

Distribuido No.: 1235/17
Exp. No.: 191160-000549-11
Fecha: 16/11/11

Formación de los Estudiantes, desvinculación y
medidas específicas para afrontar esta problemática

Sesión Ordinaria del CDC del 30/08/11

Sesión Ordinaria del CDC del 30/08/11 -- Punto 3
Versión Taquigráfica (sujeta a correcciones)

Formación de los Estudiantes, desvinculación y medidas específicas
para afrontar esta problemática

SEÑOR RECTOR.- Salvo mejor opinión del Consejo pasamos al punto 3 del Orden del Día.

Mientras esperamos que algunos de los Consejeros o Consejeras quieran aportar a la discusión compleja y rica que ya se inició la vez anterior, damos una pequeña información previa, siguiendo lo que creo yo era la orientación dada a este respecto por el Consejo Directivo Central.

Planteamos el punto específicamente a la Comisión Mixta que se reunió en el día de hoy. Estaba toda la delegación universitaria, salvo el Consejero Rico que avisó el motivo por el cual no podía concurrir; razón por la cual yo tampoco pude ir a la actividad académica que él estaba organizando. Por lo tanto estaba completa la delegación universitaria, porque de alguna manera yo sustituía al Consejero Rico. El tema fue discutido con la presencia de gran parte de la delegación de la ANEP a la delegación Mixta. Hay en Sala otros compañeros de la delegación universitaria que podrán ampliar y enriquecer mi informe.

Quiero destacar que además de un amplio intercambio de ideas se pidió específicamente a los Coordinadores de ambas delegaciones --Nora Castro por la ANEP y Luis Calegari por la Universidad de la República-- que organizaran ámbitos de trabajo específicos entre los distintos programas y Consejos Desconcentrados de la ANEP y las áreas de conocimiento de la Universidad, apoyadas por sus Servicios y las Unidades de Apoyo a la Enseñanza, a los efectos de encarar específicamente los distintos aspectos de la problemática de la formación previa de los estudiantes y cómo pasar en el trabajo de la interfase entre enseñanza media y enseñanza universitaria, a un nivel de colaboración mucho más alto y específico que lo que ha habido hasta ahora.

Ésa es la información en cuanto a la reunión de hoy y está abierta la consideración del tema. Le pido al Pro Rector de Enseñanza que me acompañe en la sesión.

Como seguramente los Consejeros saben hubo una reunión especial de las Unidades de Apoyo a la Enseñanza donde esta temática fue considerada.

(Ingresa a Sala el Dr. Calegari)

Daniel Rodríguez va a dar alguna información respecto a este tema.

SEÑOR SECRETARIO.- Al igual que sobre el punto anterior, ustedes han recibido hoy los distribuidos 596/11, 597/11, 600/11 y 602/11, que corresponden a opiniones sobre este punto.

SEÑOR RECTOR.- Muchas gracias.

Seguramente quienes los han presentado los complementarán con ricas intervenciones en Sala.

Consejera Carolina Cabrera.

SEÑORA CAROLINA CABRERA.- Muchas gracias.

Nosotros en el día hoy hicimos llegar un documento que está en el distribuido 600/11, que en realidad es bastante informal y hubiéramos querido trabajarlo más, pero no queríamos que pasara esta oportunidad sin que la Federación de Estudiantes hiciera llegar algún tipo de valoración respecto a este tema.

En realidad el documento trata de hacer foco en distintas cuestiones que creemos que en este momento tienen que ver con el tema de la desvinculación al inicio de las carreras universitarias.

No voy a profundizar en los cuatro aspectos que se plantean en este documento, porque supongo que a lo largo del tratamiento del tema lo iremos haciendo en cada uno de ellos, pero queríamos reparar en esos cuatro aspectos que creemos que son los que se vinculan con los estudiantes que hoy ingresan a la Universidad de la República. Me refiero al perfil de ingreso, que es en lo que en todos los Servicios se ha trabajado en el último tiempo y por suerte cada vez más tenemos datos cuantificables de quiénes son, qué formación previa tienen, la vinculación con el mundo laboral que tienen los estudiantes al ingresar a las carreras universitarias, cuál es la situación de los jóvenes en el país y en qué medida se están discutiendo actualmente las políticas de cara a la juventud. Creemos que también amerita discutirlo en el marco de debatir el punto de cuál es el foco o cómo se integran los estudiantes a la vida universitaria en sus primeros tiempos.

En segundo lugar hacemos la valoración de discutir aquellas cuestiones que tienen que ver con relacionar la enseñanza y las nuevas carreras universitarias con ese perfil que tienen los estudiantes, vincular la oferta que trate de generar la Universidad de cara a la reformulación de los planes de estudio, intentar continuar creando carreras cortas relacionadas con problemáticas locales, vincularlas con el mundo del trabajo y mostrar esa vinculación hacia los estudiantes. Una de las inquietudes que muchas veces los estudiantes mencionan es la preocupación de mostrar la enseñanza a través de los problemas y qué van a estar habilitados para hacer el día que egresen de la Universidad, y esto no sólo es así en las generaciones de ingreso sino en los estudiantes que llevan un tiempo en la Universidad. Muchas veces no plantear esos aspectos influye en una desmotivación rápida o por no relacionar los contenidos disciplinares con el interés que tienen los estudiantes de cara a su aplicación.

También hacemos un abordaje de aspectos que tienen que ver con las cuestiones de vida universitaria y con programas que hoy en día se llevan a cabo en la Universidad y con una cuestión que se está discutiendo desde hace un par de años, que no siempre los bajos rendimientos en los primeros semestres de las carreras tienen que ver con cuestiones académicas. Muchas veces esa mala incorporación a la vida universitaria no tiene que ver con cuestiones estrictamente académicas, sino con el sistema previo del que vienen los estudiantes y el sistema universitario. En ese sentido nombramos algunos programas que hoy en día se llevan a cabo, como el PROGRESA, la generación de actividades o cursos introductorios en todos los Servicios y Regionales, las Tutorías entre Pares de acompañamiento y fortalecimiento, sobre todo en los primeros momentos de las carreras, el Programa Compromiso Educativo y la participación o el relacionamiento de los estudiantes universitarios con los estudiantes que están en los últimos años del bachillerato.

En tercer lugar hacemos foco en las cuestiones estrictamente académicas, que es lo que aparentemente estamos discutiendo hoy y que ha motivado el tratamiento de este punto, en particular en el Consejo Directivo Central hace un par de semanas. Mencionamos como un aspecto muy positivo, entre otros que recabamos en el documento, la primera reunión de Unidades de Apoyo a la Enseñanza, que se llevó a cabo hace un par de semanas y la

importancia de que hoy todos los Servicios y Regionales de la Universidad cuenten con una Unidad de Apoyo a la Enseñanza, que están desarrollando su trabajo de distinta manera y algunas están más consolidadas que otras. De todos modos señalamos la importancia de que las Unidades de Apoyo a la Enseñanza hoy puedan coordinar y articular el trabajo, entre aquellos que están más consolidadas y las que están menos consolidadas.

En ese sentido mencionamos la importancia de la Ordenanza de Estudios de Grado, que acabamos de aprobar y cómo esa Ordenanza en distinta medida va a posibilitar solucionar una cantidad de problemas que hoy se registran muchas veces en las carreras universitarias, sobre todo aquellos que tienen que ver con flexibilización y articulación curricular y establecer un marco común normativo a todas las carreras universitarias.

Luego mencionamos la necesidad de seguir fortaleciendo el trabajo con ANEP, en particular en la Comisión Mixta ANEP-UDELAR, pero buscar todas aquellas instancias de trabajo con ANEP que puedan fortalecer la interfase, que es un tema que también ya fue tratado en el Consejo Delegado Académico.

El último aspecto menciona algunas políticas que ya se están llevando adelante en la Universidad, que corresponde establecerlas, evaluarlas y modificarlas continuamente, que tienen que ver con discutir en todos los Servicios, desde una perspectiva general pero con la aplicación disciplinaria que existe en cada uno de los Servicios o Regionales, cuáles son los cuellos de botella actuales en las distintas carreras y cómo de cara a una nueva ordenanza pueden lograr superarse esos obstáculos identificados. Discutir en cada uno de los Servicios quiénes son los docentes que reciben a los estudiantes en las diferentes carreras, qué tipo de estudiantes se pretende incorporar en los distintos cursos que reciben los estudiantes y trabajar también de cara a una formación docente sobre todo con aquellos programas o política novedosas, por ejemplo en el entorno habitual de aprendizaje y su fomento.

Dentro de las conclusiones mencionamos algunas cifras que se han hecho públicas en el último tiempo, como ser el aumento en la matrícula de ingreso y el aumento del número de egresos en los últimos cuatro años y subrayar que a ninguna de estas políticas se les pueden exigir resultados inmediatos y que ninguna de ellas tiene como fin último y específico atender a la desvinculación. No le podemos pedir a un programa concreto una acción particular que pueda con todo. Se debe tener en cuenta que todas esas acciones son complementarias y deberán someterse a una evaluación y a un fortalecimiento correcto desde las perspectivas generales de cara a la realidad de cada uno de los Servicios para seguir consolidándolas.

Mencionamos muchas cosas más pero en la primera intervención no quiero tampoco aburrir con el resto del documento.

Muchas gracias.

SEÑOR RECTOR.- Gracias Consejera.

Consejero Scheps.

SEÑOR SCHEPS.- Gracias. Quería hacer algunas reflexiones.

En realidad comparto muchos de los enfoques que se han manejado recién, que están en el documento, sobre todo en el carácter múltiple del problema, la necesidad de entenderlo como una cuestión compleja, en la cual intervienen muchos factores, muchos agentes y muchos tiempos.

Creo que la Facultad de Arquitectura siempre ha tenido y tiene ciertas peculiaridades con relación a lo que es el estudiante al ingreso, en tanto dispara nuestro campo disciplinario

--para aceptar la corrección que hacía Cancela hoy temprano-- hacia ciertas dimensiones de pensamiento que no son precisamente las que mejor se trabajan en la formación previa. De manera que nuestra visión respecto a los problemas concretos del ingreso y ese tipo de desfasaje es un poco indirecto, pero también desde ese lugar podemos hablar de algunas cosas directas referidas a ese problema.

Lo que llama la atención a todos nosotros es que por distintos indicadores, de la impresión personal de los docentes hasta herramientas más científicas como el HDI y demás, se está percibiendo un desfasaje notorio. Pero es un desfasaje entre dos cosas y también percibo que en general se analiza esto con una mirada bastante unilateral: lo que se está recibiendo es un estudiante que no está preparado para lo que la Universidad precisa. Ahora, me parece que esa visión rígida y unilateral, también debería estar en juego aquí, porque complementando algunos de los aspectos que se planteaban en el documento y sin ser un experto, ni mucho menos en estas cuestiones, estamos asistiendo a transformaciones más radicales de las que nos estamos dando cuenta. No ya solamente en la formación inmediatamente previa del estudiante que está entrando, sino que se remonta a la sustitución de determinados paradigmas que vienen de la mano de determinado tipo de formación y herramientas formativas.

En ese sentido debemos pensar que la gente que está entrando a las Facultades y a los Servicios hoy, con 19 o 20 años, son personas que nacieron en 1992. En 1992 en nuestro Estudio entró la primera computadora. Está entrando la primera generación digital pura a la Universidad. Lo cual genera determinados vínculos y el desarrollo de determinadas capacidades diferentes de leer el mundo. Son distintas y en ese sentido a mí lo que me preocupa es que nuestras pruebas, nuestros exámenes, nuestras verificaciones siempre son tautológicamente autolegitimantes. Desde nuestro lugar estamos diciendo que lo que recibimos no está en condiciones, pero creo que deberíamos entender cuál es la lógica y el equipamiento conceptual e intelectual que traen los estudiantes que están llegando a la Facultad y sin demasiada soberbia entender que seguramente hay otros caminos de aproximación, que no son los mismos que nos formaron a nosotros, que posiblemente a nosotros nos resulte extremadamente difícil entenderlos. Es decir, no estoy sobredimensionando las lógicas de un proceso previo, pero no quería que se las subestime.

Desde nuestra Facultad percibimos cambios fenomenales en determinadas aptitudes. Hay cambios sensoriales en el manejo de la imagen. No sólo de poder trabajar con un software mejor, en la velocidad con que se lee una imagen. Basta ver un chico haciendo zapping para darse cuenta que va a una velocidad muchísimo más grande de la que nosotros podemos seguir. En ese sentido creo que es inteligente de parte nuestra tratar de entender esas lógicas y de formular mecanismos de acercamiento inteligentes.

Me parece que en nuestra Facultad, con sus Talleres, con su vida colectiva, genera sistemas de contención muy aptos, porque de alguna forma hay escalones de ingreso que no son solamente saber tal o cual cosa, sino que en ellos se verifican traducciones de saberes, que se va llevando hacia las generaciones jóvenes determinadas ideas y nosotros rodamos muy fácil gracias a que tenemos docentes enormemente jóvenes y que hay una continuidad muy grande. En ese sentido es muy claro que todos opinan bien por ejemplo de las tutorías. Las tutorías hacen una suerte de traducción, hacen una suerte de traslado intergeneracional e interparadigma. Repito que no soy un especialista, pero de años de hacer docencia he percibido cambios reales en las capacidades que traen los estudiantes, no mejores ni peores, diferentes, y entonces las mejoras que se comienzan a tomar del lado de la Universidad empiezan a tomar tiempos académicos de la formación superior.

Creo que no debería resignarse el espacio académico de la formación de grado y que, por el contrario hay que apuntar a complementar la formación previa a la Universidad. A mí me parece que la Universidad no debe tomar para sí la tarea de corregir, nivelar y equilibrar, luego que los estudiantes ya están adentro. Si pensamos que eso corre en una punta y en la otra lo que

estamos haciendo son programas que se pretenden más cortos y estamos transfiriendo determinadas cuestiones al posgrado, es un enorme riesgo vaciar de contenido a la formación de grado. Esa manera de trasladar cuestiones de la formación previa para adentro y de sacar cosas de la formación de grado para después, puede tener un riesgo muy alto en términos de desvalorizar el espacio del grado. Es una tendencia que se está dando en otras partes y sobre la que también deberíamos estar alertas.

Lo que quiero decir es que favorecería una actitud colaborativa y de intercambio con la enseñanza previa y, eventualmente, si hay que meter horas docentes ponerlas ahí afuera y no tomar espacios del grado.

Por otro lado creo también que hay que estar alertas y creativamente mirando la realidad, para interpretar la formación, las actitudes, capacidades y destrezas con que estamos recibiendo a los estudiantes, para poder recentrar el mensaje. No es que esté bien escribir con faltas y como si fuera un mensaje de texto, pero creo que hay que entender que esa lógica viene de otro contexto complejo y que de alguna manera hay que negociar con esa realidad. Hay que ser creativos, atentos y propositivos.

SEÑOR RECTOR.- Consejero Cancela.

SEÑOR CANCELA.- Muchas gracias.

Claramente es un tema que por algo está en un lugar tan destacado de este Orden del Día del Consejo Directivo Central. Es un tema que en mi Servicio, en la Facultad de Ingeniería, se viene trabajando y discutiendo desde hace muchos años. Con vistas a esta sesión del CDC conversamos en el Consejo de la Facultad y quedé mandado para transmitir como primer mensaje que si bien la Facultad tiene una experiencia larga de preocuparse y de ensayar medidas en torno a esto, sin embargo entendemos que no tenemos recetas de soluciones hechas y lo que puedo transmitir son las experiencias que hemos hecho, pero sabiendo que en ningún caso va a ser algo transferible ni que podamos suponer que va a ser la solución a todos los problemas. Por el contrario creemos que es una situación que amerita una reflexión colectiva, profunda y que todos podemos por un lado aprender de lo que entre todos estamos construyendo, pero por otra parte avanzar en la comprensión de los fenómenos y a su vez avanzar en la elaboración de las medidas que podamos tomar en conjunto.

Sobre los documentos que la Facultad ha enviado, ustedes tienen repartido un documento que se llama "Resumen de medidas tomadas por la Facultad de Ingeniería a efectos de facilitar al estudiante que ingresa a adaptarse a las exigencias de la Facultad". En el mismo se establece en forma aproximadamente cronológica una serie de trece elementos que la Facultad ha realizado. Arranca con la creación de una Unidad de Enseñanza en 1995. Hoy las Unidades de Apoyo a la Enseñanza son una realidad generalizada en toda la Universidad, creemos que ese tipo de herramienta es esencial y por supuesto es fundamental que trabajen coordinadas entre sí y con las unidades centrales que hay en esta temática.

Un segundo ítem mencionado en el documento es justamente la creación de un resumen de características deseables del estudiante al ingreso a la Facultad de Ingeniería, es el Perfil del Estudiante al Ingreso, que fue elaborado por el Claustro de la Facultad. Creo que este tipo de documentos es interesante. Uno porque refleja lo que la Facultad entiende que un estudiante debe conocer y qué habilidades y aptitudes debe tener. No porque sea un documento escrito en mármol, sino porque de alguna forma establece una especie de contrato de ida y vuelta. La Facultad también toma un compromiso que un estudiante que tiene esas características luego tiene que cursar con aprovechamiento. Eso también es una exigencia hacia la interna de una Facultad. Por supuesto que un documento de ese estilo tiene que ser continuamente revisado, por ejemplo a la luz de lo que el Decano Scheps acaba de manifestar, que es la propia evolución

de la sociedad, de las formaciones previas de los estudiantes, de las capacidades con las cuales nuestros estudiantes llegan.

El tercer elemento que la Facultad de Ingeniería ha realizado es contemplar el repaso de algunos temas previos al ciclo preuniversitario, dentro de los primeros cursos de Matemática, buscando por supuesto no vaciar de contenido esos cursos de Matemática, mantener un núcleo fuerte vinculado a los conocimientos que las carreras exigen, pero dedicar una parte de los cursos a una parte de repaso que permita una transición más fácil.

En la enseñanza de la Física ha habido a lo largo de estos últimos años varias reestructuras. Primero la introducción de la Física General 1 y 2, basadas en una bibliografía que en general se utiliza tanto en algunos ciclos preuniversitarios como en los primeros años de Física universitaria en todo el mundo. Se hizo una reforma fuerte allí y actualmente, hace un año y medio, esos dos cursos se transformaron en tres cursos, de manera de modularizar mejor el contenido.

También se lleva adelante un Curso de Actividad Introdutoria desde hace más de diez años, con finalidad de orientar a los estudiantes, de darles una bienvenida, explicarles la organización pero también las dificultades concretas con que se van a encontrar y darles referentes con los cuales puedan trabajar, llevar sus inquietudes y tener un ingreso a la vida universitaria un poco más sencillo.

El sexto elemento es la prueba diagnóstica de Matemática y Física, que se viene realizando desde 1992 y que desde 2005 en adelante se transformó en la Herramienta Diagnóstica al Ingreso, que ya se ha mencionado varias veces. Esa herramienta tiene un objetivo doble, por un lado el diagnóstico global de cada generación como herramienta para que la Facultad pueda tomar medidas de apoyo a distintos perfiles de estudiantes, pero también como una herramienta de autodiagnóstico para que cada estudiante conozca su resultado y pueda incorporar ese elemento a la hora de tomar decisiones sobre su trayectoria académica.

Una séptima medida es la orientación de los estudiantes en base al resultado de la HDI, que se ha realizado en algún momento con equipos orientadores y a partir de este año con talleres de orientación al inicio, de actividades un poco más largas que el Curso de Actividad Introdutoria y realizadas con los estudiantes en situación de mayor riesgo.

La octava medida es la sistematización de la información, que permita dar opciones sobre el ritmo de carrera más lento para estudiantes cuyo nivel en la HDI muestra que puede ser más conveniente optar por trayectos distintos del típico. Estos trayectos más lentos también pueden ser adecuados por ejemplo para estudiantes que tienen una actividad laboral muy fuerte y que no pueden dedicar las 45 horas semanales que la Facultad entiende que son las requeridas para cumplir a cabalidad con el plan de estudios en su versión más estándar.

Una novena medida, justamente es la diversidad de caminos para ejecutar la carrera en otro ritmo, los trayectos alternativos y en definitiva una currícula aprobada por el Claustro como currícula igualmente oficial de la Facultad a la estándar de cinco años, en la cual se alarga en definitiva un año la carrera pero permite al estudiante moderar su trabajo y avanzar en forma más segura.

La décima medida es la realización en versión anual de los cursos de Cálculo 1 y Geometría y Álgebra Lineal 1. Son cursos que normalmente llevan un semestre y tienen una modalidad alternativa, que dura un año pero que incluye distintos elementos. No es solamente dar los mismos contenidos sino que incluye tanto algunos cambios en la presentación de contenidos y en el sistema de evaluación, como sobre todo talleres de estrategias de aprendizaje, trabajo en grupos, charlas con contenidos extracurriculares sobre la aplicación de los elementos de Matemática luego en la actividad profesional, en la carrera, que justamente permitan

incorporar una cantidad de otros elementos y habilidades para los estudiantes que optan por esta versión.

La undécima medida es la repetición de los cursos básicos de Física y de Matemática en los dos semestres, lo que llamamos semestralización. Los cursos de Física 1 y 2 y ahora 3 y los Cursos de Cálculo y Geometría y Álgebra Lineal 1 y 2 se dictan indistintamente en ambos semestres de cada año.

La medida número doce es el trabajo en mejora de metodologías de enseñanza-aprendizaje a nivel de todos los cursos, especialmente en los cursos iniciales.

Y la medida número trece es la creación de cursos y materiales para uso a distancia y semipresenciales. Todo el trabajo en la plataforma virtual de aprendizaje, la EVA_Fing, que ha sido precedido años antes por todo el trabajo que se había realizado en base a grupos de noticias, a news groups, a foros, a la realización de material para páginas web, en el entendido que a veces parte de la dificultad de los estudiantes está vinculado justamente con la no-posibilidad de asistir directamente a todas las clases y a la relación de gran masividad que dificulta el acceso directo de un estudiante a un docente en los cursos teóricos por ejemplo y que a través de herramientas como los foros permiten una mejora importante.

Hay una medida catorce que en el documento no está pero no la quería dejar de mencionar, que son las tutorías estudiantiles. Se ha dicho en otras intervenciones que hay una experiencia también muy rica, retomada en distintas épocas del trabajo en tutorías estudiantiles, que también ha permitido dar un marco y un acercamiento mejor doble, porque en una tutoría aprende el estudiante que es tutorado, pero aprende también el tutor, que puede reafirmar conocimientos y también incorporar otras habilidades que luego le son muy útiles en su carrera.

Como decía, éstas son medidas que si se enumeran y se piensan en conjunto parecen una cantidad importante y por supuesto implican una cantidad importante de recursos. No son medidas que hayan surgido todas juntas, más bien son fruto del ensayo continuo. Distintas medidas se han ido aplicando en diferentes momentos. Se ha tenido en cuenta un ciclo que sí me parece que es conceptualmente interesante, que es el ciclo de pasar por un diagnóstico, por una acción y luego por una evaluación de la acción, entonces el diagnóstico es el de las dificultades al ingreso y, más aún, el diagnóstico previo todavía, de deserción, de desvinculación, de dificultades en el avance en la carrera, que es lo que motivó también de alguna forma medir la situación de los estudiantes al ingreso. Este proceso ha llevado a proponer en su momento cada una de estas medidas y luego a ir evaluando, hasta donde se ha podido en forma rigurosa y estadística, complementado también con elementos más cualitativos de los resultados, de la experiencia directa, tanto de docentes como de estudiantes y coincidiendo con lo que se ha dicho antes, una de las conclusiones obvias es que el problema es muy complejo y que ninguna medida de éstas por sí sola va a resolver la situación. Creemos que siempre vamos a seguir generando nuevas medidas, como ahora, en este momento, estamos trabajando en generar material de autoestudio y ver si podemos vincularlo con una tutoría más formal, pensando en esa nivelación en el momento del ingreso.

