



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



# Tejiendo permanencia en clave colectiva

Convocatoria de la Comisión Sectorial de Enseñanza:

*Proyectos de retención estudiantil en los dos primeros semestres,  
completitud de carreras y otros proyectos imprescindibles  
para el desarrollo institucional*

Propuesta de la Facultad de Psicología  
Abril de 2024

<b>Introducción</b>	<b>3</b>
<b>Fundamentación</b>	<b>4</b>
Objetivos	8
Objetivo general	8
Objetivos específicos	8
<b>Justificación fundamentada en estudios diagnósticos específicos</b>	<b>8</b>
Antecedentes de enclave transversal institucional	10
Antecedentes delimitados a UCO del Ciclo Inicial	13
<b>Líneas de acción</b>	<b>14</b>
<b>Resultados cuantificables esperados</b>	<b>25</b>
<b>Mecanismos de seguimiento</b>	<b>27</b>
<b>Evaluación de lo proyectado</b>	<b>29</b>
<b>Presupuesto en que se ejecutarán los recursos</b>	<b>30</b>
<b>Referencias</b>	<b>31</b>

# Introducción

La permanencia es una preocupación sostenida que toma formas diversas en los diferentes momentos curriculares del trayecto estudiantil en vínculo con la institución que, como anfitriona, hospeda al estudiante para su formación. Los modelos teóricos que buscan explicarla devienen de perspectivas diferenciadas y complementarias. Algunos ponen el acento en explicar y comprender las trayectorias, otros abren a dimensiones institucionales, curriculares, pedagógicas, didácticas y relacionales que componen las configuraciones del aula. La propuesta que se presenta focaliza sus acciones en el Ciclo Inicial del Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología (PELP 2013), según las condiciones formativas y las evidencias de investigación que los procesos de enseñar, aprender, avanzar y permanecer cuentan de lo que nos sucede en el currículum en acción.

Construir este plan, sus objetivos y acciones puso en diálogo las percepciones, preocupaciones y experiencias de múltiples actores institucionales. Se sustenta en datos, evaluaciones, procesos, buenas prácticas y desafíos para la mejora de la calidad educativa de la formación pública en psicología que procuran la permanencia en los inicios de la formación universitaria. Proyectarlo ha sido un ejercicio de articulación entre 16 equipos docentes de las 6 unidades que conforman la estructura académica de la facultad. Refleja la tensión epistemológica del currículum, de las trayectorias de quienes hemos escrito y de la propia disciplina en la conformación; al decir de Becher (2001), de nuestra “tribu académica”. El Equipo de Dirección de Licenciatura, el equipo especializado del Programa de Renovación de la Enseñanza (PROREn), asistentes académicos e investigadores docentes que vienen trabajando en temáticas nodales para la permanencia y docentes investigadores en sus prácticas de enseñanza son parte de los actores que han aportado a esta propuesta institucional.

Al elaborar el plan, nos esforzamos en buscar alternativas factibles de implementar. Intentamos que los seis meses de ejecución nos permitieran construir estrategias institucionales hacia la permanencia que trascienden el aquí y ahora de su implementación, y la mirada reduccionista sobre lo que el ingresante hace y aprende en el oficio de devenir estudiante universitario. Buscamos y logramos abordar problemáticas profundas, que año tras año nos interpelan en la gestión académica del currículum. Esperamos sembrar transformaciones en la formación y el hacer docente, en las prácticas de evaluación, en los dispositivos, en el diseño curricular, en los espacios de acompañamiento y en las estrategias de monitoreo; es decir, en parte de nuestras responsabilidades y posibilidades para afectar e incidir en las permanencias que los modelos interaccionistas, organizacionales y ecológicos habilitan en la comprensión compleja del fenómeno.

En este sentido, el plan propone tres niveles diferentes de acción: desarrolla, consolida y potencia. Nos da la posibilidad de desarrollar acciones transversales y colectivas de formación didáctica y transformación curricular para todos los docentes que participan en el Ciclo Inicial en dos dimensiones relevantes para la permanencia: la lectura y escritura académica, y las aulas del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA). Estas transformaciones impactarán en todos los estudiantes del Ciclo Inicial que cursen en calidad de reglamentados o libres en 2025. Asimismo, permite consolidar experiencias exitosas que los equipos docentes han desarrollado y tienen evidencias de su impacto en el rendimiento y avance, singularizando procesos formativos en quienes optan en el segundo semestre 2024 por cursar reglamentados. Por último, nos habilita a potenciar las acciones de acompañamiento y monitoreo en las trayectorias estudiantiles que ya realizamos para toda la población estudiantil del PELP 2013, inaugurando además la posibilidad de comprender y mejorar las trayectorias descentralizadas y su continuidad formativa en la capital.

A partir de esta propuesta podremos profundizar datos, buscar sentidos formativos y predecir desde la mirada estudiantil de toda la población estudiantil que curse el segundo semestre 2024 del Ciclo Inicial factores que promuevan permanencia. Estos datos, junto al acumulado que ya tenemos de seguimiento en las trayectorias, aportarán a la toma de decisiones institucionales orientadas al compromiso de mejora de la calidad educativa, la permanencia y el avance de los procesos formativos.

## Fundamentación

La expansión de la matrícula en la educación superior ha sido una tendencia global desde finales del siglo pasado (Landinelli, 2018). La Universidad de la República (Udelar) no escapa a esta realidad, con una matrícula de 227.903 estudiantes activos en 2023 que continúa en aumento. En particular, la Facultad de Psicología (FP) aloja 16.137 estudiantes activos ofreciendo una sola Licenciatura, por detrás de Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, Facultad de Derecho y Facultad de Medicina (Dirección General de Planeamiento, 2023). El presente año ingresaron 2.506 estudiantes a la Licenciatura en Psicología. Este proceso da cuenta de la democratización en el acceso a la Universidad. Sin embargo, como explica Ezcurra (2018), la masificación inclusiva del ingreso genera nuevas brechas y desigualdades, tales como la estratificación sistémica (inclusión estratificada: rezago) o los procesos de expulsión sistémica (inclusión excluyente: altas tasas de deserción). Diversos estudios analizan este fenómeno de la educación terciaria en los diferentes países de América Latina (Rama, 2009), como Chile (Díaz, 2008), Perú (Apaza, 2012), Argentina (García de Fanelli, 2019; Losio, 2015) y Uruguay (Boado, 2011). Una universidad inclusiva, además de garantizar equidad en el acceso, debe conocer sobre el tránsito del estudiantado, vale decir, aquello que sostiene la permanencia en la institución tanto como las barreras que ocasionan la desvinculación (Troiano y Sánchez-Gelabert 2021).

La FP, según datos del PROREn, tenía 19.159 estudiantes inscriptos y 10.214 activos a febrero del año 2021 (con actividad en el año), de los cuales el 37% se concentraban en el Ciclo Inicial, 46,3% en el Ciclo de Formación Integral y 16,2% en el Ciclo de Graduación. Egresan por año aproximadamente 500 estudiantes (5% de los estudiantes activos). La población de estudiantes ingresantes se viene manteniendo con una baja oscilación, salvo en 2021 que se incrementó un 45%. La caracterización de la población de ingreso, según los informes de PROREn que se realizan sistemáticamente desde 2017, reúne cualidades similares todos los años. Según datos de 2023, la Facultad cuenta con una población altamente feminizada (2/3 son mujeres), con una media de 24 años. La mayoría del estudiantado reside en Montevideo (63%), el 44% es la primera generación de universitarios, el 84,2% proviene de estudios secundarios públicos y el 16,6% tiene otros estudios terciarios.

A diferencia de otros servicios de la Udelar, la FP recibe estudiantes de todas las trayectorias de egreso de la Educación Media, lo que conlleva que el perfil del estudiantado sea heterogéneo. La numerosidad y diversidad de la población ingresante produce una tensión entre las condiciones de enseñanza y la evaluación, dado que el número de docentes se mantiene relativamente constante. En este sentido, el número de estudiantes por docente se duplicó entre 2011 (32,9) y 2021 (64,1), lo que dificulta aún más abordar los desafíos relacionados con el ingreso y la permanencia (ADUR Psicología, 2022). De esta situación de numerosidad extrema en los inicios y la intención pedagógica de evaluar a los estudiantes con dos parciales por semestre surgen varias dificultades que comprometen seriamente la capacidad de cumplir con las exigencias administrativas y ofrecer una enseñanza de calidad (IFMP, 2024). A su vez, el espacio físico no es suficiente para albergar un número en constante crecimiento. Según datos de 2022, se contaba con 0,1 metros cuadrados de aula por estudiante activo. Sumado a esto, la asignación presupuestaria de la Udelar sitúa a la FP en una posición vulnerable (ADUR Psicología, 2022), comprometiendo las posibilidades de acción para dar respuesta a una matrícula creciente y

diversa. No obstante, la institución sostiene una propuesta político-pedagógica basada en la democratización de la educación (Protesoni et al., 2023). En este sentido, aboga por evaluar la formación de manera continua con el propósito de mejorar la calidad de la enseñanza y promover la permanencia. En este escenario, las aulas EVA, los espacios híbridos, los sincrónicos, los asincrónicos y los semipresenciales son diversificaciones curriculares indispensables que, en sus particularidades para enseñar y evaluar, han permitido dar respuesta y lugar de hospedaje en los comienzos de la formación a la población estudiantil que transita el Ciclo Inicial.

El PELP 2013 propone un funcionamiento flexible, habilitando la inclusión de nuevos contenidos articulados a la producción de conocimientos, basándose en una concepción pedagógica que da importancia al creciente grado de autonomía del estudiante a lo largo de su formación. Se estructura en tres ciclos de formación (Inicial, de Formación Integral y de Graduación) transversalizados por cinco módulos (Psicología, Metodológico, Prácticas y Proyectos, Articulación de saberes y Referencial). Cada módulo contiene Unidades Curriculares Obligatorias (UCO) y varias optativas y electivas. El Módulo Prácticas y Proyectos, el Módulo Referencial y las optativas/electivas representan 85 créditos de la totalidad de 320 del PELP 2013. Son espacios presenciales, diseñados curricularmente en grupos medianos (entre 40 y 30 estudiantes) y pequeños (entre 5 y 15 estudiantes), de evaluación continua y sin examen final.

El Ciclo Inicial se compone por 15 UCO obligatorias. Para su cursada, 12 de ellas definen modalidades de libre y reglamentado implementadas en plenarios (presenciales, híbridos y virtuales-sincrónicos) sin control de asistencia. La evaluación de resultado para los reglamentados consiste en dos parciales. El primer semestre se compone por 7 UCO, de las cuales se puede trabajar en grupos medianos de 40 estudiantes en una sola. La UCO “Fundamentos de la Psicología”, como ejemplo de lo que se presenta en las 6 UCO restantes, tiene en 2024 una matrícula de 3.500 estudiantes reglamentados. Los plenarios de más de 1.000 estudiantes inscritos se contraponen a salones que pueden albergar entre 260 y 290 lugares para el encuentro cara a cara. Por otra parte, las dificultades edilicias de conectividad obstaculizan el buen desarrollo de las aulas virtuales y las alternativas de evaluación en línea presencial o remota. En tanto también se puede cursar libre, las evaluaciones en los exámenes de estas UCO pueden describir situaciones de matrículas de marcada numerosidad. A esta situación se suma la complejidad de equipos docentes que mantienen un ratio de 1 docente cada 903 estudiantes (por ejemplo “Herramientas para el Trabajo Intelectual”). En estas UCO, se han desarrollado varios proyectos de mejora de la enseñanza, en los que el diseño de los dispositivos, la modalidad de evaluación y la presencia del estudiante en el rol de tutor-par académico son temáticas recurrentes, que mejoran el rendimiento y avance estudiantil. El segundo semestre constatamos que hay un escenario de menor numerosidad lo que demuestra la desvinculación estudiantil. Institucionalmente se vuelven a presentar plenarios masivos y grupos medianos como dispositivos de enseñanza. En este caso, 8 UCO componen la oferta, dos de las cuales presentan el grupo mediano con control de asistencia (única modalidad de cursada y sin examen final). La evaluación de los aprendizajes en estas condiciones curriculares requiere de un fuerte apoyo para corregir las pruebas por el sistema de escáner y de instrumentos en línea (para evaluaciones presenciales y remotas). En estas experiencias aún se requiere profundizar en la formación específica para el diseño de los instrumentos y tiempo de trabajo docente que sostenga la actualización de las evaluaciones optimizando el uso de variadas estrategias.

Por otra parte, la preocupación y creatividad constante de los equipos para facilitar experiencias de escritura y lectura académica desde el inicio de la formación se ve comprometida en las posibilidades de diseñar y sostener la corrección de instrumentos que lo permitan. La escritura, como registro formal, implica una cierta capacidad de abstracción, la posibilidad de incluir estructuras complejas y otras características a veces difíciles de transmitir. Frecuentemente, estos atributos se dan por ya sabidos y no hay una instancia específica donde puedan ser enseñados y

aprendidos o, si la hay, resulta insuficiente. En el PELP 2013, la escritura académica está incluida como contenido específico en “Referencial de Egreso” (UCO del Ciclo de Graduación); sin embargo, en la práctica, hay un vacío formativo respecto de la escritura, ya que no puede ser suficientemente trabajada en el contexto de las otras UCO dadas las condiciones de numerosidad. En tanto la escritura es un gesto singular e íntimo de cifrar y descifrar (Blezio, 2013), el carácter que define la escritura académica, es el de situarse en la dinámica entre saber y conocimiento, de modo que el texto académico puede pensarse como aquel que es un atributo de la ciencia (Blezio, 2015) o de un campo de saber. Consideramos que es necesario apoyar el acompañamiento en las tareas de escritura en el ámbito de la producción de saber y, también, en la comunicación y difusión de los conocimientos en el contexto académico. En el colectivo docente, contamos con un equipo de acumulada trayectoria que ha logrado desarrollar a partir de proyectos puntuales mejoras en las habilidades de lectura y escritura académica. En 2022 se constituyó el Grupo de Trabajo sobre Escritura Académica en Psicología (GT, ID 30, CSE) sobre Escritura Académica en Psicología, que ha tomado la escritura en el ámbito específico de los saberes psi como asunto a trabajar, hasta ahora fundamentalmente en el tramo final de la formación (dado que para egresar los estudiantes deben realizar un Trabajo Final de Grado (TFG), por lo que la escritura se vuelve una actividad protagonista en esa etapa).

