

REZAGO EN LA TRAYECTORIA DE ESTUDIANTES DE TRES LICENCIATURAS: SIMILARES DESIGUALDADES, DIFERENTES EXPERIENCIAS FORMATIVAS QUE LO PROVOCARON

LAGGING IN THE TRAJECTORY OF STUDENTS WITH THREE BACHELOR'S DEGREES: SIMILAR INEQUALITIES, DIFFERENT FORMATIVE EXPERIENCES THAT PROVOKED IT

Gabriela Esteva Correio

Universidad de la República, Uruguay

gabriela.esteva@gmail.com | orcid.org/0000-0002-2111-5494

Resumen

El rezago en la trayectoria escolar es una forma típica y normalizada de transitar una licenciatura en la Universidad de la República de Uruguay, con una media de avance de dos o tres años por año teórico. (Serna, M., (coord.) 2005). El artículo lo problematiza comparando los estilos formativos (Fernández, 1998, 2000) de las licenciaturas de Administración, Diseño Industrial y Nutrición de la universidad pública, abierta y de masas de inicios del SXXI. Concebido como un indicador de selectividad académica de múltiples aristas, se opta por un abordaje mixto. En tanto evento medible, se integran los aportes del análisis de trayectorias (Roberti, 2017; Terigi, 2009), de la historia de eventos (Meier, 1958) y del rendimiento académico (Serna, 2005; Zoppis, 2020). En su aspecto cualitativo es concebido como un período crítico en el proceso formativo, según la tipología elaborada por Tinto (1989) y los aportes teóricos del análisis institucional (Fernández, 1998, 2000). En lo metodológico se optó por un análisis tipológico (López-Roldán y Fachelli, 2015) con base en la información relevada mediante encuesta retrospectiva autoadministrada y telefónica a estudiantes y egresados. Los resultados muestran la configuración de cinco grupos de trayectorias de rezago y se constata con carácter definitorio en las desigualdades entre e inter carreras el tener o no actividades finales – monografía o tesis y/o prácticas profesionales- y provocar rezago tardío o no, el sexo, ser primera generación de la familia en la universidad con dificultades económicas para costear los estudios y el acumular un mayor número de indicadores de baja integración formativa que sus pares de familias con nivel ocupacional y estudios alto.

Palabras clave: Uruguay, Universidad pública, licenciatura, rezago en la trayectoria escolar, análisis tipológico.

A R T I G O

Esta obra está licenciada sob uma licença Creative Commons Atribuição - Não comercial - Compartilhar igual 4.0 Internacional.



Abstract

Lag in the school trajectory is a typical and normalized way of moving through a degree at the University of the Republic of Uruguay, with an average advance of two or three years per theoretical year. (Serna, M., (coord.) 2005). The article problematizes it by comparing the training styles (Fernández, 1998, 2000) of the Administration, Industrial Design and Nutrition degrees of the public, open and mass university at the beginning of the 21st century. Conceived as a multifaceted indicator of academic selectivity, a mixed approach is chosen. As a measurable event, the contributions of trajectory analysis (Roberti, 2017; Terigi, 2009), the history of events (Meier, 1958) and academic performance (Serna, 2005; Zoppis, 2020) are integrated. In its qualitative aspect, it is conceived as a critical period in the formative process, according to the typology elaborated by Tinto (1989) and the theoretical contributions of institutional analysis (Fernández, 1998, 2000). Methodologically, a typological analysis was chosen (López-Roldán and Fachelli, 2015) based on the information collected through a retrospective self-administered and telephone survey of students and graduates. The results show the configuration of five groups of lag trajectories and it is verified with a defining character in the inequalities between and within careers having or not final activities - monograph or thesis and/or professional practices - and causing late lag or not, sex, being the first generation of the family in the university with economic difficulties to pay for the studies and accumulating a greater number of indicators of low formative integration than their peers from families with an occupational and studies of high level.

Keywords: Uruguay, public university, degree, lag in school trajectory, typological analysis

Introducción

En el contexto de inicios del Siglo XXI para un estudiante-trabajador transitar una carrera en la Universidad de la República de Uruguay en tiempos razonables no es la modalidad típica ya que la media de egreso está a los 29 años. (Boado, 2011; Loureiro y Míguez, 2017; Rodríguez Ayán y Sotelo, 2012; Seoane, 2015; Serna, 2005; Graciarena, 1969, en Zoppis, 2020; Zoppis, 2020; UdelaR, 2021). Para una institución pública abierta y de masas (Arocena y Sutz, 2001) el hecho de constatarse un rezago escolar promedio de dos o tres años por año teórico, se ha transformado en un problema estructural de cuyas razones formativas poco se conoce. ¿Cuáles son las características del estilo de la política pedagógica percibidas por los estudiantes que afectó bastante o mucho al enlentecimiento de la trayectoria? ¿Perciben que les afectó el transitar eventos a la vida adulta? ¿Existen desigualdades entre estudiantes de una misma carrera? ¿Existen desigualdades entre carreras? En el marco de la tesis de doctorado en

Educación (Universidad de la República de Uruguay (Udelar)-Administración Nacional Educación Pública), hemos indagado para responderlas a partir del estudio de caso de las Licenciaturas en Administración, Diseño Industrial y Nutrición y cuyos resultados se van a presentar en este artículo. La razón principal de la selección de los casos es ser parte integrante del espacio público, en el sentido de la autocomprensión de la formación universitaria pública como un derecho ciudadano y en su función democratizadora de la sociedad. Creemos relevante contribuir a elucidar, a partir de la evaluación de estudiantes y egresados de un conjunto de indicadores, cómo se estructuran las desigualdades en el rezago y reflexionar sobre los mecanismos que lo provocan.