Todo esto que mencioné no agota todo lo que se hace en la Facultad. Diría que estas son las medidas que se han realizado pensando justamente en el ingreso, en el tránsito de los primeros años. La Facultad tiene un análisis importante de que realmente tenemos una gran concentración de estudiantes en esos primeros años. Por dos motivos, primero porque el ingreso es muy alto y la deserción es relativamente rápida, entonces por supuesto siempre va haber más estudiantes en los primeros años que en los últimos, pero también por la dificultad en el avance; entonces un estudiante que entra puede pasar muchos años antes de superar esos primeros semestres de cursos.

La Facultad también está haciendo análisis y ha tomado muchas medidas que están orientadas a la parte media y final de la carrera. Se ha instrumentado y aplicado dos años y ahora está en curso de revisión una herramienta diagnóstica media. Creemos que no sólo tenemos que medir la calidad de los aprendizajes previa para los estudiantes que ingresan, sino que también debemos tener una mirada autocrítica y ver la calidad de los aprendizajes que nosotros mismos impartimos, si somos o no efectivos en lo que queremos enseñar.

Se ha estado trabajando fuertemente en el análisis de cohortes, en mirar por ejemplo todos los estudiantes que ingresaron en 2004 y ver seis o siete años después qué perfil tenemos en esos estudiantes, cuántos han abandonado, cuántos han avanzado hasta qué parte de la carrera, cuántos estudiantes luego de cinco años de estudio --a veces lo hemos visto con desazón-- todavía no aprobaron los créditos que corresponderían a un único semestre de la carrera y sin embargo no han abandonado. Eso también nos tiene que cuestionar en nuestras propias prácticas. No es un tema de echar culpas a un sistema previo, sino que tenemos que revisarnos a nosotros mismos.

Para no ser demasiado extenso quería mencionar algún aspecto más. Creo que hay tres componentes que me parecen importantes en lo que la Facultad de Ingeniería y muchos Servicios han hecho. Uno de los componentes importantes es primero reconocer la diversidad, saber que los estudiantes que ingresan vienen con perfiles, capacidades y conocimientos diferentes y que no podemos pensar en una solución de talla única para todos. Creo que muchas de las cosas que mencionamos van por este camino, por ofrecer diversidad de trayectos, por ofrecer orientación, por reconocer que para distintas personas diferentes modalidades de aprender un mismo contenido pueden ser valiosas y distintas formas presenciales o no de integrarse pueden ser válidas y que incluso, muy vinculado a la flexibilidad que hemos aprobado en la Ordenanza de Estudios de Grado, distintos contenidos concretos y opciones de cursos pueden culminar en un mismo profesional igualmente exitoso.

Por supuesto que parte de reconocer esa diversidad es también ampliar la oferta, la cantidad de carreras que dictamos, ampliar los lugares donde dictamos esas carreras. Dictar carreras en el interior también es un elemento fuerte. Sabemos que un estudiante que tiene que desarraigarse también tiene un hándicap muy fuerte a la hora de continuar sus estudios, porque tiene el doble desafío del cambio de Secundaria a la Universidad y del cambio del lugar donde estaba acostumbrado a vivir, teniendo el apoyo de la familia, a tener que ir a otra parte del país.

Otro aspecto que me parece importante, además de reconocer la diversidad y dar una oferta flexible, es el de la capacitación. Creemos que la Universidad ha hecho mucho en seguir profesionalizando la carrera docente, en conseguir docentes de alta dedicación y en dar herramientas a esos docentes para que también vayan mejorando sus conocimientos y por otro lado sus prácticas metodológicas, didácticas y pedagógicas. Creo que en ese sentido la ampliación de carga horaria, las extensiones horarias e incluso el régimen de dedicación total es una herramienta que ha sido exitosa y hay que profundizar. Realmente no es lo mismo contar con un cuerpo de docentes que está esencialmente formado por personas que trabajan 40 horas por semanas fuera de la Universidad y que luego vienen 4 o 5 horas por semana a dar un curso y no van a tener tiempo ni posibilidades de seguir formándose y avanzando en una práctica docente, que tener justamente docentes y académicos profesionalizados y dedicados a toda esta actividad. Está por supuesto muy vinculado luego con las dimensiones con las cuales juzgamos y evaluamos la actividad docente, que tiene que incorporar los elementos de calidad en la enseñanza. Hay elementos específicos como las Unidades de Apoyo a la Enseñanza, cursos, nuestra Unidad de Enseñanza de la Facultad de Ingeniería que tienen desde hace muchos años una política de cursos regulares de formación orientados a los docentes, que han tenido distinta aceptación y que también nos han permitido apoyar a nuestros docentes jóvenes, así como a los más capacitados y experimentados, en distintos ámbitos. Creo que la innovación metodológica en la parte pedagógica y didáctica es importante y que es muy bueno que tengamos esas herramientas para que todos los docentes de la Universidad estemos en contacto con una

reflexión de la que surge que muchos de estos problemas son de todo el mundo. No podemos pensar que somos tan excepcionales en Uruguay que sólo aquí se están viendo estas cosas, entonces tenemos que conocer y estar expuestos a la reflexión que en distintas regiones del mundo se esté haciendo, por supuesto sin renunciar a entenderla, adaptarla y generar también nuestra propia reflexión en base a la situación en nuestro país.

El tercer elemento que no quería olvidar, que creo que a veces se deja de lado, pero en el que creo que ha habido avances muy importantes, es el de la infraestructura. Muy particularmente ahora estoy pensando en la infraestructura física, porque la infraestructura humana, los recursos humanos, ya los he mencionado dentro de los elementos de capacitación. La infraestructura física también es una determinante muy fuerte a la hora de estudiar el problema del avance y de la desvinculación. Claramente, cuando tenemos cursos enormemente masivos, con estudiantes que ni siquiera entran en un salón, empuja a que el estudiante no venga a clase. Si luego no tenemos computadoras para que los estudiantes vayan a los laboratorios o trabajen en forma semipresencial, también vamos a abrir otra barrera. Creo que en ese sentido hemos visto en los últimos años una mejora enorme en las condiciones de trabajo, en las condiciones edilicias. Por supuesto mi Servicio directamente ha sido beneficiado, junto con Ciencias Económicas y Arquitectura, en la construcción del Polifuncional "Massera" y eso nos ha permitido cambiar radicalmente las condiciones de trabajo.

Recuerdo, no hace tantos años, cursos de tercer año con 500 o 600 estudiantes, que no entraban en ninguno de los salones de clase que teníamos en la Facultad de Ingeniería. Hoy realmente la situación es distinta. Lo mismo hemos visto en el equipamiento de salas de computadoras y en el equipamiento de laboratorios y esto tiene que ver incluso con las modalidades de enseñanza. Muchas veces carreras que pueden tener una componente práctica directamente vinculada a este tipo de laboratorios desde muy pronto en la carrera, se ven empujadas a diferir la introducción de cursos vinculados a esas prácticas a etapas muy avanzadas, por la carencias de laboratorios, por la dificultad que hay en ofrecer a una cantidad grande de estudiantes a los equipamientos, a los reactivos. En la medida en que estas condiciones han ido mejorando y se han ido revirtiendo, creo que se han visto avances y creo que no es casualidad cuando vemos que a lo largo de estos años recientes ha ido mejorando claramente el patrón de egreso de la Universidad. Creo que es la suma de acciones en todos estos sentidos y por supuesto esto implica también reconocer todo lo que se ha hecho, pero por otro seguir sabiendo que una parte esencial de atacar estos problemas también pasa por los recursos materiales, por infraestructura, por el dinero para contratar más docentes, por la posibilidad de tener más docentes con dedicación total y otras herramientas.

Para cerrar quiero añadir otro concepto. Me parece esencial esta discusión a nivel macro de toda la Universidad que estamos dando, pero creo que también hay que reconocer el trabajo micro que en todas las Facultades y carreras da mucha gente que está dedicada y comprometida con la enseñanza, que sufre día a día cuando ve que los estudiantes no logran llegar, que desertan o que pierden en cantidades importantes en las evaluaciones de los cursos y que busca formas de generar esos caminos. Un gran desafío es cómo atar esa práctica del día a día y esa tensión, incluso a veces diría desesperación de los docentes en mejorar las condiciones, a las acciones que a nivel general podamos ir tomando.

SEÑOR RECTOR.- Consejero Bielli.

SEÑOR BIELLI.- Gracias señor Rector.

Como primer comentario quiero decir que la mayor parte de lo dicho anteriormente uno lo comparte. En un tema de esta importancia e incluso de esta gravedad, uno podría decir que caben muchas reflexiones y sin duda que es un tema multifactorial.

Como docente de primer año de la Facultad de Veterinaria éste es un tema que a uno lo golpea todos los días. Es algo que uno ve. Se ven los problemas de formación, a los estudiantes y después de un tiempo hasta uno puede predecir quién tiene más chance de terminar abandonando la carrera, en base a la tipología del estudiante y no dejan de ser más que impresiones personales. Capaz que éste es el aspecto que me parece más importante resaltar. Uno trabaja muchas veces en base a vivencias, en base a impresiones personales y eso muchas veces no es suficiente.

Sin duda que en la sesión se están haciendo aportes importantes y también ocurrió en la sesión pasada. La propia Asociación de Docentes está preparando un documento, que lamentablemente todavía no está pronto, por compañeros que trabajan desde hace un tiempo vinculados a este tema.

Me gustaría comentar que en nuestra opinión tiene que tener una mayor relevancia y peso el análisis de estos puntos de vista, no sólo desde la política universitaria. Está muy bien lo que estamos haciendo, pero también se debe tener un análisis técnico, disponer de más datos concretos, de los que ya se dispone de unos cuantos, pero de profundizar en ese aspecto y que esos datos concretos, cuantificables, sean analizados por las personas que tienen la formación profesional adecuada. Creo que es un aspecto en el que deberíamos hacer más hincapié, porque insisto en que uno lo vive esto desde el punto de vista del profesional de la docencia, de la vivencia del docente, pero creo que eso, siendo relevante e importante, no es suficiente y que debiera hacerse más hincapié en este otro aspecto.

Eso es lo que quería plantear. Me parece que todo esto sirve, es una buena manera de tratar el tema, pero también debiéramos profundizar de esa otra forma, de manera coordinada a nivel del conjunto de la Universidad. Me consta que muchos Servicios están haciendo estudios interesantes y serios, pero creo que debería haber un esfuerzo para generalizar eso, para difundir mejor la información y para que sobre todo sea analizada desde un punto de vista más técnico.

SEÑOR RECTOR.- Consejero Leopold.

SEÑOR LEOPOLD.- Quisiera hacer cuatro comentarios y algunos obviamente son coincidentes con lo que se ha planteado.

En primer lugar me sumo a los planteos que van en la dirección de ubicarnos como parte del problema; como Universidad y como docente en particular. Somos parte del problema y las referencias que sobre todo el Decano Scheps hacía a no considerar esto como que el problema es de las formaciones previas con las que tenemos que trabajar son correctas.

En segundo lugar, igualmente, creo que recién en la última década la Universidad de la República en el amplio espectro ha desparramado, a lo largo y ancho diversas propuestas en todos los Servicios de grado, formación permanente y posgrado, más allá que el desarrollo de los distintos Servicios universitarios, de las disciplinas y de las profesiones ha sido desigual. Y eso me parece que nos pone en la administración de esa concepción, sistémica o no, de grado, formación permanente y posgrado. En cualquier caso, desde mi punto de vista, nosotros somos una universidad con un grado sobredimensionado, mamut, donde entre cosas el proceso del rediseño de nuevos planes de estudios a nivel de grado implica el acotamiento específico de los contenidos que una formación de grado tiene que tener, en tanto esté concebido como parte de un sistema que no agota la formación post-secundaria en un solo tramo.

Obviamente que esto lleva a las preocupaciones que se puedan tener respecto a qué efectos tendrá que los planes de licenciatura, por ejemplo, sean semestralizados, sean acotados en función de determinados contenidos propios de la licenciatura y no metiendo allí especializaciones enteras, como pasa en muchísimas carreras en la Universidad. Tenemos que hacer eso garantizando calidad, o sea garantizando la vieja calidad que se supone que el grado

daba y --más complicado aún me parece-- incorporando calidades que el grado viejo y el actual no resolvía ni resuelve.

Planteado eso, no obstante me parece que como universidad quisiera aportar un punto de vista, porque realmente --ustedes tomen de esto lo que consideren pertinente-- me parece que tenemos que decir claramente al país que no tenemos ni idea, que no sabemos cómo resolver el que una sociedad a gran escala y simultáneamente estudie. Pienso exactamente eso. No es que seamos incapaces o que no estemos poniendo toda la carne en el asador en esto; no estamos siendo cínicos ni prescindentes, pero realmente cómo resolver que cientos de miles de sujetos estudien simultáneamente en un contexto social determinado, me parece que no tenemos antecedentes y un aporte intelectual al conjunto de la sociedad es decir que estamos ensayando y que básicamente no tenemos ni idea cómo se hace.

Digo esto porque creo que uno de los temas centrales es cómo se recarga en la sociedad uruguaya el sentido de estudiar, el valor de estudiar, el componente epistemofílico de querer indagar, saber, conocer, construir una pasión a nivel de jóvenes generaciones, de viejas generaciones, a nivel de nosotros, la gente. Me parece que éste es un tema que está cruzando el sentido de estudiar.

Por ejemplo recién --permítame Decano-- el Decano Tomasina me decía: a nosotros con el nuevo plan de estudios de Medicina muchos problemas se nos han precipitado más claramente. ¡Claro, los nuevos planes de estudio, en el contexto de la Ordenanza de Estudios de Grado, de las nuevas concepciones, reclaman, proponen más autonomía para los estudiantes! Más autonomía para los estudiantes si es mal visto puede ser variantes del "arréglate como puedas", más autonomía implica que los estudiantes --de grado y de posgrado; pero obviamente me centro en los estudiantes de grado-- ocupen un rol en el cual el estudiante sea mucho más protagonista en esto de estudiar. Ahora, si uno va a ser formalmente mucho más protagonista en el hecho de estudiar, si no está conectado con un sentido, con una pasión de estudiar, la situación desde mi punto de vista es complicada.

Todos decimos que tenemos que reconocer que existen N distintos tipos de estudiantes. N distintos tipos de estudiantes me parece que implica por ejemplo poner a discutir la dureza de los estamentos rígidos de las distintas etapas del sistema educativo. Decir que en los estudiantes de primer año, con los que yo trabajo, debo reconocer distintas modalidades de cursar, de trabajo, de exigencia, etcétera, en función de reconocer sus singularidades, a mí metodológicamente me lleva a considerar que quizá la barrera del sexto de secundaria habría que ponerla seriamente en cuestión. Quizá tendríamos estudiantes cursando secundaria que ya podrían transitar discusiones universitarias, así como podemos tener estudiantes transitando momentos universitarios, que tengan que transitar contenidos de la formación, momentos vitales, ligados con la secundaria. Esto no es un invento, la Universidad de San Pablo discutió durante todo el año pasado el tema de una generación entera, de un proyecto a diez años --lo he comentado--, de estudiantes en el doctorado sin haber terminado estudios de grado. O sea, poner a discutir realmente el impacto que a nosotros nos provoca ser una universidad que en gran medida está diagramada por el famoso título habilitante para el ejercicio profesional. Creo que esto es parte del problema. Si los estudios universitarios están diagramados hegemonícamente por el título habilitante para el ejercicio profesional, eso puede ir ligado a un sentido y una pasión de estudiar, pero no necesariamente. Me parece que nos pasa mucho que no está ligado necesariamente.

Entonces, me parece que reconocer las singularidades de N tipo de estudiantes, implica entre otras cosas que nosotros ensayemos realmente formas que no sean solamente encontrar maneras de ayudar a los estudiantes a que se inserten en la propuesta preexistente. Quizás hay que discutir la propuesta preexistente. Insisto, quizás hay que discutir la propuesta preexistente, por ejemplo, de esta rigidez entre los seis años de secundaria y los estudios universitarios. ¿Cuál es la ley divina que estableció eso?

Por último, leyendo el impresionante escrito del Decano Cristina y su invocación artiguista, realmente, señor Rector y señores miembros del Consejo, creo que nosotros no hemos logrado transmitirlo. Lo digo porque, como muchos de los que están aquí, soy padre de una hija adolescente que hace lo que puede con el sistema de Secundaria, que la pelea todos los días. ¡Eso es ser guapo, levantarse todos los días y meterse en el sistema educativo, en Secundaria y en la Universidad! No somos el mejor lugar del mundo en nada. En ese sentido ojalá nosotros pudiéramos transmitir una "Admirable Alarma" al resto del sistema educativo y al país. Creo que alguien antes lo dijo anteriormente --Bielli lo dijo--, la situación es crítica, pero realmente me escucho diciendo esto y creo que no registro cabalmente lo crítico que es la situación. Si no modificamos esto se derrumba socialmente.

Yo he hecho mínimos esfuerzos, me consta que hay gente, autoridades, el Rector, un montón de compañeros y compañeras que hacen esfuerzos enormes para lograr otro relacionamiento con la ANEP y con otros estamentos del sistema educativo. La realidad, sin desconocer todos esos esfuerzos y sobre todo los de otros, es que no logramos establecer un link, para que se entienda la situación. También lo quiero decir en un nivel de implicación, a veces me molesta el planteo de algunos compañeros universitarios que miran --desde mi punto de vista sin sobrarles nada-- por arriba del hombro a los docentes de Secundaria. Me molesta la torpeza que veo en muchos docentes a nivel de la ANEP, con un corporativismo que es terrible. Pero me parece que tenemos que poner estos temas arriba de la mesa, porque estamos perdiendo un tren enorme.

Disculpen, es lo que quería decir.

SEÑOR RECTOR.- Consejero García Préchac.

SEÑOR GARCÍA PRÉCHAC.- Después de lo que dijo Leopold quizá lo que voy a plantear yo y para lo que voy a pedir la colaboración de Gustavo Marisquirena es un poco más pedestre y empírico.

El asunto es que nuestra Facultad tiene un plan de estudios y desde hace un año largo se ha propuesto trabajar para cambiarlo, porque está cumpliendo más de veinte años, pero tuvo una diferencia con el anterior que fue la introducir una serie de actividades transversales, que son los talleres y sobre todo una inicial, que se llama Introducción a la Realidad Agropecuaria, que tiene mucho que ver con una situación por la cual mayoritariamente en el pasado --ahora es un poco más equilibrado-- los estudiantes que ingresaban a la Facultad de Agronomía venían de un ámbito urbano y realmente las motivaciones por cuales llegaban a la Facultad eran diversas. Yo les puedo contar las mías, que venía de un ámbito urbano. No me gustaba la ciudad y algunas cuantas veces de niño me llevaban a Tupambaé y a Santa Clara, donde tenía parientes, a pasar la semana de turismo y eso me determinó. Además, cuando venía a anotarme al IAVA me encontré en el ómnibus con uno que ya lo tenía decidido y jugábamos juntos al basketball, nos anotamos juntos y así me metí en la Facultad de Agronomía. Son decisiones que toman los muchachos prácticamente cuando van a entrar a quinto año de secundaria y ya están casi definiendo para dónde van. Muchas veces después se encuentran con realidades de alta exigencia y con algo que no era lo que esperaban. -

Eso, más una cantidad de otras cosas, explica una de las razones por las cuales generalmente hemos tenido un porcentaje de pérdida de gente, que se va en los primeros años más que en el resto.

Le voy a pedir a Gustavo Marisquirena, que prácticamente desde el inicio de la experiencia que comentaba está a cargo de ella, que es el Director de ese Ciclo, aparte que es el Director de la Unidad de Enseñanza, que haga un breve cuento al respecto, por si es un aporte más y primero le voy a pedir permiso al Rector.

SEÑOR RECTOR.- Adelante.

(Ingresa a Sala el Ing. Agr. Marisquirena)

SEÑOR MARISQUIRENA.- Buenas noches y gracias.

Después de escuchar a Leopold recordé una canción que dice: "Quién dijo que todo está perdido. Yo vengo a ofrecer mi corazón".

Los Consejeros anteriores plantearon que hay una responsabilidad institucional que es grave, que es muy importante y que obviamente motiva estas discusiones y que de hecho viene desde hace mucho tiempo. En la reunión de las Unidades de Enseñanza eso también se expresó. No es una cuestión nueva, este asunto viene desde muchos años atrás y la Universidad ha manifestado en distintos momentos su seria preocupación con relación al tema. Lo único es que los caminos de resolución tal vez no se han encontrado del todo o los que se han aplicado no han sido todo lo bueno que nos imaginábamos en algún momento.

Lo que sí es cierto es que tenemos una estructura de educación pública relativamente sencilla, si la comparamos con las de nuestros vecinos. Una estructura que se encarga de la enseñanza primaria, otra de la secundaria y otra de la universitaria y por lo tanto podríamos decir que en Uruguay debería ser relativamente simple ponernos de acuerdo sobre cómo resolver el problema de la educación en el país, sin embargo a la vista está que no es tan sencillo.

Tampoco --y eso también se dijo en la jornada--, como Universidad, no podemos conformarnos en que la culpa la tienen los que antes hicieron algo y no lo supieron hacer del todo bien. Una vez que nosotros aceptamos que los estudiantes son universitarios la responsabilidad es toda nuestra. Los dejamos entrar aquí y cuando egresan es porque los dejamos egresar con la formación que tienen. Y cuando nos sorprendemos de la calidad del egresado y su capacidad para resolver o no los problemas de su profesión, de su área de conocimiento o lo que fuera, hay una cuota de responsabilidad muy importante de la Universidad. En esto estamos involucrados hasta el caracú.

¿Qué es lo que se ha hecho desde Facultad de Agronomía y no sólo desde la Facultad de Agronomía? Me voy a referir desde aquí porque es donde trabajo y como decía al Decano en base a la experiencia particular, pero lo que se ha hecho en nuestra Facultad recoge experiencias de otras Facultades de otros países y se ha ido incorporando conocimientos por la vía de la práctica, por la vía del estudio y demás.

Lo interesante de esto es que la propuesta que se desarrolla en Facultad desde hace unos cuantos años atrás, tiene muchísimo de los programas que hoy la Universidad está intentando llevar adelante en el resto de su estructura y lo vinculamos directamente con la propuesta del PROGRESA en términos generales. Un espacio de contención, comunicación, recepción de los estudiantes, que les permita adaptarse a una estructura diferente de la que conocían en los estudios previos. Parte de eso lo tiene el programa de formación que ofrece nuestra Facultad. Todos los estudiantes cuando ingresan, al segundo día de haber ingresado, están en un lugar distinto del que conocen, en una de nuestras Estaciones Experimentales y en definitiva es simplemente desarraigar a todos, ninguno está en el sitio que conoce, ninguno es dueño de ese sitio, todos están en la misma condición y eso de alguna forma creemos que contribuye a la idea de que es necesario desarrollar lazos con los otros que tienen al lado, para poder resolver parte de los problemas que también les planteamos nosotros y que tienen que resolver como grupos de trabajo. La idea de que estamos en un lugar diferente y tenemos que resolver problemas de alguna forma contribuye a esa idea de: estoy en un colectivo donde todos estamos en paridad de condiciones. Eso tampoco es del todo cierto, ya que sus historias de origen son diversas.

Las experiencias posteriores en el primer semestre de la carrera tienen mucho de esa misma impronta, del trabajo en grupo, el trabajo cooperativo, el trabajo colectivo. No sin dificultades; hay muchos estudiantes que se quejan de lo poco que hacen los compañeros, de que algunos se sobrecargan con la tarea y demás, pero también eso es parte de la formación, de la socialización, del aprendizaje colectivo, de vivir en sociedad y de resolver problemas en un conjunto que es más grande que mi ámbito personal o particular de estudio y de resolución de problemas.

