

Universidad ORT Uruguay

Instituto de Educación

El rezago académico de los estudiantes de medicina de 5° año
de la Universidad de la República en Montevideo
(Uruguay) durante el año 2021

Entregado como requisito para la obtención del título de Master en Educación

Selene Correa Desimone –265417

Tutor: Dr. Gustavo Bentancor Biagas

2022

Declaración de autoría

Yo Selene Andrea Correa Desimone declaro que el presente trabajo es de mi autoría. Puedo asegurar que:

- El trabajo fue producido en su totalidad mientras realizaba el Master en Educación en la Universidad ORT.
- En aquellas secciones de este trabajo que se presentaron previamente para otra actividad o calificación de la universidad u otra institución, se han realizado las aclaraciones correspondientes.
- Cuando he consultado el trabajo publicado por otros, lo he atribuido con claridad.
- Cuando cité obras de otros, he indicado las fuentes. Con excepción de estas citas, la obra es enteramente mía.
- En el trabajo, he acusado recibo de las ayudas recibidas.
- Ninguna parte de este trabajo ha sido publicada previamente a su entrega.

A handwritten signature in black ink, consisting of a large, stylized 'S' followed by 'A', 'C', 'D', and 'S', written over a horizontal line.

Montevideo, 15 de diciembre 2022

Dedicatoria

A Dios, el alfa y el omega, porque en él y para él son todas las cosas.

A mi familia, por el apoyo incondicional y el esfuerzo en todos los momentos.

A mis amigas, por el entusiasmo y el aliento para continuar hasta el final.

Agradecimientos

Este trabajo de investigación es el resultado de la sumatoria de esfuerzos durante dos años y medio. Ha sido un desafío personal y académico y una nueva alfabetización. Durante este período recibí la instrucción, la guía y el aliento constante de docentes y compañeros.

En especial quiero expresar mi sincero agradecimiento:

A mi tutor, Gustavo Bentancor, por su profesionalismo y dedicación constante, además de sus observaciones y correcciones certeras.

A mis compañeros de maestría, por haber compartido espacios formales e informales de debate y reflexión, que me ayudaron en el proceso de formación.

A todos los docentes del Instituto de Educación de la Universidad ORT, ya que, a través de las clases, los foros, los talleres me han ayudado y motivado a concluir esta Maestría.

A todo el personal del Instituto de Educación de la Universidad ORT, por su atención humana y responsable.

Resumen

Esta investigación se ocupó de estudiar el rezago académico en los estudiantes de medicina de la Universidad de la República (UdelaR). El propósito general de este trabajo es conocer las trayectorias educativas de los estudiantes rezagados de 5° año de la Facultad de Medicina, de la UdelaR, los factores académicos, institucionales y psicoemocionales y como estos se relacionan con el fenómeno en estudio, en Montevideo (Uruguay).

La investigación se desarrolló mediante una metodología mixta, cuantitativa y cualitativa, que utiliza las fortalezas de cada técnica y se enriquece con la asociación de ambas, lo cual permitió una mayor comprensión del objeto de estudio.

Se llevó a cabo en tres fases. En la primera fase es cuantitativa se utilizó un cuestionario cerrado y autoadministrado. Se aplicó a 128 estudiantes (muestra1), con el objetivo de conocer las características demográficas y socioeconómicas de los participantes que sufren rezago académico. Posibilitó, indagar sobre las trayectorias educativas, además de conocer las causas de este fenómeno. La segunda y tercera son fase cualitativas se utilizó la entrevista en profundidad que se aplicó a 15 estudiantes (muestra 2) y 3 docentes para valorar las percepciones que tenían sobre este fenómeno en relación con los factores psicoemocionales y conocer la influencia de los factores familiares, laborales, económicos, académicos e instituciones en el rezago.

Los resultados obtenidos permitieron conocer las características demográficas y socioeconómicas de los estudiantes, así como sus trayectorias educativas.

En las percepciones de los estudiantes y los docentes los factores laborales influyen en este fenómeno y se interrelacionan con otras variables (edad, composición del grupo familiar) y con otros factores (familiares, institucionales y académicos).

Los factores motivacionales y emocionales, en sus diversas manifestaciones, desánimo angustia, tristeza, y depresión influyen en este fenómeno, pero además existe una retroalimentación positiva porque las alteraciones psicológicas influyen en este fenómeno y este determina agravación de las manifestaciones psicológicas.

Por último, los factores institucionales y académicos influyen en el rezago, donde se destacan las asignaturas y las dificultades que ofrecen, así como la duración de los cursos, el apoyo institucional y la organización y extensión de la carrera.