Las tres UCO con control de asistencia, grupos medianos y evaluación continua representan una fuerte apuesta y compromiso institucional para la permanencia y el acompañamiento de las trayectorias. Se cursan solo en carácter de reglamentado y no tienen examen final. De estas UCO, una se presenta en el primer semestre y dos en el segundo. En el primer semestre de 2024, la UCO “Inicio a la Formación en Psicología” ofertó 61 grupos, con la participación de 50 docentes que provienen de las 6 unidades académicas de la facultad. Estos espacios garantizan la posibilidad de acompañar y orientar los procesos de inicio de las trayectorias estudiantiles con propuestas docentes profesionalizadas en el perfil didáctico comunicacional, particular para los inicios, sensibles y atentos al clima motivacional del aula (Chiarino, 2020) y a promover la permanencia (Manconvsky, 2017; Mancovsky y Más, 2019; Plachot, 2023). En esta línea, diversos estudios han demostrado que las propuestas didácticas y pedagógicas que favorecen la construcción de redes vinculares entre pares, sostenidas por docentes disponibles, fomenta la pertenencia y permanencia institucional (Carbajal, 2014), deviniendo experiencias subjetivantes para el estudiantado (Carbajal, 2020). Sin embargo, es de vital importancia seguir desarrollando políticas destinadas a mejorar la formación pero también a facilitar la inclusión educativa desde todos los dispositivos formativos que estructuran el PELP 2013 (Protesoni et al., 2023). En este sentido, sabemos que la permanencia estudiantil es un problema complejo que surge de una variedad de factores, pero está fuertemente influenciada por el grado de integración académica y social alcanzado por los estudiantes con la institución (Mayra et al., 2019). Por ello sostenemos la necesidad de seguir revisando las definiciones curriculares, las posiciones pedagógicas que se habitan, las interacciones comunicacionales con los estudiantes y el clima motivacional de clase a nivel institucional (Chiarino, 2020; Plachot, 2021).

Existen diversas perspectivas teóricas sobre el abandono a nivel universitario, entre los modelos más influyentes se encuentra el de Tinto (1989) que subraya el rol de la integración académica y social del estudiante a la universidad como favorecedoras del compromiso con la culminación de los estudios. Desde la mencionada perspectiva el abandono es visto como un fallo en la integración social y académica de los estudiantes en la universidad. Tinto (2021) afirma que la posibilidad de persistir del estudiantado se relaciona con las experiencias de legitimación que la institución promueva, la participación activa en los procesos formativos y el temprano encuentro en los planes de estudio con contenidos vinculados al ejercicio profesional de la disciplina. Por su parte, la permanencia ha sido entendida como la contracara del abandono, sin embargo diversos autores vienen insistiendo en la necesidad de comprender la permanencia en su especificidad. En este sentido retomamos la definición de Velásquez et al. (2011) quienes definen la permanencia como un escenario en el que las condiciones institucionales, académicas y

socioambientales pueden favorecer la decisión del estudiante universitario de realizar los programas formativos que la institución desarrolla.

Nos interesa pensar la permanencia a partir del modelo teórico propuesto por Chiarino et al. (2024). Se trata de un modelo que plantea un enfoque ecológico para comprender la permanencia y el abandono a nivel universitario, elaborado a partir de una sistematización de evidencia empírica en Latinoamérica y el Caribe durante las últimas tres décadas. El modelo permite un abordaje integrado, situado, multidimensional e interdisciplinario de dicha problemática (Hong et al., 2022), el cual organiza en cuatro niveles sistémicos (sujeto, institución, sistema educativo y contexto macrosocial) la influencia de 67 variables implicadas en la problemática mencionada. Entre los principales resultados de la mencionada revisión, en el nivel institucional (que nos interesa particularmente en este plan) se destacan como aspectos favorecedores de la permanencia el relacionamiento con los pares, la percepción de las dinámicas en el aula y los docentes, las condiciones y planes de estudio, así como las estrategias orientadas específicamente a la permanencia que inciden en las posibilidades de dar continuidad a las trayectorias educativas. Es importante señalar que estos resultados están alineados con varios de los componentes señalados en el modelo de retención estudiantil universitaria propuesto por Tinto.

A partir de dicha revisión sistemática el equipo interdisciplinario del proyecto PIMCEU *Permanencia y desafiliación en el primer año en la Universidad: desarrollo instrumental e integración de modelos predictivos* (Curione et al., 2021) desarrolló una herramienta para el estudio de la permanencia y la desafiliación estudiantil en el primer año en la Udelar. Dicha herramienta se aplicó en un estudio piloto a estudiantes de diferentes servicios del Área Ciencias de la Salud, entre los que se encuentra la Facultad de Psicología. Entre los principales resultados se destaca que la satisfacción académica, el compromiso, la autorregulación del aprendizaje (gestión del tiempo y regulación del esfuerzo), la autoeficacia, la motivación intrínseca, la integración académica y el sentido de pertenencia se vinculan positivamente con la intención de permanecer y negativamente con la intención de abandonar. Por último, en la etapa cualitativa de dicho proyecto se llevaron adelante grupos focales y entrevistas en profundidad a estudiantes de primer año de seis servicios universitarios, entre los que se encontró Psicología. La permanencia desde la perspectiva de los estudiantes se asocia en primer lugar con la motivación, seguida del relacionamiento entre pares y las estrategias didáctico-pedagógicas desarrolladas por los docentes, seguida de la importancia del relacionamiento docente-estudiante. Sobre las estrategias didáctico-pedagógicas que desde la perspectiva estudiantil favorecen la permanencia, los estudiantes destacan dimensiones de comunicación verbal y no verbal que se combinan en una posición de empatía hacia el estudiante que ingresa. La claridad en las presentaciones, el uso de las preguntas, las cercanías y la distribución de la palabra producen efectos de legitimación al otro que hacen, desde las voces estudiantiles, a la posibilidad de ‘seguir’. A esto se suman estrategias que dinamizan la clase, promueven procesos de autorregulación del aprendizaje y el monitoreo del progreso en el aprendizaje (Plachot et al., 2024).

Nuestra Facultad ha mostrado una preocupación sostenida por mejorar las condiciones formativas de la enseñanza en los inicios en condiciones de numerosidad, evidencia de esto es la recurrente postulación de los equipos docentes que desarrollan sus prácticas de enseñanza en el Ciclo Inicial a las convocatorias concursables de la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE). A partir del apoyo de la CSE, se realizaron experiencias de diversificación de las modalidades de cursadas, elaboración de manuales didácticos para la enseñanza de grado, integración de tutorías académicas, evaluaciones presenciales en línea, uso del EVA, escritura y lectura académica, entre otras. Es relevante poder recuperar los antecedentes que estos estudios han generado en equipos docentes que sostienen el ejercicio de postular a los fondos concursables para la mejora de la calidad educativa. Estas experiencias e innovaciones no han podido sostenerse por fuera de las líneas de proyectos de CSE, construyendo itinerarios de mejora situados y condicionados a

la implementación de los proyectos en los tiempos que los llamados comprometen. No obstante, este acumulado es fundamental para pensar y consolidar un plan institucional que articule y trascienda estas experiencias hacia la consolidación de estrategias de tercera generación para la permanencia (Kift, 2009). Se consideran así acciones que involucren e interpelen el diseño curricular, las prácticas de enseñanza y las docencias como protagonistas de la responsabilidad de permanencia en las trayectorias reales de formación (Terigi, 2014).

En total convicción de que la presencialidad es un privilegio irrenunciable en la relación pedagógica para la enseñanza de la psicología, entendemos necesario mantener la vigilia ético-política de la tensión entre la diversificación curricular, la democratización, el acceso, la permanencia y el avance de la formación universitaria en nuestra facultad. Diseñar alternativas posibles de cursada y profundizar en la profesionalización del rol docente han sido respuestas con las que institucionalmente se espera mantener el derecho de una educación superior de calidad. La inclusión estratificada (Ezcurra, 2018) y la inclusión excluyente (Gentilli, 2009) pueden instalarse en esta tensión entre diversificaciones, ingresos, accesos y permanencia interpelando las definiciones político-pedagógicas de la gestión académica institucional para profundizar en cuáles son las mejores formas para enseñar en contextos de numerosidad y libre acceso.

## Objetivos

### Objetivo general

Implementar un plan de mejoras para la enseñanza en condiciones de numerosidad en el Ciclo Inicial del PELP 2013, orientado a la permanencia en las trayectorias estudiantiles.

### Objetivos específicos

1. Desarrollar un programa institucional de formación pedagógica didáctica docente situado a las particularidades de las circunstancias formativas de cada UCO del Ciclo Inicial, con énfasis en la elaboración de tareas que potencien estrategias de lectura y escritura académica y el uso didáctico de las aulas EVA
2. Consolidar experiencias exitosas de diversificación curricular presencial y virtual sincrónica que se adecuen a la identidad formativa del Ciclo Inicial.
3. Posicionar el Observatorio de Enseñanza de la Formación en Psicología como referente y articulador institucional en la producción de conocimientos para la mejora, monitoreo y evaluación curricular del PELP 2013.
4. Estudiar desde la perspectiva estudiantil los factores asociados a la permanencia en el Ciclo Inicial de la generación de ingreso 2024.

## Justificación fundamentada en estudios diagnósticos específicos

Con el objetivo de mejorar la formación, y luego de la creación del actual plan de estudios, se crea la Comisión de Evaluación y Monitoreo en el año 2013<sup>1</sup>. Dicha Comisión realizó un

---

<sup>1</sup> Resolución del Consejo de Facultad de Psicología en su sesión del 29 de mayo de 2013.



seguimiento longitudinal del avance curricular y el desempeño estudiantil de las UCO del Ciclo Inicial para la generación 2013 y 2014. Estas actividades de monitoreo permitieron el desarrollo de lineamientos estratégicos para la enseñanza de grado. En particular, gracias al financiamiento de tres proyectos por parte de la CSE se fortalece la formación disciplinar básica, se equipara la relación crédito-hora a la del resto de los servicios de la Udelar, se define un sistema de previas, se adecuan las metodologías y los sistemas de evaluación, y se identifican las trayectorias académicas de los estudiantes.

Las iniciativas mencionadas, junto al trabajo continuo del PROREn en el monitoreo y evaluación de la formación, redundaron en la implementación del Proyecto de Ajustes al Plan de Estudios (2017), en la evaluación de las trayectorias y egresos junto a la Unidad de Sistemas de Información de la Enseñanza (USIEn) en 2019 y en la creación de un Observatorio de Enseñanza (OEFP), entre otras. El OEFP surgió como un espacio consolidado entre la Dirección de Licenciatura de la FP y el PROREn, dedicado a la elaboración y difusión sistemática de información confiable, actualizada y oportuna sobre la enseñanza en nuestra casa de estudios. Este esfuerzo se propone contribuir a la evaluación del plan de estudios vigente en la facultad, proporcionando datos valiosos que nos permitan tomar decisiones informadas sobre mejoras pedagógicas.

El desarrollo del OEFP ha sido posible gracias a la financiación obtenida a través de fondos concursables. Cada proyecto emprendido ha generado valiosos insumos para mejorar la calidad de la enseñanza en nuestra facultad. Entre los proyectos realizados, cabe destacar la evaluación de las trayectorias de los estudiantes desde 2017 hasta 2021, así como el análisis en curso sobre dispositivos de enseñanza y rendimiento académico en las UCO del PELP 2013. Este año marca el undécimo aniversario de este plan de estudios, lo que implica la necesidad imperante de llevar a cabo una evaluación a fondo. El plan ha sido objeto de evaluación y ajustes continuos gracias a las iniciativas de monitoreo y seguimiento de los diferentes equipos de Dirección de Licenciatura y el PROREn. Estos esfuerzos se han traducido en proyectos financiados por la CSE y la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC), así como en ponencias en jornadas académicas y publicaciones arbitradas. De igual forma, los equipos responsables de la enseñanza en las UCO mantienen esta actitud innovadora y de mejora, postulando y desarrollando múltiples proyectos para la mejora de la enseñanza y del aprendizaje en sus asignaturas.

Como sucede en todos los servicios de la Udelar, el Ciclo Inicial de la formación requiere especial atención debido a sus elevadas tasas de desvinculación. En un estudio sobre desafiliación en la Udelar conducido por Fiori y Ramírez (2014) a partir de la población censada en 2007, se estimó que la desafiliación a julio de 2012 para esa población se ubicaba en 34,3% y que de esa población solo un 25,2% egresó. El 56% de los estudiantes desafiliados se encontraba en etapas iniciales o nulas en su avance de carrera. Autores como Tinto (1989) han denominado “puerta giratoria” al fenómeno vinculado a que los estudiantes acceden a la educación universitaria pero salen tempranamente sin lograr procesos de afiliación. Múltiples estudios a nivel internacional muestran que la desvinculación ocurre especialmente en disciplinas con un fuerte perfil profesional y con un número elevado de estudiantes matriculados (Arias Ortiz y Dehon, 2013; Stinebrickner y Stinebrickner, 2012).

Un estudio de la FP llevado adelante por Álvarez-Núñez y colaboradores (2022) muestra que más de la mitad de los matriculados en el año 2018 se encontraban desvinculados en el segundo año. Los resultados del monitoreo de las UCO según el rendimiento en evaluaciones parciales y exámenes dan pistas del comportamiento estudiantil. Con respecto al rendimiento en los cursos del año 2021, se observó que existe un elevado porcentaje de aplazados en todos los cursos que está asociado a un alto índice de estudiantes que no se presentan a las evaluaciones. En todos los casos el porcentaje de aplazados por abandono es mayor que el de los aplazados por rendimiento. Del comportamiento en exámenes se destaca que los estudiantes reglamentados tienen un promedio de aprobación mayor en ambos períodos (julio y diciembre), alrededor de

20% más de aprobaciones. Por otro lado, los estudiantes en calidad de libres presentan porcentajes mayores en las no presentaciones a exámenes a los que se inscriben, en este caso la diferencia porcentual de los libres duplica y casi triplica a la de los reglamentados (Protesoni et al., 2023).

Se advierte también que la planificación es un componente central en el avance académico de los estudiantes. Se constata que quienes realizan una planificación lenta, que trabajan o realizan otros estudios, logran concretar en mayor medida sus aspiraciones que los que no trabajan o en relación con los que realizan otros estudios. Los estudiantes que realizan una planificación moderada del perfil de edad mayores, que trabajan, tienen otros estudios e hijos, logran en mayor medida alcanzar lo planificado. Los estudiantes que tienen mayores ingresos, provienen de un hogar con clima educativo alto de institución educativa del último año de bachillerato privada y realizan una planificación teórica, logran en mayor medida alcanzar lo planificado. Estos primeros hallazgos nos advierten de la importancia de continuar profundizando en la comprensión de los procesos implícitos en el rendimiento académico y la planificación de los estudiantes como forma de acercarnos a las trayectorias reales de los estudiantes del PELP 2013, identificando obstáculos individuales e institucionales para la concreción de sus metas académicas.