En segundo lugar, problematizarlo para carreras con un perfil de egreso estrechamente vinculado al trabajo en la medida en que el rezago es asociado a carreras de perfil más académico. Por tanto, se han seleccionado formaciones de licenciatura de aquel perfil, cubriendo cada área del conocimiento en el que se estructura la Udelar. En tercer lugar por el interés de esas carreras de que los órdenes revisen los procesos formativos bajo los planes anteriores a la reforma en marcha.¹ Por último por el problema culminar los estudios de la juventud uruguaya en general, particularmente de aquellos en situación de mayor vulnerabilidad social. En una sociedad desigual y con una estructura envejecida, apoyar y facilitar las transiciones educativas y egresos de los jóvenes es un problema clave del desarrollo humano.

1. Enfoque teórico del problema

¹ Plan 1990 de la carrera de Administración Cr. de la FCEA; plan 2008 de Diseño Industrial de la Facultad de Arquitectura a partir de 2007 y plan 1998 de Nutrición de la Escuela de Nutrición

A nivel regional y nacional, el rezago universitario como campo problemático ha sido incluido en los estudios sobre el rendimiento escolar. En la historia uruguaya reciente se confrontan al menos dos posturas. Por un lado, las que trasladan la noción de rendimiento de las organizaciones de producción a las educativas y lo definen como un indicador de la eficiencia del sistema abstrayéndose de las condiciones de desigualdad social. Y, por otro, desde posturas democratizadoras preocupadas por los procesos de aprendizaje, es concebido como un indicador de la selectividad, efecto de procesos educativos excluyentes (Serna, 2005). Afín a este último razonamiento y ante la necesidad de una mirada que recupere el lenguaje pedagógico, nuestra hipótesis de partida es ser el efecto de la relación desigual y combinada de factores inherentes a los estilos formativos exclusores o de baja integración propios de cada carrera y los contextos estudiantiles de desigualdad (Fernández, 1998; Serna, 2005; Dubet, 2005; Terigi, 2009; Tinto, 2015b).

Este estudio aborda al rezago desde una doble perspectiva. Por un lado, desde la perspectiva de la historia de eventos se lo define como el estado del rendimiento académico individual total o parcial en una fecha dada y según un umbral fijado, en el que se observa un grado de avance escolar real menor en el tiempo establecido por la política curricular (Serna, 2005; Terigi, 2009) y pasible de ser medido en años (Meier, 1958). Desde esta perspectiva el rezago en la trayectoria sería el resultado de la acumulación de eventos de rezago y, por tanto, reiterables a lo largo de la carrera. Por el otro, desde una aproximación cualitativa, el rezago es comprendido como un período crítico (Tinto, 1989), indicador de dificultad para el aprendizaje² y la movilidad ideológica y momento de toma de decisiones sobre las tácticas. (De Certau 1990; Fernández, 1998; Panaia, 2013). En la literatura revisada se acuerda que un estudiante universitario tarda los primeros tres años de la carrera en adaptarse a la cultura universitaria y de la profesión por

² En el sentido amplio del término de transformación

lo que adaptamos la tipología de abandono distinguiendo: rezago inicial (primer año/ciclo de la carrera), temprano (segundo año/ciclo) y tardío (entre tercero y quinto año/ciclo) (Coronado y Gómez Boulin, 2015; Diconca, 2012; Tinto, 1989). Especial atención se presta al rezago por primera vez y al rezago tardío por actividades finales de carrera.

2. La perspectiva de análisis

El enlentecimiento de los ritmos de la trayectoria escolar es una respuesta de los estudiantes que hay que comprender en su vínculo con los condicionamientos de los contextos. Las opciones de cuándo, cómo y el tiempo para cursar la carrera tienen un vínculo con la estructura social no es independiente del género, de las condiciones de las familias de origen (Boado et al., 2006, Fachelli, 2011) de la necesidad de trabajar ni de las problemáticas económicas para costear los estudios que limitan o facilitan posibilidades.

Las opciones, además, tienen un vínculo con sus trayectorias vitales y académicas previas y paralelas así como la autoimagen de su poder como estudiante. Desde la perspectiva del curso de vida la etapa entre los 17 y los 30 años es densa en cambios y elecciones que conducen a la emancipación del hogar paterno. Por consiguiente pueden incidir eventos vitales como el mudarse de la casa de origen, emigrar a la capital del país para realizar los estudios universitarios, proceder a la primera convivencia en pareja, tener el primer hijo, lo que tensiona la continuidad y los tiempos para el proyecto académico.