Índice

Introducción	15
Capítulo 1. Presentación y propósito de la investigación.....	16
1.1 Justificación de la investigación.....	16
1.2 Importancia y delimitación del objeto de estudio	20
1.3 Definición del problema.....	21
1.4 Preguntas de investigación	22
1.5 Objetivos de la investigación	23
1.5.1 Objetivo general	23
1.5.2 Objetivos específicos.....	23
1.6 Resumen del capítulo	25
Capítulo 2. Marco teórico de referencia.....	26
2.1 Antecedentes empíricos y teóricos	26
2.2 Marco conceptual	35
2.2.1 Desvinculación	35
2.2.2 Rezago académico.....	36
2.2.3 Análisis del rezago desde diferentes perspectivas.....	37
2.2.4 Rezago y rendimiento académico	40
2.2.5 El problema del rezago.....	41
2.2.6 Factores que influyen en el rezago	41
2.2.7 Aspectos motivacionales y emocionales del rezago	45
2.2.8 Trayectorias académicas	46
2.2.9 Trayectorias teóricas y trayectorias no encausadas.....	47
2.2.10 Percepciones sobre el rezago.....	48
2.3 Resumen del capítulo	48
Capítulo 3. Marco contextual.....	50
3.1 Estructura del sistema universitario	50
3.2 Características de la Universidad de la República	51
3.3 Formación del docente universitario	52
3.4 Funciones de los docentes	54
3.4.1 Cargos docentes.....	54
3.4.2 Otros docentes que se desempeñan en la Universidad.....	57
3.5 Organigramas de la Facultad de Medicina.....	58

3.6 Características estructurales de la carrera Doctor en Medicina.	58
3.6.1 Nuevo plan de estudios	58
3.6.2 Organización de la carrera.....	59
3.7 UdelaR y Pandemia.....	61
3.8 Resumen del capítulo	63
Capítulo 4. Marco metodológico.....	65
4.1 Aspectos metodológicos generales.....	65
4.2 Fundamentación y pertinencia del enfoque mixto	66
4.2.1 Aportes del método cuantitativo	68
4.2.2 Aportes del método cualitativo	69
4.2.3 Aportes de ambos métodos	69
4.3 Población de estudio y selección de la muestra	71
4.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de los datos	72
4.4.1 Fase cuantitativa.....	72
4.4.2 Elaboración del cuestionario	72
4.4.3 Validación del cuestionario.....	73
4.4.4 Testeo del cuestionario.....	74
4.4.5 Fase cualitativa.....	75
4.4.6 Diseño de la entrevista a los estudiantes	75
4.4.7 Diseño de la entrevista a los docentes	78
4.4.8 Testeo de las entrevistas.....	78
4.5 Proceso de selección de la muestra	79
4.5.1 Muestreo para la encuesta	80
4.5.2 Muestreo para la entrevista a los estudiantes	82
4.5.3 Muestreo para la entrevista a los docentes	83
4.6 Tratamiento y análisis de los datos	83
4.6.1 Acceso al campo.....	84
4.6.2 Base de datos.....	85
4.6.3 Codificación y Categorización	87
4.7 Aspectos éticos.....	88
4.8 Resumen del capítulo	90
Capítulo 5. Resultados.....	93
5.1 Análisis de la encuesta	93
5.1.1 Género	93

5.1.2 Edad.....	94
5.1.3 Procedencia	96
5.1.4 Liceo.....	96
5.1.5 Rezago pre universitario.....	97
5.1.6 Año de egreso de la enseñanza media	98
5.1.7 Año de ingreso a la Facultad de Medicina	98
5.1.8 Estudios en otra facultad	99
5.1.9 Trabajo	101
5.1.10 Nivel de ingresos del grupo familiar	103
5.1.11 Nivel educativo de los padres.....	104
5.1.12 Ayuda económica.....	104
5.1.13 Análisis del Rezago	105
5.1.14 Percepciones de los estudiantes.....	113
5.2 Análisis de las entrevistas	123
5.2.1 Características sociodemográficas de la muestra 2	123
5.2.2 Análisis de los datos	123
5.2.3 Categorías construidas.....	126
5.2.4 Categoría 1: Factores socioeconómicos	127
5.2.5 Categoría 2: Factores Institucionales y Académicos.....	131
5.2.6 Categoría 3: Factores psicoemocionales	135
5.2.7 Factores pandémicos	137
5.3 Construcción de categorías (entrevista a los docentes).....	139
5.3.1 Categoría 1: Socioeconómica.....	140
5.3.2 Categoría 2: Factores Institucionales y Académicos.....	142
5.3.3 Categoría 3: Factores psicoemocionales	144
5.3.4 Factores pandémicos	146
5.4 Integración de resultados (Triangulación).....	147
5.4.1 Factores socioeconómicos	148
5.4.2 Factores institucionales y académicos.....	150
5.4.3 Factores psicoemocionales	151
5.4.4 Factores vinculados a la pandemia.....	151
Capítulo 6. Discusión y conclusiones	153
6.1 Discusión integral de resultados.....	153
6.2 Conclusiones en base a los objetivos	156

6.3 Alcances y limitaciones de la investigación.....	157
6.4 Futuras líneas de trabajo.....	159
Referencias	160
Anexos.....	170

Índice de tablas

Tabla 1.....	24
Tabla 2.....	33
Tabla 3.....	44
Tabla 4.....	74
Tabla 5.....	79
Tabla 6.....	93
Tabla 1.....	94
Tabla 8.....	99
Tabla 9.....	109
Tabla 10.....	109
Tabla 11.....	111
Tabla 12.....	112
Tabla 13.....	114
Tabla 14.....	114
Tabla 15.....	117
Tabla 16.....	117
Tabla 17.....	119
Tabla 18.....	120
Tabla 19.....	121
Tabla20.....	126
Tabla 21.....	156
Tabla 22.....	184
Tabla 23.....	186
Tabla 24.....	186
Tabla 25.....	190
Tabla 26.....	191
Tabla 27.....	191
Tabla 28.....	194
Tabla 29.....	194
Tabla 30.....	195
Tabla 31.....	195
Tabla 32.....	196
Tabla 33.....	196