El enfrentar tipos de problemas distintos y muy vinculados a la profesión es muy estimulante para los estudiantes. La primera etapa de formación es prácticamente con un asentamiento en lo profesional muy fuerte y eso hace que, de alguna manera, el estudiante sienta que entró en la profesión a la que quería vincularse. Esto no es menor. La valoración de los estudiantes con relación a esas experiencias es muy buena y son experiencias que se graban hasta después de terminar la carrera; muchos de ellos lo manifiestan en el momento del egreso, valorando la oportunidad que tuvieron en la Facultad de conocer a sus amistades desde la primera etapa de formación y mantenerlas luego a lo largo del tiempo, lo que va en la suerte de otra serie de circunstancias, no sólo la que les propicia la Facultad. Pero digamos que hay una estructura que les permite a los estudiantes encontrarse con sus pares, trabajar junto con ellos y de alguna forma compartir una experiencia distinta a la de estar, como planteaban antes, en un salón donde no entran, donde nadie es nadie y todos son un poco parte de una masa donde ninguno es reconocido, entendido ni comprendido en su circunstancia.

Nosotros trabajamos con una estructura de grupos que pretendemos que sean pequeños pero la numerosidad también ha ido afectado a la propuesta educativa. Los grupos hoy son de unos treinta estudiantes, lo ideal es que sean veinte o veinticinco estudiantes por grupo, que puedan operar juntos, que puedan trabajar como un grupo operativo, en término de lo que los grupos operativos significan y eso tal vez Leopold y algunos más lo puedan decir y sostener mejor que yo en términos teóricos, pero eso es parte de lo que permite lo que comentaba antes el Decano, en cuanto a contener y de tener un resultado final de permanencia de los estudiantes en la carrera mayor del que ha habido en otras Facultades. También una hipótesis que puede ser válida es que los estudiantes que ingresan en Agronomía tienen su vocación mucho más definida que los que entran en cualquier otra parte de la Universidad; podría ser una hipótesis a explorar, nosotros no lo hemos hecho, por lo menos en esa dirección.

Lo otro que quería comentar, que me parece importante y que lo hemos trabajado, ya no a nivel de la Facultad sola sino a nivel del Área de Ciencias Agrarias, con Facultad de Veterinaria y no sólo dentro de la Universidad sino también con el sistema educativo terciario, con la UTU o Consejo de Educación Técnico Profesional, es la idea de que la responsabilidad de la formación, en este caso en ciencias agrarias, no es de una o de otra parte sino que es de todos, como parte de un sistema educativo público nacional, en esta temática que son las ciencias agrarias. De ahí nace una estructura que en este Consejo ya conocen, que es el Sistema Nacional de Educación Terciaria y Superior Agraria, el SiNETSA, donde parte de los componentes tienen que ver con pensar los procesos de formación desde las etapas más tempranas, previas al ingreso a la Universidad hasta los niveles de doctorado. Pero también además de pensar esto como un sistema de formación continua, flexible, que permita la movilidad horizontal y vertical, cosa que es muy fácil de decir y difícil de implementar, también es parte de este sistema la formación docente. Parte de lo que se está haciendo, con mucha discreción, con muchas dificultades, con cierto grado de cuidado, precaución, de no pisar los pies de nadie, es contribuir a la formación de los docentes del Consejo de Educación Técnico Profesional, dentro de lo que corresponde a su área de ciencias agrarias, para lo que la formación de estos docentes, la actualización o la posibilidad de profundizar en estudios de sus temáticas y asignaturas, esté dada dentro de los cursos y de la oferta de formación permanente y de posgrado que ofrece nuestra Universidad, a través de las Facultades del Área de Ciencias Agrarias, pero la pretensión es que no sea sólo como una cuestión de las dos Facultades.

Esto me parece que es bien importante y significativo, porque de alguna forma reconoce lo que se planteaba antes, el problema no está sólo en cómo resolvemos nosotros o las decisiones que se tomen dentro de la Universidad, sino que hay que tomarlas en conjunto con el resto de quienes operan en la formación de personas a lo largo y ancho de la estructura educativa del país.

Sólo como titulares, para no ocupar más el tiempo al Consejo, rescato parte de lo que ya se planteó antes. No podemos tratar como iguales a los que son diferentes. La idea de la democratización y todo lo demás está muy bien si se reconocen las diferencias, para poder dar soluciones diferentes a quienes requieran aportes distintos. No todos los estudiantes son idénticos, no todos aprendemos igual, no todos venimos de la misma experiencia anterior. Y parte de lo que planteaba Leopold me parece bastante importante como para tener en cuenta.

Lo otro es que las carencias y las deficiencias de conocimientos, de formación y demás no son sólo de los otros sino que también son de nosotros. No conocemos del todo cómo tratar a generaciones nuevas que manejan códigos diferentes. Ya lo dijeron de distinta forma quienes me precedieron. Por lo tanto parte del aprendizaje también nos corresponde a nosotros, como para poder establecer puentes de comunicación con las nuevas generaciones en función de sus nuevas condiciones de aprendizaje y comprensión del universo y de cómo se vinculan con los objetos de formación y de estudio.

Lo otro que me parece relevante considerar es que cuando pensamos en un esfuerzo institucional para atender el problema que se está tratando de identificar y definir, si pensamos que eso exige un mayor esfuerzo docente desde la Universidad, también tenemos que ser coherentes en las políticas y en las medidas que toma la Universidad con relación a la valoración del esfuerzo, el trabajo y la remuneración docente. De alguna forma tenemos premiaciones o reconocimientos que se dan en la valoración de los docentes, que se dan en cómo se accede a mejores remuneraciones dentro de la estructura universitaria y fuera de ella, que no pasan por la dedicación para pensar mejor la docencia y el trabajo con los estudiantes en condiciones de alta numerosidad y desde el inicio hasta el final de los estudios de grado, sino que pasan por otros resultados y reconocimientos. Sincerar esto --lo planteo para no comprometer a los Decanos a título absolutamente personal--, sincerar las políticas institucionales con relación a cómo se reconoce el trabajo docente en relación con la enseñanza de grado, cuando se pide un mayor esfuerzo y una mayor dedicación a un asunto que lleva mucho tiempo para poder hacerlo bien, requiere que las políticas de reconocimiento de ese trabajo sean coherentes para que efectivamente haya docentes que entiendan que realmente vale la pena dedicarle tiempo a estos problemas.

Gracias.

SEÑOR RECTOR.- Gracias profesor Marisquirena.

(Se retira de Sala el Ing. Agr. Marisquirena)

Profesor Calejari.

SEÑOR CALEGARI.- Gracias señor Rector.

Ha sido distribuido un documento que tiene por título "DOCUMENTO DE PROPUESTA CDC 30 DE AGOSTO.- MEDIDAS PARA REFORZAR LAS POLÍTICAS DE INGRESO A LA UNIVERSIDAD".

Este documento tiene base en un trabajo de la Unidad Académica de la CSE que fuera sometido a la discusión en la reunión de la Red de UAE de la Universidad de la que ya se habló.

Presenta en forma ordenada una serie de medidas en marcha y algunas ideas para encarar en el futuro, de una forma integral y amplia, toda esta problemática del ingreso a la Universidad, de la formación previa y la desvinculación. Prácticamente todas las medidas expresadas en los distintos cuadros tienen sus antecedentes en los distintos Servicios universitarios. Nada de esto es absolutamente nuevo, sino que hay experiencias, que han sido revisadas, discutidas, tienen resultados y eso es lo que viene al Consejo Directivo Central para su consideración. En definitiva, se ofrece para la discusión en cada uno de los Servicios, en cada área, porque uno de los consensos a los que hemos llegado es que no hay medidas universales, no hay medidas únicas para toda la Universidad, sino que en cada contexto educativo de nuestra Universidad tenemos que pensar cuáles son las estrategias más aptas para resolver los problemas a los que nos enfrentamos con los estudiantes que hoy ingresan.

Por supuesto que hay algunas cuestiones de carácter más general implícitas en este trabajo, como por ejemplo la posibilidad de generalizar pruebas de diagnóstico, basadas en las capacidades fundamentales para el estudio más que en conocimientos disciplinares y con fines de planificación. O sea, no sólo para tener un diagnóstico, sino con el fin de planificar actividades de apoyo y realizar el seguimiento de las medidas que se tomen y su impacto. Medidas nuestras o realizadas en conjunto con la ANEP.

Otras refieren a los cuidados que debemos de tener con determinadas cosas, como la manera en la que expresamos los resultados, cómo interpretamos los mismos o cómo los comunicamos; una de las dificultades que hemos encontrado en estos días es que cuando se comunican resultados hacia el público en general pueden haber diferentes tipos de interpretaciones, como consecuencia de que a veces manejamos términos, como por ejemplo "nivel de suficiencia", que sin duda tienen distinta significación en el ideario popular y dentro de la Universidad o el sistema educativo.

Ahora bien, hoy fue un día realmente completo de trabajo sobre este tema; como ya fue informado someramente en la mañana hubo una reunión de la Comisión Mixta y después seguimos con la reunión de la Comisión Sectorial de Enseñanza, hasta que llegamos a este Consejo Directivo Central. Lo que quiero transmitir es que, posiblemente influenciados por lo que fue la buena discusión que se dio en la Comisión Mixta, la Comisión Sectorial de Enseñanza siguió abondando en qué cosas proponer o cómo buscar la mejor forma de proseguir con medidas de carácter general, más allá de lo que particularmente pueda realizar cada Servicio o área de conocimiento. Así surgen una serie de posibles actividades a impulsar, manejando el doble concepto de que realmente tenemos que trabajar en conjunto dentro del sistema educativo, o sea que nosotros solos desde la Universidad o la ANEP por sí misma no podemos encarar este proceso de transición de una fase de formación a otra, y fundamentalmente de que debemos entender que los estudiantes tienen que tener la posibilidad de una continuidad educativa real, que no tienen por qué encontrar barreras o saltos que les pongan freno a esa continuidad educativa. Eso nos obliga a cuatro o cinco cosas que forzosamente las vamos a tener que discutir y analizar, proponiendo actividades en forma conjunta con la ANEP, desde la Secundaria hacia la Universidad.

En primer lugar, todos tenemos la convicción de que la información de la que disponemos es incompleta, que tenemos muy pobre información, que tenemos una serie de datos sugestivos de una situación que no está andando bien; sugestivos incluso, como fue dicho acá, de que esa situación pueda estar empeorando. Pero nada nos permite asegurar en qué estado estamos realmente hoy, comparándolo además con el contexto regional o con el contexto mundial. Por tanto la creación de conocimientos y de un sistema de información real, un sistema de información sobre los aprendizajes, es clave y es una de las cosas en las que podemos seguir avanzando en la Universidad aunque forzosamente tenemos que trabajarlo en conjunto con la enseñanza media, desde la enseñanza media y posiblemente desde antes.

Por ejemplo, hoy fuimos alertados --por decirlo así--por algunos universitarios que en su momento trabajaron muy fuertemente en esto, que posiblemente las pruebas que nosotros hacemos al ingreso, a las que les estamos asignando y con razón cierto valor predictivo sobre la marcha de los estudiantes, tienen una correlación prácticamente absoluta con lo que sería la performance de los estudiantes durante la secundaria. O sea que mediante un seguimiento apropiado de lo que son los resultados de los aprendizajes a lo largo de la enseñanza secundaria prácticamente tendríamos las mismas predicciones que tenemos con las pruebas que nosotros estamos haciendo.

Hoy las pruebas al ingreso se realizan esencialmente en una de nuestras Macro Áreas, la Científico-Tecnológica y Agraria, sin embargo de algunos de los servicios más masificados y de las otras áreas de conocimiento disciplinario no tenemos una información equivalente, como para poder cotejar y ver si estos fenómenos son tan universales como nos parecen.

El segundo pilar a trabajar en conjunto con ANEP, es la revisión de los planes de estudio de Secundaria al mismo tiempo que los planes de estudio de la Universidad al ingreso. O sea, al estudiante hay que brindarle una continuidad educativa coherente, que sea consistente, y para eso tenemos que revisar todo. Sé que ha habido intentos en este sentido en otros momentos, pero posiblemente las rigideces de uno y otro lado nos llevaron a un fracaso en esos intentos. Creo que hoy estamos en condiciones de volver a revisar esa continuidad educativa. No es para adaptar, como se ha dicho muchas veces, la enseñanza universitaria a lo que se enseña en secundaria, sino simplemente para planificar mejor en ambos niveles la educación en términos de las capacidades generales para el estudio así como de las capacidades específicas disciplinarias en la transición educativa. Para esto podremos trabajar muy particularmente con aquellos programas que ya están en desarrollo en el país, como ProLEE, ProRAZONA o ProCIENCIAS, programas que justamente están tratando de identificar y encarar las determinantes en pro y en contra de la formación general de los estudiantes, desde la enseñanza primaria en adelante.

Todo esto está cruzado por la formación docente. Formación docente, tanto del docente que actúa a nivel de Secundaria como del que lo hace particularmente en los primeros años de la Universidad. Una formación docente acorde a la información que vayamos obteniendo y a los programas conjuntos que se vayan definiendo para mejorar la continuidad educativa de los estudiantes.

Posiblemente --más que posiblemente-- tengamos que formular programas, como ya están existiendo en otros países, que ofrezcan contención a los estudiantes en su última etapa de la Secundaria y en la primera etapa de la Universidad; una contención que puede incluir, por ejemplo, actividades compartidas que en los últimos momentos de la enseñanza secundaria le permita una mejor aproximación a lo que es la enseñanza terciaria y en los primeros momentos de la enseñanza universitaria pueda brindar aquellos complementos necesarios; no en un sentido propedéutico como clásicamente le hemos dado a cursos de complementación o de nivelación, sino pensando más bien en un tránsito natural que esté basado en haber discutido y en tener claro cómo es la continuidad en los planes de estudios desde la Secundaria hacia la Universidad en cada una de las áreas disciplinares.

Creo que aquí es donde tenemos mucho para avanzar. Esto fue fuertemente expresado hoy en la Comisión Mixta y de alguna manera a los Coordinadores por parte de ambas instituciones se nos planteó comenzar a trabajar en este sentido.

Gracias

SEÑOR RECTOR.- Consejero Méndez.

SEÑOR MÉNDEZ.- Gracias.

Quisiera hacer algunas consideraciones particulares y otras más generales, porque Carolina ya expuso algunas propuestas específicas que la Federación ha trabajado con ánimos de contribuir a este debate.

En primer lugar creo que la Universidad puede decir que este tema le preocupa, que no le preocupa desde ahora sino que le preocupa desde hace unos cuantos años y además puede decir no solamente que le preocupa sino que hace cosas para revertirla. Creo que con tranquilidad de conciencia podemos decirle a la sociedad uruguaya y a la opinión pública que este tema nos preocupa y estamos actuando en consecuencia. Prueba de ello es la cantidad de cosas que han mencionado los Consejeros, Decanos de Facultades, lo que ha dicho el Decano Cancela es muy ilustrativo en ese sentido, lo que recién mencionaba el Pro Rector, como el PROGRESA, las Tutorías entre Pares y otras medidas más que la Universidad viene desarrollando desde hace un tiempo. Ahora, creo que en estos temas el peor error que puede cometer una institución educativa es conformarse; siempre tenemos que tener presente que todo lo que hagamos va a ser insuficiente y que siempre se va a necesitar mucho más; entre otras cosas porque estamos hablando de procesos que son extremadamente dinámicos y que todo el tiempo requieren de nuevas conceptualizaciones y de nuevas medidas. Las instituciones educativas tienen que estar alerta sobre eso. Es un tema bien importante.

Quisiera decir que a veces, sobre todo cuando uno habla con los docentes, encontramos reflexiones un poco autocomplacientes. Por ejemplo: 500 estudiantes hacen un curso y el examen lo aprueban 30. Cuando uno le pregunta al docente cuál es el problema, la respuesta es: Bueno, lo que pasa es que está en la base de los conocimientos. Sin dudas ése es un problema; ahora, pocas veces se escucha decir: quizás estamos fallando en algo, tal vez las estrategias didáctico-pedagógicas que estamos desplegando no son las más adecuadas. Porque el proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso de dos partes, donde están implicados los estudiantes pero también los docentes. Y esa parte de responsabilidad que le corresponde al docente en los resultados de los estudiantes pocas veces se tiene en cuenta por parte de los propios docentes. Ese es un tema que la Universidad tiene que debatir profundamente.

Creo que además la formación docente es fundamental. Ya lo han subrayado varios Consejeros y lo ha dicho el pro- rector Calegari: es fundamental. Es muy incipiente en la Universidad actualmente la formación docente, la formación profesional de docentes, el hecho de que los docentes se formen en términos de didáctica y de pedagogía profesionalmente. Y lo cierto es que en muchos Servicios de la Universidad, en los primeros cursos que los estudiantes hacen, encontramos docentes grados 1 y 2, con un nivel de involucramiento en las tareas de enseñanza que no es adecuado para su grado. Con esto estoy diciendo que hay docentes grados 1 y 2 dictando cursos que deberían ser impartidos por docentes de grados más altos. Eso es fundamental contemplarlo.

Sin duda que el principal problema aquí es el déficit de aprendizaje con que llegan los estudiantes a la Universidad. Hay una falta grande en el desarrollo cognitivo, hay una carencia de hábitos y pautas de estudio. A mí me tocó ser tutor de un estudiante que no podía estudiar más de dos horas de corrido. No podía sentarse y estar así más de dos horas. Además no sabía que una oración estaba compuesta por un sujeto, un verbo y un predicado; y además no podía resolver una ecuación de primer grado. Era un estudiante que ingresaba a la Universidad de la República.

Sin duda son déficits muy importantes y éstos son los que llegan, porque además tenemos que considerar que hay un porcentaje de estudiantes muy grandes que ni siquiera llegan a la Universidad y eso tiene un trasfondo de desigualdad social muy importante. Tabaré

Fernández arroja un dato muy significativo en uno de los capítulos de un libro - que fue financiado con recursos provenientes del Fondo Universitario para Contribuir a la Comprensión Pública de Temas de Interés General- entre los jóvenes originarios de hogares de clase trabajadora manual no calificada, las chances de desafilarse se elevan un 164% respecto a los jóvenes originarios conformados por gerentes universitarios o docentes. Hay una desigualdad enorme cuando miramos la situación en la enseñanza media y la desafiliación en la enseñanza media. Un informe de UNICEF también da algunos datos interesantes. Allí se plantea que el porcentaje de estudiantes en edad escolar que no lograron terminar la secundaria en el barrio de Punta Carretas en el año 2007 fue 13,3. Si nos vamos a Casavalle observamos que ese porcentaje asciende a 94,3%.

El problema de Secundaria es el problema más acuciante y más grave que vive la educación uruguaya en este momento. Es ahí donde está el problema más grave y la ANEP desde hace tiempo está haciendo esfuerzos muy grandes e importantes por revertir esa situación. No me voy a poner a hacer aquí un repertorio de las medidas que se han tomado en estos años, son muchas, algunas de las cuales están comenzando a evidenciar sus resultados. Esta situación de la enseñanza media en el Uruguay tampoco puede ser ajena a la Universidad, porque se trata de un problema que requiere soluciones articuladas entre todos los actores del sistema educativo, sin desconocer las responsabilidades específicas de cada uno.

Pero volviendo al asunto de nuestros estudiantes y de los problemas de desvinculación en la Universidad de la República, ante la pregunta qué hacemos ante este problema. Lo primero es reconocer que existe una gran heterogeneidad, que los estudiantes llegan con diferentes niveles de aprendizaje y que esa heterogeneidad tiene que reflejarse en la oferta educativa que nosotros brindamos. Es decir, la oferta académica no puede ser una sola sino que deben haber ofertas alternativas adecuadas a los diferentes perfiles de los estudiantes. Al mismo tiempo, debe existir estrategias didácticas orientaciones pedagógicas que contemplen esa diversidad de perfiles.

Nos parece que ese camino constituye una forma válida de revertir el problema de la desvinculación, asegurando la equidad en el ingreso, la permanencia y el egreso de los estudiantes, sin resentir la calidad de la enseñanza que imparte la Universidad, y además, que no existan estudiantes de clase A, clase B, clase C y tantas clases como perfiles de estudiantes existan.

SEÑOR RECTOR.- Consejero Arim.

SEÑOR ARIM.- Gracias señor Rector.

Muy brevemente quería hacer un aporte proveniente también de una experiencia del Servicio, que en realidad entra un poco en contradicción con el documento que presenta la Comisión Sectorial. La Facultad de Ciencias Económicas y de Administración no tiene elaborado un instrumento de diagnóstico al ingreso, pero sí tiene un programa y un estudio de seguimiento de las cohortes que han ingresado a la Facultad. Lo digo porque específicamente dice que los Servicios más masificados no cuentan con estudio y seguimiento permanente y en la Facultad hace más de una década que uno de los programas de investigación del Instituto de Estadística está asociado al seguimiento, a partir de los registros administrativos, de las cohortes que van ingresando a la Facultad. Ese proyecto de investigación ha dado varios frutos, entre ellos un artículo que hizo bastante ruido en su momento en la Facultad, cuyo título es "¿Cuándo me voy a recibir?". Hay algunas conclusiones que son bastante complejas de digerir y creo que son también parte de los elementos diagnóstico que uno debe tener.

Básicamente hay un predictor perfecto del desempeño estudiantil, para poder identificar en cierto momento qué estudiante va a culminar en cierto momento el ciclo educativo de la

carrera, simplemente preguntándose al cabo de dos años de haber ingresado qué estudiante aprobó más del 80% de los créditos asociados al primer año en dos años. Ese estudiante posiblemente se reciba, con una probabilidad cercana al 90%. Aquel que no logró superar este umbral lo más probable es que abandone, con una probabilidad también muy cercana al 90%.

Este resultado, siendo llamativo, nos habla también de un fenómeno, que es que nosotros mismos como institución estamos cometiendo un pecado, que es que en la tensión que siempre hay entre libertad y orientar al estudiante hemos elegido sistemáticamente por darle toda la libertad y no señalarle, en algunos casos a partir de su desempeño primario, que puede haber tensiones y puede tener problemas para culminar el ciclo educativo.

Eso genera también aspectos que retroalimentan la propia calidad de la enseñanza, más en condiciones de masificación. Hay estudiantes que se enfrentan continuamente a una situación de fracaso, que generan problemas de masificación porque el docente no puede atender a los estudiantes que pudieran estar en mejores condiciones para avanzar en esa carrera en particular y a su vez la falta de transparencia hacia el estudiante al no plantearle que va a tener dificultades con este plan de estudios. Una falta adicional que creo que progresivamente tenemos que ir resolviendo es la carencia de trayectorias alternativas. No quiere decir carreras de segunda, de tercera o separadas del núcleo central de la formación de grado. Nosotros tenemos la experiencia de la Escuela de Administración que tiene esta lógica: fragmenta la educación de grado y la separa. Creo que lo medular es lograr definir trayectorias que impliquen procesos de culminación educativa, donde al estudiante se lo pueda orientar para que internalice las dificultades que pueda tener desde el punto de vista del aprendizaje para la culminación del estudio, porque no hay algo más dramático que el fracaso sistemático. Cancela decía que hay estudiantes que dan un examen veinte veces y eso es dramático para la institución, pero fundamentalmente lo es para el estudiante y nosotros tenemos que construir herramientas que no solamente lo ayuden a insertarse en la trayectoria universitaria, sino herramientas del punto de vista de la oferta educativa que le permitan culminar cierto período educativo y que le permitan un reconocimiento social de ese esfuerzo que realizó al interior de la Universidad de la República.

Nosotros tenemos un ejemplo en el que tengo serias esperanzas depositadas, con el que definimos una trayectoria distinta con el objetivo de la descentralización, que es el Tecnólogo en Administración y Contabilidad que vamos a ofrecer en el interior, pero que también lo vamos a ofrecer en Montevideo. No es un título intermedio, es un título distinto, que habilita a seguir estudiando. No está pensado como llegar a cierta etapa de desarrollo de la carrera de Contador Público, de Licenciado en Administración o en Economía, sino que es un título carácter finalista como educación terciaria y aquellos que deseen seguir estudiando lo harán en mejores condiciones en el grado y por supuesto después articulado con la formación de posgrado.