Por último, se pone la mirada en las interacciones con las dimensiones del contexto de la carrera y la capacidad integrativa (Dubet, 2005) del currículo prescripto en su dinámica de integración-exclusión o baja integración formativa en condiciones de universidad de masas. Con ello damos entrada a las construcciones cognitivo-emocionales, los llamados estilos formativos experimentados por quienes transitaron las licenciaturas en su rol de estudiantes. A partir del esquema de análisis

adaptado de Fernández (2013), se concibe al currículo prescripto como objeto cultural y político (Fernández, 1998; Gimeno Sacristán, 1994). En esta dimensión, se han adoptado algunos criterios normativos de las condiciones y procesos curriculares, señalados por diversos estudios empíricos y teóricos, que dificultan el aprendizaje y las transiciones. (Camilloni, s/f; Díaz Maynard, 2015; Esteva y Romano, 2012; Fernández, 2013; Lujambio et al., 2016; Serna, 2012; Tinto, 2015b).

La construcción tipológica toma en cuenta aquellos que fueron evaluados por los estudiantes haber afectado bastante o mucho. Una primera dimensión comparativa refiere al nivel meso curricular y se ubica en dos momentos: la/s materia/s percibida/s provocando el rezago por primera vez y el rezago tardío por actividades finales de carrera. En esta dimensión se incluyen indicadores de un estilo formativo de baja integración académica relacionados a la estrategia curricular, como la percepción de dificultades para comprender o aprobar la materia vinculadas a programas poco sólidos y/o actualizados en lo teórico y/o práctico, sobrecargados de contenidos temáticos y/o bibliografía en relación a la política del tiempo de la materia, una modalidad de enseñanza sin componente de prácticas articuladas a lo disciplinar o profesionales desde el inicio de la carrera. En este nivel se incluyen indicadores de la política o régimen de evaluación de pocos periodos de examen y de difícil aprobación. Una segunda dimensión comparativa relativa a aspectos microcurricular o de aula que incluye la presencia de aspectos de la política pedagógica de haber experimentado un relacionamiento pedagógico frío y distante del docente de escasas interacciones con el grupo o a nivel individual, o de falta de apoyo en momentos críticos de difícil salida para el estudiante; relaciones entre estudiantes de competencia antes que de colaboración y apoyo o no saber trabajar en grupo. Se incluyeron algunas características actitudinales y de la preparación del docente de la materia en cuestión. A continuación en la tabla 1 se detallan dimensiones y subdimensiones:

CONTEXTO	ESTILO INSTITUCIONAL DE LOS PROCESOS FORMATIVOS
Nivel personal del estudiante	Mesocurricular
CARACTERÍSTICAS ADSCRITAS	Rezagó por primera vez
Sexo	Calidad de los programas
Condición social	Eran materias con falta de solidez y actualización en lo teórico y/o práctico
Nivel ocupacional familiar por estratos	Eran materias con carga temática y bibliográfica excesiva que se dificultaba su aprobación en los tiempos estipulados
Máximo nivel educativo familiar alcanzado	Modalidad de enseñanza
Perjudicaron al primer rezago las dificultades económicas para costear los estudios	El no tener una práctica profesional temprana y continua a largo de la carrera dificultó el desarrollo de capacidades y habilidades profesionales
CARACTERÍSTICAS ACADÉMICAS	Política de evaluación
Carrera que cursó	Eran materias previas difíciles de aprobar
TRAYECTORIA VITAL	Régimen de evaluación
Eventos del tránsito a la vida adulta	Pocos periodos de exámenes
Afectó al primer rezago el primer empleo	Política de egreso con/sin actividades finales de investigación y/o extensión
Afectó al primer rezago mudarse de la casa de los padres	Realización o no de actividades finales de carrera
Afectó al primer rezago proceder a la primera convivencia en pareja	Tipo de actividades finales, haya completado o no
Afectó al primer rezago tener el primer hijo	Práctica profesional con entrega de un trabajo
Otros eventos	Práctica profesional y proyecto de investigación
Afectó al primer rezago enfermarse u otro problema de salud	Solo monografía o tesina de grado
TRAYECTORIA ACADÉMICA	Solo práctica profesional/pasantía
Previa	Microcurricular: aula/tesis/prácticas profesionales
Afectó al primer rezago la formación previa del bachillerato	Rezagó primera vez
En la carrera	Mayores dificultades percibidas
Rezagó en la trayectoria	Comunicación e interacciones con el docente y características del docente
Tipo de rezago por primera vez	Falta de participación y diálogo y/o respeto a estudiantes y falta de preparación del docente o compromiso con la clase
Rezagó tardío por tesis/monografía	Falta de participación y diálogo y/o respeto a estudiantes y/o falta de preparación del docente o compromiso clase
Reprobación materias	Comunicación e interacciones entre estudiantes aula/estudio
Si reprobó o no materias durante la carrera	Dificultades con el reparto
Cuánto afectó al primer rezago la reprobación de materias durante la carrera	Materias con evaluaciones con exigencias muy altas
Carrera en paralelo	

