adecuadas a sus hábitos previos

Superiores

Inferiores a sus hábitos previos.

**Información y actualización:** nunca la obtiene

Fácilmente encuentra la información

**Otros**



DIRECCION GENERAL DE PLANEAMIENTO

**FORMULARIO ESTADÍSTICO**  
**DE**  
**INGRESO 2009**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

*División Estadística*

## Tabla de Frecuencias

Sexo	Cant. de Estudiantes	Porcentaje
Hombre	245	22,7
Mujer	834	77,3
<b>Total</b>	<b>1079</b>	<b>100</b>

Edad en tramos	Cant. de Estudiantes	Porcentaje
20 años o menos	640	59,3
De 21 a 24 años	198	18,4
De 25 a 29 años	107	9,9
De 30 a 39 años	89	8,2
40 años y más	45	4,2
<b>Total</b>	<b>1079</b>	<b>100</b>

Sexto año de Educación Secundaria	Cant. de Estudiantes	Porcentaje
Montevideo Pública	357	33,1
Montevideo Privada	166	15,4
Capital del Interior Pública	196	18,2
Capital del Interior Privada	16	1,5
Ciudad del Interior Pública	279	25,9
Ciudad del Interior Privada	18	1,7
Pueblo del Interior o Medio Rural Pública	19	1,8
Pueblo del Interior o Medio Rural Privada	2	0,2
Exterior Pública	11	1
Exterior Privada	9	0,8
Sin Dato	6	0,6
<b>Total</b>	<b>1079</b>	<b>100</b>

Otros estudios universitarios o terciarios	Cant. de Estudiantes	Porcentaje
Si	208	19,3
No	870	80,6
Sin Dato	1	0,1
<b>Total</b>	<b>1079</b>	<b>100</b>

Tramo de ingreso mensual del hogar	Cant. de Estudiantes	Porcentaje
Menos de 10.000	309	28,6
De 10.000 a 14.999	234	21,7
De 15.000 a 19.999	155	14,4
De 20.000 a 24.999	133	12,3
De 25.000 a 29.999	79	7,3
De 30.000 a 34.999	46	4,3
De 35.000 a 39.999	30	2,8
De 40.000 a 44.999	34	3,2
De 45.000 a 49.999	20	1,9
50.000 o más	38	3,5
Sin Dato	1	0,1
<b>Total</b>	<b>1079</b>	<b>100</b>