Asimismo, los equipos docentes presentan preocupación por la falta de asistencia presencial a las aulas que puede deberse a la falta de espacio, el contexto de numerosidad y las limitaciones en abordajes interactivos. Respecto a este último punto, la revisión de literatura sugiere que la retroalimentación inmediata y relevante mejora la retención de conocimientos y habilidades críticas en áreas complejas como la psicología (Winstone y Carless, 2019; Ajjawi y Boud, 2018). Todas estas situaciones crean barreras significativas en el aprendizaje, fragilizan los procesos de aprendizaje, afectan la continuidad y el éxito académico, y promueven la desvinculación estudiantil, destacando la necesidad de una profunda reflexión pedagógica (Camilloni, 1995; Carbajal y Maceiras, 2003).

Además de los estudios realizados por el OEFP, los equipos docentes han buscado abordar estas dimensiones a partir de proyectos puntuales desarrollados en el marco de los llamados de CSE que impactan en la mejora de las condiciones de la formación. Se pueden diferenciar en estas iniciativas, equipos de enclave institucional y equipos que delimitan sus acciones en las UCO que enseñan en el PELP 2013.

## **Antecedentes de enclave transversal institucional**

Como ya se mencionó, actualmente la FP cuenta con un grupo de trabajo que aborda la escritura académica dentro de los saberes psi, sobre todo a partir de talleres con estudiantes del tramo final de la formación (Ciclo de Formación Integral y de Graduación). Ese trabajo se organizó y es posible a partir de dos proyectos de Innovaciones Educativas financiados por CSE: “Escritura académica y producción de conocimiento en Psicología” (2022-2023) y “Escritura académica y producción de conocimiento en Psicología (2da etapa)” (en ejecución, 2024-2025), proyecto que prevé también ampliar la tarea incluyendo un relevamiento a los tutores de TFG en cuanto a las dificultades que detectan y generando instancias para trabajarlas. A los talleres implementados, de modo extracurricular y opcional a partir de estos proyectos, concurrieron un promedio de 50 estudiantes por instancia. El trabajo estuvo orientado a los tramos medio y final de la formación, dado que para egresar de la Licenciatura en Psicología los estudiantes tienen que escribir un trabajo final, por lo que, también, consecuentemente, se enfatizó en la escritura. Pero sabemos que la lectura y la escritura disciplinarias son elementos clave para una afiliación exitosa en la enseñanza superior, a la vez que son de los principales obstáculos que encuentran los estudiantes en el ingreso, no solo en términos académicos sino también (y fundamentalmente) en términos subjetivos, de constitución en cuanto sujetos en relación a un saber (lo que puede

ocurrir con mayor fluidez o con mayor extrañamiento y ajenidad, de modo de configurarse como obstáculo radical).

Durante el proceso de trabajo del grupo de trabajo surgió también la lectura como aspecto importante a abordar, ya que ambas, lectura y escritura, son dos instancias profundamente interrelacionadas: la forma que la escritura pueda adoptar va a depender de los modos en que se lean los textos. De la propia tarea, entonces, ha surgido la necesidad de plantear un dispositivo de trabajo específico en lectura -situada disciplinaria, institucional y subjetivamente-, como apoyo a las UCO de ingreso y procurando la permanencia de los estudiantes fundamentalmente del Ciclo Inicial, en el entendido de que “los temas vinculados con la lectura y la escritura en el contexto universitario necesitan una discusión en los ámbitos institucionales, para conocer la mirada de los actores involucrados y tratar de construir escenarios más justos e inclusivos para nuestros estudiantes que tomen en cuenta la particularidad y que asuman la diversidad” (Fuster, 2023, p. 121). Instituir y legitimar estas experiencias requiere formación docente y generar un itinerario transversal en el diseño del PELP 2013 que facilite la adquisición de estas destrezas desde el inicio de la formación en diferentes tramos curriculares.

Por otra parte, la línea de Tecnología Educativa del PROREn<sup>2</sup>, en diálogo con las distintas UCO, ha presentado diferentes proyectos que han sido aprobados por la CSE (“Curso herramientas para la evaluación de los aprendizajes en la plataforma EVA” y “Curso de apoyo a la alfabetización digital y académica para estudiantes de generación de ingreso de Facultad de Psicología”) pero no fueron financiados por entender que la co-coordinación de estos proyectos se superponía con la coordinación de otros proyectos durante ese período. Asimismo, las UCO previamente asesoradas por la Articuladora EVA en torno a la factibilidad de sus respectivas propuestas en la plataforma EVA, han presentado diversos proyectos de “Apoyo Académico-disciplinar a cursos de primer año de las carreras universitarias” que han sido aprobados y financiados por la CSE. En otras palabras, se han aplicado múltiples estrategias parcializadas, en diferentes momentos y con los recursos económicos disponibles, para atender a los estudiantes libres y reglamentados matriculados en la plataforma EVA (18.562 estudiantes matriculados en el primer semestre y 16.164 estudiantes matriculados en el segundo semestre durante el año 2023) pero no se ha contado con recursos económicos para implementar una política institucional transversal que, mediante diversas herramientas digitales didácticas y pedagógicas en la plataforma, fomente la permanencia de los estudiantes durante el primer año. Es importante en tal sentido, que las aulas EVA como espacio institucional, singularicen su diseño en un perfil formativo de ciclo y de modalidad de cursada (reglamentados y libres), y elaboren instrumentos de monitoreo y autorreporte de los aprendizajes que acompañen el avance en los cursos repensando las evaluaciones en línea remotas o presenciales.

La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza, la investigación, la extensión y la gestión ha sido una tendencia creciente en la FP. En particular, la Facultad asumió un posicionamiento político-pedagógico para la diversificación curricular semipresencial. En tercer lugar, creó y desarrolló la plataforma EVA Psico con la finalidad de originar cursos que favorezcan los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje. En cuarto lugar, históricamente ha apoyado y acompañado los diversos proyectos, redes y servicios que ha promovido la Udelar en torno a las TIC en general y plataformas de EVA en particular.

El 31 de marzo de 2020, el Consejo Directivo Central de la Universidad declara la enseñanza en contexto de emergencia sanitaria. Esta situación, suscitó nuevos desafíos y esfuerzos para toda la comunidad educativa y la asunción de nuevas actividades de coordinación y gestión para el rol de articuladora EVA. Cabe señalar que durante el año 2020, la FP logró sostener toda la actividad

---

<sup>2</sup> integrada por un asistente y coordinado por una profesora adjunta que desempeñan las tres funciones sustantivas y las funciones no sustantivas del actual Estatuto del Personal Docente; al tiempo que la utilización de las plataformas EVA para procesos de enseñanza, procesos de aprendizaje y administrativos se han incrementado luego de la pandemia por COVID-19, a pesar de haber retornado fuertemente a la presencialidad.

académica y los diferentes periodos de evaluaciones tanto parciales como finales (exámenes) en la plataforma EVA Psico. En cambio, en el año 2021 se tuvo que apelar a la utilización de otras plataformas para sostener la enseñanza. Entre enero y febrero de 2021, la Unidad de Informática comienza a implementar el “Plan de mejora de recursos educativos virtuales de aprendizaje y evaluación”. Esta situación agrega a las actividades ya realizadas, las tareas de investigación de la nueva Plataforma EVA - Cursos y la migración de cursos (del primer y segundo semestre) de la Plataforma EVA Psico a la Plataforma EVA - Cursos. Asimismo, el aumento del 45% en la generación de ingreso 2021, una mayor cantidad de estudiantes inscriptos y matriculados a los cursos alojados en la plataforma y un aumento en la utilización de los recursos didácticos disponibles por parte de los equipos docentes, produjeron que las evaluaciones en la plataforma EVA Psico no se pudieran mantener y se tuvo que crear un plan de acciones a corto, mediano y largo plazo a nivel institucional.

Esta coyuntura implicó asumir nuevos retos, el trabajo conjunto con otros actores institucionales (Decanato, Dirección de Licenciatura, Equipo PROREn, Servicio Central de Informática, entre otros) para la gestión de nuevas plataformas (EVA Ciclo Inicial, sala 1 y sala 9) y el apoyo y asesoramiento a las evaluaciones parciales y finales no presenciales. Por todo lo antes mencionado, y en acuerdo con el relevamiento realizado por PROEVA, las devoluciones realizadas por el Consejo Directivo Central y el Pro Rector de Enseñanza, el Dr. Juan Cristina, se reconoce el gran trabajo realizado por el rol de Articuladora EVA durante los dos años de pandemia y se destaca el perfil altamente capacitado en todos las facultades y los servicios de la Udelar; al tiempo que se nos convoca a reflexionar e intercambiar en torno a qué Educación Digital es necesaria en la Universidad, qué recursos políticos, cambios y perfiles docentes se requieren para una enseñanza de calidad. En suma, la enseñanza de emergencia y alterada (Collazo, 2021) desarrollada en los tiempos de distanciamiento social de la pandemia dejó un reservorio de experiencias de innovación y evaluación que diversifica las formas de enseñar y de aprender generando nuevas oportunidades de acceso, participación y diversificación curricular.

En lo que respecta al uso de EVA, el análisis de la Articuladora de la facultad valora que la plataforma es utilizada mayormente como repositorio de materiales y para efectuar diferentes comunicados en torno a los cursos. Sin embargo, se detectó que algunas UCO emplean la plataforma de manera participativa y colaborativa, al tiempo que la utilizan para realizar actividades de evaluación y autoevaluación. Por este motivo, se convocó a través de cada Instituto a participar de cursos de introducción y profundización en la plataforma EVA. Uno de los cursos propuestos tenía como finalidad producir instancias de reflexión docente en torno a las modalidades de evaluación existentes y evidenciar las posibilidades que brinda la plataforma para implementarlas. Cabe mencionar que este curso tuvo dos ediciones: primero en el Instituto de Psicología Social y luego en el Instituto de Psicología Clínica. Durante este proceso los participantes pudieron reflexionar sobre el contenido de sus UCO y elegir las estrategias más pertinentes para evaluar a través de la plataforma EVA. Sin lugar a dudas, las indagaciones realizadas, la implementación de estos cursos y el trabajo continuo con los diferentes equipos docentes originaron un vínculo humano y profesional que permitió generar espacios de diálogo y colaboración que hoy nos permiten proyectar una transformación de las aulas EVA en diseño e instrumentos de evaluación continua que faciliten estrategias de autonomía y automonitoreo para el estudiante sobre sus procesos de aprendizaje.

## **Antecedentes delimitados a UCO del Ciclo Inicial**

Desde 2022 el equipo docente de la UCO “Epistemología” está desarrollando experiencias de tutorías académicas de pares, a través del mecanismo previsto en la malla curricular, creditizado, de Cooperación Institucional. Para esta UCO, consiste en la adscripción a los cursos de Epistemología de estudiantes avanzados, con las tareas de facilitar la comunicación entre

docentes y estudiantes, revisar los foros de EVA, respondiendo y derivando preguntas a los equipos docentes, atender a la comunicación en el zoom (para las instancias virtuales e híbridas), llevar registros cuantitativos de asistencias y cualitativos (de emergentes, de preguntas reiteradas, de contenidos que no se entienden, entre otros aspectos). Esta instancia, de 9 estudiantes en 2022, pero ya de 15 en 2023 y en 2024, tiene diversos objetivos para los distintos involucrados; algunos de ellos son: para los estudiantes ingresantes, multiplica los referentes a quienes dirigirse por cada curso (ya que la ratio docente-alumno es deficitaria) y agiliza la comunicación; para los estudiantes avanzados que realizan la Cooperación Institucional, reafirma los contenidos de la UCO y les permite desarrollar habilidades de comunicación, coordinaciones y escucha, en el marco de pequeñas tareas supervisadas; a los docentes les permite ajustar las planificaciones de los cursos, retomar aspectos que no hubieran quedado suficientemente comprendidos, tener más insumos para la evaluación de su tarea y asegurarse de que todas las preguntas tengan canales de posibilidad y sean respondidas.

De igual forma, el Programa Desarrollo Psicológico y Psicología Evolutiva (PDPPE), a cargo de la organización de la UCO del segundo semestre “Psicología del Desarrollo”, ha venido implementando desde el 2013 una serie de acciones para la mejora de la enseñanza. A la fecha, este programa ha ejecutado cinco proyectos que apuntaron a fortalecer la enseñanza de la UCO. Durante 2022 se presentó a la CSE el proyecto: “Propuesta para potenciar el trabajo en la Zona de Desarrollo Próximo” que se ejecutó en 2023. La experiencia tuvo resultados positivos en cuanto a la aprobación para quienes se inscribieron en la modalidad de seminarios, quienes tuvieron mejor desempeño (un punto en calificación) en los parciales respecto de los estudiantes que cursaron en la modalidad de plenarios masivos. Al mismo tiempo se creó un banco de preguntas de autoevaluación que también tuvo un efecto positivo en la aprobación del examen de diciembre 2023 (Suárez et al., 2023; Gerosa et al., 2023).