Cursó una carrera en paralelo	equitativo de tareas y/o claridad de la tarea a realizar y relaciones de competencia y/o falta de liderazgo o no tenían en cuenta mi opinión
Cuánto afectó al primer rezago cursar una carrera en paralelo	Dificultades con el reparto equitativo de tareas y/o claridad de la tarea a realizar y/o relaciones de competencia y/o falta de liderazgo o no tenían en cuenta mi opinión
ACTITUD ACTUAL HACIA EL REZAGO	Rezagó tardío por actividades finales de carrera
Percepción del hecho del rezago para un estudiante universitario	3 mayores dificultades percibidas
Algo normal	Falta de orientación regular y/o apoyo frente dificultades y realización de tesis
Algo negativo	Falta de orientación regular y/o apoyo frente dificultades y/o en realización de tesis
Tuvo sus aspectos negativos y positivos como cualquier proceso de aprendizaje	
Actitud actual hacia el rezago en su trayectoria	
Bien porque pude conciliar carrera y trabajo o porque me di cuenta de que me gustaba otra carrera	
Mal porque no me sentí capacitada/o para seguir la licenciatura o porque tuve que priorizar responsabilidades familiares y/o laborales	

Tabla 1: Variables activas y modalidades o categorías del modelo. Elaboración propia en base a los aportes de Dubet, 2005; Camilloni, s/f; Díaz Maynard, 2015; Diconca, 2012; Fachelli, 2011, Fernández, 2013; Gimeno Sacristán, Esteva y Romano,

2012; Lujambio et al., 2016; Panaia, 2013; Roberti, 2017; Serna, 2005 y 2012; Terigi, 2009; Tinto, 2015a y 2015b; Zoopis, 2020)

3. Metodología

En el diseño se opta por una metodología mixta de construcción tipológica estructural y articulada (López-Roldán y Fachelli, 2015), que tiene por objetivo identificar la relación o el modelo subyacente que se establece entre los factores e indicadores cualitativos correlacionados más significativos, sin alterar la bondad de ajuste, comparando carreras. El objeto de comparación es la presencia y el ordenamiento de los indicadores sociodemográficos y de baja integración que configuran la identidad de los grupos de trayectorias de rezago.

La técnica de relevamiento de la información fue una encuesta retrospectiva autoadministrada y telefónica aplicada en 2021 a estudiantes entre 17 y 26 años de las cohortes 2002-2006 (Administración y Nutrición) y 2009-2010³ (Diseño Industrial). Para la determinación de la muestra se optó por un diseño por cuotas según tipo de rezago por carrera (40% iniciales, 30% tempranos y tardíos, respectivamente) (Serna, 2019). El tamaño muestral para el análisis fue el siguiente: Administración: 40 iniciales, 73 tempranos y 70 tardíos; Diseño Industrial: 56 iniciales, 35 tempranos y 9 tardíos, y Nutrición: 125 iniciales, 20 tempranos y 4 tardíos.

Lo que aquí se presentan son los resultados del análisis de clasificación para la creación de grupos. En una primera etapa del análisis multifactorial se pusieron en interacción 33 variables de igual jerarquía que en total suman 92 categorías/indicadores correlacionados (Tabla 1) y que fueron consideradas en el análisis todas como categorías activas. El procedimiento las redujo y decidimos retener tres ejes

³ La carrera de Diseño Industrial se incorpora como nueva carrera de la Udelar (Facultad de Arquitectura) en el año 2008 y se contaba con información completa de las cohortes 2009-2010 que cursaron bajo el plan 2008. Hasta 2008 era una carrera dependiente del Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay

factoriales de diferenciación de las posiciones del rezago en las trayectorias según los seis indicadores más significativos de cada dimensión, que totalizan una varianza del 77%. En una segunda etapa aplicando el análisis de clasificación para el ordenamiento del nivel de participación de los grupos de trayectorias, se opta por el método jerárquico Ward.

4. Hallazgos del análisis tipológico

En función del análisis se ha nombrado a cada tipo de rezago en la trayectoria. Al primero, las integradas de Diseño Industrial. Al segundo y tercero grupo son de Nutrición, las de baja integración y las integradas respectivamente. Al cuarto y quinto grupo son de Administración los y las de baja integración y los integrados. Los resultados obtenidos se presentan a continuación:

Tipos	Porcentaje
Grupo I: Integradas de Diseño Industrial	18,75 %
Grupo II: De baja integración de Nutrición	12,73 %
Grupo III: Integradas de Nutrición	20,37 %
Grupo IV: De baja integración de Administración	17,36 %
Grupo V: Integrados de Administración	30,79 %
Total	100 %
Casos	432

Cuadro n.º 2 Tipos de rezago según factores y eventos percibidos influyentes: desigualdades educativas. Elaboración propia con base a la encuesta realizada en 2019.