Creo que donde tenemos un embudo difícil de transitar es en el hecho de enfrentar la situación de un estudiante que comienza a tener problemas de fracaso y por delante tiene cinco años y medio, como teníamos en la Facultad hace relativamente poco. Esperemos que sean cuatro años a partir del año que viene, que es parte del proceso de readecuación de la oferta de grado que estamos haciendo en todas las carreras. Pero en realidad él mira para adelante y sabe que no le quedan cinco años y medio, sino que le quedan diez, doce o trece. ¿Cuál es la mejor alternativa, cuál es la mejor estrategia que puede desarrollar un estudiante bajo estas condiciones? Abandonar e insertarse tempranamente en el mercado de trabajo. A veces con las propias herramientas que le dio la Universidad de la República, con las materias que logró salvar, con los aprendizajes con obtuvo, que son parte de su bagaje para poder insertarse en el mercado de trabajo, pero sin un reconocimiento formal.

Creo que diferenciar trayectorias en el marco de una oferta curricular amplia, donde esas trayectorias lleven a titulaciones distintas, es parte de una estrategia que es intrínseca a lo acabamos de votar hoy, a la Ordenanza de Estudios de Grado, que es otro instrumento clave para evitar estos problemas, pero también es parte de transparentar una situación y ser

conscientes de ella. No basta con decirle al estudiante que puede estudiar libremente, sino que hay que poder orientarlo en base a los logros educativos que va alcanzando en ese proceso.

Quiero hacer otra reflexión porque en realidad tengo una percepción que es un poco distinta. Asumamos que es un dato puntual, casi un corte transversal que hicimos en una cohorte particular en Facultad, con respecto a lo que manejó el Pro Rector. Nosotros tenemos algún indicio que no hay una correlación fuerte entre el desempeño educativo previo y el desempeño educativo al ingreso a la Universidad de la República. Lo hay si uno lo acota geográficamente o institucionalmente. Entonces, en un conjunto de instituciones determinadas, por ejemplo ciertos liceos de Montevideo públicos y privados, es cierto que los logros educativos, por ejemplo en término de promedios educativos, tiene una correlación muy fuerte con el desempeño futuro, pero no se da en todo el país. Nosotros tenemos un problema y hay que ser honesto, si uno ve el rendimiento de los estudiantes al norte del Río Negro cuando vienen a Montevideo vienen con notas de aprobación de Secundaria a veces muy altas y tienen un nivel de fracaso muy alto en la Universidad de la República, por lo menos en particular en la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración.

Creo que las herramientas de diagnóstico son clave, porque no es cierto que lo que proviene como indicador, como señalar, que es la nota promedio de aprobación de exámenes o de cursos de sexto año, sea un elemento que permita prever razonablemente bien el desempeño futuro y por tanto orientar. Creo que hay un problema de heterogeneidad no solamente en Secundaria, sino que hay también un problema de heterogeneidad en las notas que otorga Secundaria, el sistema conjunto, público y privado, a lo largo y ancho del país. Nosotros esto lo vimos en particular en una cohorte en la Facultad, donde se hizo un relevamiento hace unos años atrás.

En esta tensión entre dar libertad al estudiante u orientarlo creo que se juega buena parte del partido del fracaso o no de la estrategia de la educación a nivel terciario. Decía bien el Consejero que indicaba que en este país tenemos un problema a nivel secundario, pero también tenemos un problema a nivel terciario. Un problema serio. ¿Estamos avanzando? ¿Hay señales de avance? Es cierto. Los avances que hay en términos de egreso de la Universidad de la República son muy promisorios. Estoy convencido que con algunas de las medidas que se van a ir tomando eso aún va a mejorar, pero estamos con problemas serios simplemente en el sentido de la comparación internacional con países de nivel de desarrollo relativo idénticos al Uruguay, no comparándonos con aquellos que tienen un nivel desarrollo relativo mayor, donde es de esperar que los desempeños a nivel de logros educativos sean más altos, sino con países de niveles de desarrollo similares a los del Uruguay.

También tenemos un problema aguas abajo del país y es muy serio. El estancamiento de la situación a nivel de Secundaria es muy serio, pero también lo tenemos a nivel de la educación universitaria y creo que además lo hemos reconocido explícitamente. Hemos avanzado, la Universidad lo ha reconocido, inclusive en el conjunto de dispositivos que ha intentado montar para esto.

Quiero terminar con un comentario porque me parece que es parte del esfuerzo que estamos haciendo institucionalmente y es parte también de reconocer que no hay una receta única, que hay un conjunto de instrumentos que hay que probar, que también hay que fracasar. En este tipo de cosas no hay soluciones aprobadas y el fracaso también tiene que estar mostrado explícitamente cuando se da y racionar los recursos para lograr mejores instrumentos.

Tengo la sensación que nos falta una etapa en toda esta discusión, además de mejorar los diseños de algunos instrumentos, que es la evaluación sistemática. Nosotros en varias Facultades, no solamente en la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, enseñamos a evaluar programas desde el punto de vista cuantitativo, le transmitimos a la sociedad qué tipo de requisitos tiene que haber para que la evaluación sea razonable, para que el

estimador sea consistente, etcétera, no basta con comparar medias, lo hemos sabido muchas veces. Nos falta evaluar también nosotros a este tipo de instrumentos, algunos de los cuales comparto que desde un punto de vista conceptual son sumamente razonables, como el acompañamiento de pares, las Tutorías de Pares o los talleres de aprendizaje. Ahora, qué resultados estamos obteniendo. La pregunta medular que debemos tratar de contestar o aproximarnos a su respuesta es qué hubiese pasado con los estudiantes en ausencia de estos programas y no conozco estudios sistemáticos --puede ser que existan--, que hagan también una evaluación sistemática, sobre cuáles son los resultados que se obtienen con cada uno de estos instrumentos. Conozco sí por supuesto indicios, pero no evaluaciones sistemáticas. Y si en la Universidad de la República hemos hecho hasta convenios con el sector público para evaluar sistemáticamente algunas políticas públicas, lo menos que podemos hacer en el propio diseño de estos instrumentos es incorporar una dimensión de evaluación, para tener claro qué resultados estamos obteniendo, reconocer los logros, reconocer los fracasos y también reasignar flexiblemente los recursos en función de estos elementos.

Un último comentario absolutamente menor, no quiero alargar esta intervención, es que en la última reunión de la Comisión Programática Presupuestal estuvimos discutiendo algo de esto y también lo señaló el Pro Rector. Al país, no a la Universidad de la República, le hace falta un instrumento de relevamiento estadístico, porque el problema de la educación es un problema serio, que nos permita seguir las cohortes de estudiantes que van ingresando de Secundaria y siguen o no estudiando a lo largo del tiempo, para entender qué es lo que está pasando y cuáles son los factores que efectivamente están operando para que el abandono sea un problema o deje de serlo. Debemos encontrar un instrumento estadístico distinto que el país no tiene. Que sea una encuesta de datos de panel que permita un seguimiento continuo de las cohortes de los jóvenes, a lo largo del ciclo educativo. Creo que ésa no es una responsabilidad de la Universidad de la República sino de todo el sistema educativo en conjunto y por lo tanto debería ser diseñada en conjunto con todo el sistema educativo.

SEÑOR RECTOR.- Consejero Calabria.

SEÑOR CALABRIA.- Gracias.

Se han dicho muchísimas cosas importantes, así que voy a tratar de no repetir y tampoco entrar en temas que en los hechos me son ajenos por no ser un especialista en educación. Sin embargo como docentes universitarios tenemos que opinar y ya somos docentes con unos cuantos años de educación universitaria.

En primer lugar me quería referir a un aspecto que manejó el Consejero estudiantil, concretamente al contexto económico y su repercusión en el rendimiento de los estudiantes. En nuestras cuatro carreras y específicamente en la carrera de Doctor en Odontología, de alguna manera hemos podido arropar a unos pocos estudiantes de contexto crítico y han culminado la carrera y lo han hecho en buena forma, pero evidentemente son situaciones excepcionales. El estudiante que tiene bajos recursos y que proviene de contextos económicos difíciles tiene un handicap que no lo podemos negar y nosotros históricamente tenemos un turno nocturno, que implica cuatro horas de permanencia. Tenemos una situación de presencia muy grande, porque hay que trabajar en las Clínicas de continuo, quiere decir que ese estudiante trabaja cuatro horas en Práctico Clínico más una hora en Teórico, son cinco horas, si él trabajara seis horas y durmiera ocho, ya tenemos diecinueve horas, le quedan cinco horas para comer, para estudiar e incluso más. Si trabaja más de seis horas, si llega a tener un trabajo de ocho horas, fíjense que le quedan tres horas para comer, estudiar e incluso más. Entonces, el estudiante que trabaja y que eventualmente no trabaja sólo para tener alguna remuneración propia, sino que a veces tiene hasta responsabilidades familiares, tiene un handicap muy grande.

Creo que de todas maneras la Universidad, la Facultad y todo el contexto de educación terciaria está en unas condiciones que no tenía hace algunos años atrás. En los hechos lo

primero que tenemos que hacer y que hicimos fue alarmarnos por un problema que, como bien se dijo, es la presunción de un problema. Nosotros podemos no tener los datos específicos y definitivos sobre lo que está pasando, pero creo que es bueno pensar en el peor escenario, de tal manera de tomar las medidas que mientras sean de más no nos van a hacer mal. Siempre tuvimos la presunción de que las capacidades de rendimiento iban descendiendo. Eventualmente hoy nosotros tenemos datos concretos de dos generaciones de ingreso que, sin entrar en cuestiones estadísticas de mucho peso específico, podría decir que para el profano también es fácil discernir que el rendimiento ha bajado. No sabemos cuánto, si es una tendencia que se va a prolongar en el tiempo, pero prácticamente las cohortes que ingresan están teniendo planes de estudio similares, con docentes en niveles de cantidad y calidad similares y con mejoras incluso edilicias y no edilicias que deberían abundar hacia mejorar el rendimiento, sin embargo el rendimiento ha bajado.

Es cierto que nosotros debemos a ciencia cierta decir si esto permanece, si se mantiene en el tiempo, si es una tendencia totalmente consolidada, qué relación tiene con la condición del estudiante si es del interior o de Montevideo, si es de contexto crítico o de bajos recursos, etcétera. Creo que lo primero que hicimos y lo hicimos bien fue un diagnóstico presuntivo. Eso es bien del Área Salud, hacer un diagnóstico presuntivo. Fue lo primero. Y para eso ya sobre la marcha ir tomando medidas. Creo que hoy todos estamos tomando medidas y entonces son medidas inmediatas, que las estamos tomando ahora, mediatas y de largo alcance. Creo que hay que afinar el diagnóstico, que tiene que ser lo más objetivo posible, pero mirando un poco por nuestra Facultad podemos decir que hoy tenemos herramientas que hace años no teníamos. En mi área específica, para no extenderlo al Área Salud, el manejar la especialidad ya significaba poder ser profesor. Primero la especialidad y luego la capacidad didáctica o pedagógica. Prácticamente el curso de pedagogía no existía. Hoy nosotros además tenemos el aporte de licenciadas en educación, que han venido a nuestras Unidades de Apoyo a la Enseñanza, como ustedes conocen, como la licenciada Collazo, Ofelia Hernández, Mariana Fernández, que hicieron un aporte muy sustancioso, que ya se discutió con el Pro Rector de Enseñanza. Eso antes era impensable y hoy lo tenemos. Eso también nos permite hacer un diagnóstico que puede ser presuntivo pero que también es precoz. Cuando yo hice la carrera por ejemplo se ponían hojas con resultado de exámenes, donde se hacía una llave, se ponía cero o deficiente y eran cincuenta o sesenta estudiantes que perdían. Se ponía una llave, ni siquiera estaba el trabajo de poner estudiante por estudiante. Hoy creo que estamos siguiendo al estudiante mucho más, estamos diagnosticando de mejor manera, tenemos una interconexión entre instituciones que antes no teníamos y eso creo que es lo que me hace ser optimista, más allá de estar alarmado, porque creo que la alarma siempre es buena, es un síndrome de adaptación que lo tenemos que poner a favor nuestro. Nos alarmamos, hicimos un diagnóstico presuntivo, pero lo hicimos en forma precoz y tenemos herramientas como no teníamos hasta hace muchos años.

Las otras cuestiones que creo que tenemos que ver y que aquí se dijeron, las voy a repasar rápidamente, es que por supuesto no tenemos que estigmatizar a las generaciones que presuntivamente están teniendo este problema. Son generaciones que, como muy bien dice el Decano Cristina, aprenden distinto. Por ahí nosotros debemos aprender muchas cosas de ellos, pero evidentemente a estudiantes distintos, como se dijo hoy, tendremos que aplicar soluciones diferentes. Es real que trabajaremos con ANEP para los que vayan a ingresar, pero los que ya ingresaron son problema nuestro y a la mano tenemos soluciones. Por tanto nosotros tampoco tenemos que mirar hacia atrás y atribuir responsabilidades, como siempre tenemos tendencia a hacer diciendo que siempre la culpa la tiene el que estuvo anteriormente a nosotros. El problema es muchísimo más complejo, abarca a la sociedad uruguaya. Hoy se midió la enseñanza en niveles de cuáles son los quintiles de menores ingresos, qué tipo de enseñanza hay, si privada o pública y qué tipo de repercusión tiene eso. Bueno, estamos viendo que en los hechos la sociedad uruguaya en estos niveles de generación está respondiendo casi homogéneamente, cuando las situaciones son las mismas, a los distintos tipos de enseñanza con un nivel de aprendizaje distinto. Creo que hoy como elemento diagnóstico más concreto podríamos decir que es diferente, que aprenden muy rápidamente algunas cosas y en otras les cuesta muchísimo

más. Pero creo que uno de los problemas que se manejó también y que nos pasa a nosotros es que no sabemos cómo motivar o remotivar al estudiante. Ese saber o aprender y al que le guste aprender es al que capaz que no lo estamos sabiendo transmitir.

Por otra parte, hay una cantidad de planes de estudio que se están renovando. Ésa es otra herramienta idónea muy interesante, que además de las Unidades de Apoyo a la Enseñanza, además de tener como en nuestro caso una Unidad de Supervisión y Transformación Curricular, el plan de estudios permite hacer diagnósticos, perfiles de ingreso, perfiles de egreso, marcos de referencia, marcos conceptuales, que se ponen en un nivel de estudio pedagógico que antes no lo teníamos.

Por supuesto no debemos bajar la exigencia, nadie lo ha planteado, nadie lo va a plantear porque creemos que la exigencia, en el sentido de lo que creemos que se debe aprender y saber es una cuestión que la debemos cuidar como un tesoro. Si eventualmente debemos utilizar las herramientas de manera distinta. Quizás tengamos que ver si no estamos siendo demasiado enciclopedistas. Cada vez que queremos cambiar un plan de estudios, en vez de achicarse o racionalizarse cada vez se agranda más, cada especialidad es la más importante, cada asignatura es la más importante. Esa tendencia al enciclopedismo capaz que se da de narices contra lo que vive hoy el estudiante. Es una visión distinta del mundo. Hoy lo decía el Decano Scheps, los jóvenes que ingresan son de la era de la informática, capaz que están pensando y asimilando distinto y los viejos docentes tendremos que comprenderlo. En las clínicas integradas tratamos de enseñar integradamente, acumulando muchas especialidades en un mismo campo. Eso nos llevó mucho tiempo y tuvimos que reconvertirlo. ¿Qué pasaba? Queríamos enseñar integradamente pero somos viejos cuadros de enseñanza de parcelas, entonces cuando combinamos las nuevas tendencias con estas cohortes de docentes que dificultosamente se están renovando, que en algunas Facultades probablemente se hayan renovado mucho más que en otras, pero en general en el Uruguay somos una población casi envejecida, entonces podemos deducir que al profesorado la va a costar más adaptarse a los jóvenes, porque de alguna manera mantiene algunos boletines que pueden estar atrasados.

Con esto lo que quiero decir es que nosotros primero asumimos el problema y lo diagnosticamos en forma precoz y hoy por hoy es un diagnóstico presuntivo. Que no tenemos que desligar la responsabilidad que tenemos, que no tenemos que mirar hacia atrás, que sí tenemos que trabajar con ANEP, que no tenemos que bajar la exigencia, que sí vamos a tener que cambiar muchos de los instrumentos con los cuales hoy estamos trabajando.

Por supuesto, en el muy buen informe que nos hizo el Decano Cristina nos podríamos aferrar a algunos de los datos que da él, por ejemplo que la revista canadiense University Affairs está diciendo que en el 2010 había un gran descenso de las habilidades matemáticas de los estudiantes de ingreso a la Universidad. No lo tenía; lo tiene Canadá. Ahora podríamos decir que mal de todos y de países desarrollados nos quedamos tranquilos. No es así, pero también puede estar indicando que la juventud a nivel global, por efectos también de la globalización, también tenga que recibir estímulos y herramientas distintas para aprender. Con un estilo de vida consumista, como el de hoy, donde se vive a muy corto plazo, quién se va a ir a un boliche a arreglar el mundo y estar horas discutiendo sobre algunos temas. No, en realidad capaz que las cosas pasan por otro lado y tal vez tengamos que aprender cosas diferentes para enseñar.

Quería hacer estas reflexiones porque de alguna manera en nuestro Servicio también tratamos de mandar rápidamente, en conjunto con el diagnóstico presuntivo, un mensaje a las generaciones en los hechos de optimismo, pero además de acompañamiento, diciéndoles: estamos detectado un problema pero vamos a salir de esto juntos; ahora también es nuestra responsabilidad.

Por otro lado puedo decir que hoy tenemos bajo rendimientos pero no asociados a la masificación. Hace pocos años nosotros llegamos a tener hasta tres generaciones y media en el

mismo año, eso se corrigió, ahora tenemos una generación por año, corregimos el atraso curricular. Quiere decir que en los hechos aquel gran problema que teníamos en la relación docente-estudiante se nos fue. En los hechos tenemos un poco mejor la remuneración de los docentes. Las cuestiones edilicias y no edilicias han cambiado. Pero hubo un cambio notorio en el material pedagógico, que en el caso nuestro es absolutamente importante. Nosotros tenemos que mostrar mucho qué cosas se hacen, cómo se hacen, en qué derivan y las herramientas que hoy tenemos, no sólo los cañones multimedia sino toda una serie de herramientas pedagógicas son importantes. Cuando yo estudié eran absolutamente obsoletas. Para estudiar en libros de anatomía primero había que conseguirlos y después eran libros de muy baja calidad, si lo miramos respecto a lo que se está ofreciendo hoy, que va desde maquetas hasta videos. Ese cambio en el material pedagógico y en la herramienta didáctica no nos ha dado el resultado que nosotros esperábamos. Hemos puesto al servicio de estudiantes y de docentes herramientas pedagógicas que no teníamos hace diez años atrás, que son excelentes y qué pasa, el estudiante de repente llega a un grupo chico, donde se dicta una clase, en donde se pasa una proyección con power point, pide llevarse la proyección o pone su pen drive y se la lleva y no hace el viejo apunte. Nosotros criticamos mucho el "apuntismo", pero una cosa es estudiante de apuntes ajenos y otra es sacar las lecturas de uno mismo de una clase. Todo eso cambió.

Hoy tenemos profesores que han tenido cursos de didáctica, tenemos herramientas pedagógicas mejores, tenemos una relación docente-estudiante mejor; sin embargo nos encontramos con jóvenes distintos. Creo que por ahí viene la cosa y, además que es nuestra responsabilidad, creo que a la mano tenemos herramientas como no teníamos antes, por ejemplo la interconexión disciplinaria e interinstitucional con quienes nos pueden ayudar. Creo que acá nos van a ayudar mucho quienes hoy tienen especialidades en educación, nos pueden ayudar mucho quienes trabajan con estadísticas y nos pueden ayudar también las demás Facultades que nos están dando datos. Nosotros nunca como antes habíamos hecho este tipo de seguimiento de generaciones, tenemos bastante material, aunque quizás procesado mínimamente y ahí sí creo que hay un llamado de atención. Tenemos mucho material acumulado que precisaría un procesamiento quizás más urgente de lo que veníamos pensando antes.

Me quedo con la frase del Decano Cristina. Él se pregunta si nuestros jóvenes no aprenden y dice: "No, es que aprenden distinto." Es un error y una simplificación injusta interpretarlo y nos está dando un mensaje educativo para una generación que no se merece de repente esa estigmatización. A mí me parece que podemos trabajar juntos y salir adelante.

SEÑOR RECTOR.- Consejero Tomasina.

SEÑOR TOMASINA.- Gracias señor Rector.

Básicamente y tratando de ser breve, escuchando las expresiones de los distintos Consejeros, me lleva a pensar en la complejidad y a que no debemos ser simplistas en los planteos y en las soluciones, porque a este tema no lo podemos pensar linealmente como un problema de estudio o no estudio, de carencia de recursos o no. Creo que todo juega y forma parte de la problemática.

Medicina durante muchos años hizo prueba diagnóstica inicial y prácticamente casi hasta el 2008 repitió la identificación de determinados perfiles, que también si tomamos la característica separada y si lo pensamos como un indicador simple, evidentemente no es explicativo y si lo vemos en la construcción de un indicador complejo --siendo ahora sí un poco más simplista-- queda reducido a la condición social del estudiante. Y este tema lo puso en evidencia el Consejero estudiantil con relación a performances que se dan de acuerdo a algunas variables que podemos asociar a la condición social. Es un elemento que no podemos descolgar de nuestras reflexiones. ¿En definitiva por qué nos importa como Universidad? Porque hace a la inequidad. Éste también es un tema que hay que centrar en la necesidad de construir una sociedad más justa, con mayores posibilidades y oportunidades. Es un elemento que me parece

que no lo podemos olvidar y por tanto necesariamente tiene que estar integrado a otras políticas sociales que se deben dar en el país para de alguna manera facilitar, favorecer y permitir oportunidades, igualdad y equidad en este sentido. Ése es un elemento.

El otro elemento y a él hacía mención el Decano Leopold, porque habíamos hecho un comentario, tiene que ver con algunos asuntos que planteaban otros Consejeros. En esta necesidad de dar respuesta a una realidad compleja y que por tanto tiene diferentes causas, a veces adelantamos juicios sobre determinados modelos de enseñanza y creemos que van a dar resultados.

Nosotros estamos bastante preocupados. Hemos tenido un cambio curricular en nuestra carrera de Medicina con la generación que entró en el 2009, con el plan de estudios del 2008, que recoge el espíritu de la Ordenanza de Estudios de Grado que en este Consejo se discutió y aprobó. Se centra en un estudiante con participación decisiva, que es sujeto del proceso de enseñanza y no sé hasta dónde tiene por un lado los elementos como para el mismo, porque está condicionado por otros modelos de enseñanza previos, mucho más pasivos, tradicionales o de estilo de educación bancaria y éste es un desafío; por otro lado, no sé si tiene todos los elementos y herramientas, también por aquello que hablábamos de la inequidad social, porque en los estudios previos es muy claro que la performance en Secundaria puede ser muy buena, pero depende del lugar geográfico y más que de él de determinada condición social y en algunos de los estudios previos estaba muy marcado. ¿Hasta dónde estamos acompañando el proceso de enseñanza cuando hay tantas condicionantes previas o determinantes previos? Es un desafío, es una duda, de hecho la cohorte 2009 en tercer año nos ha mostrado que podrían continuar sus estudios en cuarto año menos del 10% de los 1200 estudiantes que se integraron en 2009, cerca de 100 estudiantes hoy están con posibilidades de proseguir en la etapa más clínica del segundo ciclo. Es una realidad que es compleja y que nos da resultados bastante peores que los que teníamos en las otras cohortes.

Un poco resumiendo a mí me parece que el tema no lo podemos simplificar, que hay un elemento central que tiene que ver con la equidad social y que tiene que ver por tanto con un deber como Universidad de responder y mostrar formas de solucionarlo, pero que se tienen que atar no sólo con el sistema educativo sino también con el resto de políticas sociales que hacen a la sociedad en su conjunto.

Gracias.

SEÑOR RECTOR.- Consejero Rico.