En esta línea, el Programa Cognición, a cargo de la organización de la UCO del segundo semestre “Procesos Cognitivos” llevó adelante una propuesta de seminarios durante 4 años consecutivos (2016-2019) gracias al apoyo de la CSE. Los estudiantes que cursaron en modalidad seminario tuvieron un rendimiento académico significativamente superior que sus pares que cursaron en modalidad teóricos de 350 estudiantes por turno. Hay diferencias positivas y estadísticamente significativas en el rendimiento entre estudiantes que cursan plenarios y seminarios a favor de estos últimos. Tomando en cuenta el conjunto de las ediciones, entre un 52% y un 64% de los estudiantes que cursan en modalidad seminario aprobaron el curso; mientras que el porcentaje habitual de aprobación en el período de diciembre es del orden del 35%. Los seminarios apostaron además a un cambio en el sistema de evaluación de la UCO: mientras los estudiantes en modalidad plenario rinden dos parciales de múltiple opción, en el dispositivo de seminarios se desarrolló un sistema de evaluación continuo que mantuvo la misma prueba en lo relativo al primer parcial que los plenarios, pero incorporó una serie de evaluaciones enfocadas en los contenidos temáticos que presentan mayor dificultad para los estudiantes del curso. El impacto de los seminarios se evaluó no sólo comparando el rendimiento académico. Asimismo, se evaluaron las estrategias de aprendizaje autorregulado utilizadas por los estudiantes antes y después de la cursada en modalidad seminarios. Para ello se incorporó como medida el Motivated Strategies Learning Questionnaire-MSLQ (Pintrich et al., 1993) utilizando la validación uruguaya (Curione et al., 2019). Entre los principales hallazgos se encuentra que los estudiantes utilizan en mayor medida la estrategia de procesamiento profundo de la información llamada organización (selección apropiada de información y construcción de conexiones entre lo que debe ser aprendido). También se evidenció que incrementan su regulación del esfuerzo, dicha estrategia remite a la habilidad del estudiante para controlar su esfuerzo y sostener su atención ante distractores, tareas poco interesantes o difíciles. Es una de las dimensiones del aprendizaje autorregulado que la bibliografía especializada señala como central para el rendimiento académico (Credé y Phillips, 2011). Se analizó la relación entre estrategias de aprendizaje de los estudiantes de seminario y rendimiento en el curso, la nota final correlaciona negativa y

significativamente con ansiedad ante las pruebas ( $r=-.25$ ,  $p=.017$ ); los estudiantes que experimentan mayores niveles de ansiedad ante la evaluación tienden a tener un rendimiento inferior en el curso. Por su parte la estrategia de elaboración -estrategias que permiten almacenar la información en la memoria a largo plazo al construir conexiones internas entre lo que debe ser aprendido y los conocimientos previos- correlaciona positivamente con el rendimiento ( $r=.22$ ,  $p=.042$ ). Por último, los estudiantes que regulan mejor su esfuerzo tienen un rendimiento superior ( $r=.25$ ,  $p=.016$ ). En resumen, la modalidad de seminarios mostró un impacto significativo y positivo en los procesos autorregulatorios, en el rendimiento académico y en la permanencia en el curso (Curione et al., 2016, 2017, 2018; Carboni et al., 2019). Los indicadores de seguimiento y evaluación de estas experiencias dan cuenta de una mejora en rendimiento, avance y permanencia.

A estos antecedentes se integran, para la elaboración del plan de mejora, inquietudes de los equipos de las UCO del Ciclo Inicial consultadas. En el total de los casos, los insumos presentados se articulan con los objetivos propuestos, en tanto se pueden integrar al desarrollo del programa de formación didáctica en la mejora de los espacios virtuales, el diseño de nuevos recursos, la evaluación en línea presencial, la particularidad del hacer docente para el trabajo en grupos medianos al inicio de la formación universitaria y la diversificación de los dispositivos.

## Líneas de acción

A continuación se describirán las líneas de acción que se proponen desde la FP con el objetivo de implementar un plan de mejoras para la enseñanza en condiciones de numerosidad en el Ciclo Inicial del PELP 2013, orientado a la permanencia en las trayectorias estudiantiles. Estas líneas contemplan la participación de todas las UCO del Ciclo Inicial en las acciones de alcance institucional (lectura y escritura y aulas EVA) y de cuatro equipos docentes que articulan además propuestas de mejora en diversificaciones curriculares y estrategias de enseñanza situada para las prácticas de sus UCO.

### *1. Espacios de reflexión, transformación e innovación pedagógica didáctica: de la profesionalización del rol docente a la creación de un programa de formación situado (acciones de alcance institucional)*

Esta línea nuclea acciones de profesionalización del rol docente para la mejora de las prácticas de enseñanza en el Ciclo Inicial. Incentiva la participación del colectivo docente en espacios de formación para la enseñanza en educación superior, en particular en lo que refiere a estrategias de evaluación en línea, evaluación continua en contextos de numerosidad, escritura académica y estrategias didácticas situadas (para el trabajo en condiciones de numerosidad y en grupos medianos). Se fortalecerá la comunicación a los docentes de los cursos ofertados por el Programa de Desarrollo Pedagógico Docente de la CSE y se estimulará a que los docentes participen desde etapas tempranas de la carrera docente para fortalecer la formación pedagógico-didáctica del plantel docente. Se espera desarrollar un espacio contra semestre que facilite la revisión, innovación y transformación de las prácticas de enseñanza y de evaluación, presenciales y virtuales, de las UCO del Ciclo Inicial del primer semestre. La temporalidad contra semestre busca contemplar aspectos del trabajo docente para no superponer el desarrollo e implementación de la enseñanza en el aula con la de los espacios praxiológicos (Ferry, 1997) pedagógico-didácticos para la mejora de las prácticas. Se definen para su implementación espacios diversos de trabajo desarrollados a continuación.

#### *1.1. Espacio 1. Trabajando en lo común entre UCO-CI: la escritura académica y las aulas EVA*

Tanto en las habilidades de uso y diseño de las aulas EVA como en las de escritura académica, la institución cuenta con equipos inter-estructuras que se posicionarán como referentes de formación entre pares docentes. Cada UCO del Ciclo Inicial definirá un compañero para participar en estos espacios, con la responsabilidad de desarrollar luego desde su UCO estrategias de diseño en EVA y de lectura y escritura académica situadas a la especificidad epistemológica de su campo conceptual. Se diseñaron programas formativos con la participación de todas las UCO del Ciclo Inicial. En complementariedad con estos espacios transversales, algunas UCO proponen acciones singulares para su asignatura, que también contemplan el Entorno Virtual de Aprendizaje.

### *1.1.1. Formación específica en lectura y escritura académica*

Como ya se mencionó, la FP cuenta con un equipo docente que investiga y promueve el trabajo en talleres sobre lectura y escritura académica desde hace varios años. Sin embargo, hasta el momento se ha trabajado principalmente en instancias próximas al egreso. Se propone aprovechar la experiencia acumulada por este equipo para aplicarla a la población del Ciclo Inicial.

En el marco de esta convocatoria se creará un espacio institucional específico denominado Espacio de Referencia en Lectura y Escritura académicas en Psicología, con miras a estabilizarse. En el contexto de numerosidad que presenta nuestra facultad, se trata de ofrecer un espacio más cercano, poniendo en el centro la transmisión y reflexión en torno a algunos aspectos de la lectura y, consecuentemente, la escritura de textos psi, con un abordaje académico, que promueva el enriquecimiento de las experiencias de lectura y escritura en la formación en Psicología. Nos proponemos generar un lugar de referencia que aloje la especificidad de la lectura y escritura en psicología, de carácter extracurricular, que esté orientado inicialmente al primer ciclo pero que luego pueda volverse un lugar de consulta y de referencia para todos los tramos de la formación.

Se promoverá un abordaje académico y crítico de los problemas que suscitan la lectura y la escritura en la formación de grado de los estudiantes. Desde esta perspectiva, se procurará que los estudiantes conozcan e interroguen sus propios modos y posiciones de lectura, favoreciendo la reflexión y revalorizando la posición interrogativa frente a los textos (que abarque, por ejemplo, las preguntas que los estudiantes son capaces de hacerle a un texto; o las preguntas que un texto es capaz de generar en un sujeto, sobre su propia posición de lectura, implicada; entre otras cuestiones). A diferencia de una lectura acrítica y meramente reproductiva de contenidos y conocimientos, se intentará que los estudiantes puedan someter a preguntas y reflexionar en torno al saber que los textos portan, para reconocer algo del gesto singular que les dio origen. En suma, aspiramos a que a través de este gesto los estudiantes puedan encontrar en las lecturas y escrituras una vía de acceso a la dimensión subjetiva del pensamiento, que es también disciplinaria, institucional y colectiva.

El carácter extracurricular del espacio apunta a fomentar la autonomía de los estudiantes, con una posición activa en el proceso de formación, promoviendo también el tránsito de los estudiantes por las otras propuestas que ofrece la facultad que no son estrictamente clases (como jornadas, eventos, charlas y seminarios). Creemos que ser parte activa de la vida universitaria y sentir esos espacios como propios también contribuye a la retención y permanencia en la medida que ofrece la posibilidad de encuentro con otras y otros estudiantes y docentes en torno a una inquietud compartida desde la cual pensar en colectivo. Por otro lado, se pretende que el espacio sirva, también, para repensar el abordaje de la escritura en las propuestas curriculares de las UCO del Ciclo Inicial, ajustando y coordinando lo que sea necesario, y buscando lineamientos comunes con los ciclos avanzados.

Este Espacio Académico de Referencia en Escritura y Lectura en Psicología funcionará con los estudiantes y con los docentes de las UCO del Ciclo Inicial, con tres instancias o modalidades de trabajo:

1) Espacio Abierto Regular. Se trata de una instancia de consultoría abierta (con horarios preestablecidos y adecuadamente difundidos) destinada a consultas de los estudiantes, sobre aspectos concretos de la lectura y escritura. Este espacio estará disponible para la población que presenta mayores dificultades en esta área (detectada por el Programa LEA de la CSE) pero también a toda la población del Ciclo Inicial, dado que se trata de un espacio de profundización académica.

2) Talleres Mensuales, para trabajar más colectivamente problemáticas transversales (que surjan del relevamiento en articulación con los docentes), a los que puedan asistir estudiantes que tengan interés (o, también, se enfrenten con ciertas dificultades) en relación a la experiencia de lectura y escritura en la universidad.

3) Espacio de Articulación con las UCO. Se trata de un espacio de intercambio con docentes de las UCO del Ciclo Inicial, donde relevar las principales dificultades y experiencias exitosas de lectura y escritura, para recepcionar asuntos a ser trabajados por el equipo y, también, orientar en las instancias de trabajo de las UCO, con énfasis en formar a los equipos docentes acerca de cómo trabajar con los estudiantes en la lectura de los contenidos específicos de cada materia.

En este marco, en articulación continua con los docentes de las UCO, podrán abordarse textos de las UCO que sean complejos o presenten dificultades recurrentes, promoviendo estrategias lectoras de ponderación, orden, interrogación, entre otras. En un contexto formativo donde hay muy pocas instancias de escritura y, también, en el que la lectura puede quedar como un asunto burocrático y sin subjetivar, suponemos que la creación de este espacio permitirá restituir la importancia de la lectura y la escritura disciplinarias como aspectos fundamentales en la formación. A partir del trabajo con los estudiantes y las devoluciones a los docentes de las UCO aspiramos a que el Espacio se constituya como interfaz académica entre estudiantes y docentes, poniendo de relieve las formas de leer (y también de escribir) que se despliegan y son requeridas en los distintos saberes psi.

El espacio funcionará en el segundo semestre de 2024, en la medida en que haya recursos para realizarlo. A finales del semestre se realizará la evaluación del proceso y de los resultados, y se buscarán caminos para su continuidad, en función de la evaluación de los resultados. En suma, este espacio aspira, a mediano plazo, a liderar la construcción de un itinerario formativo en el PELP 2013 que permita promover y potenciar la lectura y escritura académica en psicología.

El espacio estará a cargo de los docentes del GT en Escritura Académica pero se plantea abierto a la integración de estudiantes avanzados, egresados, maestrands y otros docentes de FP y de otros servicios, interesados en reflexionar en torno a la temática y que puedan realizar aportes a esta perspectiva.

### *1.1.2. Las aulas EVA*

Esta línea de trabajo se propone fortalecer el uso del EVA para mejorar los procesos de enseñanza y evaluación en línea, presencial y remota. En primer lugar, se generarán lineamientos generales de uso de este espacio entre los equipos docentes del Ciclo Inicial. Se espera de esta manera lograr que cada curso organice su espacio de manera similar a las otras UCO del mismo ciclo, logrando una identidad de las aulas virtuales para reglamentados y libres, facilitando así la navegación de los estudiantes por el espacio y el máximo aprovechamiento de los contenidos y recursos volcados en este. Además, se buscará aprovechar al máximo el importante repositorio



de materiales de enseñanza que se encuentra en EVA producidos durante la emergencia sanitaria y su posterior actualización por parte de los diferentes equipos docentes y la Articuladora EVA. En este sentido es importante resaltar que cuanto más se conocen las posibilidades que otorgan las plataformas a los procesos de aprendizaje y la viabilidad de anclar mediante un enlace múltiples recursos y actividades digitales, más se utiliza y más se le exige.

Se trabajará también en diseñar y crear recursos educativos digitales innovadores y accesibles que respondan a las necesidades específicas de estudiantes libres y reglamentados del Ciclo Inicial y permitan una evaluación continua y un autoreporte de aprendizaje claro para los y las estudiantes. En este sentido, es importante resaltar que existen varios estudios que muestran que la evaluación continua influye positivamente en la motivación de los estudiantes (Salvador et al. 2007). Entre las actividades a desarrollar se incluyen videos interactivos, espacios de aula invertida donde los estudiantes puedan acceder a contenido previo a las clases presenciales, auto evaluaciones que faciliten el automonitoreo del estudiante sobre su aprendizaje, entre otras. Para medir el impacto de las herramientas digitales didácticas y pedagógicas en el aprendizaje y la permanencia de los estudiantes, y mejorar las herramientas según los resultados obtenidos, se implementará un sistema de seguimiento y evaluación continua (encuestas periódicas y análisis del desempeño de los estudiantes en las actividades digitales).

A su vez, se propone consolidar espacios de evaluación presencial en línea (a través del reequipamiento de los racks con computadoras de plan ceibal). Desde el año 2015, la UCO “Procesos Cognitivos” viene implementando un sistema de evaluación presencial en línea, mediante la plataforma EVA. Las evaluaciones (parciales y exámenes) se realizan de modo presencial utilizando computadoras disponibles en el Salón A de nuestra facultad. La viabilidad de dicho sistema de evaluación implica contar no sólo con dispositivos suficientes, sino también con una red wifi de alta densidad que permita la conexión de al menos 120 dispositivos en simultáneo. La FP firmó un convenio de cooperación específico firmado entre la institución y el Plan Ceibal que permitió contar inicialmente con 90 máquinas alojadas en racks en el salón A y el equipamiento necesario para disponer de la red wifi de alta densidad. El primer parcial en línea presencial a través de EVA se desarrolló en dicho salón en octubre de 2015. El equipo docente de “Procesos Cognitivos”, implementó el sistema de “silla caliente” que permitió evaluar a 1006 estudiantes en 5 tandas programadas cada 45 minutos. Es decir, en un tiempo total de 4 horas aprox. Dicho sistema se continúa implementando hasta el día de hoy: la última evaluación realizada correspondió al examen de febrero de 2024.