En primer lugar, puede observarse que el grupo V de Administración es el más numeroso, alcanza el 50 % de los estudiantes

de esa carrera y el 30 % del total. En segundo término, el grupo I integradas de Diseño Industrial tiene una mayor homogeneidad social de estratos altos que en Nutrición y Administración. En éstas se perfilan en su interior dos grupos que marcan desigualdades educativas según la condición social del estudiante. En Nutrición el grupo II de baja integración versus el grupo III integradas y en Administración el grupo IV de baja integración versus el grupo V de integradas. Los grupos II y IV acumulan el 30 % y perciben su experiencia de rezago afectada doblemente: por tener mayores desventajas sociales y mayor número de dificultades de aprendizaje por el estilo formativo de baja integración en algunas materias, exceptuando para las actividades de finales en el caso de Nutrición. En cambio, el grupo de los integrados en esas carreras es mayoritario con una representación del 51 %, y menor número indicadores de un estilo formativo de baja integración.

A continuación, se presenta el gráfico que amplía lo antedicho Cabe destacar que los 5 tipos se encuentran lejos al cruce de los ejes que representan la experiencia promedio. Esto se detallará a continuación

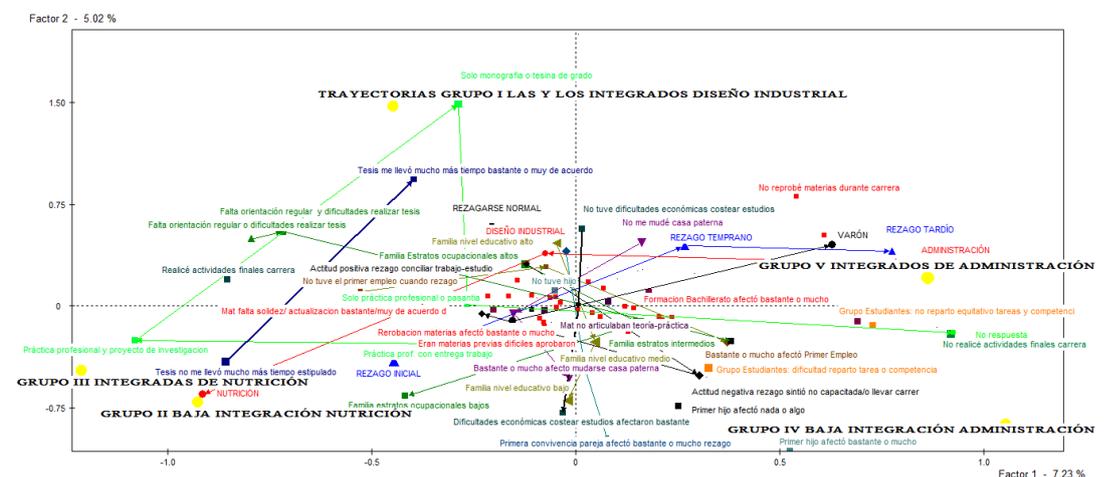


Figura 3 Mapa de los grupos de trayectorias escolares con rezago según eventos, factores y condición social.

El eje horizontal hace referencia a la dimensión 1 (rezago por exigencia de actividades finales carrera: exigencia versus no exigencia) y el eje vertical a la dimensión 2 (desventajas sociales en las trayectorias

de rezago: acumulación versus desacumulación de indicadores de estilo formativo de baja integración).

El grupo I de las integradas de Diseño Industrial se trata de trayectorias de estudiantes solteras de familias de estratos ocupacionales y educativos altos que viven con la familia al momento de rezagarse y no tienen dificultades económicas para costear los estudios. El rezago como evento se presenta para la mayoría en segundo año y un grupo muy minoritario al final de la carrera; es percibido como algo normal para una estudiante universitaria. En la memoria de las estudiantes el rezago afectó mucho materias con programas poco sólidos y/o actualizados en lo teórico y/o práctico; sin embargo, perciben que la reprobación de materias no afectó o afectó algo. Al rezago tardío opinan que fue por la elaboración de la monografía final de carrera que les llevó mucho tiempo y las dificultades en la elaboración se asocian a la modalidad de apoyo docente caracterizada por la falta de orientación regular, el no tener permanente apoyo frente a las dificultades y dificultades propias de la realización de este tipo de trabajo.

El grupo II de las de baja integración de Nutrición son estudiantes mujeres pertenecientes a familias de estratos ocupacionales bajos que perciben estar bastante o muy de acuerdo con tener dificultades económicas para costear los estudios y opinan que les afectó bastante o mucho al rezago en la carrera mudarse de la casa de los padres, proceder a la primera convivencia en pareja y tener el primer empleo. A nivel académico, se caracterizan por rezagarse rápidamente en la carrera (rezago inicial) y en la memoria se asocia a un acumulado de dificultades de aprendizaje en algunas materias y su repercusión en las dificultades para su aprobación. Por un lado, perciben las dificultades por ser materias previas o correlativas y dificultades por la modalidad de la estrategia curricular de aula como no articular lo teórico con lo práctico, tener pocas experiencias de tipo teórico que estimularan la reflexión crítica, una carga temática y bibliográfica excesiva para el tiempo

curricular de la materia y por tener evaluaciones con exigencias muy altas. Por otro lado, y a nivel de diseño curricular, perciben dificultades en la formación en general por no tener una práctica profesional temprana y continua a lo largo de la carrera.