SEÑOR RICO.- Es cierto, todos compartimos que es un tema muy complejo, también que son problemas que hacen al conjunto de la enseñanza, eso se ha repetido en sucesivas intervenciones y muchos de estos problemas se verifican en la enseñanza privada, que no logra ser una excepción a muchos indicadores negativos, que son de alguna manera indicadores país frente a este tipo de problemas. También es cierto que no todas las soluciones a estos problemas pasan por el sistema educativo. Además hay que asumir las responsabilidades a otros niveles y esto lo señalo porque muchas veces la lucha política tiende a direccionar las responsabilidades y culpabilidades en entes específicos, la Universidad es bastante referida en estos discursos y no podemos asumir tareas tan complejas, que hacen al conjunto del país, pensando que sólo desde la enseñanza y no desde el sistema cultural, desde el sistema político, desde el sistema social, vamos a tener una exclusiva solución.

Para la Universidad específicamente esto no implica deslindar responsabilidades, muy por el contrario, me parece que ha sido tema de preocupación y por sobre todas las cosas me parece que en los últimos tiempos de resolución, en la adopción de un conjunto de medidas muy trascendentales, por ejemplo una de ellas es la que adoptamos hoy sobre la Ordenanza de Estudios de Grado, que venía en un proceso de discusión desde hace mucho tiempo y que

entramos en el tiempo de tomar una decisión. Entonces quiere decir que no solamente la Universidad muestra su preocupación por haber indicadores generalizados y problemas bastante recurrentes, sino que intenta una vía de solución de los mismos a través de un conjunto de decisiones, algunas de ellas de carácter estratégico, que van a seguir profundizando la complejidad de estos temas y también por qué no la dificultad de su solución a la vuelta de la esquina.

Para mencionar las decisiones estratégicas desde un punto de vista político que la Universidad en su conjunto ha adoptado, se ha embarcado en la generalización de la educación terciaria y universitaria, lo que implica aceptar plenamente el fenómeno de la masividad, ya no sólo la que tenemos dentro sino incrementándola --si se puede decir así-- con quienes hoy están fuera del sistema, intentando resolver uno de los grandes problemas planteados por el Decano de la Facultad de Medicina, como es el tema de la equidad también en materia educativa.

Quiere decir que nosotros estamos pensando por ejemplo en lo que dice la Ordenanza de Estudios de Grado, en el reconocimiento de idoneidades, que transiten por las vías formales de ese reconocimiento e incorporarlas a los cursos de grado y a las trayectorias dentro de la Universidad de la República.

Cuando resolvemos, como lo hicimos, toda la estrategia de desarrollo de la Universidad en el interior de la República, también estamos asumiendo la complejidad de lo regional, de lo local, de las particularidades que hacen también a las poblaciones estudiantiles de esos lugares y además estamos aceptando y yendo a buscar a la masividad a través de esta generalización, que es también un despliegue territorial a escala nacional.

Una tercera gran definición estratégica, a la que se ha referido el Pro Rector Calegari en detalle, es toda la cooperación interinstitucional con ANEP y todos los subsistemas de enseñanza pública en el país, que implica una colaboración acertada de autonomía universitaria con cooperación institucional y un conjunto de planes y proyectos a aplicar también en la resolución de estos temas.

Esto por todos es conocido pero quería traer aquí este tipo de definiciones políticas y estratégicas, porque hacen a la dimensión que ya tienen y a la que van a adquirir y a la permanencia de los temas como los que específicamente estamos tratando ahora en función de este tipo de resoluciones. Podríamos tener esos problemas y mantener otra escala de Universidad, de alumnado y de propuestas, que por suerte no son a las que nosotros nos dirigimos.

Quería brevemente referirme a uno de los grandes problemas que tenemos, ahora sí en la resolución del tema específico que estamos tratando. Lo decía el Decano Calabria: tenemos jóvenes distintos. Creo que una de las grandes dificultades que tenemos y más allá de la buena voluntad no sabemos cómo se hace eso, es el hecho de aceptar nuevos contextos culturales, nuevos pluralismos, nuevas identidades en la sociedad uruguaya y que eso hace mucho también a nuevas subjetividades entre los jóvenes. No hago un decálogo ni un juicio de valor, porque no sólo están entrenados en las nuevas tecnologías, sino que también tienen otras características que van por otro lado a las que tradicionalmente la Universidad a través de sus alumnos cobijó y orientó. Tenemos una vivencia distinta de los tiempos, donde muchas veces la planificación universitaria, que lo es de pasajes por sucesivas instancias para la titulación, adquiere una vivencia, una exigencia de inmediatez y de presencia diferente a la posibilidad que había en otros contextos culturales y subjetividades juveniles en la posible planificación de la vida de una persona. Eso también influye fuertemente en nuestra planificación educativa.

No se generan adhesiones fuertes e involucramientos permanentes. Uno de los grandes problemas que tenemos en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para buscar

el cambio y la transformación, es la incorporación del docente joven, para que también incorpore su subjetividad a la subjetividad de la institución y poder reorientar, no de los viejos que nos rejuvenecemos o que escuchamos sino desde el propio sujeto joven las pautas que orientan a la institución. Tenemos grandes dificultades, porque el docente joven pasa por la Facultad en un multiempleo importante y el estudiante no tiene los grados adhesión necesarios, pasa por la clase y no logramos generar lo que en otro momento se llamaba la mística de la Universidad y que hoy más modestamente podríamos llamar una adhesión hacia la institución de la cual está recibiendo su educación. No lo logramos generar.

Son estudiantes que no admiten límites y que discuten cada vez que se coloca una cierta exigencia, que muchas veces obliga al docente a bajar el nivel frente a situaciones conflictivas que no quiere experimentar.

¿Entonces cómo enfrentamos la dificultad que hay de admitir el fracaso como un estado de ánimo en estas jóvenes generaciones? ¿O cómo enfrentamos el aburrimiento en clase? ¿La distancia que muchas veces se genera en situaciones de clase o que directamente no vayan a clase? Porque salvo en aquellos cursos que son de asistencia obligatoria en estas nuevas conductas estudiantiles tenemos muy marcado el fenómeno de la desertización.

Por otro lado hay muchas veces un contexto cultural general que hace necesaria la indagatoria, el cuestionamiento, la inquisición. Hay contextos culturales muy pasatistas que contrastan fuertemente cuando ese estudiante sale de la Facultad y cuando tiene que administrar su cotidianeidad, cuando se le hace innecesario el conocimiento que en la Facultad recibe para relacionarse cotidianamente, a través de conversaciones intrascendentes, de objetivos inmediatos o de situaciones que no generan ningún tipo de exigencia mental o vivencial.

Esto no es un decálogo ni mucho menos una estigmatización. Con mucho respeto es una descripción de algunas características, quizás de lo que el Decano Calabria decía en el sentido que tenemos jóvenes distintos. ¿Cómo atender esa distinción, esa pluralidad, con formatos institucionales muy arraigados en la Universidad de la República? Por más que digamos que estamos haciendo un esfuerzo muy grande del punto de vista de la dirección, de la conducción, a través de estas medidas, ellas no siempre calan inmediatamente en toda la estructura universitaria, que por lo general tiende a reproducir y a replicar tradiciones arraigadas que no se compatibilizan exactamente con esta nueva subjetividad de las jóvenes generaciones. Entonces, si nos adaptamos plenamente a esos cambios el resultado va a ser una institución débil, una institución no exigente, una institución que no va a estar a la altura de renovarse desde lo mejor de sus tradiciones.

Finalmente quería decir que todos estos problemas los tenemos muy agudizados en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Nuestra tradición vazferreirista en buena medida, con todo lo modélico, imitable y resguardable que la misma tiene, en otros aspectos, como por ejemplo los de discutir el acortamiento del tiempo de los estudios, el objetivo de la titulación, conspira con los cambios, con las mejoras o con los indicadores que queremos introducir. Entonces necesitamos aumentar la matrícula de la Facultad, precisamos acortar la brecha de la desafiliación, necesitamos también acortar el tiempo de los estudios y mientras procesamos una discusión más a fondo en la propia Facultad, porque tiene que ser una discusión colectiva y algunas elaboraciones un poco más profundas de esto que simplemente estoy describiendo --esto no se resuelve desde un Decanato ni desde un Consejo--, hemos tomado algunas medidas, que así como otros Servicios las han señalado, yo simplemente las voy a titular. Son medidas inmediatas, de emergencia. Algunas han dado resultado, otras las tenemos que continuar y evaluar. Pero en todo caso muestran una voluntad de asumir que ahí hay problemas y que tenemos que ir en dirección a un cambio.

Hemos reforzado la integración de la Unidad Académica de Enseñanza. Es un logro porque en la Facultad su integración no estaba consolidada hasta hace muy poco y ahora

tenemos una integración plena, con un reforzamiento desde el Decanato del área de enseñanza y sobre todo la formación de un circuito con los funcionarios no docentes que atiende el área de la enseñanza, para potenciar allí entre la UAE, los colaboradores, los asistentes académicos del Decanato en el área de enseñanza y los funcionarios no docentes que, desde la Bedelía y los Institutos, atienden la enseñanza para que se pueda reforzar la atención a estos problemas que señalaba.

En segundo lugar, hay un esfuerzo importante en lo que el Decano Arim señalaba con mucha propiedad, la diversificación de las trayectorias educativas y sus tramos, así como las titulaciones, incorporando nuevas áreas del conocimiento y sobre todo que tengan una conexión directa con salidas laborales. En este sentido, a esta hora de la noche no les va a representar ninguna sorpresa, pero tenemos un ejemplo muy saliente de esto que el Rector sabía de la iniciativa y de lo que fue la recepción de los aspirantes a una nueva Tecnicatura en Museología, pero no estaba en conocimiento de que se inscribieron 726 alumnos, en una inscripción que cerró el día viernes en la Tecnicatura en Museología, como trayectoria educativa diversa y nueva oferta. También tenemos una Tecnicatura de Corrección de Estilo, que está en su segunda generación, retiene su alumnado y tiene una matrícula entre 200 y 250 inscriptos. Y en las licenciaturas tradicionales, aquellas que están vinculadas al mercado laboral, como por ejemplo Antropología, Arqueología y Ciencias de la Educación, tenemos los mayores indicadores, tanto de inscripción como de permanencia y luego titulación. Por allí transitan de alguna manera algunos ensayos que debemos hacer en estas nuevas trayectorias y en el fortalecimiento de las tradicionales que la Facultad tiene.

En tercer lugar hemos hecho un esfuerzo presupuestal muy grande, para una Facultad que no tiene demasiados recursos, para diversificar las modalidades y horarios de clase, estableciendo a partir de este semestre dobles turnos y un turno nocturno, que ha sido un reclamo muy grande de los estudiantes, que lo hemos hecho en trece cursos que se están ofreciendo en este semestre en dobles horarios.

Hemos tratado de implementar una prueba de comprensión lectora y de escritura del español, en un taller no obligatorio, en el que no se inscribió nadie. Quizás por la autopercepción que la mayoría de los estudiantes tienen de que a eso no vienen a la Universidad o de que eso no es necesario. Entonces vamos a insistir en esta línea, porque en otras Facultades esto se ha implementado con buenos resultados, bajo cierto carácter de obligatoriedad, demostrándoles a los delegados estudiantiles al Consejo que esto no es una prueba de exclusión, sino que es para medir conocimientos.

Hemos intentado y fracasamos en una medida que aquí se indicó por parte de Consejero estudiantil, en el sentido de revertir la tendencia que los cursos introductorios y masivos en la Facultad estén a cargo de grados 1 y 2. Colocar docentes sin experiencia en los cursos que son de entrada a la Facultad y además caracterizados por su masividad y por el conocimiento muy preciso que hay que tener en su carácter introductorio, quizás sea una de las causales de la desafiliación temprana en Facultad. Estamos buscando un mayor compromiso de los docentes con dedicación total y con alta carga horaria, para que efectivamente estos cursos masivos introductorios estén bajo su responsabilidad y no deleguen.

En quinto lugar un seguimiento importante de la estadística, para detectar exactamente en qué momentos por ejemplo se produce la desafiliación en la Facultad. Hemos comprobado por ejemplo que perdimos 300 estudiantes entre el primer y el segundo parcial, o sea que en el primer semestre de Facultad, entre los más de 800 inscriptos y los que llegan al segundo parcial hay 300 estudiantes que ya no están y tendremos que hacer un seguimiento para saber dónde están y por qué sucedió eso. Y así sucesivamente, porque también tenemos un bajón grande entre el fin del primer año y el segundo. Queremos tener estadísticas que no teníamos y usarlas para un seguimiento, una especie de trazabilidad, no solamente de las generaciones sino hasta

del propio estudiante individualmente considerado, a los efectos de detectar exactamente cuándo se genera el problema y su posible solución.

Finalmente, un involucramiento de las áreas de educación de la Facultad en el estudio de esta problemática de la Facultad misma y de las medidas a adoptar. Queremos involucrar en mayor medida al Instituto de Educación y a la Unidad de Opción Docencia en la Facultad como objeto de estudio, a través de los diagnósticos y las propuestas en todas estas problemáticas que no hacen solamente a la enseñanza pero sí principalmente a ella.

También está el tema de las tutorías. Incorporamos algunas propuestas culturales a los efectos de buscar generar una cierta adhesión institucional a partir de propuestas artísticas o culturales, qué también les proporcionen a los estudiantes lugares fuera de la clase misma para la continuidad de su vínculo con la Facultad.

Por último creo que la Facultad hace una apuesta que es de recibo de las demás Facultades del Área Social y Artística, facilitando y no obstaculizando los circuitos de reconocimiento, de equivalencia e incluso, como el Decano Arim insiste, con la posibilidad de pensar en alguna licenciatura compartida o con tronco común y menciones que desde el Área como tal organicemos. Hay una apuesta y un intento de solución a estos problemas.

Muchas gracias.

SEÑOR RECTOR.- Consejero Manta.

SEÑOR MANTA.- Gracias Rector.

Se ha hablado mucho aquí de esta temática. Todo aquello que está haciendo la Facultad de Química y los datos que tiene sobre este asunto están en su web, por lo que no los voy repetir. Entrando en la página web van a encontrar todos los informes, estadísticas, análisis y datos que tenemos.

Me interesa continuar con el abordaje que más o menos en la mitad de su exposición hizo el Decano Rico, que fue un abordaje que me pareció por demás interesante. Me gustaría cambiar el enfoque del abordaje de este tema. Estamos haciendo un abordaje desde una concepción muy académica y poco humana. No estamos considerando los aspectos humanos de las generaciones.

A nosotros nos llama mucho la atención, por ser una Facultad chica, con un número relativamente pequeño de egresados, que tenemos un programa bastante bueno de seguimiento de la actividad profesional de nuestros egresados, porque en definitiva es la medida última de la calidad del producto que se están largando al mercado. Y nos está sucediendo que en general las encuestas nos dan que el profesional que estamos largando al mercado es un profesional que cumple con las expectativas del mismo. Quiere decir que el resultado global no es tan malo.

Ahora bien, los datos que teníamos nosotros sobre el ingreso de los estudiantes a la Facultad son muy parecidos a los de todos, parecidos a los datos de Ingeniería o a los que puede tener Agronomía o Ciencias. Sin embargo nosotros para aproximarnos más a un diagnóstico decidimos hacer dos pruebas evaluatorias sobre un sector determinado de estudiantes que fueron seleccionados por la Unidad Académica de Enseñanza. Una prueba diagnóstica de mitad de carrera y una prueba diagnóstica de final de carrera. Fijense ustedes algunas sorpresas que encontramos, que creo que nos deben servir para reflexionar. Las pruebas de final de carrera eran mucho mejores que las de mitad de carrera. Eso nos indica que evidentemente el estudiante en las etapas finales de su formación curricular recupera mucho del conocimiento que no aparece en las etapas primeras. ¿Qué pasa? ¿Hay un tema de madurez, de acercamiento, de conceptualizar la forma en la que un estudiante se enfrenta a una determina problemática luego

que existió una maduración a lo largo de un ciclo de enseñanza terciaria? Muchas pueden ser las respuestas a esto y muchos también son sin lugar a dudas los cuestionamientos que nos hacemos, pero evidentemente la formación del estudiante universitario, al menos por los datos que nos da nuestra Facultad no es lineal. De eso no nos cabe la menor duda. No es lineal, hay una mejor capacidad de aprendizaje y de conceptualización en los años finales que en los años iniciales y esos años finales incluso son capaces de tapar las carencias que le habían dejado en su formación los años iniciales. Aquellos que entienden del tema nos tendrán que ayudar a comprender.

Eso nos resuelve un tema pero no nos resuelve el otro, que es el problema de cómo evitamos la desvinculación, porque podemos razonar diciendo que al que no se desvinculó, por más que ande tecleando, de acuerdo a nuestros datos después se endereza y camina bien, pero cómo evitamos la desvinculación. Hay muchas formas, muchas experiencias que uno puede realizar.

De lo que no se ha hablado aquí es de evitar la desvinculación a través del mejoramiento de las condiciones de habitabilidad que le debe ofrecer la Universidad al estudiante que ingresa. Tenemos que ser más habitables, más amigables. Muchas veces los expulsamos por pavadas. Hay estudiantes que dicen que no van más a la Facultad porque no soportan ir a la Bedelía y que no los atiendan. Eso sucede. Entonces uno piensa que es ridículo que esas condiciones no se puedan mejorar.

Pero hay un dato más que a mí me gustaría traer al debate, que lo he hablado en algunas oportunidades con el Decano Leopold y que creo que el sistema educativo lo debe tirar sobre el tapete en la discusión, para poder aumentar el número y mejorar la calidad de la enseñanza. Hay dos datos que a nosotros nos dan valores muy fuertes cuando realizamos encuestas a nivel docente o de aquellos que trabajan directamente con nuestros egresados. Lo primero que nos remarcen es que nuestros egresados tienen poquísima capacidad ante la frustración. ¿Es culpa de la Universidad recibir estudiantes o generaciones enteras que tengan poca capacidad frente a la frustración, cuando la necesidad para enfrentarse a un sistema terciario justamente es tener alta capacidad frente a la frustración para poder resolver los problemas? ¿La enseñanza previa a la Universidad no tendrá también que trabajar sobre los estudiantes en estos aspectos? ¿En mejorar esta característica? Evidentemente alguien que ingrese al sistema universitario con poca capacidad frente a la frustración es candidato cantado a que en cualquier momento no pise más la Facultad. Eso es lo primero.

Lo segundo que nos dan los datos es un problema que no es académico pero forma parte de la educación ciudadana. Los datos nos dan que las nuevas generaciones tienen muy poca capacidad para reconocer jerarquías. La falta de capacidad en el reconocimiento de jerarquías es otro de los problemas que aportan fuertemente a la deserción estudiantil. ¿Qué me va a enseñar ese tipo que está ahí adelante? Eso nos sucede. Pasa cuando vienen a pelear un puntito más o un puntito menos en el control. Lo pelean sin ningún problema y uno intenta trabajar el tema diciéndole que no perdió el control porque le faltó un punto, sino porque no hizo 51 y ahí la jerarquía no corre. Dicen: ¡Esto no puede ser, cómo me vas a dejar afuera por un punto! Esa falta de reconocimiento de las jerarquías al mismo tiempo se reproduce en la capacidad de aceptar la recepción del conocimiento por parte del estudiante.

Me pregunto si además de lo formativo, que nosotros de alguna manera le estamos exigiendo a Secundaria que nos brinde con el producto que nos manda, también no la debemos apoyar o trabajar en forma conjunta para lograr que el estudiante que ingresa a la Universidad mejore en estas dos condiciones de comportamiento humano que para nosotros son básicas para poder formarlos. Es una pregunta que dejaría planteada para que aquellos que saben nos digan por dónde seguir. Nosotros sólo podemos diagnosticar con números.

Muchas gracias.

SEÑOR RECTOR.- Consejera Perla Cabrera.

SEÑORA PERLA CABRERA.- Indudablemente que dada la hora y por respeto a mis compañeros voy a tratar de ser breve.

Se da una paradoja en un país en el que económicamente estamos con determinados indicadores que nos llenan de orgullo y esperanza, sin embargo inversamente proporcional a eso es la preocupación que tenemos con respecto a la juventud. Nos preocupamos porque hay falta de comprensión lectora, porque hay un uso de lenguaje limitado de unas cuatrocientas palabras y sin embargo aquí tenemos un grupo de estudiantes del que me enorgullezco, viendo cómo se expresan, cómo enfocan las distintas problemáticas en las sucesivas sesiones del Consejo y entonces pienso de qué estamos hablando si estos son nuestros estudiantes. No les estoy acariciando la oreja, porque no acostumbro a hacerlo.

De hecho, nuestra preocupación cuál es: formar estudiantes, el problema de la desvinculación y de qué forma los podemos retener.

Lo primero que pregunto es si los tratamos como personas o como niños. En mi relación personal con las personas me gusta hacerlo cara a cara, por eso cuando están hablando me gusta escucharlos, porque necesito mirarlos para poder comprender y a su vez dar el mensaje a quien estoy escuchando que lo estoy recepcionando y si me distraigo alguna vez pido disculpas. Eso es lo que muchas veces le pasa al estudiante de secundaria. Cuando uno conversa con ellos, cuando ve que un profesor lo atiende y lo toma en cuenta para el muchacho es un ídolo. Parece que son como una materia gris que se está moviendo, que hace ruido, que molesta, pero en definitiva cada uno de nosotros hemos tenido experiencias personales y por ejemplo nuestro tránsito por secundaria en el Instituto "Alfredo Vázquez Acevedo" nos posibilitó que cuando llegamos a la Universidad pensáramos que era facilísima, porque el contexto en el que nos movíamos en el Instituto "Alfredo Vázquez Acevedo" y el estándar y el nivel era de tal exigencia, que cuando ingresábamos a la Universidad no había un salto tan grande.

¿Qué ocurre con los muchachos de hoy? Nos preocupamos por darles dentro de lo posible las mejores condiciones edilicias, que haya espacios multifuncionales, la acción de una secretaría estudiantil, una psicopedagoga que trata de permear las situaciones problematizadas que tienen los estudiantes que dan una, dos, tres o cuatro veces un examen y cuando uno les pregunta por qué lo hacen la respuesta es que lo hacen para ver cómo era. Si es para ver como es les podemos dar quince o treinta preguntas, pueden practicar con eso y venir al otro examen. Por supuesto no les van a tocar las mismas, pero van a tener una idea.

Disculpe la simpleza Rector del planteamiento que hago, pero cuando en determinados exámenes --y hablo de la asignatura que me corresponde-- sabemos cuántas veces un estudiante lo ha dado y la nota con la que lo ha salvado, vemos con muchísima tristeza que hay una pérdida y un deterioro de lo que es la calidad del estudiante y, por la introspecciones que tenemos que hacer, nos hemos replanteado en qué estamos fallando. ¿En la intensidad de las clases? ¿En las ganas con que damos las clases? Indudablemente, en la medida en que van pasando los años uno puede ir menguando determinados intereses pero acrecentando otros y si antes, cuando uno era muy joven era más abarcativo, ahora tiene más profundidad. Y el muchacho acompaña eso, se siente con gusto y no abandona la clase, sin embargo el rendimiento en el momento del examen, en la salida o en la práctica no está acorde y no demuestra la atención que había antes. Cuando un estudiante da un examen y lo pierde siempre le preguntó cómo estudió, con quién estudió, qué método usó y le explicamos por qué perdió el examen. Ningún estudiante se debe ir con la duda sobre por qué perdió el examen, porque los estudiantes siempre especulan sobre la última pregunta que les hicieron o que un integrante del tribunal no lo atendió. ¿A qué voy con esto? Creo que en la Universidad tenemos que buscar un instrumento que retenga al estudiante, que el estudiante sienta que no es uno entre noventa mil,

sino que es el uno y que es igual a los noventa mil, que no hay diferencia entre Juan y Juan Pedro. El aumento de la matrícula --no me gusta hablar de masificación porque no es nada-- ha llevado a determinadas prácticas, y siempre en la Universidad hubo un trato distante con el estudiante, pero creo que hoy todos los universitarios, comenzando por el propio Rector, están demostrando la preocupación por cada individuo que forma parte del cuerpo estudiantil y sin embargo los rendimientos no son los esperados y producen esta preocupación del día de hoy.