Tabla 34.....	197
Tabla 35.....	198
Tabla 36.....	199
Tabla 37.....	200
Tabla 38.....	200
Tabla 39.....	203
Tabla 40.....	204
Tabla 41.....	205

Índice de figuras

Figura 1	51
Figura 2	60
Figura 3	81
Figura 4	83
Figura 5	95
Figura 6	96
Figura 3	97
Figura 8	99
Figura 9	100
Figura 4	101
Figura 11	102
Figura 12	104
Figura 13	106
Figura 14	107
Figura 15	108
Figura 16	110
Figura 17	115
Figura 18	121
Figura 19	127
Figura 20	187
Figura 21	187
Figura 22	188
Figura 23	189
Figura 24	189
Figura 25	190
Figura 26	190
Figura 27	192
Figura 28	192
Figura 29	193
Figura 30	197
Figura 31	198
Figura 32	199

Figura 33	201
Figura 34	202
Figura 35	203

Introducción

Este trabajo se enfocó en el rezago académico de los estudiantes de medicina avanzados de la Universidad de la República (UdelaR). El estudio se denominó, “El rezago académico de los estudiantes de medicina de 5ª año de la Universidad de la República en Montevideo (Uruguay) durante el año 2021” y la línea de investigación que lo encuadra es: procesos de enseñanza y aprendizaje vinculados a diversas problemáticas.

Específicamente se investigó las relaciones entre las características sociodemográficas y económicas y el rezago de la población estudiantil que estaban cursando 5º año, durante el año 2021. Se analizaron las trayectorias académicas desde 1º hasta 5º año y su vínculo con este fenómeno. Además, se procuró conocer y caracterizar los diferentes factores que subyacen al rezago desde la mirada de los estudiantes y los docentes.

El estudio del rendimiento académico en la Universidad de la República se ha centrado sobre todo en la desvinculación (Boado, 2011; Diconca, 2011; Custodio, 2009), pero existen escasos trabajos sobre el rezago académico (Zoppis, 2020; López, 2016; Brandsma-Dieters, 2013) por lo que se decidió incursionar en la investigación de los diferentes aspectos este fenómeno.

Capítulo 1. Presentación y propósito de la investigación

1.1 Justificación de la investigación

El fenómeno del rezago escolar está vinculado a la desvinculación de la Universidad (López, 2016), tema central en la agenda educativa del Uruguay. Desde mi experiencia como docente de la Facultad de Medicina, el fenómeno de desvinculación tiene un comportamiento diferente a lo largo de carrera. Ceretti (2011), médica psiquiatra y ex Directora del Departamento de Educación Médica Continua, sostiene que es un fenómeno heterogéneo, mayor en los primeros dos años de la carrera y luego comienza a disminuir.

La misma autora refiere que se distinguen dos subtramos: antes y después de entrar al hospital. En la primera etapa, la desvinculación es muy alta, se atribuye entre otras, a una definición vocacional muy débil, los jóvenes tienen interés por áreas de la salud, pero no por la Medicina. A veces la decisión por la Facultad de Medicina se realiza luego de no haber logrado el ingreso a través de un examen (en el pasado) o de un sorteo (actualmente), a la Escuela de Tecnología Médica o jóvenes que realizan inscripciones múltiples en diferentes facultades del área de la salud, sin haber decidido que van a cursar (Ceretti, 2011).

En cuarto año ocurre un punto de inflexión, porque los estudiantes ingresan al hospital a realizar las actividades prácticas, ocurre el primer contacto con los pacientes, los estudiantes que tienen vocación la confirman, mientras que los que carecen de ella abandonan la carrera o enfrentan una serie de conflictos vinculados a la decisión de continuar estudiando Medicina. Como refiere Ceretti (2011), en la segunda etapa de la carrera los estudiantes se adaptan o no, si no lo hacen se hace se rezagan o se desvinculan.

Finalmente ella afirma que en el tramo final de la carrera la desvinculación disminuye sensiblemente, la decisión de abandonar la carrera, además de las causas ya nombradas está influida por factores personales externos a la institución, como la situación laboral y familiar del estudiante (Ceretti, 2011).

Este proyecto de investigación analiza el rezago de los estudiantes de medicina desde el ingreso a la universidad hasta 5° año de facultad.

El rezago es la prolongación de los estudios sobre lo establecido formalmente para cada grado académico. Existe una preocupación creciente acerca de la gravedad de este fenómeno (García, 2021).

Es importante abordar este tema porque es un problema frecuente en la Universidad de la República (UdelaR) y en la Facultad de Medicina, con repercusiones económicas, sociales y culturales. Afecta a la sociedad, a las instituciones formadoras, a los grupos de convivencia y a los individuos (García, 2021).

La relación entre ingresos y egresos a la Facultad de Medicina aporta datos indirectos sobre rezago y desvinculación. Con base a un informe de 2018 presentado por la Dirección General de Planeamiento de la UdelaR (DGPlan) se presentan los siguientes datos que ayudan a entender el estado de situación de la problemática abordada en esta investigación. En el año 2017 ingresaron a la Facultad de Medicina 1.961 estudiantes en total, de los cuales 1.343 eran mujeres y 618 eran varones. Los estudiantes activos eran 11.362, se entiende por estudiante activo a quién registra, alguna actividad de rendición de curso o examen en los últimos dos años, en cualquier unidad curricular básica y a la generación que ingreso a la facultad en año 2017. En relación a los egresos del año 2016 fueron 198 varones, 490 mujeres que suman un total de 688. La diferencia entre los que ingresan y los que egresan son 1.273 estudiantes. Este número representa los que están cursando los estudios con y sin rezago y los que eventualmente se pueden desvincular (DGPlan, 2018).