El sistema de evaluación en línea supone varias ventajas: 1) corrección automática: libera horas docentes y, al mismo tiempo, permite que los estudiantes reciban un feedback casi inmediato de su desempeño; 2) banco de preguntas eficiente: las preguntas son evaluadas y mejoradas constantemente a partir de las respuestas de los estudiantes, que permiten calcular el índice de dificultad y de discriminación para cada pregunta, lo que habilita al equipo docente a calibrar el nivel de dificultad de cada evaluación; 3) más económico: implica un ahorro para la institución en insumos como papel y tinta que, por su parte, conlleva consecuencias positivas a nivel de cuidados medioambientales; y 4) transparencia: el banco desarrollado así como la combinación aleatoria al momento de presentarse las preguntas evita las prácticas estudiantiles de copiado haciendo más transparente y confiable el proceso de evaluación. Las evaluaciones implementadas bajo estos principios se vuelven más precisas y confiables en cuanto a los aprendizajes alcanzados por los estudiantes.

Cabe mencionar que desde 2015 a la fecha se ha constatado de modo sostenido un deterioro en las condiciones materiales, de las 90 máquinas iniciales, en este momento quedan alrededor de 65, de las que unas diez no están funcionando correctamente. Si bien el equipo valora muy positivamente la evaluación presencial en línea sin la posibilidad de contar con las computadoras necesarias, el sistema de evaluación en línea no podrá sostenerse por mucho más tiempo. Nos

interpela institucionalmente el desafío de replicar esta experiencia que hasta la fecha un solo equipo ha podido desarrollar, para fortalecer los recursos formativos y los requerimientos de infraestructura que puedan sostener la evaluación en línea presencial contemplando sus aportes en la formación del estudiante y sus facilitadores para el trabajo docente en las condiciones de numerosidad que el Ciclo Inicial del PELP 2013.

En diálogo con esta dimensión institucional de la identidad y mejora formativa de las aulas EVA en el Ciclo Inicial para reglamentados y libres, algunos equipos docentes se proponen innovar en lo que hasta hoy han utilizado como recursos didácticos. En tal sentido, el equipo de “Neurobiología de la Mente” se propone generar instancias asincrónicas que permitan la incorporación gradual de contenido, siguiendo un orden de complejidad creciente, con instancias de práctica frecuentes (que permitan poner en juego lo estudiado para facilitar la comprensión, la consolidación y la facilidad de recuperación), con autoevaluaciones (para que los estudiantes puedan monitorear sus aprendizajes, detectar aquello que no comprenden o incorporaron con errores y corregirlo) y con referencias a la práctica profesional o académica (para contribuir a visualizar la relevancia de la UCO y favorecer el interés por los contenidos). Este equipo también se propone elaborar contenidos de nivelación para aquellos estudiantes que no provienen de bachillerato científico. Por otra parte, el equipo de “Articulación de Saberes II” propone mejorar la evaluación y retroalimentación para estudiantes que no asisten a clases presenciales, promoviendo una educación inclusiva y de calidad a través del desarrollo de contenidos digitales que cubran ampliamente temas de psicología, estudios de género y derechos humanos, incluyendo lecturas, videos y recursos interactivos. Esperan aplicar un sistema de evaluación dinámica que integre pruebas formativas, auto evaluaciones y simulaciones de las pruebas sumativas. Estas serán integradas a lo largo de las lecciones para monitorear la comprensión de los estudiantes y como requisito de avance para seguir el curso. Serán revisadas e incluirán una retroalimentación automática, revisada por pares o realizada por el docente según el caso. A su vez, se potenciará el aprendizaje colaborativo a través del uso de foros de discusión y herramientas de comunicación para fomentar el intercambio de ideas y proporcionar apoyo continuo. Se incluirán espacios semanales a través de la plataforma Zoom con el objetivo de poner a disposición del estudiante un referente docente con el que pueda dialogar de forma sincrónica.

En continuidad con las mejoras situadas en cada asignatura, la UCO “Epistemología”, a partir de recursos del proyecto APACAD (CSE) 2023, ha podido desarrollar en EVA guías de lectura y escritura de textos filosóficos que abarcan los contenidos primer módulo del programa del curso, con sus correspondientes cuestionarios para autocorrección. Mediante el proyecto APACAD (CSE) 2024 se encuentra realizando la misma tarea para el segundo módulo. Estas guías y sus cuestionarios están pensados como insumos de estudio para los estudiantes, sobre todo para quienes rinden examen libre. Se aspira a poder completar esta modalidad para todos los módulos del curso (cuatro en total) y, posteriormente, a mejorar y ampliar las guías y cuestionarios que ya están funcionando.

El equipo de “Procesos Cognitivos”, por su parte, propone el desarrollo de un módulo específico para moodle que contenga un Laboratorio Virtual de Psicología Cognitiva (LVPC). Este laboratorio permitiría a los estudiantes interactuar con algunas de las experiencias que fueron determinantes para comprender el funcionamiento de la mente humana. La propuesta pretende generar una herramienta de enseñanza que propicie la adquisición de competencias instrumentales en Psicología Cognitiva y permita, por tanto, una mayor apropiación de los conocimientos teóricos de las asignaturas. A su vez, el equipo docente espera que la utilización del LVPC aumente la motivación de los estudiantes por el estudio de los procesos cognitivos. Un antecedente clave de esta iniciativa es la participación de integrantes del equipo docente en la creación de un sitio web interactivo para apoyar la enseñanza de la Psicología Básica en la Universidad Autónoma de Barcelona y en particular la enseñanza de las ilusiones visuales. Es importante destacar que el

LVPC permitirá también una evaluación continua del curso a través de pruebas sistemáticas con corrección automática o semi automatizada.

Por todo lo antes mencionado, resulta pertinente y necesario, consolidar un equipo de trabajo institucional con participación de todas las UCO del Ciclo Inicial. Este grupo de trabajo, se orientará a diseñar e implementar múltiples recursos, actividades y evaluaciones didácticas y pedagógicas en la plataforma EVA<sup>3</sup>, que fomenten la permanencia durante el primer y segundo semestre del estudiante reglamentado y libre del Ciclo Inicial, teniendo en cuenta el contexto de numerosidad en el que se encuentra inmerso y las tensiones curriculares que cada espacio compromete.

## *1.2. Espacio 2. Trabajando en las especificidades de las UCO: la enseñanza en grupos medianos y en contextos de numerosidad*

### *1.2.1. La elaboración de un manual pedagógico didáctico orientado a los docentes*

La UCO del primer semestre “Inicio a la Formación en Psicología” se lleva adelante mediante espacios de formación presenciales de 40 estudiantes con asistencia controlada. Para cubrir a toda la generación de ingreso, en el presente año se constituyeron 61 grupos a cargo de un equipo de 50 docentes. El compromiso con la docencia de grado y posgrado, así como el modelo de organización del trabajo en la FP impide la conformación de un equipo docente estable de tal magnitud. En tal sentido, la elaboración de un manual didáctico pedagógico para la orientación de docentes que se suman año a año resulta de sumo interés para el logro de los objetivos.

La elaboración del manual tendría la finalidad de facilitar la incorporación de los nuevos docentes al equipo de la UCO; visibilizar una práctica docente que pone el foco en los procesos de filiación de los estudiantes de ingreso; recopilar los manuales disponibles para el uso de EVA en el rol docente; sistematizar las propuestas didácticas y pedagógicas utilizadas en clase y en instancias de evaluación que han sido valoradas positivamente por los equipos de los últimos tres años; identificar propuestas adaptadas para estudiantes con necesidades diferentes y para los estudiantes privados de libertad; y seleccionar y organizar las propuestas pedagógicas según las unidades didácticas del curso.

### *1.2.2. Estrategias situadas para la enseñanza en condiciones de numerosidad*

Se desarrollarán espacios abiertos de formación con docentes expertos nacionales y extranjeros que aporten a la actualización didáctica pedagógica de la enseñanza en condiciones de numerosidad (presencial y virtual) en los inicios de la formación universitaria. Se espera discutir los rasgos de la enseñanza en los primeros tiempos de la formación universitaria, hacia la comprensión de una posible Pedagogía de los inicios (Mancovsky, 2017). Profundizar en la comprensión de la didáctica universitaria a partir de un instrumento que diversifica los modos y haceres docentes en las aulas universitarias (Monetti, 2015) y actualizar estrategias didácticas para la enseñanza en condiciones de numerosidad y virtualidad (Rodríguez, 2024).

Por otra parte, entre los aspectos a discutir es prioritario profundizar en mejorar las condiciones de gestión académica de esta enseñanza en condiciones de numerosidad del Ciclo Inicial. Se destaca la necesidad de reflexionar acerca de la cantidad de plazas a ofertar en las distintas opciones de cursada (ej. plenarios presenciales, virtuales e híbridos, seminarios), el calendario de

---

<sup>3</sup> Es importante mencionar que solo pueden acceder a las plataformas estudiantes que tengan usuario y contraseña del sistema de bedelías y docentes que posean usuario y contraseña en el Módulo de Autogestión de Personal; esto permite cumplir con lo establecido en la ley de Habeas Data y protección de datos personales (Ley N° 18.331, del 11 de agosto de 2008, Montevideo, Uruguay) y auxilio a actividades más administrativas, tales como entrega de certificados, publicaciones de resultados de parciales y exámenes, entre otros.

parciales y exámenes (considerando que en la actualidad se suelen acumular en las mismas semanas de mayo y junio), la cantidad de evaluaciones realizadas por UCO, la distribución de salones para realizar las evaluaciones, la implementación de evaluaciones en el EVA central, y las posibilidades y límites de las adecuaciones curriculares, entre otras circunstancias formativas (IFMP, 2024). Para optimizar la articulación de estas definiciones, se propone realizar encuentros con la participación de los referentes de enseñanza de las unidades académicas, el equipo de dirección de licenciatura, y compañeros del departamento de enseñanza que colaboren en la construcción de alternativas factibles de mejora para la gestión académica de la enseñanza en condiciones de numerosidad.

## *2. Seguir, acompañar y comprender las trayectorias estudiantiles*

Como se describe en la fundamentación, esta dimensión es central entre las estrategias de permanencia que se vienen desarrollando en la institución. El acumulado da cuenta de estudios sostenidos en este campo (Carbajal, 2011, 2014, 2020, Curione et al., 2016, 2017, 2018; Carboni et al., 2019, Gutiérrez, 2012, Cal, 2017 y Protesoni et al. 2023). Las acciones que se articulan en esta línea refieren a distintos planos y actores.

### *2.1. Dar continuidad y proyección al trabajo realizado por el Observatorio de Enseñanza de la Formación en Psicología*

Esta acción tiene el objetivo de generar datos que faciliten el desarrollo de lineamientos estratégicos respecto a la enseñanza. Se analizarán las inscripciones y bajas de cursos, el abandono de los cursos, las aprobaciones de parciales y exámenes, el rendimiento de estudiantes reglamentados y libres, entre otros, y se analizarán estas variables en relación al perfil sociodemográfico de los estudiantes. En esta línea, se continuará con el trabajo realizado por Protesoni, Chiavone, Gadea, Pequeño y Madriaga (OEFPP) acerca de los factores de riesgo de desvinculación estudiantil. Esta mirada se puede triangular con la información que puede proporcionar el Instrumento para el estudio de la permanencia y la desafiliación (Curione et al., 2024).

### *2.2. Desarrollar una práctica preprofesional para el acompañamiento de las trayectorias de los “estudiantes CIOS”*

La facultad recibe estudiantes egresados de tres experiencias CIOS (Salto, Paysandú y trayecto CIO CyT CURE). De estas tres experiencias, cobra especial interés acompañar y profundizar en la comprensión de los itinerarios estudiantiles del trayecto Psicología del CIO TyC. Este año (2024), 165 estudiantes están inscritos, pero el número de inscripciones va en aumento año tras año. Según datos aportados por la coordinadora de la trayectoria Psicología, la Prof. Adj. Daniela Díaz, en el periodo 2019-2024, aumentó a más del doble la cantidad de inscriptos en la sede de Maldonado, se cuadruplicó en la sede de Rocha y la sede de Treinta y Tres aumentó de 10 a 15 estudiantes.

Acompañar estos procesos en el intersticio de las trayectorias entre la formación del CIO CyT y su continuidad en la FP en Montevideo es una responsabilidad institucional para la permanencia y avance de los estudiantes que inician sus procesos en trayectorias descentralizadas. La psicología propone en lo profesional y en lo académico relevantes insumos para estas transiciones, acompañando y asesorando los procesos de subjetivación y de relación con las instituciones que se despliegan. La condición de hospedaje (Derrida, 1997) se sustenta en las acciones e interacciones que institución y actores desarrollen en la recepción del ingresante.

Diseñar una práctica pre-profesional para este acompañamiento es una oportunidad formativa de mirar nuestra propia casa, la facultad y la Universidad desde los aportes que la Psicología y la

Educación como disciplinas dan a la construcción del rol del psicólogo en los centros educativos. La práctica espera facilitar los procesos de integración de los estudiantes del CIO CyT, generando además insumos de investigación que nos permitan comprender en profundidad los procesos subjetivos y acciones institucionales que pueden ser facilitadores u obstaculizadores de la permanencia y continuidad en trayectorias descentralizadas. Los estudiantes que se formen en esta práctica realizarán talleres grupales de familiarización con la FP, instancias de profundización en la comprensión del diseño curricular y fundamentos académicos del PELP 2013, espacios de apropiación territorial de los recursos de la zona céntrica dónde se sitúa la facultad, entre otras acciones colectivas. Entre los talleres en los que participarán los estudiantes se encuentra un taller con los funcionarios del Departamento de Documentación y Bibliotecas, con el objetivo de interiorizar a los estudiantes acerca del sistema BIUR y el uso de las bibliotecas de la Udelar. Asimismo tendrán asignada con los docentes responsables la orientación individual para la planificación académica y acompañamiento en los procesos de migración departamental en los estudiantes que para su continuidad formativa definan trasladarse a la capital. Se presenta aval (anexo 1) de la Coordinadora del CIO CyT del CURE, María Eugenia Pérez, para la realización de la propuesta.