Reitero: ¿Acaso nosotros en los Servicios universitarios hemos buscado las herramientas para poder investigar y explorar por qué ese muchacho se desvincula de la Universidad? ¿Es por lo que muchos han respondido a la psicopedagoga, que se dieron cuenta que este sistema no era para ellos? ¿Qué no están a la altura y al alcance de lo que se les está pidiendo? Muchos dan esas respuestas.

Cuando los queremos recuperar muchos de ellos admiten el seguimiento, otros sienten que estamos trabajando de una forma que puede llegar a ser una violación al derecho que tomaron de abandonar.

¡Qué paradoja! Hace cuarenta, treinta o veinte años atrás a nadie se le hubiera ocurrido que un papá o una mamá llamara a un centro universitario a preguntar por qué su hijo o hija había perdido un examen y hoy estamos viviendo esa situación. Yo creía que era inventado, si mis padres hubieran hecho eso me hubiera ido a la China, pero esa paradoja, que muestra una preocupación paterna, del ejercicio de la patria potestad, con estudiantes universitarios en una formación profesionalizante, demuestra una preocupación, quizás tardía en algunos casos, de cosas que no se hicieron antes, o de lo contrario tal vez se vinieron haciendo siempre pero hay una tergiversación y una pregunta e inquisición por parte de padres cuestionando a los cuadros docentes sobre por qué se pierde un examen.

En esta paradoja anecdótica --pido disculpas al señor Rector y a los compañeros y compañeras del Consejo--, creo que los instrumentos que debemos buscar tienen que ser comunes a todos los Servicios universitarios, porque sé de la buena voluntad, entusiasmo y vocación docente de muchísimos de los que estamos acá y de los esfuerzos que se han hecho, pero de qué me sirve a mí como Servicio universitario hacer algo que otro Servicio no lo puede hacer. No creo que alguien no lo quiera hacer, sino que no lo puede hacer porque no tiene determinada estructura. Creo que debemos apuntar al presupuesto universitario, a una búsqueda de herramientas comunes, a una evaluación de lo que hagamos en tiempos cortos. No con grandes aspiraciones, ni tampoco planteo abarcar al universo de los estudiantes que ingresan a la Universidad, porque no todos ellos quieren permanecer, por distintas razones también debemos comprender que hay una voluntad expresa por parte de determinada población que considera que no puede hacer la Universidad. Tenemos que facilitar las cosas pero también debemos entender que no todo el universo de la población va hacer la Universidad.

Gracias.

SEÑOR RECTOR.- Consejera D'Andrea.

SEÑORA D'ANDREA.- Muchas gracias.

En adición a lo que mis compañeros han planteado quisiera hacer una valoración específica respecto de las pruebas diagnósticas, cómo pueden ser utilizadas y después algunas apreciaciones generales.

Con respecto a esto de las pruebas, en realidad creo que no lo llamaría un error porque entiendo el sentido en que fue usada la palabra, pero seguro que no espero que las pruebas sean predictorias, primero porque entiendo que eso no es posible, pero además porque espero ser factor de agente de cambio justamente en las trayectorias, que no son ni deberían ser lineales y

si lo son, si efectivamente existen factores que hacen que ese estudiante no ve alterada ninguna de las debilidades que presenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en este caso de aprendizaje específico, entonces también hay una falla de la institución, porque reitero que nosotros también debemos intentar atacar aquellos aspectos que vienen con nosotros al momento de ingresar, que muchas veces permanecen con nosotros y que en algunos casos me atrevo a decir que se agravan, que son debilidades que traemos desde secundaria, quizás desde antes o tal vez desde el primer semestre, no lo sabemos fehacientemente y la Universidad y nuestros docentes, como actores directos, deben propender a interrumpir esos ámbitos y a generar otros.

Entonces creo que las pruebas son una herramienta, en primer lugar de obtención de información que sea efectivamente una base sobre la que nosotros podamos diseñar políticas, que para eso las pruebas deben tener una rigurosidad metodológica muy grande, tienen que ser excelentemente formuladas y aplicadas. Entre paréntesis, muchas de las instancias de evaluación que tenemos los estudiantes son en climas y en ámbitos que nada tienen que ver con la reflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje y las hacemos rápido porque aprovechamos para descansar de la clase y salir a fumar un cigarro. Entonces, ese tipo de cuestiones que están súper naturalizadas también hacen a la excelencia del dato y a lo útil que resulte.

Lo que sí podemos hacer, además de contar con esa información, es sumar a eso los datos que se ponían arriba de la mesa con respecto a los rendimientos que se traían a nivel de secundaria y a la trayectoria de ese estudiante, porque nos puede permitir establecer grandes grupos de trayectorias normales, de cuestiones repetidas, que se presentan en varias circunstancias y que agrupadas de determinada manera nos posibilitan establecer poblaciones específicas para las políticas y las medidas que implementemos. Y ahí no estamos hablando de separar a los estudiantes en categorías, sino que decimos que hay que definir que esa diversidad que la Universidad festeja al recibir cada vez que ingresan estudiantes nuevos, requiere también una diversidad de estrategias de llegada. Si nosotros lo explicitamos en nuestros discursos, si tomamos medidas respecto a ello, pero no tenemos diversificada esa población no sé cuán útil es. Quizás no estamos centrando las políticas que tenemos bien definidas en la población que debería ser la específicamente beneficiaria. Lo que estoy diciendo no tiene un respaldo estadístico, no tiene un sustento que me permita afirmar que eso es así; es una impresión que tengo.

Salvo esa cuestión específica, me parece que hay algunas cuestiones que se plantearon en todas las intervenciones de los compañeros. Estoy pensando mientras hablo pero me parece que es una de las discusiones en donde justamente debernos elegir si hacemos una evaluación de las medidas que se están aplicando, cómo las podemos mejorar y nos referimos específicamente a eso o también pensamos en líneas transversales que vayan a aplicar ideas justamente transversales a todos los Servicios y no específicas de cada uno de ellos, porque los estudiantes de todos los Servicios son distintos, tenemos perfiles diferentes y también los ámbitos educativos en cada uno de los Servicios son distintos, entonces es imposible pretender generar una regla general desde las especificidades.

Lo que sí es cierto es que hay algunas cuestiones que están presentes en todos lados. Habiendo hecho la aclaración de los perfiles, los jóvenes, como categoría, en la Facultad tal o cual somos los mismos. Ahora, no me atrevería a decir que en los tiempos posmodernos, donde priman otros valores que no son los que primaban antes o donde las prácticas cotidianas son las que son, ése aspecto haga que nosotros tengamos que definir las características que tenemos los jóvenes hoy como un problema. No es un problema, salvo que no sepamos llegar a esas cuestiones que son diferenciales. Si los jóvenes hoy tenemos intereses que parecen más triviales que los que tenían antes, en definitiva son los intereses que tienen los jóvenes hoy, entonces el depositario del error acá no debe ser el joven, debe ser la Universidad que no sabe encontrar en esas ideas y en esa vida cotidiana un lugar como institución; estructurante también de la vida

cotidiana. Pensar que las pautas de comunicación son totalmente distintas, las velocidades, los ritmos e incluso cómo operan emotivamente algunos aspectos que son fundamentales en la relación del docente y el estudiante, en el clima y en el aula, en realidad, si no están acompañadas a los tiempos externos de lo que es la vida dentro de la Universidad tampoco hay una relación que nos permita construir más allá de salvar el examen de tal materia.

Recuerdo haber planteado esto en otra sesión, seguramente con mucha más claridad, pero el problema no es lo nuevo que trae el estudiante y no es cierto que todo tiempo pasado haya sido mejor. Quiero aclarar que no fue afirmado de esa manera en este Consejo, pero sí es que nosotros debemos encontrar nuestro lugar en estas nuevas pautas y es cierto que hace a las cuestiones culturales y tiene que ver sin duda incluso con una situación país y con una situación mundial. Ahora, pensar que el no poder prestar atención por dos horas es un problema en sí mismo y no entender que nosotros también debemos generar estrategias que sean no paliativas sino acordes a los tiempos que corren, porque no tengo que diagnosticar que eso es un problema, también es garantía de éxito.

La otra cuestión que tiene mucho que ver con esto es pensar que los vínculos que se establecen en la Universidad, más allá de los vínculos de pares, también son determinantes a la hora de evaluar los rendimientos y a la hora, de hecho, de rendir. Los vínculos también hacen a los roles y es cierto que hemos reconocido y planteado en distintas instancias que es necesario que se reconfiguren el rol de la docencia y del estudiante, pensando en que la relación entre uno y otro tiene que generarse desde un lugar de mayor horizontalidad, más democrático, más dinámico. Ahora, eso no necesariamente sucede y seguimos generando distancias que hacen que los estudiantes no sean parte de lo que se construye en ese momento, cuando estamos hablando de un aula y de la construcción de conocimiento en ese momento. Entonces, si bien un docente puede ser más crack que otro, que nos podemos llevar mejor y capaz que cuando termina la clase conversamos, en realidad lo que no estamos generando es una ruptura en la institución, en lo que efectivamente representa el docente y en lo que le representan los estudiantes al docente y eso también es una realidad. También es cierto que es muy difícil encontrar una cantidad de docentes y que todos tengan una motivación espectacular a la hora de pensar sus clases y que además conozcan la materia que están impartiendo. No estamos hablando de eso, sino de tener herramientas específicas para construir esas nuevas relaciones.

Eso está directamente relacionado con lo último que quiero intentar explicar, que es el tema de la formación. Nuestro compañero hoy planteaba por qué en algunos casos los cursos introductorios dictados por grados 1 y 2 son muy distintos a lo que podrían ser si grados más altos estuvieran en el momento de la llegada de los estudiantes a la Universidad. También es porque la experiencia acumulada en el ejercicio de la docencia es un diferencial, porque los propios docentes generan estrategias pedagógicas que no las tienen asumidas docentes que recién comienzan con la docencia. El problema no es el grado 1 o el grado 2, el problema es que no hay un curso de formación docente. Fortalecer las iniciativas en ese sentido también va a repercutir directamente en el rendimiento académico.

Lo último es que en el mismo sentido de la formación docente están los temas de los mecanismos de evaluación y cómo eso después se registra. Ese tipo de cuestiones que parecen más secundarias a la hora de pensar en esta discusión específica --sobre todo lo del registro--, en realidad no lo son, porque también el reflejo de lo que uno efectivamente aprende y si eso está contenido dentro de las calificaciones o no hace a la motivación y a lo que se hablaba de la frustración y a cómo cada estudiante enfrenta su propio proceso de avance, retroceso, freno o lo que fuere.

Los mecanismos de evaluación no pueden ser mecanismos que busquen el error sino que busquen el conocimiento, que busquen evaluar los conocimientos adquiridos y no la sanción de los conocimientos no adquiridos. Entonces, cuando discutíamos la escala planteábamos aspectos como valorar los exámenes o las instancias equis de evaluación, también

desde la no-aprobación. Son cosas que, todas pensadas de manera aislada, son debates específicos, nos llevan demasiado tiempo, pero que si pensamos en una estrategia general de la Universidad para retener a sus estudiantes, incentivarlos, motivarlos y además generar políticas de captación de más estudiantes, tenemos que tenerlas en cuenta.

SEÑOR RECTOR.- Voy a hacer una propuesta que estoy muy dispuesto a retirar, pero por lo menos quiero fundamentarla. Voy a proponer no resolver nada.

Creo que esta discusión ha sido extremadamente rica, tanto por los documentos que llegaron, algunos de ellos con poco tiempo para estudiarlos, como por la muy fecunda conversación que tuvimos. Creo que hay que armar un dossier con los documentos y con la versión de lo dicho en Sala y darnos la ocasión de que los colectivos lo discutan y de que muchos por lo menos lo estudiemos cuidadosamente.

Así que mi propuesta es, dado el nivel, la complejidad de la discusión y la riqueza de los aportes, pasar todo este material a consideración de los colectivos.

¿Hay observaciones? Si no las hay lo pongo a votación.

(Se vota)

19 en 19: AFIRMATIVA.- Unanimidad

Resolución No 5 del CDC del 30 de Agosto de 2011
(Exp. 011000-002729-11)

Atendiendo a la riqueza conceptual, académica y programática de los informes y exposiciones realizados en Sala por los Señores integrantes de este Consejo, en relación con el punto "Formación de los estudiantes, desvinculación y medidas específicas para afrontar esta problemática", cometer al Pro Rector de Enseñanza la elaboración de un dossier al respecto, que contenga la versión taquigráfica y los documentos que se han hecho llegar, a los efectos de su más amplia difusión. (19 en 19)

**Comisión Sectorial de Enseñanza
Documento de propuesta para el CDC
Agosto de 2011**

Medidas para reforzar las políticas de ingreso a la Universidad

Introducción

La Universidad ha promovido en estos años una variedad de políticas de enseñanza a nivel central y de los servicios que apuntan a la ampliación del acceso, a la vez que al estímulo de las oportunidades de permanencia y continuidad de los estudios. Éstas incluyen nuevas normativas sobre el ingreso y la reorientación de estudios, así como acciones de apoyo focalizadas en las etapas de pre-ingreso e ingreso a la Universidad, a través de programas generales (PROGRESA) y específicos (UAE o similares). En el mismo sentido se impulsan medidas de corte universal que hoy se plasman en la Ordenanza de Estudios de Grado, involucrando una transformación estructural de largo aliento a través de las reformas de sus planes de estudios (diversificación, flexibilización y articulación curricular, diversificación de modalidades y estrategias de enseñanza, de horarios, etc.).

En lo que refiere en particular al perfil de los jóvenes que ingresan a la educación superior, desde hace tiempo las investigaciones advierten importantes transformaciones asociadas al pasaje hacia un modelo de acceso de masas, así como a los profundos cambios sociales y culturales operados a nivel global².

Estos cambios en el perfil de ingreso, que en nuestro país requieren ser analizados con mayor profundidad, fueron procesados de formas muy diversas por los servicios universitarios de acuerdo a sus especificidades institucionales y académicas.

En lo que refiere a la evaluación diagnóstica al ingreso, las facultades de Ciencias, Ingeniería, Química y Veterinaria realizan pruebas de conocimiento articuladas al análisis de seguimiento de trayectorias estudiantiles. En el caso de Ingeniería, y en relación con las habilidades previas, se aplica además una prueba de comprensión lectora. En las facultades de Enfermería y Odontología se realizan estudios de trayectorias especialmente focalizadas en la etapa de ingreso. Se observa especialmente que las carreras más masificadas no cuentan con estudios de seguimiento permanentes.

En lo que refiere a las medidas de respaldo en el ingreso, en pocos casos se implementan acciones compensatorias (cursos de nivelación, reiteración de cursos básicos, trayectos curriculares diferenciados), pero sí se desarrolla en la mayoría de los servicios una amplia gama de actividades de apoyo que comprenden: cursos introductorios, tutorías, orientación y consulta estudiantil, apoyatura a través del entorno virtual de aprendizaje, elaboración de materiales didácticos, etc.

Recientemente se advierte una creciente preocupación por las insuficiencias que presentan los estudiantes que ingresan a la Universidad, tanto en lo que refiere al nivel de conocimientos disciplinares generales como de competencias comunicacionales y hábitos de estudio³.

De la información brindada por los servicios a través de las UAE no se puede concluir que nos encontremos ante un descenso general imprevisto de la calidad de la formación en el ingreso, ya que aún se requieren ajustar los mecanismos de diagnóstico y fundamentalmente, disponer de estudios específicos en la mayoría de las carreras, muy especialmente las masivas.

En tal sentido se plantea como principal prioridad avanzar en la relación ANEP - UDELAR hacia un trabajo conjunto de Evaluación y Planificación Educativa que posibilite implementar un adecuado proceso de armonización con vistas a la articulación de los dos subsistemas.

En lo que hace a la responsabilidad que la cabe a la Universidad en el respaldo a la permanencia y la continuidad de los estudios en la etapa de ingreso, el presente documento propone un complejo de medidas de corto plazo para las generaciones actuales, y de mediano plazo para las generaciones futuras, que puedan incorporarse a los procesos de transformación curricular por los que transita la Universidad. Las mismas se formulan con una perspectiva concentrada en lo curricular, pero se encuentran naturalmente atravesadas por dimensiones tan esenciales como la calidad de la gestión educativa y fundamentalmente la formación docente.

1) VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE LOS INSTRUMENTOS DE DIAGNÓSTICO INICIAL EMPLEADOS

	Ventajas	Desventajas
Pruebas diagnósticas por área disciplinar	Aplicadas de forma continua permiten realizar no sólo análisis de niveles de conocimientos y habilidades, sino también de tendencias y rupturas generacionales. Se consideran un buen predictor de trayectoria académica. Posibilitan orientar desde el inicio las trayectorias de cursado.	Son mayoritariamente pruebas de conocimientos condicionadas a las definiciones académicas, no comparables. Se realizan sin condiciones de estudio previo. Insumen un gran esfuerzo organizativo institucional. De compleja elaboración en el caso de los ingresos abiertos a varias o todas las orientaciones. Dificiles de generalizar por complejidad de elaboración académica y tiempo de validación.
Estudios de los rendimientos iniciales en las carreras	Las evaluaciones son parte natural del proceso de enseñanza. También se consideran un buen predictor de trayectoria académica.	Evalúan normalmente sólo conocimientos. No permite disponer de información previa al dictado de cursos para la orientación de las trayectorias curriculares.

Con independencia de la continuidad de estas líneas de estudio en los servicios, se propone considerar la posibilidad de avanzar, con apoyo experto, en la elaboración de una Prueba General de Competencias Relevantes para la inserción universitaria, de aplicación universal. Ello permitiría disponer de información común y rigurosa sobre los niveles de aprendizaje inicial de los estudiantes universitarios, todo lo cual redundaría en una mejora sustantiva de los procesos de planificación educativa.

2) MEDIDAS INMEDIATAS DE FORTALECIMIENTO DEL INGRESO

Objetivo: aplicar un complejo de medidas que fortalezcan las capacidades iniciales de los estudiantes y la personalización del vínculo pedagógico en un sentido amplio.

PLANO CURRICULAR: APOYO ACADÉMICO	
Nivelación de conocimientos	Cursos de nivelación previos o paralelos de conocimientos básicos generales para los que presentan mayor déficit, de carácter voluntario u obligatorio, no eliminatorios ni determinantes de trayectos futuros.
Reiteración de aprendizajes	Duplicación del dictado de cursos básicos en ambos semestres o recursado inmediato con modalidades alternativas de enseñanza.
Apoyos permanentes en estrategias de aprendizajes	Talleres de estrategias de aprendizaje asociadas a las disciplinas básicas específicas, involucrando el fortalecimiento de la competencia comunicativa de los estudiantes.
PLANO DE LOS APRENDIZAJES	
Docente - Estudiante	Reducción de grupos en su máxima posibilidad y fortalecimiento del intercambio y la orientación o tutoría académica presencial, así como a través del entorno virtual de aprendizaje.
Estudiante - Estudiante	Generalización de las Tutorías entre Pares a través de su curricularización, por la vía de la creación de cursos optativos (carreras con ingreso acotado) o de voluntariados con reconocimiento de créditos (carreras con ingreso masivo).

3) MEDIDAS DE MEDIANO PLAZO ASOCIADAS A LOS CAMBIOS CURRICULARES (Ordenanza de Estudios de Grado)

Objetivo: fortalecer la etapa de ingreso, entendida como un momento bisagra que exige un abordaje integral, racionalizando al máximo la propuesta educativa universitaria.

PLANO CURRICULAR	
Selección y organización curricular	Intercambio y acuerdo con núcleos disciplinares de ANEP sobre niveles y secuencias de aprendizaje en la interface. Revisión de la extensión y profundidad de los contenidos de primer año (tendencia al enciclopedismo). Dimensión motivacional: análisis de su adecuación a los intereses vocacionales, puesta en juego "el sentido" de lo que se estudia: contenidos específicos de la carrera, relación teoría/práctica,...
Trayectorias de cursado	Analizar la estrategia del recursado en el ingreso evaluando de forma sistemática sus resultados de aprendizaje. Concebir programas específicos para el "rezago". Analizar la posibilidad de diversificación de trayectorias de cursado ("trayectos alternativos"). Revisar el régimen de preiaturas de cursado y aprobación, cuidando especialmente los callejones sin salida y los tiempos muertos.

Tiempos de estudio	Analizar cuidadosamente en la creditización los tiempos lectivos y los tiempos disponibles para el estudio personal, cuidando especialmente la organización de horarios lectivos continuos.
PLANO DE LA ENSEÑANZA	
Docencia	Definir una política docente para primer año: selección, formación docente, incentivos. Quiénes deben asumir el ingreso? (grados bajos / grados altos motivadores, otros criterios).
Modalidades enseñanza	Diversificación de modalidades de enseñanza que habiliten la profundización de las instancias de intercambio de saberes, estrategias de aprendizaje, aspectos motivacionales, ...
PLANO DE LOS APRENDIZAJES	
Apoyo estudiantil	Fortalecer el apoyo estudiantil y la atención de situaciones particulares en el ingreso desde las estructuras de apoyo a la enseñanza de los servicios en coordinación con el Programa central de Respaldo al Aprendizaje.
PLANO DE LA EVALUACIÓN	
Cursos críticos	Identificar y revisar unidades curriculares con mayores niveles de reprobación o con rendiciones diferidas de pruebas. Evaluar la pertinencia de su ubicación en el currículo.
Sistema de evaluación	Racionalizar el sistema de dispositivos de evaluación (número de instancias, simultaneidad o concomitancia, evaluación de productos y de procesos, etc.)
Estrategias de evaluación	Revisar y diversificar las estrategias de evaluación fundamentalmente para los núcleos "duros" de la formación inicial (efectos prueba,...).

1 Documento elaborado por la Unidad Académica de la Comisión Sectorial de Enseñanza, puesto a consideración, discutido y enriquecido en la Primera Reunión General de la Red de Unidades de Apoyo a la Enseñanza de la UDELAR que tuvo lugar el día 16 de agosto en la Facultad de Veterinaria.

2 "El público estudiantil ha cambiado. En términos generales puede decirse que la figura predominante del «heredero» (Bourdieu y Passeron, 1964) pierde definitivamente terreno a fin de los años '60 y es reemplazada por la del «futuro profesional» de los años '70 y '80. Los años '90, en tanto, son los años de la «secundarización» de los estudiantes, quienes se muestran crecientemente más escolares, menos autónomos y también menos atados a las perspectivas de futuro (Rey, 2005: 7-9). En esa década va creciendo la figura de un estudiante compartido entre la institución universitaria y el mundo del trabajo. Sobre el final del siglo XX y lo que va del siglo XXI parece perfilarse un estudiante también compartido con el universo de las TICs." (Casco, 2007)

3 Informe AGC Facultad de Ingeniería y declaraciones de los decanos de las Facultades de Ciencias y Odontología.

Resumen de medidas tomadas por la Facultad de Ingeniería a efectos de facilitar al estudiante que ingresa a adaptarse a las exigencias de la Facultad

(Documento elaborado por el Claustro y complementado por el Consejo de de la Facultad de Ingeniería)

Agosto 2011

1. Creación de la Unidad de Enseñanza, en 1995, que tiene entre sus objetivos, el contribuir al desarrollo y la mejora de la enseñanza y el aprendizaje mediante el perfeccionamiento en la docencia de los docentes y actividades dirigidas a estudiantes como la orientación a los alumnos que ingresan.
2. Creación del documento "CARACTERÍSTICAS DESEABLES DEL ESTUDIANTE AL INGRESO A LA FACULTAD DE INGENIERÍA" en el que, bajo el título "PERFIL del ESTUDIANTE al INGRESO", se describen las capacidades exigidas, así como la información necesaria que el estudiante que ingresa debe conocer. En el documento se describe el nivel exigido para cada área temática, con bibliografía y problemas ejemplo (Ref. nov 2003).
3. Contemplar el repaso de temas correspondientes al ciclo preuniversitario en los programas de estudios de los primeros cursos de Matemática.
4. En Física se introdujeron las asignaturas Física General 1 y 2, basadas en bibliografía que comparten los ciclos preuniversitarios y los primeros años de Física Universitaria de todo el mundo. Recientemente esos dos cursos se llevaron a 3 cursos, con la finalidad de hacerlos más asimilables por los estudiantes.
5. Realización del Curso Actividad Introdutoria desde hace más de 10 años, como preámbulo a la iniciación de los cursos curriculares, donde se trabaja en talleres con los estudiantes, coordinados por equipos integrados por docentes, estudiantes y egresados, dando la bienvenida y explicando la organización de la Universidad, la Facultad y los planes de estudios.
6. Prueba diagnóstica de matemática y física, al ingreso, desde 1992. A partir de 2005, realización de la Herramienta Diagnóstica al Ingreso (HDI), cuyo objetivo principal es realizar un diagnóstico global de cada generación, permitiendo a su vez a cada estudiante una auto-evaluación, y a los docentes de los primeros cursos un acercamiento inicial a las competencias que traen sus estudiantes cada año.
7. Orientación a los estudiantes, en base al resultado de la HDI, sobre qué camino seguir y a qué ritmo, sugerencias sobre estrategias de estudio, etc., dentro de las ofertas de la Facultad. En este sentido se trabajó con Equipos orientadores y recientemente con Talleres de Orientación al Inicio (TOI)
8. Ligado a la medida anterior, sistematización de la información para dar opciones sobre ritmo de carrera más lento para estudiantes que en la HDI muestran características que no hacen recomendable transiten por el trayecto típico.. Esta oferta se hace extensiva para

estudiantes que no se consideran capaces de mantener el ritmo de estudios exigido normalmente, por diversas razones.