Pero este problema no es solo de la Facultad de Medicina, sino de toda la UdelaR. Existe una relación entre el aumento de la matriculación y la desvinculación (Custodio, 2006). En total, en el año 2018, la UdelaR concentraba 137.757 personas en carreras de grado, estos son “estudiantes activos”. Entre el año 2012 y 2018 la UdelaR creció a una tasa anual promedio de 3,5%. Al considerar solo los nuevos ingresos en este período se verifica una tasa de crecimiento anual promedio de 4,7%. Las profesiones vinculadas con la Salud son las que muestra mayor crecimiento, esto se debe a los cambios en los planes de estudios y al aumento

en los cupos en varias carreras, información recogida a partir de la consulta a la base de datos que proporciona la herramienta FormA (UdelaR, 2018).

Como en la Facultad de Medicina la desvinculación en la UdelaR es mayor en los primeros años, según Carbajal (2013), el porcentaje de estudiantes que abandona la UdelaR, durante los dos primeros años se estima entre 25 y 50%. La Unidad Académica de la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) realizó un estudio que muestra que la “desvinculación efectiva”, definida como estudiantes inscriptos que no comienzan los cursos o los abandonan sin expectativa de retomarlos, ocurre en el 18% de los estudiantes al inicio de la carrera, mientras que el 42% continúa otra carrera en la misma u otra institución.

La desvinculación y el rezago trascienden la UdelaR y abarcan las universidades de América Latina. En el estudio realizado por el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL, 2020) se constató el mismo fenómeno, es decir, que los países con mayores niveles de matriculación tienen también mayores niveles de desvinculación. Este mismo informe señala que el nivel socioeconómico de los estudiantes que egresan es más alto, “... por lo tanto, se puede inferir que la desvinculación ocurre en los estudiantes de nivel socioeconómico más bajo” (López, 2016, p.15).

Según el documento Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2018), la tasa bruta promedio de matrícula en la región, en el período 2000-2013 ascendió a 43%. En el año 2015, la matrícula en educación terciaria de América Latina y el Caribe era de aproximadamente 24 millones de estudiantes, pero solo la mitad de los estudiantes matriculados obtiene un título entre los 25 y los 29 años, y casi la misma proporción abandona los estudios o cambia de carrera al finalizar el primer año (SITEAL, 2019).

El rezago es un indicador de deficiencia de los sistemas educativos, ya que se ven doblegados los esfuerzos de los gobiernos, en relación con las inversiones por estudiante en cada período lectivo (García, 2021).

A nivel institucional el rezago en los primeros años, determina que los estudiantes ocupen lugares que podrían estar disponibles para otros, generando un aprovechamiento inadecuado de los espacios (Cerpa et al., 2014). Esta situación produce un aumento del número de

estudiantes por clase, lo que lleva a una constitución de los grupos con estudiantes de diferentes edades en consecuencia los grupos son muy heterogéneos (García, 2021). Como lo refieren Santamaría & Bustos (2013) este fenómeno junto con la desvinculación atenta contra la calidad de la enseñanza impartida por las instituciones.

A nivel individual como sostienen Torres & Tirado (2015), el rezago y la desvinculación disminuye la autoestima de los estudiantes que la padecen y afecta el entorno que los rodea. Los estudiantes se auto perciben como incapaces de afrontar con éxito el proceso de aprendizaje y desarrollo académico. Además, sufren un aumento de la vulnerabilidad social y de sus derechos y hasta exclusión social en algunos casos (Acevedo, 2014).

Según lo referido por Fernández-Álvarez & Garau (2022), los graduados de la Facultad de Medicina que durante la carrera sufrieron rezago tuvieron peor desempeño al final de la carrera que los graduados sin rezago, independientemente del plan de estudios.

A nivel biográfico desde el ingreso a la Facultad de Medicina en la UdelaR, está se presenta como una institución formadora formal, masiva, impersonal e indiferente, donde los docentes no conocen a los estudiantes ni sus características motivacionales y emocionales (López, 2016).

Asimismo, desconocen las trayectorias académicas de los estudiantes, esto es relevante ya que uno de los aspectos que contribuyen al fenómeno estudiado es la percepción de los estudiantes sobre el apoyo institucional y de los docentes en el desempeño académico (López, 2016). Al decir de Santamaría & Bustos (2013), intervienen en el rezago la exigencia académica, la adaptación al ambiente universitario y el cambio en el contexto educativo.

Como sostiene Lugo (2013), los factores más importantes que intervienen en la desvinculación y que se pueden extrapolar al rezago se clasifican en cuatro ámbitos: socioeconómicos, del sistema universitario, académico y personales.

Desde una perspectiva complementaria el rezago es un fenómeno complejo que se asocia con las características demográficas, la biografía personal y académica de los estudiantes, así como con la elección libre de la carrera, la adaptación al sistema educativo, las expectativas personales insatisfechas, las relaciones intrafamiliares y la motivación de los estudiantes (Lugo, 2013).