El grupo III de las integradas de Nutrición son estudiantes mujeres inactivas, que no viven con sus padres y opinan no haber tenido dificultades económicas para costear los estudios. El rezago en la trayectoria se presenta al inicio de la carrera afectando bastante o mucho la reprobación de materias y no tener una práctica profesional temprana y continua a lo largo de la carrera. No presentan o es poco el tiempo del rezago tardío por realizar las actividades finales de carrera, - prácticas profesionales y la realización del proyecto de investigación.

El grupo IV de los de baja integración de Administración son estudiantes que viven en pareja y pertenecen a familias con nivel educativo medio con dificultades económicas para costear los estudios. Tienen una percepción negativa del rezago porque los hizo sentir que no estaban capacitados o capacitadas para llevar adelante la carrera. El rezago se presenta tardíamente en la trayectoria, motivado por un acumulado de eventos y factores en los que no está provocado por realizar tesis de grado. Por el lado del ámbito social del o la estudiante, perciben que influyó bastante o mucho el primer empleo, tener el primer hijo y enfermarse. Por otro lado, opinan que la reprobación de materias que eran preiaturas afectó bastante o mucho y perciben estar bastante o muy de acuerdo en que en esas materias las dificultades se vinculan a la carga temática y bibliográfica excesiva y al grupo de estudio o de clase por dificultades vinculadas al trabajo grupal aspectos como el reparto equitativo de tareas y/o no tener claridad de los objetivos en tareas o actividades a realizar y primar relaciones de competencia entre estudiantes. Un segundo aspecto obstaculizador de las materias que provocaron el rezago es la percepción de poca solidez y actualización en

lo teórico y/o práctico, así como las altas exigencias en las evaluaciones y tener pocos períodos de exámenes.

El grupo V de los integrados de Administración, está conformado por varones que perciben no haber tenido dificultades para costear los estudios y tienen una actitud actual positiva hacia el rezago por haber podido conciliar trabajo y estudio. El rezago por primera vez se presenta en el segundo año de la carrera (rezago temprano), no tuvieron reprobaciones de materias por lo que probablemente el rezago se vincule al primer empleo.

5. A modo de conclusión

Para obtener este resultado, se han fundido los indicadores de las dimensiones de los contextos estudiantiles aplicando el análisis de correspondencias (ACM) y el análisis de clasificación (ACL), según el criterio de la investigadora mencionado en el apartado introductorio.

Los grupos I, II, III, IV y V tienen como carácter definitorio en las desigualdades en el rezago en las trayectorias tener o no actividades finales de carrera y presentar o no rezago por la realización de estas actividades. En el grupo I, el 64 % realizó trabajo monográfico y el 47 % pertenece a la carrera de Diseño Industrial (por lo que hay estudiantes de otras carreras) y prácticamente la totalidad percibe haberse rezagado por su realización. Se diferencia de los grupos II y III cuyo carácter definitorio es haber realizado prácticas profesionales y proyecto de investigación por el 82 % y 100 %, respectivamente, pertenecer a la carrera de Nutrición (76 % y 95 %, respectivamente) y no haberse rezagado en su realización. Los grupos IV y V se diferencian de todas las anteriores por no realizar actividades finales de carrera prácticamente en la totalidad de estudiantes, y pertenecen a la carrera de Administración más de un 60 % y el rezago tardío es por reprobar materias en el caso del grupo IV.

Otro rasgo de particular relevancia y común a cuatro grupos son las desigualdades en la condición social de los estudiantes observadas empíricamente. Al optar por una tipología de 5 grupos y la formación de dos nuevos grupos visibiliza las desigualdades en el rezago según la condición social familiar, el primer empleo y las dificultades económicas para costear los estudios al interior de las carreras de Nutrición y Administración. Por otro lado, se observa el impacto desigual en el rezago en términos de acumulación de indicadores de dificultad del estilo formativo presentes o no, lo que afecta al rezago. Todo esto nos condujo a conceptualizar los tipos en términos de estilo formativo integrador versus de baja integración. Queda la interrogante sobre si esa baja integración se transforma en una exclusión educativa para los estudiantes primera generación. Para ello se necesitará complementar con los resultados de la etapa cualitativa.

En este sentido, tenemos que en el grupo I inciden el nivel educativo familiar alto con un 59 % de los sujetos, los estratos ocupacionales altos un 61 % y no tener dificultades económicas para costear los estudios en el 50 % de los estudiantes. El grupo I tiene un perfil típico de estudiante universitaria similar a los hallazgos reiterados por los censos de un perfil femenino soltera que posterga los eventos del tránsito a la vida adulta para el final o posterior al egreso y por pertenecer a familias de estratos ocupacionales y educativo altos puede dedicarse plenamente a la carrera y costear los estudios viviendo con la familia. En este grupo tenemos estudiantes con dos tipos de rezago: inicial y tardío. En el primero, las dificultades de aprendizaje se asocian a un solo indicador: tener materias con falta de solidez y actualización, característica que no repercutió en la reprobación y en el rezago. En cambio, el rezago tardío se asocia a la presencia de tres indicadores de dificultad vinculada con la política de falta de apoyo durante la elaboración de la tesis.