### *2.3. Fortalecer los espacios de consulta y de apoyo teórico-metodológico que ya existen*

Al momento, cada docente de la FP ofrece un espacio de consulta semanal de una hora de duración para recibir a los estudiantes que quieran evacuar dudas acerca de los contenidos de los cursos. No obstante la existencia de estos espacios, se ha constatado que los estudiantes suelen asistir principalmente antes de las evaluaciones, no aprovechando estos espacios a lo largo del semestre. A su vez, PROREn se configura como el espacio de referencia para los estudiantes en lo que refiere a su planificación curricular y académica. Se espera ampliar la difusión de estos espacios y fortalecer el trabajo con los estudiantes del Ciclo Inicial. En particular, se vuelve imprescindible trabajar con estos estudiantes nociones básicas de planificación educativa, manejo del tiempo, inscripción responsable así como potenciar el desarrollo de la autorregulación académica (Protesoni et al., 2023).

### *2.4. Evaluar y enseñar -con- estudiantes*

Si bien la figura del estudiante tutor-par académico ha sido un recurso altamente valorado por estudiantes y docentes, las experiencias que se han transitado son muy diferentes. Un ejemplo de perfil académico lo refleja la propuesta que desde el equipo docente de Epistemología se desarrolla. Este equipo propone que los estudiantes que participen hagan registros cuantitativos de asistencia y aprobación de los cursos, y comiencen a entrenar la escucha registrando los emergentes que surjan en el aula (ej. cómo es la comunicación entre docentes y estudiantes, los contenidos que presentan mayor y menor dificultad, entre otros aspectos a relevar). Estos insumos, cualitativos y cuantitativos, serán tomados en cuenta para las replanificaciones y ajustes de los cursos por los equipos docentes. También se evaluará la percepción de los estudiantes acerca de su proceso formativo a través de grupos focales realizados al comienzo y al final del semestre. Por último, se analizará la encuesta de percepción estudiantil realizada al finalizar el semestre para todos los cursos del segundo semestre.

Partiendo de la riqueza de la diversidad, esperamos elaborar orientaciones académicas que sean insumos y lineamientos para los equipos que quieran integrar esta figura de tutor-par académico en sus dispositivos de enseñanza. Para ello se propone generar una propuesta de Cooperación Institucional<sup>4</sup> para la consolidación de la figura del estudiante par como tutor académico que

---

<sup>4</sup> Las actividades de Cooperación Institucional tienen como objetivo la participación de estudiantes en proyectos y/o actividades de cooperación con la Facultad. Estas actividades que no revisten carácter obligatorio podrán ser acreditadas por hasta cinco créditos. Por más información ver: <https://psico.edu.uy/ensenanza/plan/cursos/1semestre/cooperacion-institucional>

define claramente las posiciones interaccionales esperadas, los objetivos y alcances de la figura del tutor-par académico, las acciones esperadas y la evaluación de esta experiencia formativa que en el marco CI se realiza. Consolidar esta figura del par-académico como estrategia central hacia la permanencia en el Ciclo Inicial permite dar continuidad a experiencias que ya se transitan en el Curso Introductorio, donde los ingresantes son recibidos por docentes y estudiantes pares, dupla altamente valorada por todos los participantes del dispositivo del curso.

Esta propuesta espera incidir en el perfil pedagógico de todas las UCO-CI, invitando a instituir experiencias aisladas de algunos equipos docentes, exitosamente evaluadas, para transformar y fortalecer las alternativas de hospedaje y filiación de la población estudiantil al integrar en forma sostenida la figura del tutor par académico.

### *3. Rediseñar dispositivos curriculares*

#### *3.1. Seminarios teórico-prácticos*

Fortalecer la modalidad de cursada mediante seminarios teórico-prácticos que faciliten el intercambio y el seguimiento académico de los estudiantes. En el caso de que los equipos docentes lo consideren podrán participar tutores pares académicos que ayuden a los estudiantes del Ciclo Inicial a incorporar los contenidos del curso así como acompañarlos en su adaptación al ambiente universitario. Esta propuesta se implementará en las UCO del segundo semestre de la Licenciatura “Psicología del Desarrollo”, “Métodos y herramientas orientados a la extensión universitaria” (Extensión) y “Procesos Cognitivos”.

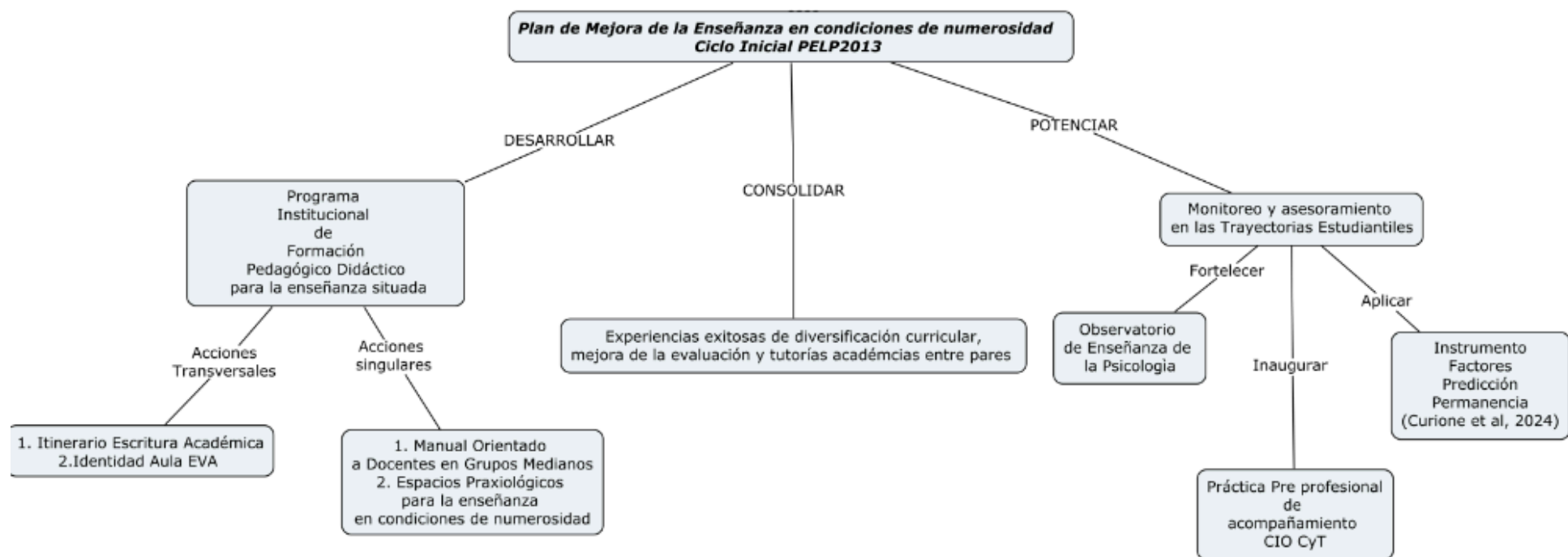
El equipo docente de “Psicología del Desarrollo” se propone mediante esta modalidad contribuir al fortalecimiento de la enseñanza y al establecimiento de estrategias educativas efectivas con generaciones numerosas, en entornos sociales complejos y cambiantes. A su vez, esta propuesta se propone mejorar los niveles de dominio de los contenidos de la asignatura y sus índices de aprobación (en 2023 sólo aprobó el curso un 22% de los estudiantes). Considerando el número de estudiantes que cursan la UCO por semestre (en 2023 hubo 2004 inscriptos) y la composición del equipo docente (6 docentes) se continuará con la modalidad de cursada tradicional (plenarios) y se agregará la opción de participar en encuentros semanales de 1 hora y 30 minutos de duración en grupos de hasta 40 estudiantes, que funcionarán en la modalidad de tutorías entre pares. En estos encuentros semanales se promoverá la reflexión sobre los contenidos trabajados a través de la presentación de viñetas y situaciones específicas en el formato de solución de problemas. Asimismo, se incentivará el uso del banco de preguntas de autoevaluación del EVA. Estas instancias serán coordinadas por ayudantes G1 bajo la supervisión directa del equipo docente de la UCO. Como beneficio inmediato por el mayor tiempo dedicado al estudio, los estudiantes que cursen en esta modalidad tendrán en las evaluaciones regulares del curso, un 20% menos de preguntas, aunque con la misma cobertura temática que sus pares de la modalidad mediante plenarios. Al final del período de clases, se solicitará a los estudiantes llenar una encuesta de evaluación apuntando a mejorar las sucesivas implementaciones del espacio de trabajo. Esta modalidad implica la participación de tutores-pares que se formarán en los temas de la asignatura a través de su participación en las instancias plenarias dirigidas a los estudiantes cuya cursada acompañarán, y tendrán un espacio diferenciado de formación y supervisión. En los espacios de supervisión profundizarán en el dominio de los contenidos, y recibirán orientaciones específicas para el trabajo en los grupos pequeños.

Por otra parte, el equipo de “Métodos y Herramientas para la Extensión” tiene el propósito de contribuir a la continuidad formativa y a la permanencia desde una modalidad de cursada que promueva un aprendizaje significativo en la aproximación a experiencias de extensión. Este curso se dicta mediante plenarios de 250 estudiantes en los que se intenta trabajar en formato de aula-taller buscando la participación reflexiva y activa de los estudiantes. Sin embargo, al ser

espacios sin control de asistencia, esta comienza a mermar en la medida en que se avanza en los encuentros, llegando a darse situaciones de suspensión de la clase por falta de quórum. El año pasado se implementó una experiencia piloto de modalidad de grupo teórico-práctico y se realizó una instancia de observación de una experiencia de extensión en territorio. Debido a los escasos recursos docentes con los que se cuenta, solo se instrumentaron 3 grupos, alcanzando a unos 250 estudiantes aproximadamente. Más allá de esta limitación, la experiencia fue evaluada como muy positiva por todos los actores implicados. En tal sentido, se espera poder llevar la experiencia piloto a la totalidad de la población de la UCO, modificando la modalidad de cursada de los plenarios a los grupos teórico-prácticos. A su vez, para generar datos cuantificables de la valoración que realizan los diferentes actores involucrados el equipo diseñará una encuesta de evaluación para esta modalidad.

Por último, el Programa Cognición, el cual obtuvo apoyo de la CSE en el periodo 2016-2019 para llevar adelante su propuesta de seminarios en la UCO “Procesos Cognitivos”, propone retomar dicha iniciativa a la cual en promedio accedió un 24% de los estudiantes inscriptos. Con dichos proyectos de enseñanza el equipo buscó mejorar las condiciones de cursada. Se trata de una UCO caracterizada por la numerosidad en las aulas (350 estudiantes en cada uno de los tres turnos) que se dicta en modalidad plenario, y con una media de aprobación que ronda el 30% (en la última edición del curso el porcentaje de aprobación fue del 37%). Los 4 proyectos conforman una propuesta innovadora que apuntó no sólo a la apropiación de los contenidos del curso, sino a la promoción del aprendizaje autorregulado, mediante la enseñanza de estrategias de aprendizaje aplicadas a los módulos temáticos. Los antecedentes internacionales tienen su origen en el programa de McKeachie y Lin (1987), denominado Learning to Learn (Aprendiendo a Aprender), que evidenció un impacto positivo en la mejora de las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de estudiantes de Psicología, posteriormente se han desarrollado diversas experiencias de enseñanza del aprendizaje autorregulado con resultados positivos (Hofer y Yu, 2003; Cleary y Zimmerman, 2004; Tuckman y Kennedy, 2011). En nuestro contexto, es posible consultar la tesis de maestría de Piriz (2018), cuyo trabajo de campo fue realizado en el marco de una de las ediciones de los seminarios de la mencionada UCO.

*Esquema de las líneas de acción propuestas*





# Resultados cuantificables esperados

A continuación se detallarán los resultados esperados para cada una de las líneas de acción propuestas:

## 1. *Espacios de reflexión, transformación e innovación pedagógica didáctica: la profesionalización del rol docente*

- Contar con docentes participando de espacios de formación para la enseñanza en educación superior o planificando participar en el corto plazo (en el caso de que no hubieran ofertas de formación en el segundo semestre).

### 1.1.1 *Formación específica en lectura y escritura académica*

Se espera haber:

- Generado instancias específicas para la Facultad de Psicología de formación e intercambio docente sobre lectura y escritura académica, disciplinaria e institucionalmente situadas.
- Creado el Espacio de Referencia en Lectura y Escritura académicas en Psicología.
- Logrado una mejora en las capacidades de lectura y escritura de los estudiantes que participen de los espacios de trabajo abiertos al comparar los resultados de la evaluación del Programa LEA y los de la evaluación realizada al finalizar el semestre. Esperamos que esto también se traduzca en un mayor nivel de aprobación de cursos y exámenes.
- Implementado propuestas que impulsen la permanencia de los estudiantes, en la medida en que se espera que estos espacios (de docentes y de estudiantes) incidan en los niveles de aprobación y, también, en la medida en que fomentan la autonomía de los estudiantes (por ejemplo, en el tránsito por espacios extracurriculares de aprendizaje e intercambio con pares) y la participación activa en su proceso formativo.

### 1.1.2 *Las aulas EVA*

Se espera haber:

- Generado lineamientos generales del uso del EVA que reflejen una identidad formativa de CI
- Diversificado del EVA para estudiantes reglamentados y libres.
- Incrementado al menos un 10% la permanencia de los estudiantes libres y reglamentados durante el primer y segundo semestre.
- Diseñado y creado al menos 10 recursos y/o actividades digitales innovadoras mediante la plataforma EVA para la evaluación continua.
- Logrado una participación del 60% o más de los estudiantes en las actividades digitales implementadas en la plataforma EVA.
- Logrado mayores niveles de satisfacción de los estudiantes respecto a su proceso formativo (encuestas de evaluación y cuestionarios de percepción estudiantil), mayores tasas de aprobación en aquellos estudiantes que utilizan los recursos digitales ofrecidos y menores tasas de desvinculación debido a la accesibilidad y flexibilidad del curso en línea ("Articulación de Saberes II").
- Desarrollado del Laboratorio Virtual de Psicología Cognitiva (LVPC), se espera un impacto en el rendimiento académico en la UCO Procesos Cognitivo de aquellos estudiantes que se impliquen

activamente en el uso del LVPC, incremento en la motivación intrínseca hacia el contenido del curso (en términos de curiosidad e interés)..