Esta tesis hace foco en conocer y caracterizar los factores sociales, económicos y demográficos, así como las trayectorias académicas de los estudiantes con rezago. Conocer los factores institucionales y académicos que intervienen en este fenómeno. Además de recopilar y analizar las percepciones que tienen los estudiantes y los docentes del rezago. Lo que permitirá en futuros trabajos de investigación diseñar estrategias que incluyan acciones institucionales de revisión, ajuste de políticas educativas, prácticas pedagógicas, revisión de programas educativos, perfeccionamiento docente, además de asuntos de bienestar y convivencia de los estudiantes en el sistema educativo (Torres et al., 2015).

1.2 Importancia y delimitación del objeto de estudio

En los últimos años, el porcentaje promedio de titulación global de la UdelaR es del 30% aproximadamente. La otra cara del desempeño estudiantil constituye el 70% y es el rezago y la desvinculación. Existen diferencias en estas cifras, las facultades que tienen las carreras más consolidadas y profesionalizadas en el mercado laboral, tienen mayor promedio de titulación, menor rezago y desvinculación en relación a las áreas humanísticas, artísticas y sociales. Estos temas están instalados en la institución y existe gran preocupación por la búsqueda de soluciones para abatirlos. Así se explica la importancia de avanzar y profundizar en esta temática analizando los diferentes factores que lo determinan. Además, es importante conocer este fenómeno porque afecta a los estudiantes que la padecen, a la familia y el entorno, a la institución educativa y a la sociedad (Custodio, 2010).

El objeto de estudio son los estudiantes de 5° grado que a lo largo de sus trayectorias estudiantiles sufrieron rezago. La selección de la población para este estudio se fundamenta, en que los estudiantes de este nivel, cursaron más de la mitad de la totalidad de los cursos programados y sufrieron rezago en los primeros cinco años de la carrera y si se desvinculan,

sin alcanzar el título intermedio de “practicante de Medicina”, pueden comenzar otra carrera desde el principio o continuar estudiando en la escuela de tecnología médica, pero pasan de ser estudiantes avanzados a “estudiantes de los primeros años”.

Se aborda el tema desde una perspectiva integral (Fernández, 2009; Cabrera, 2016) y se procura conocer los factores motivaciones y afectivos de los estudiantes.

Por tanto, con este estudio procuramos un acercamiento a posibles explicaciones del rezago académico que podrán ser el punto de partida de futuras investigaciones que permitirán ahondar en estrategias para mitigar este fenómeno.

1.3 Definición del problema

El problema de la investigación se centra en el rezago en la universidad que es un tema relevante que afecta a la Facultad de Medicina, la UdelaR en su conjunto y las universidades de América Latina y el Caribe (SITEAL, 2020). Es necesario conocer los factores que subyacen al fenómeno del rezago, así como las percepciones que tienen los estudiantes y los docentes de este fenómeno.

La Facultad de Medicina está abocada a mejorar la calidad de la enseñanza y disminuir la desvinculación y el rezago desde hace varios años. Para ello se modificó en año 2008 el plan de estudios y se promueven transformaciones que faciliten al estudiante la trayectoria curricular (López, 2016). Se procura la integración de la metodología científica y la puesta en práctica mediante trabajos tutelados. La aplicación del nuevo plan de estudios ha incluido cambios en la formación de los estudiantes y mayor compromiso de los docentes en investigación clínica y en investigación básica relacionada con la biología humana.

Además, se creó el Departamento de Educación Médica (DEM) con el fin de mejorar el rendimiento escolar. (<https://www.dem.fmed.edu.uy>).

Pero a pesar de todos los esfuerzos, es necesario continuar el trabajo y combatir los dos grandes flagelos: la desvinculación y el rezago (Boado, 2011).

A pesar de que la investigación en diferentes países ha abordado el problema del rezago, en Uruguay los estudios son insipientes y en particular en la Facultad de Medicina existen escasos registros de trabajos empíricos que aborden este constructo (Zoopis, 2020). Esta situación nos ha llevado a desarrollar un estudio que sirva como aporte empírico que permita ampliar y profundizar el conocimiento acerca de los factores que intervienen en el rezago.

1.4 Preguntas de investigación

¿Cuáles son las relaciones entre las características de las trayectorias educativas de los estudiantes rezagados que están cursando 5° año de medicina, en la UdelaR, los factores académicos, institucionales y psicoemocionales y como se relacionan con el fenómeno del rezago, durante el año 2021?

¿Cuáles son las características sociodemográficas y económicas de la población estudiantil que sufre rezago?

¿Realizaron estudios previos en la universidad o en otra institución y tienen antecedentes de rezago en esa etapa?

¿Cómo se desarrolló su desempeño académico desde 1 a 5° año en la facultad de medicina?

Los factores institucionales tales como: condición de ingreso a la carrera, tamaño de los grupos, la duración de las clases, entre otros ¿pueden influir en el rezago?

¿Cuáles son las percepciones motivacionales y emocionales de los docentes y los estudiantes en relación a este fenómeno?

1.5 Objetivos de la investigación

Con el propósito de dar respuestas a las interrogantes realizadas, se plantea un objetivo general y cuatro objetivos específicos.