9. Propuesta de diversidad de caminos para ejecutar la carrera lenta; en ciencias básicas: trayectos alternativos, desde 2005, como opción a los semestrales. Ofrecer inscribirse en menor cantidad de créditos semestrales con caminos que no se interrumpan por problemas de previas. En promedio las soluciones ofrecidas llevan a hacer 4 semestres de cursos en 6 semestres.
10. Dictado desde 2005 de una versión anual de los cursos de Cálculo 1 y Geometría y Álgebra Lineal 1, con ajustes en la presentación de contenidos y sistemas de evaluación, e inclusión de actividades que atienden a las dificultades de los estudiantes ingresantes: talleres sobre estrategias de aprendizaje, trabajo en grupo, charlas con contenidos extracurriculares vinculados a los contenidos del curso.
11. Dictado de los cursos básicos en ambos semestres lectivos, de Física desde 2007 y Matemática desde 2008.
12. Esfuerzos docentes varios en los cursos iniciales, integrando metodologías alternativas de enseñanza, con la finalidad de mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
13. Creación de cursos y materiales para su uso a distancia, y semipresenciales que colaboran con mejores aprendizajes. Equipo de trabajo interdisciplinario en la plataforma EVA_Fing.

Apuntes sobre Desvinculación al Inicio de las Carreras Universitarias

FEUU
Agosto 2011

Fundamentación y objetivos de este documento

La desvinculación en las carreras de la Universidad de la República (UdelaR), particularmente en las primeras etapas de las carreras, es uno de los temas de mayor relevancia para el orden estudiantil. La FEUU ha trabajado este tema incansablemente, y no dejará de hacerlo. El tema no es nuevo en la agenda; sin embargo creemos que esta instancia de discusión –en el Consejo Directivo Central y en todos los servicios- es una instancia de nueva resonancia, promovida por algunos hechos ocurridos recientemente, pero que amerita rediscutir y profundizar algunos lineamientos y políticas que puedan ayudar a mejorar esta discusión y esta situación. Es por ello que entendemos menester insistir y renovar la discusión de conceptos, medidas y programas que hoy en día se llevan a cabo, así como su proyección a futuro.

Este documento pretende sintetizar la opinión del orden estudiantil entorno a estos hechos, así como hacer un recuento de situaciones que viven hoy los estudiantes pre-universitarios y universitarios. De acuerdo al carácter multifocal del desafío, abordaremos un análisis conceptual de situaciones y medidas en torno a cuatro ejes: i) ¿Quiénes son los estudiantes que se desvinculan?, ii) Vida Universitaria: armonizar el pasaje del sistema Secundario a la Universidad, iii) Foco actual del problema: lo académico, iv) Políticas ya efectivas pero que deben fortalecerse en la UdelaR.

Resaltamos la importancia de esta serie de puntos, teniendo en cuenta que la desvinculación al ingreso implica transversalmente a la mayoría de los tópicos universitarios (presupuestales, académicos, de formación y carrera docente, formación estudiantil, entre otros).

Los estudiantes de la nueva generación

¿Quiénes son los estudiantes que se desvinculan? ¿Qué educación tuvimos? ¿Qué perfil tenemos? ¿La UdelaR está diseñada para adaptarse a distintos perfiles y realidades? ¿Logra la Universidad integrarse a las políticas de juventud actuales? ¿Cuál es la situación actual de los jóvenes en el país? Tal vez la mayor conclusión que podamos hoy sacar es que somos el vivo resultado de un modelo educativo que falló. Estas preguntas suenan evidentes, pero creemos que cualquier docente, estudiante, egresado, o funcionario no docente debe tenerlas presentes a la hora de determinar cualquier tipo de iniciativa educativa.

A la luz de una nueva Ordenanza de Estudios de Grado -que exigirá la pronta reformulación de cada plan de estudio-, una de las reivindicaciones más sustantivas de los estudiantes universitarios (y de los que no llegan a serlo) es el aprendizaje por problemas y la imprescindible vinculación de la oferta educativa con el mundo del trabajo y el sector productivo. Si bien este es un tema que resuena hace mucho tiempo,

debemos tener en cuenta que hoy más que nunca -cuando el perfil de los estudiantes universitarios indica que el 78% de los estudiantes trabajan al egresar de sus carreras- resulta particularmente pertinente repensar la vinculación de la oferta académica con el mundo del trabajo. Repensar cómo armar y transmitir la vinculación de la oferta con el sector productivo y el mercado laboral; continuar creando carreras cortas en todo el país, relacionadas con las problemáticas locales, con perspectivas de profundización, permitiendo una rápida vinculación laboral. La importancia -sobre todo en los cursos de los primeros años- de mostrar los sucesivos grados de avance en las carreras y la pertinencia de los aprendizajes.

Vida Universitaria

Existen muchas actividades y programas que hoy en día ya se llevan a cabo y atienden a esta cuestión:

- PROGRESA y todas sus ramificaciones: Expo-Educas, Espacio Universidad de puertas abiertas, trabajo con Secundaria (en "La Previa"), Tocó Venir, etc.
- Generación de Actividades o cursos introductorios en todos los servicios y regionales.
- Tutorías Entre Pares de acompañamiento.
- Programa Compromiso Educativo.

Foco actual del problema: ¿lo estrictamente académico?

En este momento estamos discutiendo la problemática al ingreso por una serie de acontecimientos que ocurrieron en el último mes. Estos acontecimientos corresponderían particularmente a los problemas académicos que se han vislumbrado en las generaciones de ingreso en los distintos servicios y regionales.

No es casual que estemos discutiendo este tema y lo que se pretende de las generaciones de ingreso en el plano académico, en tiempos que en la mayoría de los servicios están finalizando los cursos del primer semestre. En primer lugar, creemos que sería importante que la UdelaR y sus servicios se apropien de esta batería políticas para poder así atender a este tipo de problemáticas antes de finalizar los primeros semestres. Hacemos esta propuesta porque -incluso si llegamos al fin de los cursos sin atender esta problemática, y teniendo en cuenta que la información que disponemos de los estudiantes está compartimentada en las distintas bedelías de los servicios- suele ocurrir que al finalizar el semestre no se sabe en qué estado curricular está cada estudiante. Si en realidad se inscribió en más de un servicio y optó por uno. Si está haciendo -por elección o por posibilidad- algunas asignaturas en un servicio y otras en otro, entre otras opciones.

Valeramos como muy positivo el hecho que las Unidades de Apoyo a la Enseñanza (UAE) de todos los servicios y regionales comiencen a articular y discutir estos problemas en conjunto. Nos referimos a la primera reunión de Red de UAE llevada a cabo hace algunas semanas. Creemos que estamos en un punto en el cual algunas UAE se encuentran muy consolidadas, y otras que no tanto. Pese a ello, no debemos dejar de reconocer el hecho de que actualmente todos los servicios y regionales tienen su propia UAE. Esta no es una cuestión menor; es deseable que esta coordinación continúe y que se dé en este espacio una articulación y colaboración entre aquellas unidades que están más consolidadas y antiguas, con aquellas más pequeñas y

recientes. Son las UAE uno de los pocos espacios que pueden, dentro de cada servicio o regional, realizar aportes en materia de enseñanza sin perder de vista lo disciplinar; este hecho es sumamente positivo, y con una mayor potencialidad si se logra una articulación entre las distintas unidades.

Es menester que subrayemos la importancia de la formación docente. Creemos que es el momento en el cual todos los servicios y regionales deberían dar la discusión acerca de quiénes son los docentes que dan las clases de los primeros semestres, y quiénes y cómo deberían darlas. La tesis por la cual saber lo disciplinar habilita automáticamente a formar carece ya de defensores. Queremos resaltar además la necesidad de cursos de formación para docentes. ¿Cómo motivar por enseñar bien y formarse para ello? Los docentes de la Udelar deben tener herramientas para saber evaluar; recientemente se han generado algunas instancias de discusión que deberíamos profundizar, a saber: la jornada del 1° de setiembre próximo (cómo se debe evaluar con la Ordenanza de Estudios de Grado y la Nueva escala de calificaciones).

Ninguna de las medidas anteriormente mencionadas puede llevarse adelante si no existe una continua, profunda, sólida y sincera coordinación con ANEP. Creemos que el trabajo conjunto con esta institución puede brindarle nuevas herramientas y enfoques a la Universidad desde el punto de vista de la formación docente, hasta incluso en el aspecto disciplinar. Profundizar el trabajo a través de la Comisión Mixta ANEP-Udelar parecería ser el camino más viable.

Políticas ya efectivas, pero a fortalecer en la Udelar

Si bien se trata en su mayoría de políticas implementadas en un plazo que no admite evaluaciones completas y determinantes, muchos resultados ya pueden percibirse en la cotidianeidad universitaria, sobre todo en los servicios que hasta ahora han sido más postergados en la Universidad.

De ser apropiada con responsabilidad y voluntad política, la novel Ordenanza de Estudios de Grado se convertirá en una herramienta transversal en la solución de muchos de problemas actuales. En particular, referido a la flexibilización de las ofertas, la diversificación de las trayectorias, y la revisión de los sistemas de previaturas, entre otros puntos.

Sin embargo, creemos que -desde la perspectiva de cada servicio y regional- debemos fortalecer algunos programas específicos que recorren transversalmente todos los temas que discute actualmente la Universidad. Con esto nos referimos a tener docentes con mayor dedicación (o con mayor dedicación a las tareas de enseñanza), a clases de apoyo o cursos de nivelación en asignaturas críticas o las que sean un "cuello de botella", tutorías académicas, y el avance hacia un sistema de evaluación docente unificado (sin dejar de desconocer las realidades específicas de cada servicio).

Por otro lado, varios de los programas recientes deben de ser fortalecidos también con docentes de la ANEP. Estas iniciativas han de ser reconocidas como verdaderas políticas de acceso y reforzadas con una formación docente acorde (como por ejemplo respecto al EVA).

Quisiéramos mencionar nuevamente la importancia de problematizar los currículos. Esto implica flexibilizar las formas y modalidades. Esto exige repensar los planes de estudio, considerando la diversificación de perfiles, como por ejemplo el de estudiante trabajador, binomio que prima en las realidades de los estudiantes de la Udelar.

Queremos hacer también mención a la situación en la cual se encuentran los estudiantes discapacitados al ingreso a la Udelar. Sin ánimo de desviar el eje de la discusión, resulta menester visualizar que año a año muchos jóvenes con algún tipo de discapacidad no logran acceder a la Universidad, y aquellos que sí lo logran año a año se desvinculan ya en los primeros meses de clases. Para ello, la Universidad se debe la concreción de políticas de acceso y permanencia para contemplar este tipo de realidades.

Asimismo, sostenemos que repensar el esquema de vida universitaria y avanzar hacia un sistema único de becas, garantizar lugares de estudio (como espacios multifuncionales y otros) pueden ser aportes importantes en la incorporación de los estudiantes a la vida universitaria.

Conclusiones

Lamentablemente, la característica de multifocalidad del tema y lo erróneamente abordado que ha sido muchas veces, hace que el estudio –formal y político– de la Desvinculación al Ingreso de las Carreras Universitarias, haya finalizado muchas veces sin muchos resultados concretos.

Es preciso que al abordar los desafíos planteados por los fenómenos de desvinculación y diversidad de realidades estudiantiles, no cometamos el error de perder de vista la multicausalidad del problema.

Sostenemos que la Universidad debe profundizar todas las iniciativas actualmente en curso, teniendo en cuenta que no podemos pedir a las políticas concretas más de lo que sus objetivos abarcan. Muchas de las medidas adoptadas están ya dando frutos, no solo las estadísticas lo reflejan: por ejemplo comparando que entre 1996-2000 obtuvieron título terciario 3300 personas y entre 2006-2010 4700 personas; o que en 2010 se registraron 31% más ingresos y 57% más egresos que en 2000; sino también en las mismas aulas y pasillos de los servicios, especialmente de los más postergados. En este sentido quizás sería conveniente y oportuno que la Universidad de la República también comience a pensar desde dónde, cómo y quiénes pueden evaluar sus programas y medidas concretas que atiendan este problema. En cualquier caso, es necesario destacar que cualquier política, sea cuál sea, demanda un imprescindible compromiso y voluntad de acción que la sostenga y concrete.

La educación universitaria: tarea centrada en el futuro.

**Dr. Juan Cristina - Decano de la Facultad de Ciencias
Agosto 2011**

Fue hace tan solo 61 años, en la Constitución de 1950, que se estableció la obligatoriedad de la enseñanza primaria, y hubo que esperar a la de 1966 para que la enseñanza media tuviera esa misma categoría.

En 1963 Uruguay tenía aproximadamente 2:500.000 habitantes y la matrícula de estudiantes de secundaria alcanzaba aproximadamente a 60.000. En el año 2009, la población de Uruguay era de aproximadamente 3:300.000 y la matrícula en educación media alcanzaba a 320.420 estudiantes. En 1963 ingresaron a nuestra Universidad de la República menos de 4.000 estudiantes; mientras que en el año 2008 lo hicieron más de 16.000. En 1960 nuestra Universidad tenía una matrícula de 13.791 estudiantes, y en año 2009 esa matrícula ya ascendía a 97.881.

¿Es ésta la situación de un país ajeno al mundo actual? ¿Es esto nuevo en el mundo? Por supuesto que no. Hace 100 años solo el 8.5 % de los ciudadanos norteamericanos de 17 años tenía un diploma de enseñanza secundaria y solo el 2 % de ellos tenían un título universitario a los 23. En el 2003, el 34.8 % de la población norteamericana (de aproximadamente 250 millones) estaba matriculada y activa en su sistema educativo. El mismo ejemplo podría invocarse en muchos países de Europa o en nuestra propia región.

Es la fé de los estados democráticos en la importancia que la educación tiene (inmortalizada para nosotros en la famosa frase de nuestro prócer José Artigas "sean los orientales tan ilustrados como valientes") sobre los destinos de las personas y de las sociedades que éstas integran.

Es la educación la que crea ciudadanía, democracia, espíritu crítico, libertad, posibilidades de superación y movilidad social. La ignorancia nada crea. La educación condiciona la futura inserción laboral de los jóvenes, menos educación es menos acceso a empleos de calidad y productividad. Aquellos que completaron una educación superior, poblacionalmente, les va mejor que aquellos que no la completaron en relación al desempleo.

Los estados modernos se han dado cuenta que la educación es estratégica para el mundo del siglo XXI. Ya no basta solo con tener materias primas o una plaza financiera, hoy hay que incorporar conocimiento. El dominio en el mundo del siglo XXI es tecnológico y las sociedades que no apuesten a la educación no resistirán el desafío. No hay ciclo económico positivo que se sostenga a largo plazo sin incorporación de conocimiento (desde la producción industrial, científico-tecnológica hasta la producción de bienes culturales).

Ahora bien, está instalada en nuestra sociedad la discusión de la crisis de nuestro sistema educativo público en cuanto a los rendimientos que de él se esperan. ANEP, pruebas PISA, rendimiento del presupuesto educativo, porcentajes de deficiencias en comprensión lectora en estudiantes que ingresan a facultades de nuestra Universidad, o las deficiencias que se manifiestan en las pruebas EDICH (evaluación diagnóstica de conocimientos y habilidades) que realizamos a nuestros estudiantes en Facultad de Ciencias.

¿Estamos nuevamente solos en esto? Por supuesto que no. Si no fuera así, no sería explicable el debate actual sobre el sistema educativo estadounidense, con la aparición de

documentales tales como "Waiting for Superman" (Esperando a Superman, de Davis Guggenheim), o basta ver los nombres de los libros que Nicholas Lemann, en su excelente artículo de The New Yorker (27 de setiembre de 2010) cita: Higher Education? (¿Educación Superior?, de Andrew Hacker y Claudia Dreifus; "Crisis on Campus" (Crisis en el campus [universitario], de Mark C. Taylor), etc. Lo mismo se podría decir del sistema inglés, etc.

¿Esto nos libra de responsabilidades? Por supuesto que no. La educación no es neutra, y dependerá siempre de un sistema de valores (o en todo caso en ausencia de los mismos, lo que sería muy grave).

Ahora bien, si creemos (como también se cree en otras latitudes) que una política de tierra arrasada, cuál incendio forestal, permitirá resurgir de las cenizas un nuevo sistema más firme, sin pensar previamente en actuar en él, deberíamos pensar en las graves consecuencias que esto podría tener para nuestro país en el largo plazo para el conjunto total de nuestros niños y jóvenes.

Lamentablemente, el problema que enfrentamos es mucho más complejo. ¿Qué pretendemos hacer? ¿Volver al siglo XIX donde las universidades eran pequeñas, para élites reducidas y se dedicaban básicamente a una investigación escolástica? Desearía pruebas objetivas que ésta es una solución viable para el Uruguay que viene detrás de nosotros.

Quizás la primera pregunta que todos deberíamos hacernos como docentes es: ¿los jóvenes que no están en mi clase, donde están? Si las sociedades que se desarrollan tienen el 2 % de la población económicamente activa dedicada a investigación y desarrollo (I+D), que es el sector que me ocupa, y nosotros no llegamos al 1 por mil, ¿mantendremos un ciclo económico positivo?

Por supuesto, esto tiene costos económicos para el estado. Estos son importantes y es nuestro deber como administradores de fondos públicos, que no son otros que los dineros de nuestro pueblo, aplicarlos con la mayor eficiencia posible.

En cuanto al aprendizaje de nuestros jóvenes, o nuestro aprendizaje sobre como aprenden hoy los jóvenes, hay varios aspectos, diferentes y complementarios, algunos son y serán de siempre, como por ejemplo la transmisión de valores (junto con las disciplinas que se enseñan), los docentes no solo enseñamos nuestra disciplina, sino que al mismo tiempo transmitimos valores, no somos neutros.

La sociedad uruguaya ha cambiado en los últimos treinta años. en su estructura familiar, en la influencia de los medios masivos de comunicación, en cambios económicos, sociales, y particularmente para los que fuimos jóvenes hace 30 años y que tuvimos referentes claros y sólidos en el campo familiar, político, social, religioso, etc., cualquiera sean ellos, deberíamos preguntarnos sobre los referentes de los jóvenes de hoy, o si los jóvenes de hoy tienen referentes en dichos campos, quienes son y qué valores transmiten.

Internet, Fotolog, Facebook, Twitter, Myspace, YouTube, Google, televisión por cable, celulares. ¿Pensamos que esto no influye en los aprendizajes de hoy? Sabemos que el sistema nervioso central se organiza y re-organiza en su funcionamiento en la interacción con el medio. Las redes neuronales se crean durante nuestros procesos educativos desde que nacemos, y más fácilmente cuanto más jóvenes somos, dada que nuestra plasticidad neuronal es mucho mayor.

Estas nuevas tecnologías influyen en nuestros jóvenes, en su modo de percibir y relacionarse con la realidad, en cómo nos relacionamos unos con otros, en sus actitudes y en sus aprendizajes, y muy probablemente en su modo de aprender. Estas tecnologías no son intrínsecamente moralmente malas o buenas, es bueno o malo el uso que se haga de ellas. No hace falta ser un experto para considerar que el estímulo a que están sujetas las nuevas

generaciones por las tecnologías descritas más arriba es infinitamente superior al que estaba sujeta la nuestra.

No soy un experto en el tema, porque como bien dice el proverbio árabe: "uno se parece más a su tiempo que a su propio padre", pero si como indican algunos estudios, y de comprobarse éstos, el uso de estas tecnologías tiene la capacidad de favorecer, si son bien utilizadas, un funcionamiento más integrado del cerebro, potenciar redes neuronales relacionadas con áreas de resolución de problemas y creatividad, así como una mayor integración entre lo analítico y lo emotivo, podríamos estar ante una nueva generación con un enorme potencial.

¿Es que nuestros jóvenes no aprenden? No, es que aprenden distinto. Es un error y una simplificación injusta interpretar que la situación actual que atraviesan nuestros jóvenes en nuestros primeros años de nuestras facultades, como generación, es que simplemente "no aprendieron nada" (90% no tiene capacidades para esto, solo uno de 300 logró tal otro indicador, etc.).

En primer lugar, no me parece un mensaje educativo para una generación, que por otra parte no se lo merece. En segundo lugar, no hemos hecho estos estudios con estos fines, sino porque nos preocupamos de adecuar la educación al futuro. No hemos hecho esto para librarnos de responsabilidades o para pasarle este fardo a otro.

¿Es entonces que los estudios hechos por nuestras unidades de educación del área científico-tecnológica no son correctos? Por supuesto que lo son. Los indicadores deben medir hechos objetivos.

Sin embargo, lo importante es la interpretación profunda de las causas, para que podamos aprender, ahora nosotros, como atacar los problemas actuales y proyectar la educación del futuro.

¿Es que creemos que las generaciones de los años siguientes serán muy distintas? Por supuesto que no, por esto nos estamos preocupando y por esto nos estamos ocupando. Así como las nuevas tecnologías mencionadas más arriba tendrán una importancia significativa en la vida de nuestros jóvenes, éstas han generado una sociedad más inmediatista, donde parecería que solo tienen valor respuestas inmediatas, instantáneas, donde tener que esperar, ser capaz de construir un esfuerzo de largo aliento en la consecución de objetivos, tener tolerancia a la frustración y seguir adelante, no parecerían ser pilares importantes de la educación.

Sin embargo, esa es nuestra propuesta. Nos toca actuar contra la corriente, y es precisamente esto en lo que tenemos responsabilidad de hacer.

Entonces, ¿los estudios que demuestran un progresivo deterioro del aprendizaje de materias fundamentales como las matemáticas y la física, que nosotros mismos hemos hecho, no son ciertas? Por supuesto que lo son. Nuevamente: ¿estamos solos en esto? Nuevamente (y lamentablemente) no. Si esto fuera así, Anne Kershaw no escribiría un artículo en la revista canadiense *University Affairs* en el año 2010 que se denomina: "Big drop in math skills of entering students" (Gran descenso de las habilidades matemáticas de estudiantes de ingreso [a la universidad]). Este artículo pasa revista al deterioro de las habilidades matemáticas de los alumnos de primer y segundo año en diversas universidades canadienses. Desde comienzos de los años '90 ya había en el Reino Unido preocupación por el rendimiento en matemáticas de los estudiantes al comienzo de su carrera universitaria. Tan es así que al tema se le denominó "the mathematics problem" (London Mathematical Society, 1995).

La educación debe estar centrada en el futuro, en nuestra capacidad de anticiparnos a los problemas y de proyectarla a lo que estimamos posible. Los temas educativos son complejos y sus logros no se ven en corto plazo.

Mirar hacia atrás, reducir el problema a buscar culpables, no nos permitirá trabajar juntos a docentes y estudiantes en encontrar nuestros propios caminos de futuro. Esta es una importante meta, y trabajando juntos lo podemos lograr.