- Aumentado el número de evaluaciones en línea realizadas
- Mejorado las evaluaciones en línea a partir del análisis de los bancos de preguntas utilizados (índices de facilidad y discriminación).
- Mejorado al menos un 10% de ingreso al Ciclo Inicial 2025

## *1.2. Espacio 2. Trabajando en las especificidades de las UCO: la enseñanza en grupos medianos y en contextos de numerosidad*

### *1.2.1. La elaboración de un manual pedagógico didáctico orientado a los docentes*

Se espera haber:

- Sistematizado al menos 300 recursos didácticos que docentes identifiquen como buenas prácticas situadas, contemplando los momentos de formación del estudiante y en relación a los contenidos que la UCO aborda. Se espera que cada docente aporte 5.
- Inventariado y sistematizado los recursos que cada aula (62 en el año 2024) ha utilizado en la discusión de los ejes que estructuran los contenidos de la UCO.
- Generado un archivo de los manuales disponibles sobre el uso de EVA para docentes y de las propuestas didácticas, pedagógicas y de evaluación, valoradas positivamente por los docentes de “Inicio a la Formación en Psicología” en los últimos tres años.
- Avanzado con la escritura y diseño del manual para lograr su publicación en el corto plazo.

### *1.2.2. Estrategias situadas para la enseñanza en condiciones de numerosidad*

Se espera haber:

- Desarrollado 2 espacios de formación con docentes expertos nacionales y 2 espacios de formación con docentes expertos extranjeros.
- Sistematizado de la valoración de los participantes sobre la instancia
- Logrado la participación de docentes
- Armado el curso virtual con el registro de los seminarios asincrónicos para futuros docentes.

## *2. Seguir, acompañar y comprender las trayectorias estudiantiles*

### *2.1. Dar continuidad y proyección al trabajo realizado por el Observatorio de Enseñanza*

Se espera haber:

- Triangulado los datos de monitoreo sobre el avance académico y los resultados de las experiencias diseñadas con el acumulado de otros dispositivos de diversificación curricular.
- Gestionado 2 espacios de devolución de los datos de monitoreo (virtual y presencial) para la discusión con los docentes referentes de los dispositivos.
- Elaborado un tríptico con la información relevante que se quiera difundir con el resto del colectivo institucional.
- Colectivizado datos de monitoreo (desvinculación temprana, permanencia y rendimiento curso y exámenes) situados al ciclo y a los dispositivos de cada UCO-CI

### *2.2. Desarrollar una práctica preprofesional para el acompañamiento de las trayectorias de los “estudiantes CIOs”*

Se espera haber:

- Diseñado y llevado adelante una práctica pre-profesional con 10 estudiantes de la Licenciatura Psicología
- Acompañado desde una práctica pre-profesional las trayectorias de 160 estudiantes inscriptos en el CIO CyT generación 2024
- Identificado obstáculos y facilitadores institucionales para la continuidad de las trayectorias descentralizadas CIO CyT- FP
- Sistematizado en colaboración del Departamento de Enseñanza y de la Coordinación del Trayecto Psicología del CIO CyT, dictámenes de Comisión Carrera y resoluciones de Consejo que orientan la toma de decisiones administrativa y académica de las trayectorias.
- Desarrollado en colaboración con la Unidad de Comunicación Institucional recursos visuales gráficos orientadores de los procesos administrativos y académicos que la población estudiantil de los trayectos descentralizados debe realizar para su continuidad formativa.
- Revisado con la UCI la visibilidad de esta información en la web institucional

### *2.3. Espacios de consulta y de apoyo teórico-metodológico*

Se espera haber:

- Evidenciado un incremento de la consulta estudiantil en los espacios de consulta docente.
- Sistematizado la cantidad de consultas realizadas al PROREn que deriven en orientaciones de planificación académica.
- Monitoreado y dado seguimiento al avance académico y rendimiento de los estudiantes realizan consultas en el PROREn sobre la planificación educativa, manejo del tiempo, inscripción responsable y autorregulación académica.

### *2.4. Evaluar y enseñar -con- estudiantes*

Se espera haber:

- Diseñado modelos de propuestas de Cooperación Institucional que definan criterios pedagógicos sobre el perfil esperado del rol de tutor -par académico.
- Sistematizado y evaluado las percepciones de los estudiantes que participan de espacios de formación en los que actúan sus pares en el rol de tutores académicos
- Instalado la figura del par-tutor como anfitrión de filiación desde roles de acompañamiento diferentes (inicio a la vida universitaria, académico)

## *3. Rediseñar dispositivos curriculares*

### *3.1. Seminarios teórico-prácticos y tutorías académicas entre pares*

Se espera haber:

- Logrado menores niveles de desvinculación de los cursos y mayores tasas de aprobación en los estudiantes que cursan en la modalidad de seminarios y mayores tasas de aprobación en aquellos estudiantes de seminarios que utilizan los recursos disponibles en EVA (pruebas de autoevaluación).

## **Mecanismos de seguimiento**

Se espera conformar un Espacio de monitoreo del Plan Institucional (EMPI), con referentes por línea de acción y participación de la asistente académica asignada a enseñanza (Prof. Adj. Dra. Rossana Blanco). Este grupo de trabajo se conformará con participantes del Equipo de Dirección de la Licenciatura (Prof. Adj. Dra. Graciela Plachot y Asist. Mag. Valentina Paz -DT-) y los referentes

académicos de las propuestas institucionales de escritura académica (Prof. Adj. Mag. Cecilia Blezio -DT-), aulas Eva (Prof. Adj. Mag. Luciana Chiavone y Asist. Mag. Silvia Giménez) y de la Práctica preprofesional de acompañamiento a trayectorias descentralizada CIO CyT (Prof. Adj. Mag. Daniela Díaz y Ay. Mag. Fiorella Nesta). El cometido del espacio será el de articular y colectivizar el avance de cada planificación, identificar obstáculos y sistematizar las experiencias y emergentes de la implementación. Se convocará en forma quincenal o a demanda de la implementación del plan. Se espera que este grupo aporte insumos para generar nuevos lineamientos estratégicos respecto a la enseñanza para el año 2025 que surjan de los resultados del análisis realizado.

Por otra parte, el Equipo de Dirección de Licenciatura realizará entrevistas mensuales, de acompañamiento a las docentes responsables de las innovaciones de diversificación curricular en las tres UCO-CI (Prof. Adj. Dra. Karen Moreira -DT- IPS; Prof. Tit. Dra. Gabriela Etchevehere - IPEDH; Prof. Adj. Dra. Karina Curione -DT- IPFM), con el objetivo de valorar en conjunto el avance de la propuesta. En el mismo sentido, se gestionarán encuentros de intercambios con la responsable de la Elaboración del Manual para docentes (Prof. Agda. Dra. Gabriela Bañuls -DT- IPDEH).

Asimismo, se convocarán 2 espacios de trabajo con los y las compañeras referentes de enseñanza de las unidades académicas (Prof. Agda. Dra. Esther Angeriz -DT- IPEDH; Prof. Tit. Dra. Gabriela Prieto - IPC, Prof. Adj. Mag. Virginia Masse - IPFM, Prof. Agdo. Dr. Pablo López -DT- IPS y Prof. Adj. Dr. Daniel Fagundez - IPSocial) para la discusión y colectivización del avance del PI. Se espera elaborar insumos que comuniquen a Comisión Carrera y a Consejo del inicio del plan, su desarrollo y cierre.

A continuación se detallarán los mecanismos de seguimiento para cada una de las líneas de acción propuestas:

### *1, Espacios de reflexión, transformación e innovación pedagógica didáctica: la profesionalización del rol docente*

- Realizar tres encuentros con los responsables de los cursos y los referentes de enseñanza.

#### *1.1.1 Lectura y escritura académica*

- Se tomarán registros de las consultas en el Espacio Abierto Regular de lectura y escritura, de tipo cuantitativo y cualitativo.
- De las reuniones de trabajo con los docentes se elaborarán pequeños informes de diagnóstico, orientaciones y evaluación de lo trabajado.

#### *1.1.2 Las aulas EVA*

- Monitoreo regular de la actividad de los/as estudiantes en la plataforma para ajustar los recursos y el apoyo necesarios.
- Evaluación continua de las respuestas de los/as estudiantes a las actividades y retroalimentación para mejorar el curso.
- Generación de reportes mensuales sobre el progreso y los resultados del aprendizaje.
- Seguimiento continuo de la participación de los estudiantes libres y reglamentados en las actividades digitales. Esto es, registrar la cantidad de estudiantes que acceden a los recursos creados y analizar patrones de uso y frecuencia.
- Evaluar la efectividad y relevancia de los materiales digitales creados mediante encuestas a estudiantes y/o docentes.

- Evaluar el impacto de las herramientas digitales en la permanencia estudiantil. En otras palabras, comparar el número de aprobaciones de los estudiantes libres y reglamentados antes y después de la implementación.
- Seguimiento del impacto en el aprendizaje y la permanencia. Esto es, analizar indicadores de permanencia antes y después de la implementación, de los estudiantes libres y reglamentados auto matriculados a los cursos de las UCO alojados en la plataforma EVA durante el Ciclo Inicial.

### *1.2.1. La elaboración de un manual pedagógico didáctico orientado a los docentes*

- La responsable de la UCO verificará el cumplimiento del cronograma tomando como criterio el cumplimiento de los productos a generar en cada etapa.

### *1.2.2. Estrategias situadas para la enseñanza en condiciones de numerosidad*

- Realizar 2 encuentros con los referentes de enseñanza de las unidades académicas, el equipo de dirección de licenciatura, y compañeros del departamento de enseñanza.

## *2. Seguir, acompañar y comprender las trayectorias estudiantiles*

### *2.1. Dar continuidad y proyección al trabajo realizado por el Observatorio de Enseñanza*

### *3. Rediseñar dispositivos curriculares*

#### *3.1. Seminarios teórico-prácticos y tutorías académicas entre pares*

- Realizar un seguimiento de los cursos que implementen esta modalidad de cursada que permita comprender qué factores de la experiencia inciden favorablemente a partir de las encuestas de evaluación.
- Seguimiento de la cursada al 2025 de los/as estudiantes que se inscribieron en la modalidad, para valorar cuántos cursos de Ciclo Inicial aprobaron y a cuántos cursos del ciclo integral se inscriben.
- Seguimiento de la cursada al 2026 para valorar la inscripción a prácticas de integral en el 5° semestre.
- Nueva encuesta a los/as estudiantes para poder valorar si la modalidad de cursada influyó en su elección de la práctica y en la motivación para continuar la formación.

## Evaluación de lo proyectado

Para la evaluación del proyecto se realizarán grupos de discusión y estudios comparativos.

### *Grupos de discusión:*

Se diseñaran grupos de discusión con todos los docentes que participaron del proyecto. Esperamos haber logrado un aumento de las capacidades de enseñanza de los equipos docentes, que permitirá ampliar el espectro de potenciales recursos humanos formados. Esto creará condiciones para desarrollos posteriores a la propuesta, tales como presentación en eventos orientados a las prácticas de enseñanza universitaria, postulación a fondos concursables o favorecer la formación académica de los ayudantes y asistentes contratados en el marco del proyecto a nivel de posgrado.

### *Estudios comparativos:*

Se realizarán estudios comparativos entre los indicadores actuales (resultados de cursos y exámenes, pasaje de ciclo) y los que resultan de la implementación del proyecto. Se espera encontrar, además de la mejora en las evaluaciones y un mayor número de estudiantes que pasan al Ciclo Integral, una mejora en la comprensión conceptual, la aplicación de conocimientos en escenarios prácticos, y la efectividad de la interacción y la comunicación de los estudiantes.

## Presupuesto en que se ejecutarán los recursos

Los recursos se ejecutarán en recursos docentes a través de extensiones horarias (EH) y contrataciones. Es relevante informar que participaron del diseño y participaron de la ejecución de este plan institucional en carácter de referentes e integrantes, cuatro compañeras DT, que no afectan la distribución de los recursos y aportan una jerarquía académica invaluable en sus acumulados relacionados a temáticas nodales del plan.

Las EH se dirigen a referentes en las temáticas y docentes en formación (G2 y G1, de las UCO-CI). Las contrataciones refieren a recursos distribuidos en líneas y en UCO-CI, responsables de diseñar las aulas EVA de cada UCO-CI con orientación de los equipos docentes y los referentes de la línea.

Cantidad de docentes que reciben EH y contrataciones distribuidos por grado

	Nº Docentes G1	Nº Docentes G2	Nº Docentes G3
EH	2	33	6
CONTRATACIONES	35	2	-

Cantidad de recursos por línea de acción (ejes institucionales)

Línea	Nº Doc EH G1	Nº Doc EH G2	Nº Doc EH G3	Nº Doc CONT G1	Nº Doc CONT G2
Escritura y lectura académica	-	19	1	17	1
Diseño Aulas Eva	-	1	-	3	-
Observatorio Enseñanza Formación en Psicología	1	1	2	1	-
Práctica Acompañamiento CIO-CYT Trayectoria Psicología	1	-	-	-	-

Espacio Praxiológico	-	-	3	-	-
Instrumento de predicción de permanencia	-	1	-	1	-
Evaluación en línea presencial - Equipos de Ceibal	Esta línea no contempla recursos humanos. Se espera poder destinar 2,8% del presupuesto institucional a la compra de aproximadamente 35 equipos, ampliando así el número con el que cuenta actualmente la facultad para realizar las evaluaciones presenciales en línea.				