1.5.1 Objetivo general

Conocer las características de las trayectorias educativas de los estudiantes rezagados de 5° año de la Facultad de Medicina de la UdelaR, los factores académicos, institucionales y psicoemocionales y como estos se relacionan con el fenómeno del rezago, en Montevideo (Uruguay), durante el año 2021.

1.5.2 Objetivos específicos

1. Describir las características sociodemográficas y socioeconómicas de los estudiantes.
2. Conocer las trayectorias académicas de los estudiantes y la relación con el rezago académico.
3. Identificar los factores académicos e institucionales de la Facultad de Medicina que pueden influir en el rezago académico, desde la perspectiva de los estudiantes y los docentes.
4. Indagar las percepciones que poseen los docentes y los estudiantes acerca de las características motivacionales y emocionales de los estudiantes con rezago.

Tabla 1*Preguntas y objetivos de la investigación*

Pregunta Central	Objetivo principal
¿Cuáles son las relaciones entre las características de las trayectorias educativas de los estudiantes rezagados que están cursando 5° año de medicina, en la UdelaR, los factores académicos, institucionales y psicoemocionales y como se relacionan con el fenómeno mencionado, durante el año 2021?	Conocer las características de las trayectorias educativas de los estudiantes rezagados de 5° año, de la Facultad de Medicina, de la UdelaR, los factores académicos, institucionales y psicoemocionales y como estos se relacionan con el fenómeno del rezago, en Montevideo (Uruguay), durante el año 2021.
Sub preguntas	Objetivos específicos
¿Cuáles son las características sociodemográficas y económicas de la población estudiantil que sufre rezago?	Describir las características sociodemográficas y socioeconómicas de los estudiantes rezagados.
¿Realizaron estudios previos en la universidad o en otra institución y tienen antecedentes de rezago en esa etapa? ¿Cómo se desarrolló su desempeño académico desde 1 a 5° año en la facultad de medicina?	Conocer las trayectorias académicas de los estudiantes y la relación con el rezago académico.
Los factores institucionales tales como: condición de ingreso a la carrera, tamaño de los grupos, la duración de las clases, entre otros ¿pueden influir en el rezago?	Identificar los factores académicos e institucionales de la Facultad de Medicina que pueden influir en el rezago académico, desde la perspectiva de los estudiantes y los docentes.
¿Cuáles son las percepciones motivacionales y emocionales de los docentes y los estudiantes en relación a este fenómeno?	Indagar las percepciones que poseen los docentes y los estudiantes acerca de las características motivacionales y emocionales de los estudiantes con rezago.

Fuente: Elaboración personal

1.6 Resumen del capítulo

El fenómeno del rezago escolar está relacionado con la desvinculación en la Universidad (López, 2016), tema central en la agenda educativa del Uruguay .Es un problema frecuente en la Facultad de Medicina, la UdelaR, y las universidades de América Latina y el Caribe (SITEAL, 2020).

El rezago es la prolongación de los estudios sobre lo establecido formalmente para cada grado académico (García, 2021). Tiene repercusiones económicas, sociales (Acevedo, 2014) y culturales (García, 2021). Afecta a la sociedad (García, 2021), a las instituciones (Cerpa et al., 2014), a los grupos de convivencia y a los individuos (Torres & Tirado, 2015).

Como se ha mencionado, en nuestro medio, existen escasos trabajos sobre el rezago académico (Zoppis, 2020; López, 2016; Brandsma-Dieters, 2013) esta investigación procuró producir conocimiento en relación a diversos aspectos del fenómeno. Así se plantearon las preguntas de la investigación y con el propósito de dar respuestas a las interrogantes, se planteó un objetivo general y cuatro objetivos específicos con los que se procuró concretarle.

Capítulo 2. Marco teórico de referencia

Este capítulo se inicia con un estado de la cuestión en el que se recopilaban aquellas investigaciones realizadas recientemente relacionadas con esta tesis. Comienza con los estudios vinculados con el tema a nivel mundial, luego a nivel regional para finalmente focalizar en aquellos trabajos realizados en Uruguay.

2.1 Antecedentes empíricos y teóricos

Este trabajo internacional realizado en la Universidad autónoma de Baja California (UABC) tiene una matrícula anual de 65.000 estudiantes y 5.809 docentes e investigadores, de los cuales menos de la cuarta parte son docentes de tiempo completo, el resto son docentes de medio tiempo o tiempo parcial.

En esta universidad la formación integral del estudiante es muy importante en el modelo educativo por tanto se disponen de programas y servicios institucionales para el acompañamiento y seguimiento de los estudiantes en diferentes etapas, a través de tutorías y asesorías académicas.

Se analizó el estatus académico de la población universitaria. La muestra se constituyó por 42.847 estudiantes en condición de rezago por reprobación. Es un estudio descriptivo, transversal, que utilizó el método cuantitativo, se consultó el sistema de indicadores de trayectoria y seguimiento escolar que forma parte del Sistema Integral de Información Institucional.

Este sistema está constituido por un conjunto de estructuras que brindan información sobre indicadores de trayectoria y seguimiento escolar de los estudiantes. Se clasificó el rezago en 3 niveles de acuerdo al número de asignaturas reprobadas. El bajo rendimiento escolar es entendido como rezago por reprobación, es un indicador que refleja la situación escolar del estudiante.

El procedimiento se llevó a cabo en tres fases:

Fase 1. Preparación de la base de datos.