En el grupo II inciden los estratos ocupacionales bajos con un 16 % de los estudiantes, se oponen al grupo I. Es característica del grupo II integrarlo estudiantes mujeres pertenecientes a familias de estratos ocupacionales bajos que perciben la incidencia en el rezago de las dificultades económicas para costear los estudios y transitar eventos como mudarse de la casa de los padres, proceder a la primera convivencia en pareja y tener el primer empleo, es decir, se encuentra en plena transición a la emancipación del hogar paterno; esta es otra gran diferencia respecto del grupo anterior y del grupo V. Asimismo, agrupa estudiantes que le afectaron bastante o mucho las reprobaciones y perciben en su incidencia el predominio de estrategias teorizantes, la ausencia del estímulo de la reflexión crítica y prácticas en contextos reales tempranas y transversales a la carrera; esta es otra gran diferencia con el grupo I y V. Se diferencia del grupo III por la condición social de trabajadora y en pleno proceso de emancipación del hogar paterno por convivir en pareja y por acumular un mayor número de indicadores de dificultad que afectaron a la reprobación de materias: la falta de prácticas articuladas con la teoría, y la reflexión crítica. En ambos casos se rezagan rápidamente en la carrera.

En el grupo IV, el 45 % de los estudiantes con hijos que tuvieron dificultades económicas para costear los estudios y el 60 % pertenece a familias con nivel educativo medio. Es el grupo que presenta trayectorias de rezago tardío y el mayor acumulado de indicadores de dificultad junto al grupo II. Llama la atención la repercusión negativa del rezago en la autoimagen como estudiante capaz de llevar adelante la carrera es uno de los indicadores de mayor peso, siendo el único grupo ya que el resto normaliza el hecho de rezagarse. El grupo se configura por haberle afectado las relaciones con el grupo de pares – por no saber trabajar en grupo – y predominar relaciones de competencia antes que de colaboración o apoyo, y luego el primer empleo. Las reprobaciones en las preiaturas provocaron el rezago y los obstáculos se vinculan a la

carga bibliográfica y temática de las materias en cuestión excesiva, exigencias muy altas en las evaluaciones y percibir tener pocos periodos de exámenes. Asimismo es el único grupo que le afectó haberse enfermado o tener problemas de salud.

Se diferencia del grupo II porque no pesa el sexo y el acumulado de indicadores se ubican en la dimensión de la política pedagógica entre pares mientras que en aquel en las la modalidad de las estrategias de enseñanza- falta de prácticas, articulación con la teoría, y falta de reflexión crítica.

En el grupo V, el 44 % no tuvo dificultades económicas para costear los estudios. Pertenecen al grupo los rezagados tempranos, la reprobación de materias no repercutió, tampoco está asociado al estilo formativo, aspecto que lo diferencia de los restantes grupos.

Referencias

ACCINELLI, Adriana., LOSIO, Martha., y MACRi, Alejandra. Acceso, rezago, deserción y **permanencia de estudiantes en las universidades del conurbano bonaerense: Análisis a partir de datos oficiales.** Bs As. Debate Universitario, 5(9), 33-52. Recuperado de https://www.academia.edu/36376697/Debate_Universitario_Rezago. 2016

AROCENA, Rodrigo., y SUTZ, Judith. **La universidad latinoamericana del futuro: Tendencias, escenarios, alternativas.** UDUAL. Recuperado de <http://dspaceudual.org/handle/Rep-UDUAL/19>. 2001

BOADO, Marcelo. **La deserción estudiantil universitaria en la Udelar y en Uruguay entre 1997 y 2006.** Montevideo. CSIC, Udelar. 2011

BOADO, Marcelo., FERNÁNDEZ, Tabaré., y Pardo, Ignacio. **Aplicación de la pauta de estratificación Erikson Goldthorpe-Portocarrero al Uruguay mediante la CNUO95 y COTA70. Decisiones Metodológicas.** Montevideo Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Udelar. 2006

CAMILLONI, Alicia. **Modalidades y proyectos de cambio curricular.** Bs.As. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/255634964_Modalidades_y_proyectos_de_cambio_curricular (s/f).

CORONADO, Mónica., y Gómez Boulin, María. José. **Orientación, tutorías y acompañamiento en educación superior: Análisis de**

trayectorias estudiantiles. Los jóvenes ante sus encrucijadas. Bs.As. Noveduc. 2015.

DÍAZ MAYNARD, Ávaro. **Teoría y práctica en la educación superior: Encuentros y desencuentros.** Montevideo. (1.a ed.). Tradinco S. A. 2015.

DICONCA, Beatriz. (coord.). **Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria.** CSE, Udelar. Montevideo. Tradinco. 2012.

ESTEVA, Gabriela ROMANO, Antonio. **El no egreso y las monografías finales de grado: El estudio de caso de seis licenciaturas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.** Udelar. Manuscrito inédito. Comisión Sectorial de Enseñanza. 2012.