Cantidad de recursos por línea de acción (ejes de alcance en UCO-CI)

Línea	Nº Doc EH G2	Nº Doc CONT G1	Nº Doc CONT G2
Manual Didáctico Docente	5	1	-
Seminarios UCO-CI Psicología del Desarrollo	2	4	-
Seminarios UCO-CI Procesos Cognitivos	2	4	1
Seminarios UCO-CI Metodología de la Extensión	1	3	-
Seminarios UCO-CI Epistemología	1	1	-

En el siguiente link se encuentra el detalle de lo presupuestado:

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1L2ljAQmL7IMHenRiF-2Gh0ScuVkdmtT/edit?usp=sharing&ouid=107728779754077198682&rtpof=true&sd=true>

## Referencias

1. ADUR Psicología (2022). Informe sobre presupuesto y condiciones de la Facultad de Psicología.

2. Ajjawi, R., & Boud, D. (2018). Examining the nature and effects of feedback dialogue. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(7), 1106-1119.
3. Álvarez-Núñez, L., Carbajal, F., Machado, A., Maiche, A., Rodríguez, C., y Vásquez-Echeverría, A. (2022). Trayectorias académicas en la Universidad de la República: El rol de los factores sociodemográficos y psicológicos en el abandono en dos servicios altamente masificados. Preprint. DOI: 10.13140/RG.2.2.36819.25129
4. Apaza, E. y Huamán, F. (2012). Factores determinantes que inciden en la deserción de los estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, (1), 77-86.
5. Arias Ortiz, E. y Dehon, C. (2013). Roads to Success in the Belgian French Community's Higher Education System: Predictors of Dropout and Degree Completion at the Université 'Libre de Bruxelles. *Research in Higher Education*, 54: 693-723.
6. Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos: la indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.
7. Blezio, C. (2013). Escritura, sujeto y saber: el caso de la enseñanza universitaria. *Educação*, jan./abr. 2013, 38 (1), 111-121. <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/5912>.
8. Blezio, C. (2015). *El texto académico en la formación de grado. Una indagación en el área de las humanidades y las ciencias humanas y sociales de la Universidad de la República*. Montevideo: CSE y Área Social de la Udelar. <https://www.cse.udelar.edu.uy/blog/tesis/el-texto-academico-en-la-formacion-de-grado-una-indagacion-en-el-area-de-las-humanidades-y-las-ciencias-humanas-y-sociales-de-la-universidad-de-la-republica/>.
9. Boado, M. (2011). *La deserción estudiantil universitaria en la Udelar y en Uruguay: entre 1997 y 2006*. Ediciones Universitarias.
10. Cal, R. (2017.). *Ser estudiante universitario. Significaciones en estudiantes de distintos servicios de la Udelar*. Comisión Sectorial de Enseñanza, Udelar. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/20230>
11. Camilloni, A. (1995). *Reflexiones para la construcción de una Didáctica para la Educación Superior* [Ponencia]. Trabajo presentado en Primer Encuentro Trasandino de Planeamiento, Gestión y Evaluación Universitaria. Valparaíso, Chile.
12. Carbajal, S. (2011). *La responsabilidad institucional en la permanencia del estudiante en la Universidad de la República durante el año de ingreso*. Servicio: Facultad de Psicología. Tesis de maestría, Facultad de Psicología, Universidad de la República (Uruguay).
13. Carbajal, S. (2014). La permanencia del estudiante durante el año de ingreso a la Universidad de la República. Una construcción colectiva. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior* 1(1), 72-81. <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/14/11>
14. Carbajal, S. (2020). *El derecho a la educación superior en acción: Experiencias estudiantiles en torno al acceso y la permanencia durante el primer año de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República 2007-2017*. Servicio: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Tesis de doctorado, Universidad Nacional de la Plata (Argentina).
15. Carbajal, S. y Maceiras, J. (2003). Por una práctica de los encuentros. En *Jornadas universitarias de intercambio*. Psicología en la educación: un campo epistémico en construcción (pp. 191-198). Facultad de Psicología, Udelar.
16. Chiarino, N. (2020). *Estudio del clima motivacional de clase, rendimiento académico y permanencia en Unidades Curriculares Obligatorias del Ciclo Inicial en Psicología* [Proyecto de tesis doctoral. Universidad de la República]. Inédito.
17. Chiarino, N., Rodríguez Enriquez, C., Curione, K., Machado, A., Bonilla, M., Aspirot, L., Garófalo, L. y Olivera, B. (2024). Abandono y permanencia estudiantil en universidades de Latinoamérica y el Caribe: una revisión sistemática mixta. *Revista actualidades investigativas en educación*, 24(2), 1-37.
18. Cleary, T. J., y Zimmerman, B. J. (2004). Self-regulation empowerment program: A school-based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning. *Psychology in the Schools*, 41, 537-550.



19. Collazo, M.; Cabrera, C. y Peré, N. (2021). Cuidar el Derecho a la Educación Superior en Tiempos de Pandemia. *Integración y Conocimiento*, 10(1), 125-144. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/31962>
20. Credé, M., & Phillips, L. A. (2011). A meta-analytic review of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire. *Learning and Individual Differences*, 21(4), 337-346. doi: 10.1016/j.lindif.2011.03.002
21. Curione, K., Maiche, A., Moreira, K., Vásquez, A., Gradín, V. y Carboni, A. (2016). *Aprender a aprender Psicología Cognitiva. Seminarios teórico-metodológicos*. Proyecto CSE Apoyo académico-disciplinar a cursos de primer año de las carreras universitarias, Universidad de la República.
22. Curione, K., Maiche, A., Gradín, V., Carboni, A., Vásquez, A., Paz, V. y Moreira, K., (2017). *Seminarios de Procesos Cognitivos I: promoviendo el aprendizaje autorregulado*, Proyecto CSE Apoyo académico-disciplinar a cursos de primer año de las carreras universitarias, Universidad de la República.
23. Curione, K., Maiche, A., Gradín, V., Carboni, A., Vásquez, A., Paz, V., Moreira, K., Nin, V., Delgado, H., Cipriani, G. y Genta, M. (2018). *Seminarios de Procesos Cognitivos I: regulando el aprendizaje de los contenidos del curso*. Proyecto CSE Apoyo académico-disciplinar a cursos de primer año de las carreras universitarias, Universidad de la República.
24. Carboni, A., Gradín, V., Paz, V., Moreira, K., Maiche, A., Nin, V., Delgado, H., Vásquez, A. y Cipriani, G. (2019). *Seminarios de Procesos Cognitivos: aprendizaje autorregulado y estrategias docentes promotoras de la permanencia*. Proyecto CSE Apoyo académico-disciplinar a cursos de primer año de las carreras universitarias, Universidad de la República.
25. Curione, K. (2018). *Motivación, Autorregulación y Rendimiento Académico en Estudiantes de Psicología*. Tesis de doctorado. Universidad Católica del Uruguay. Facultad de Psicología.
26. Curione, K., Huertas, J. A., Ortuño, V., Gründler, V. y Piriz, L. (2019). Validación del bloque estrategias de aprendizaje del MSLQ con estudiantes universitarios uruguayos. *Revista Interamericana de Psicología*, 53(1), 66-80. <https://doi.org/10.30849/rip/ijp.v53i1.908>
27. Curione, K., Rodríguez, C., Fiori, N., Chiarino, N., Cuevasanta, D., Garófalo, L., Machado, A. y Otegui, X. (2021). *Permanencia y desafiliación en el primer año en la Universidad: desarrollo instrumental e integración de modelos predictivos*. Proyecto PIMCEU, CSE-CSIC, Universidad de la República.
28. Curione, K., Bonilla, M. y Freiberg-Hoffmann, A. (2024). *Desarrollo de una herramienta para el estudio de la permanencia y el abandono en el primer año universitario*. X Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red. Universidad Politécnica de Valencia, España.
29. Derrida, J. (1997). *Sobre la hospitalidad*. [Entrevista en Staccato, programa televisivo de France Culturel producido por Antoine Spire, del 19 de diciembre de 1997] (Traducción al español: Cristina de Peretti y Francisco Vidarte en J. Derrida Palabra!).
30. Díaz Peralta, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(2), 65-86.
31. Dirección General de Planeamiento, Udelar (2023). *Estadísticas Básicas 2023 de la Universidad de la República*. <https://planeamiento.udelar.edu.uy/estudiantes/estudiantes-de-grado/estudiante-activo/>
32. Ezcurra, A. (2018). *Educación Superior: expansión y desigualdad*. En C. Santiaviego, *Las tutorías entre pares como estrategia de apoyo y herramientas de transformación de la educación superior*. Comisión Sectorial De Enseñanza, Universidad de la República.
33. Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
34. Fiori, N. y Ramírez, R. (2014). Desafiliación en la Udelar 2007-2012: trayectorias y perfiles. *InterCambios*, 2(1), 78-89. <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/46>

35. Fuster, Y. (2023). *Lectura y escritura en la universidad: un abordaje desde la ciencia de la información como disciplina*. Montevideo: CSIC-Udelar.
36. García de Fanelli, A. M. (2019). Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina. *Sistema de información de tendencias educativas en América Latina*, 1-17.
37. Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos). *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 19-57. <https://doi.org/10.35362/rie490673>
38. Gerosa, A., Motz M., Fielitz, M., Márquez, S., Pimienta, T. y Suárez, L. (2023). Relación entre la implementación de preguntas de práctica y el desempeño en una evaluación de Psicología del Desarrollo [Presentación de Póster]. *I Jornada de Investigación Estudiantil en Psicología*. Facultad de Psicología-Udelar.
39. Gutiérrez, A. (2012). *(En) lazo con la Universidad: investigación biográfico-narrativa de estudiantes universitarios: estudio de caso*. Tesis de maestría, Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Psicología.
40. Hofer, B., y Yu, S. (2003). Teaching self-regulated learning through a “Learning to Learn” course. *Teaching of Psychology*, 30, 30-33.
41. Hong, Q. N.; Bangpan, M.; Stansfield, C.; Kneale, D.; O’Mara-Eves, A.; van Grootel, L. y Thomas, J. (2022). Using systems perspectives in evidence synthesis: A methodological mapping review. *Research Synthesis Methods*, 13(6), 667-680. <https://doi.org/10.1002/jrsm.1595>
42. Instituto de Fundamentos y Métodos en Psicología (IFMP) (2024). *Informe sobre dificultades de gestión de la enseñanza en las UCO del primer semestre del Ciclo Inicial*.
43. Kift, S. (2009). Articulating a transition pedagogy to scaffold and to enhance the first year student learning experience in Australian higher education. En A. Ezcurra (2018). *Educación Superior: expansión y desigualdad*. Comisión Sectorial de Enseñanza, Udelar.
44. Landinelli, J. (2018). *Educación Superior en el SXXI: ¿bien público o mercancía?* En CSE, Jornada de reflexión sobre tendencias en la educación superior. Universidad de la República.
45. Losio, M. S., y Macri, A. (2015). Deserción y Rezago en la Universidad. Indicadores para la Autoevaluación. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, 3, 114-126.
46. McKeachie, W. J., & Lin, Y. (1987). Teaching a course in learning to learn. *Teaching of Psychology*, 14(2), 81-86.
47. Mancovsky, V. (2017). La relación con el saber del profesor universitario y una posible “pedagogía de los inicios”: ¿cómo acompañar los aprendizajes del estudiante de primer año? *V Livro do Observatorio da vida estudantil*. “Dez anos de estudos sobre vida e cultura universitária”. Universidade Federal da Bahia / Universidad Federal do Recôncavo.
48. Mancovsky, V. y Más, S. (2019). *Por una pedagogía de “los inicios”. Más allá del ingreso a la vida universitaria*. Buenos Aires: Biblos.
49. Mayra, A., Marco, V., & Gloria, V. (2019). Factores determinantes de la retención universitaria: Un caso de estudio en el Ecuador a partir del modelo de Tinto. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, (22), 413-424.
50. Monetti, E. (2015). La didáctica de las cátedras universitarias. Estilos de enseñanza y planificación de las clases. *Novedades Educativas*.
51. Pintrich, P. R., Smith, D. A. E., García, T., y McKeachie, W. J. (1993). Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and Psychological Measurement*, 53, 801-813. <https://doi.org/10.1177/0013164493053003024>.
52. Piriz, L. (2018). *Diseño de un espacio de formación en estrategias de aprendizaje para estudiantes de Psicología del Ciclo Inicial*. Tesis de Maestría, Universidad de la República, Facultad de Psicología.

53. Plachot, G. (2023). Comunicación no verbal docente en las aulas de ingreso en la Udelar. Tesis doctoral, Escuela de Posgrado de la Facultad de Humanidades en la Universidad de San Carlos de Guatemala.
54. Plachot, G. (2021). Posiciones pedagógicas comunicacionales del cuerpo del docente para los inicios universitarios. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, 5(1), 1-12. <https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.67>.
55. Plachot, G., Bonilla, M., Doninalli, M., Curione, K., Rodríguez Enríquez, C., Chiarino, N. y Oliveri, A. (2024). Permanecer en el primer año universitario: voces estudiantiles en seis servicios de la Udelar. Manuscrito enviado para su publicación.
56. Protesoni, A. L., Gadea, S., Pequeño, I., Chiavone, L., y Madriaga, C. (2023). Desafíos de la enseñanza superior en contexto de masividad: herramientas para su análisis, curricular y rendimiento en el Ciclo Inicial. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 10(1), 173-186. [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2301-01262023000100173](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2301-01262023000100173)
57. Rama, C. (2009). La tendencia a la masificación de la cobertura de la educación superior en América Latina. *Revista iberoamericana de educación*, 50(1), 173-195.
58. Rodríguez Enríquez, C. (2024). Prácticas de enseñanza de profesionales de las ciencias de la salud. *Una construcción entre las tendencias culturales y el ejercicio profesional en ambientes de alta disposición tecnológica*. [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad de Buenos Aires.
59. Salvador, C. C., Villach, M. J. R., Saíz, R. M. M. y Llanos, M. N. (2007). Evaluación continua y ayuda al aprendizaje. Análisis de una experiencia de innovación en educación superior con apoyo de las TIC. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5(3), 783-804.
60. Suárez, L., Fielitz, M., Márquez, S., Pimienta, T., Motz M. y Gerosa, A. (2023). *Diferencias en el desempeño académico en estudiantes de Psicología del desarrollo según modalidad de cursada. Resultados preliminares*. Presentación de Poster: I Jornada de Investigación Estudiantil en Psicología. Facultad de Psicología - Udelar.
61. Stinebrickner, T y Stinebrickner R. (2012). Learning about Academic Ability and the College Dropout Decision. *Journal of Labor Economics*, Vol. 30, 4 pp 707-748.
62. Terigi, F. (2014). Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas. *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*, 71.
63. Tinto, V. (22 de febrero de 2021). Conferencia de apertura. *Congreso Internacional Ingresos e Ingresantes a la Universidad. Hacia una comprensión multidimensional de los procesos institucionales y subjetivos implicados en los inicios de los estudios universitarios*. Universidad Nacional de Río Negro, Argentina.
64. Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior*, 3(71). [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71\\_S1A3ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf)
65. Troiano, H. y Sánchez-Gelabert, A. (2021). *Proyecto Complex Trajectories*. Jornadas Interdisciplinarias sobre trayectorias en la Educación Superior. CSE, Udelar, Montevideo, 17 de Junio.
66. Tuckman, B. y Kennedy, G. (2011). Teaching learning strategies to increase success of first-term college students. *The Journal of Experimental Education*, 2011, 79, 478-504
67. Velásquez, M., Posada, M., Gómez, D. N., López, N., Vallejo, F., Ramírez, P. A., Hernández, C. y Vallejo, A. (2011). Acciones para favorecer la permanencia. Universidad de Antioquia. 2011. Colombia. *Congresos CLABES* (pp. 1-9). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/issue/view/62>
68. Winstone, N. E. y Carless, D. (2019). Designing effective feedback processes in higher education: A learning-focused approach. *Studies in Higher Education*, 44(6), 969-982.