Fase 2. Organización de los datos. La información se organizó por categorías de variables.

Fase 3. Se identificaron los programas con mayor proporción de rezago.

Debido a que el mayor porcentaje se ubicó en el nivel 3 (n3). Los análisis se centraron en este nivel. Al final los programas se clasificaron por área de conocimiento. Los análisis se realizaron con el programa Microsoft Excel (2016).

Se destacó mayor frecuencia de casos de rezago en los períodos semestrales 1(enero-junio) en comparación con períodos semestrales 2. El n3 de rezago predomina sobre los otros niveles.

Se halló que los elevados niveles de reprobación se deben a las dificultades en la comprensión, asimilación, interpretación y aplicación de las matemáticas a situaciones concretas. Surge de este estudio la importancia del primer año universitario, donde se establece el compromiso estudiantil, la integración social y académica que favorecen la permanencia del estudiante en la institución.

Finalmente se establecieron estrategias para favorecer la permanencia y el éxito académico de los estudiantes. Los resultados de este trabajo permiten identificar el contexto académico de estudiantes en condición de rezago por reprobación. Tiene varios aspectos similares a la tesis del rezago académico en los estudiantes medicina de 5° año de la UdelaR, en ambos se utiliza el método cuantitativo y se mide el rezago escolar estratificándolo en tres estadios. En ambos se caracteriza el rezago, en el trabajo de la UABC a través de diferentes carreras y cursos y en la tesis de rezago a través de las trayectorias académicas de los estudiantes de medicina en los cinco primeros años de facultad. (Murillo & Luna, 2021).

En segundo lugar, se consultó un trabajo internacional realizado por la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), dado los elevados índices de rezago y deserción que existen en las carreras se estableció una comisión para que realice un estudio de las causas de este fenómeno y establecer propuestas para mejorar los índices de rezago y deserción de los estudiantes de la Facultad de Ciencias.

En este marco se diseñó un estudio en dos fases dirigido a identificar los factores que según el criterio de los docentes y estudiantes inciden en el rezago. Los resultados presentados en este trabajo corresponden a la primera fase del estudio, que recopila las opiniones de los docentes

y los instrumentos utilizados son las entrevistas y las encuestas auto administradas. Está pendiente la segunda fase enfocada en las opiniones de los estudiantes. Así se obtendrá una visión del rezago más completa al comparar y contrastar las diferentes opiniones de los dos grupos.

Los objetivos del trabajo son: a) conocer las causas de reprobación de las carreras de las áreas: ciencias físicas, matemáticas e informática; b) conocer las opiniones de los docentes de las carreras del área con el fin de particularizar los elementos causales y c) diseñar y establecer estrategias que incidan en la reducción de los índices de reprobación y rezago.

El enfoque metodológico de este estudio es mixto, es decir reúne técnicas cualitativas y cuantitativas. Las primeras pretenden ampliar la visión del rezago, sus causas y sugerir soluciones, a través de grupos de enfoque formados por los docentes, a través de entrevistas. Las segundas miden en forma sistemática las opiniones de los docentes a través de una encuesta aplicada a una muestra aleatoria de docentes. Los grupos de enfoque están constituidos entre 5 a 10 docentes invitados, un integrante de la comisión actuó como moderador. Los temas de las entrevistas están vinculados con el rezago y la deserción escolar y se someten a la opinión de los participantes. Las entrevistas se graban con video y audio, con una duración de dos horas aproximadamente cada una. Participaron 24 docentes en los grupos de enfoque con 10 horas de grabación.

Se diseñó un instrumento de recolección de datos, constituido por una encuesta con preguntas pre codificadas de respuesta dicotómica, múltiple y preguntas abiertas. Se elaboraron 55 preguntas divididas en cinco grupos: datos generales del entrevistado, planes y programas de estudio, los alumnos, los docentes y la administración e instalaciones.

Se obtuvieron las siguientes conclusiones: a) revisar el contenido de algunas materias y seriación en relación el resto del plan de estudios, estimular que se respete la seriación que existe; b) los estudiantes tienen deficiencias en relación al pensamiento lógico, orientación vocacional, expectativas en relación a la carrera, motivación, habilidades comunicacionales, hábitos de estudio y disciplina y c) el factor laboral les quita tiempo de estudio. En relación a

los docentes los escasos estímulos y reconocimientos institucionales sí como la falta de herramientas didácticas y pedagógicas son factores a destacar.

Luego del análisis de los datos obtenidos se realiza una agrupación en cuatro ámbitos: a) individual (expectativa, motivación autoestima); b) académico (razonamiento lógico, comunicación, hábitos y disciplina de estudio); c) institucional (planes de estudio, reconocimiento a la docencia infraestructura) y d) laboral (empleo, orientación vocacional y profesional). A partir de esta conceptualización de los resultados se obtiene una visión integral del rezago y una serie de guías de acción. Se concluye que todos los ámbitos y sus relaciones afectan a los estudiantes y a los docentes. Además, las estrategias que busquen abatir el rezago deben considerara los cuatro ámbitos, pero sobre todo el individual y el académico.

El interés que reviste la investigación realizada por la Facultad de Ciencias refiere al exhaustivo análisis sobre las causas del rezago y su categorización en cuatro ámbitos. En ambos trabajos se recogieron las percepciones de los docentes y los estudiantes sobre los factores que influyen en este fenómeno. Además, los dos utilizaron la metodología mixta cuantitativa y cualitativa, a través de los mismos instrumentos, por tanto, este trabajo sirve como antecedente de nuestra investigación (Arnaud et al., 2022).