FACHELLI, Sandra. **¿Podemos encontrar cinco clases sociales en dos familias? El hogar como unidad de análisis para cuestiones de estratificación social.** Cataluña. Revista de Investigación Social, 6(9), 57-82. Recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2009/118902/ris_a2009v6n9p57iSPA.pdf 2011

FERNÁNDEZ, Lidia. **El análisis de lo institucional en la escuela: Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de enfoques institucionales. Notas teóricas** (1.a ed.). Bs. As. Paidós. 1998

FERNÁNDEZ, Lidia. (dir). **Culturas y dramática institucionales en los grupos de cátedra frente al cambio de condiciones por innovación: Un estudio de cátedras universitarias en el período 1986-1993.** Universidad de Buenos Aires, Argentina. Revista Univ. Nac de Córdoba, 2. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/download/5923/6920/17415>. 2013.

GIMENO SACRISTÁN, José. **El currículum: Una reflexión sobre la práctica** (4.a ed.). Madrid. Morata. 1994.

LÓPEZ-ROLDÁN, P., y FACHELLI, S. **Metodología de la investigación social cuantitativa.** Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/record/129382>. 2015

LOUREIRO, Silvia; MÍGUEZ, Marina. **Estudio de las trayectorias académicas en Ingeniería.** Intercambios, 4(2), 139-147. Mvd. Recuperado de <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/139/76>. 2017

LUJAMBIO, Vanessa., GONZÁLEZ, Solana., y PASSARINI, José. **Prevención de desvinculación tardía y abordaje de rezago en las ciencias veterinarias** (Uruguay) [Conferencia]. V Clabes. Quinta conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior.

- Recuperado de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1101/1124>. 2016
- MEIER, Kaplan. **Nonparametric Estimation from Incomplete Observations**. Journal of the American Statistical Association, 53(282), 457-481. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/2281868>. 1958
- PANAIA, Marta. (coord.). **Abandonar la universidad con o sin título** (1.a ed.). UTN Avellaneda. Miño y Dávila S. R. L. 2013
- ROBERTI, Eugenia. **Perspectivas sociológicas en el abordaje de las trayectorias: Un análisis sobre los usos, significados y potencialidades de una aproximación controversial**. Sociologias, 19(45), 300-335. Porto Alegre. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/15174522-019004513>. 2017
- RODRÍGUEZ AYÁN, Maria y SOTELO, Maria. **Evaluación multidimensional de un programa de formación en la Facultad de Química: Diseño y análisis de indicadores institucionales e indicadores de impacto en la formación**. Mvd. Departamento de Publicaciones, UCUR. 2012
- SEOANE, Mariana. **Desempeño estudiantil en el primer y segundo año de la carrera de Odontología de la Universidad de la República: Análisis de trayectorias académicas de la cohorte 2009**. Mvd. Intercambios, 2(1), 111-120. Recuperado de <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/49/150>. 2015
- SERNA, Miguel. (coord.). **Rendimiento escolar en la Universidad de la República: Una propuesta de indicadores de desempeño de los estudiantes**. Serie documentos de trabajo. DT (05/01). Mvd. IESTA, Udelar. Recuperado de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/1080>. 2005
- SERNA, Miguel. (coord.) **La monografía de grado según sus protagonistas: Estudiantes y tutores de la Facultad de Ciencias Sociales**. Documentos de trabajo. FCS, Udelar. Mvd Recuperado de https://www.academia.edu/30222950/La_monograf%C3%ADa_de_grado_seg%C3%BA_n_sus_protagonistas_estudiantes_y_tutores_de_la_Facultad_de_Ciencias_Sociales. 2012
- SERNA, Miguel.. **¿Cómo mejorar el muestreo en estudios de porte medio usando diseños con métodos mixtos? Aportes desde el campo de estudios de elites**. Revista Empiria, 43, 187-210. Recuperado de <https://doi.org/10.5944/empiria.43.2019.24305>. 2019
- TERIGI, Flavia. **Las trayectorias escolares: Del problema individual al desafío de política educativa** (1.a ed.). Ministerio de Educación de la Nación. Bs. As. 2009

TINTO, Vincent. **Definir la deserción: Una cuestión de perspectiva.** Revista de Educación México. Anuies, 71, 1-9. Recuperado de <http://publicaciones.anuies.mx/revista/71/1/3/es/definir-la-desercion-una-cuestion-de-perspectiva>. 1989

TINTO, Vincent. **Reflections on Student Persistence. Student Success**, 8(2), 1-8. EEUU. Recuperado de <https://doi.org/10.5204/ssj.v8i2.376>. 2015a.

TINTO, Vincent. **Through the Eyes of Students.** Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 19(3), 254-269. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1521025115621917>. 2015b.

ZOPPIS, Daniel. **Rezago universitario: Discusión teórica, metodológica y su manifestación en la carrera de Arquitectura de la Universidad de la República** [Tesis de maestría, FCS, Udelar]. Recuperado de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/24371>. 2020