Como decía Joaquín Torres García, ya no basta tener aquella formación sólida y más o menos repetir lo que hicimos, es mucho más lo que tenemos que hacer. Por consiguiente, es ineludible considerar acciones de corto y de largo plazo. En las de corto plazo, este es un tema que no toma a un servicio universitario como tal, sino que nos involucra a todos.

Debemos considerar que la situación no cambiará de un año a otro. Es necesario crear un programa específico para atender estas nuevas realidades de la enseñanza universitaria en un período que abarque los próximos cinco años. Tenemos estructuras a nivel central especializadas en ello y sin duda este programa se puede crear en un tiempo razonable.

En el largo plazo, solo un trabajo fluido, coordinado y efectivo en la comisión ANEP-UDELAR permitirá encontrar los caminos que nos brinden elementos para una solución definitiva de esta nueva realidad.

Desafíos en un nuevo escenario académico

Dra. Susana Mallo - Decana de la Facultad de Ciencias Sociales
Agosto 2011

Negar la etapa de cambio en la que se encuentra nuestra Universidad parecería una empresa ingenua y poco realista. La necesidad imperiosa de una mirada crítica es producto de una realidad que se muestra con fuerza cada vez más cambiante y compleja; explicitando las debilidades de abordaje con la que nos enfrentamos como investigadores, docentes, estudiantes y graduados.

Cuando planteamos cambios y nuevos enfoques teórico-metodológicos, no podemos desconsiderar el factor <<desconfianza>> o incluso <<miedo>> a lo desconocido y, por lo tanto, generador de incomodidades. La hegemonía del pensamiento occidental ha significado una especialización que ha desembocado en la ruptura entre disciplinas, así como la suspensión del pensamiento que se construye en la articulación de redes. La idea de conocimiento hegemónico propone su contracara: el conocimiento estigmatizado o desplazado que no logra instalarse como parte de un sistema de saberes válidos y valiosos.

Rescatar de alguna manera los saberes cotidianos –tantas veces sumergidos– hace también al modelo de Universidad que aún buscamos. Los vínculos de la Universidad con la sociedad civil, y concretamente con un modelo de academia que trabaje coordinadamente con diversos sectores y actores de la sociedad, requiere del desarrollo de un lenguaje que habilite el intercambio serio y comprometido. No se trata de eliminar las fronteras que permiten la especificidad científica o disciplinar, sino aceptar que esta delimitación es arbitraria y que el conocimiento científico convive entre otro tipo de saberes.

La perspectiva disciplinar es como una linterna que nos permite direccionar la luz y focalizar en algo puntual con mayor profundidad. En este sentido, el conocimiento no es estrictamente fragmentario si uno no olvida que dicha particularidad es parte de toda una realidad dinámica a la cual debe integrar. Como todos sabemos, la luz focalizada también puede generar zonas de no visibilidad, puntos ciegos que obstaculizan la comprensión global.

El proceso de actualización permanente y la vocación por la transformación, ante un mundo absolutamente cambiante en términos cuantitativos y cualitativos, obliga al diseño de planes de estudios flexibles y con mecanismos de actualización; a su vez, implica complementar la formación de los graduados con programas de posgrados, cursos de actualización, reciclaje y especialización.

En un contexto de desigualdad social, las transformaciones académicas tienen una alta relevancia y guardan estrecha relación con las políticas públicas y la discusión sobre los modelos de desarrollo en el continente. En este contexto, aún en sociedades –como la uruguaya– con altos niveles relativos de equidad en el contexto regional, los déficit de integración social retroalimentan el círculo de la pobreza y segregación, y colocan el problema de la desigualdad social como un tema de fundamental consideración al momento de diseñar y ejecutar las políticas públicas.

En este sentido, se consolidan proyectos de investigación, extensión y enseñanza que la Universidad encara como una manera de dar respuestas a las diversas formas de fragmentación y vulnerabilidad social del país. La propuesta de una nueva Ley Orgánica, señala la necesidad de reformular la estructura académica, la convivencia en espacios interdisciplinarios, la modificación de los tiempos de carreras, las tutorías y otras acciones de orientación a los estudiantes, la compensación de aprendizajes, la reformulación didáctica de las clases y la

formación para el trabajo. Esto significa el quiebre de la oferta homogénea como forma efectiva de avanzar en el proceso de titulación y regresión de la deserción.

La Universidad, reafirmando su propósito de transformación del sistema educativo, en el cual se han planteado una serie de estrategias sociales y pedagógicas favorables a la inclusión como forma de integración y permanencia en el mismo, enfatizó la necesidad de la adquisición de aprendizajes significativos por parte de todos y cada uno de los ciudadanos (UNESCO, 2008).

A partir de estas orientaciones, el sistema educativo en su conjunto debería cumplir con determinados objetivos (Mancebo, 2010):

- Impulsar y articular esfuerzos para contar con un marco curricular compartido para la educación desde la primera infancia hasta la educación de los jóvenes.
- Desarrollar un enfoque personalizado que ofrezca a cada niño una real oportunidad de pleno desarrollo de su potencial.
- Adaptar estrategias más dinámicas y diversificadas de la enseñanza.
- Desarrollar currículos flexibles que permitan atender a la diversidad de necesidades, de aprendizaje, reconociendo que los currículos inclusivos plantean mayores demandas a los docentes que necesitarán ayuda para aplicarlos correctamente.
- La creación de nuevos formatos escolares y el establecimiento de puentes que permitan una comunicación fluida entre la educación formal y no formal.
- La creación de "entornos inclusivos" en los que se respeta, comprende y atiende la diversidad socio cultural e individual, se promueva el acceso a una educación de calidad por todos los educandos y se verifique una fuerte coordinación de la educación con otras políticas sociales.
- Renovar el rol profesional de los docentes.

Existen dos grandes transformaciones generadas en los últimos años en el sistema educativo. La primera se vincula a las innovaciones promovidas en el marco del Sistema Nacional de Educación Pública (SNEP), impulsando los cambios concretados en la nueva Ley General de Educación. La segunda, se origina en el movimiento de reforma universitaria y los proyectos en materia de enseñanza, investigación y extensión ya mencionados. Ambas transformaciones confluyen para fortalecer la articulación interinstitucional entre diversos organismos y al interior de cada institución educativa, a la vez que se procura fortalecer el vínculo con la sociedad.

La nueva Ley General de Educación creó dos nuevas instituciones de carácter nacional que no han sido formalmente implementadas: el Instituto Universitario de Educación con el fin de desarrollar la formación docente con nivel universitario y el Instituto Terciario Superior con el fin de desarrollar la formación terciaria no universitaria. No solamente nuestra institución enfrenta la necesidad de generar políticas de diversificación y renovación de la oferta educativa, tras el período de expansión de la demanda por educación superior y de democratización de la misma: toda la institucionalidad pública se ve abocada en esta tarea y pretendemos continuar colaborando en este proyecto de sociedad. El giro de la masificación a la inclusión de todos en una educación de calidad a lo largo de toda la vida es clave y debe expresarse en la continuidad de los estudios terciarios, la disminución de la desafiliación, el aumento del egreso y la formación continua de una masa crítica que pueda incidir desde los más diversos ámbitos en la realidad social de nuestro país.

En la Universidad, la diversificación y expansión en todo el territorio de la educación terciaria se ha realizado en el marco del desarrollo de Programas Regionales de Educación Terciaria. Los mismos representan un trabajo coordinado con otros actores educativos y sociales de cada región y su fin último es la conformación de un sistema nacional de educación pública

terciaria que apoye decididamente el desarrollo productivo, la inclusión social y el bienestar de la población. En este marco, se han diseñado e implementado los Ciclos Iniciales Optativos.

Todo ello, siempre, en tanto impliquen cambios que apuesten a la diversificación de la oferta y la descentralización y que se impulsen en el nuevo contexto de flexibilidad y transversalidad. Por otra parte, a través de la Comisión Mixta ANEP-UR se han implementado y desarrollado carreras tecnológicas terciarias, en colaboración con el Consejo de Educación Técnico Profesional. Esperamos que esta vertiente de colaboración con la ANEP pueda seguir profundizándose, sobre todo en lo que refiere al tránsito del bachillerato a la Universidad, al apoyo del sistema de tutorías estudiantiles y a los procesos de acreditación.

En esta línea, el vínculo con la sociedad se está trabajando fuertemente a través de la Comisión de Educación No Formal de SNEP, que impulsa líneas de acción en contacto con diversos ámbitos y busca vínculos con instituciones y actores de la Educación No Formal. En este contexto, la universidad ha decidido impulsar la educación permanente como espacio de vínculo con la sociedad y las ofertas educativas que permitan retomar el contacto con toda la sociedad en diversas etapas de la vida. Asimismo, el vínculo con los trabajadores, tal como ha quedado plasmado con el convenio con el PIT-CNT, procurará mecanismos de revalorización de los aprendizajes en el mundo del trabajo, impulsará que aquellos estudiantes que trabajan encuentren trayectos que les permitan la permanencia y el retorno de quienes no pudieron continuar en el sistema de educación terciaria.

La construcción social de las juventudes

El concepto de juventud aparece como una categoría poco clara en la medida que engloba bajo su rotulo un conjunto social muy heterogéneo. En el año 2000 sólo el 11,8% de los jóvenes rurales de 15 a 29 años en América Latina tenían educación secundaria completa; este índice era del 36.9% para los jóvenes urbanos. Para el año 2002, considerando jóvenes de 25 a 29 años de 16 países latinoamericanos, los jóvenes del quinto quintil (20% más rico) presentaban un egreso de la educación secundaria entre 3 y 4.5 veces superior a los jóvenes del primer quintil (20% más pobre). Complementariamente, hacia el 2002 el desempleo juvenil del quinto quintil, como promedio regional, era del 8.7%, y para los jóvenes del primer quintil ascendía al 28.1% (CEPAL-OIJ, 2004).

Además, si bien el porcentaje de jóvenes pobres de la región, medido por línea de pobreza, se redujo de 43 a 41% entre 1990 y el 2002 (por promedio simple de países), por otra parte tenemos que en el 2002 había 7.6 millones más de jóvenes pobres en la región que en 1990 (CEPAL-OIJ, 2004).

Los datos expuestos sugieren una brecha creciente entre consumo simbólico y consumo material. Podría argumentarse que de todas maneras hoy los jóvenes consumen más bienes y servicios que hace una década.

Por otra parte es notorio que los jóvenes poseen más destrezas, tales como mayores años de escolaridad, más fluidez en el manejo digital, y un conocimiento especializado en la comunicación a distancia. Al mismo tiempo que han interiorizado pautas de la sociedad moderna y postmoderna de manera que se encuentran con una capacidad mayor que la de los adultos para desempeñarse en los tiempos que corren.

Esta tensión de los jóvenes también la vive hoy el resto de la sociedad a su manera: por una parte la publicidad y el crédito de consumo que alientan a gastar hoy y pagar después (invirtiendo la clásica secuencia de aborro-disfrute), pero por otro lado también se incrementa una competitividad cada vez más cruda en la economía y el trabajo que impone más contención, más capacitación, más disciplina. En cierto modo, hoy más que nunca los jóvenes encarnan, a modo de chivo expiatorio pero también de actor extremo, una de las contradicciones no

resueltas – y agudizadas progresivamente- de la modernidad: entre la extatización del presente y la construcción del futuro. Y para expurgar de su propio seno esta tensión, la sociedad la descarga o proyecta sobre la juventud: son ellos, los jóvenes, no nosotros, los que irresponsablemente se gastan el hoy sin prever las consecuencias del mañana (Hopenhayn, 2007).

Conjugar complejidad, nuevos requerimientos formativos, no es sólo una empresa para los jóvenes, la necesidad de una transmisión de conocimientos acordes con la vertiginosidad de los cambios hace necesario la constante transformación, también, de los docentes, mal podemos cambiar planes de estudio si continuamos con clases de tipo decimonónica. En esa tarea es que la facultad y la universidad se hallan inmersas.

Resumen de medidas tomadas por la Facultad de Ciencias Sociales para acompañar a los estudiantes que ingresan y reducir la desvinculación.

**Documento elaborado por la Unidad de Asesoramiento y Evaluación (UAE)
de la Facultad de Ciencias Sociales.
Agosto de 2011**

El presente documento tiene como objetivo presentar un resumen de las medidas tomadas por la Facultad de Ciencias Sociales para orientar y acompañar a los estudiantes que ingresan, así como también para reducir la desvinculación de la FCS y de la UdelaR.

En primer lugar se detallarán las actividades que se realizan anualmente en la Facultad, para luego presentar los proyectos específicos para llevar adelante durante lo que resta del 2011 y el 2012.

1. Creación de la Unidad de Asesoramiento y Evaluación (UAE).

La Unidad de Asesoramiento y Evaluación (UAE) de la Facultad de Ciencias Sociales se creó el 31 de julio de 2003 a partir de una iniciativa conjunta del Decanato y las Unidades de Apoyo a la Enseñanza (UAE) y la de Planeamiento y Evaluación (UPE) de esta Casa de Estudios que funcionaban desde 1997 financiadas con proyectos de la CSE.

Sus principales objetivos son: racionalizar el uso de los recursos, incrementar la dimensión pedagógica de sus acciones, responder a la necesidad de atender los problemas de la enseñanza y el aprendizaje de manera armónica y con un criterio de equidad, calidad y pertinencia.

Los programas que desarrolla actualmente la UAE son: Programa de Apoyo a la Función de Enseñanza; Programa de Evaluación Institucional; Programa de Apoyo Informático a la Enseñanza (PAIE); Programa de Becas y Pasantías y Programa de Formación Pedagógica de Docentes del Área Social.

2. Atención de la Unidad de Asesoramiento y Evaluación a través de diversas modalidades.

- Atención y asesoramiento diario y permanente a docentes y estudiantes en las oficinas de la UAE en el horario de 10 a 17hs (3er piso de facultad).
- Atención de dudas y consultas a través de nuestro correo electrónico uae@fcs.edu.uy
- Atención a cuestiones y problemáticas específicas del Ciclo Inicial a través del correo electrónico: coordinacionci@fcs.edu.uy

También tiene a su cargo la atención de la sala de Informática de la facultad, la cual cuenta con un horario extendido en donde los docentes responsables de la misma atienden las inquietudes de los estudiantes, especialmente a los que recién ingresan, facilitando la realización de trámites y gestiones por Internet (Uso de la plataforma EVA, Web de bedelías, Web de la facultad).

3. Realización de cursos y talleres por parte de la Unidad de Asesoramiento y Evaluación

Coordinación y dictado de la asignatura "Comprensión y producción de textos académicos", la cual permite la obtención de 4 créditos correspondientes a asignaturas optativas del Ciclo Inicial del Plan de Estudios 2009.

Realización de diversos talleres sobre escritura e implicancias del plagio dirigidos a todos los estudiantes de la facultad, en el marco de un proceso de "alfabetización académica"

4. Realización y difusión de informes acerca de matriculación, rendimientos y retención de estudiantes de las asignaturas correspondientes a los primeros años de las licenciaturas.

Se trata de informes anuales del Ciclo Básico (Plan 1992) y Ciclo Inicial (Plan 2009) que contienen estudios de rendimientos iniciales, información acerca de la retención de cada una de las asignaturas y evolución de la matrícula de la facultad en las diferentes licenciaturas que se ofrecen. Entre los documentos realizados destacamos los más recientes:

- "Informe de Resultados del Ciclo Inicial. Primer Semestre de 2011 y Segundo Semestre de 2010". Agosto 2011
- "Informe del Ciclo Inicial 2009". 2010
- "Enseñanza, investigación y extensión en la Facultad de Ciencias Sociales desde la óptica de los docentes. Informe final del Censo Docente, 2007". Octubre de 2008
- "Informe del Ciclo Básico 2003-2007". Universidad de la República, Facultad de Ciencias Sociales. Julio 2008.
- "Generación 2007. Perfiles y resultados. Informe final del Ciclo Básico". Junio 2008

5. Orientación para estudiantes de Secundaria

Coordinación y realización de visitas guiadas para estudiantes de Secundaria de todo el país durante los meses de setiembre y octubre de cada año. Durante este período se reciben diariamente estudiantes que desean conocer la oferta educativa de la Facultad de Ciencias Sociales. Se les presenta el Plan de estudios y las licenciaturas que se dictan. Así mismo se les entrega un folleto informativo, realizado por la UAE, en donde se explicitan: los requisitos de ingreso, la duración y características de las carreras que aquí se dictan, el sistema de créditos incorporado por el nuevo Plan de Estudios 2009, la presentación de los ciclos, asignaturas de cada licenciatura y perfiles de egreso de cada una de ellas. También se les brinda información acerca de las becas de la División de Bienestar Universitario y del Fondo de Solidaridad y otros servicios centrales de la UdelaR.

6. Charlas de carácter introductorio durante el período de inscripciones a la facultad para los estudiantes que ingresan

Durante las dos semanas en que se realizan las inscripciones para los nuevos estudiantes que ingresan a la facultad, se dictan charlas introductorias coordinado por docentes de la UAE y dirigido a los estudiantes que ingresan. Dicha actividad se realiza diariamente y se trata de charlas en donde se presenta el Plan de Estudios 2009, las asignaturas de cada licenciatura y los perfiles de egreso de cada una de ellas. También se responde a inquietudes concretas acerca de la inscripción, los horarios de las asignaturas, qué hacer frente a la imposibilidad de cursar todas las asignaturas en un mismo semestre, entre otras dudas planteadas por los estudiantes. También todo lo que tiene que ver con la inserción a las particulares modalidades del estudio universitario y los nuevos desafíos y exigencias que demanda esta etapa de formación.

7. Curso introductorio al inicio de cada semestre del Ciclo Inicial

Al inicio del primer y segundo semestre del Ciclo Inicial se realiza un curso introductorio en el turno de la mañana y de la noche para presentar a los docentes responsables y asignaturas que corresponden al semestre que se inicia así como las diversas carreras que se imparten en la FCS. En el caso del primer semestre se incluye en dicha actividad la presentación de los diferentes servicios que ofrece la Facultad de Ciencias Sociales y la Universidad de la

República (Información de Bedelía, Biblioteca, Sala de Informática, Plataforma EVA, Unidad de Extensión, Proyectos estudiantiles de la Comisión Sectorial de Investigación Científica etc.) Se coordinan actividades con PROGRESA y se trabaja conjuntamente con el Orden Estudiantil los grandes temas del Cogobierno, así como temas vinculados a la historia de la UdelaR y sus funciones.

Al iniciar el segundo semestre se realizan también instancias de presentación de las asignaturas optativas del Ciclo Inicial previo a las inscripciones.

8. Reuniones de coordinación con los docentes del Ciclo Inicial durante todo el semestre

Realización de reuniones de coordinación con los docentes del Ciclo Inicial previo al dictado de los cursos con el objetivo de analizar los contenidos de las asignaturas, modalidades de evaluación, y elaboración conjunta del calendario de parciales y trabajos domiciliarios. Durante el dictado de los cursos se realizan reuniones de evaluación de resultados de parciales; y al finalizar el semestre las reuniones tienen el objetivo de comentar y discutir acerca de los resultados finales de cursos, analizar las transformaciones incluidas año a año y sus efectos en los resultados alcanzados y la retención de los estudiantes.

9. Tutorías estudiantiles – “Estudiantes Guía”

Desde el año 2008 la Facultad de Ciencias Sociales ha implementado el Programa de Tutorías Estudiantiles, a través de lo que en este servicio llamamos Estudiantes Guía (E-G). El mismo es organizado por la Unidad de Asesoramiento y Evaluación en coordinación con el Centro de Estudiantes. El E-G tiene a su cargo un grupo de estudiantes que recién ingresan a la facultad, y su objetivo es lograr transformarse en un referente para ellos. Sus tareas centrales consisten en orientar a sus estudiantes en todo lo referido a la facultad, con excepción de las actividades estrictamente académicas. Se incluyen por tanto la orientación en todos los pormenores que implica ser estudiante de la FCS y de la UdelaR. También ofrece consejos, datos y orientaciones útiles, para quienes recién se incorporan al mundo universitario y en particular de este centro de estudios.

Con el objetivo de estimular a los estudiantes de 2do, 3ero y 4to año a que se inscriban en este programa para orientar y acompañar a los estudiantes que ingresan, la Unidad de Asesoramiento y Evaluación se encuentra redactando un proyecto en el cual se propone que las actividades realizadas por los estudiantes guía sean reconocidas a través de la creditización de la experiencia.

10. Nuevo Plan de Estudios.

En el año 2009 comienza a implementarse un nuevo Plan de Estudios en la Facultad de Ciencias Sociales. El mismo plantea como primer objetivo, actualizar la oferta educativa, dando espacio tanto a la vertiente académica como profesional de las licenciaturas. En segundo lugar, propone lograr una mayor articulación en tres niveles: articulación interdisciplinaria entre las carreras a ofrecerse en la facultad y con las del conjunto de la UdelaR; entre la formación de grado y de postgrado y entre las tres funciones universitarias. En tercer lugar, busca dotar de mayor flexibilidad a la formación y tender a una mayor diversificación de los perfiles de egreso. Finalmente, pretende disminuir los niveles de desvinculación, abandono y deserción de los estudiantes de la Facultad, a través de la promoción de vías más flexibles y articuladas de formación.

11. Elaboración de una propuesta a instrumentar conjuntamente con el equipo de implementación del nuevo plan de estudios y la UAE para la información y orientación a estudiantes.

Atendiendo al desafío principal que configura la completa inserción del estudiante a la vida universitaria y a la adecuada orientación pedagógica que demanda el Nuevo Plan de Estudios en cuanto a flexibilidad y mayor demanda de autonomía de los estudiantes, la UAE toma esta responsabilidad articulando en un dispositivo de orientación único distintas estrategias de orientación e información académica y de integración al nuevo formato institucional que supone la vida universitaria para el estudiante.

Ello implica desafíos: vinculados a la inserción institucional; a las dificultades de aprendizaje y a las dificultades para la autogestión de los procesos académicos.

El objetivo fundamental de las acciones, en vías de instrumentación, apunta a garantizar el acceso pleno a la información y a la identificación de interlocutores institucionales necesarios para la autogestión académica requerida por el actual plan de estudios y por la vida universitaria en general.

12. Proyectos elaborados por la UAE y aprobados por la CSE para ser implementados en el período 2011-2012

a) "Diversificación de horarios de las asignaturas del Ciclo Inicial y diversificación de modalidades de enseñanza para algunas asignaturas del Ciclo Avanzado del Plan de Estudios 2009 de la Facultad de Ciencias Sociales"

Sus principales objetivos son: 1) diversificar los horarios en las asignaturas obligatorias del Ciclo Inicial del nuevo Plan de Estudios de la Facultad de Ciencias Sociales a efectos de disminuir el abandono y la repetición, así como favorecer la retención y el cursado de las asignaturas por parte de los estudiantes; y 2) Diversificar modalidades de enseñanza y promover el proceso de implementación y seguimiento de tutorías en el ciclo avanzado de manera de colaborar en la construcción de trayectorias autónomas y maduración del aprendizaje en el estudiante con vista a lograr mejores resultados la culminación y egreso de estudiantes.

b) "Consolidación del Programa de Apoyo Informático a la Enseñanza"

El objetivo general de este proyecto consiste en consolidar el Programa de Apoyo Informático a la Enseñanza en el marco de la UAE, FCS, como una política institucional que impacte sobre todos los cursos de enseñanza de grado, y que sus efectos se extiendan en la enseñanza de posgrado, la extensión y la investigación en la FCS promoviendo la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación en general y de los Entornos Virtuales de Aprendizaje en particular.

c) "Prácticas innovadoras de enseñanza y evaluación en Facultad de Ciencias Sociales"

Su objetivo principal es contribuir a la puesta en práctica de modalidades innovadoras de enseñanza y evaluación en el Ciclo Inicial de la FCS, que contribuyan a mejorar los resultados educativos, disminuir la desvinculación y a efectivizar los lineamientos contenidos en el Plan de Estudios 2009.