Por otra parte, se consultó una investigación a nivel nacional, denominada Desempeño académico estudiantil en el tramo inicial de la carrera Doctor en Medicina de la Universidad de la República, realizado por Fernández y Siciliano (2017). En este trabajo se informan los resultados de una investigación de carácter diagnóstico sobre el desempeño académico de los estudiantes de Medicina en los cursos y exámenes del ciclo Básico Clínico Comunitario (semestres 2 al 6 de la carrera), desarrollados desde la implementación del nuevo Plan de Estudios en el año 2008, durante el período 2009 a 2016. Se eligió este período por razones metodológicas dado que incluir los datos de resultados de cursos y exámenes realizados según otro plan de estudios invalida el análisis longitudinal de evolución temporal. También se excluyeron del análisis los datos de los cursos que se implementaron a partir del 2016, con el formato de unidades curriculares, porque incluirlos también invalidaría el análisis.

Los datos de inscripciones, aprobaciones y no aprobaciones de cursos y exámenes se obtuvieron y sistematizaron a partir de fuentes secundarias oficiales de origen institucional. Los hallazgos mostraron que al analizar los resultados de los exámenes predominó la no aprobación y en la evaluación de los cursos predominó la aprobación. Re cursar luego de renunciar a los cursos aprobados no mejora el desempeño estudiantil en los cursos posteriores. El desempeño en los cursos y exámenes de una cohorte es superior en los estudiantes que aprueban el examen final del ciclo considerado, en el primer o segundo período que en quienes no lo hacen.

La acentuada diferencia entre el desempeño en cursos y exámenes, en el período considerado sugiere la existencia de diferencias en las exigencias académicas para alcanzar la aprobación en las dos instancias. Así los cursos del ciclo pueden aprobarse con la asistencia a algunas actividades obligatorias y la obtención de un puntaje en las pruebas escritas de evaluación inferior al necesario para aprobar los exámenes. La práctica de renunciar a un curso ya aprobado, para lograr un mejor desempeño en el curso posterior con exoneración del examen final, no tiene éxito. En algunos casos empeora las trayectorias académicas y retrasa en avance curricular. La no aprobación del examen del ciclo en el primer o segundo período post cursado compromete el avance académico en los plazos estipulados por el Plan 2008.

Este trabajo constituye la primera comunicación sistemática sobre el desempeño estudiantil luego de la implementación del nuevo Plan de Estudios en el 2009. Los resultados de esta investigación se compararon con los resultados de la tesis de rezago académico, sobre todo en relación a los aspectos cuantitativos del mismo. La población que se estudia en ambas es similar ya que los estudiantes cursaron los primeros cuatro o cinco años de facultad, con el nuevo Plan de Estudios y en ambos se valora la aprobación de los exámenes por cada año.

Además, en los dos, se valoran las características sociodemográficas y el apoyo económico a través de la utilización de becas. Así los hallazgos obtenidos en este trabajo han servido como antecedentes de nuestra tesis (Fernández & Siciliano, 2017).

Una investigación que se desarrolló en nuestro medio y que ha servido como antecedente empírico para nuestro estudio es la tesis de maestría en sociología realizada por Daniel Zoppis (2020), titulada *Rezago universitario: discusión teórica, metodológica y su manifestación en la carrera de Arquitectura, en la UdelaR*. Los objetivos de este trabajo fueron: “a) identificar los factores que explican el rezago de los estudiantes de la carrera de Arquitectura de la UdelaR e b) identificar la existencia de distintos tipos de rezago de los estudiantes de la carrera de Arquitectura de la UdelaR” (Zoppis 2020, p. 22).

Es un estudio descriptivo, retrospectivo con un diseño transversal ordenado en el tiempo que de una sola vez, realiza consultas referidas al pasado y al presente en los estudiantes investigados. Las conclusiones de este trabajo son que la carrera de Arquitectura dura varios años más de lo estipulado por el plan de estudios antiguo (1952) y el actual (2002). Esta situación genera perjuicios a nivel individual, familiar e institucional. A partir de ahí se investigan los factores que explican el rezago, sobre la base de profundas desigualdades educativas.

Los factores asociados al rezago son la imposibilidad de ser un estudiante a tiempo completo por el trabajo, el currículo y su administración y el nivel educativo del hogar que da cuenta de las desigualdades sociales. Así los factores identificados dan cuenta que los orígenes sociales y culturales de los estudiantes tienen un rol importante.

El Plan de estudios y su implementación es el principal factor de rezago porque las trayectorias ajustadas al plan de estudios son casi inexistentes y la aprobación de créditos en un tiempo mayor al estipulado se da desde el primer año de la carrera.

En relación a los diferentes tipos de rezago se halló que los factores que influyen en los primeros años de la carrera son los ya mencionados, sobre todo el trabajo. El nivel académico previo del estudiante no influye. No sé contó con la información suficiente, sobre los factores que influyen en los últimos años de la carrera. Sin embargo, la cantidad de estudiantes que tuvieron que cambiar su trayectoria universitaria por razones laborales fue cada vez mayor a medida que se analizaba una generación más antigua, por tanto, la variable trabajo aparece como un factor que influye significativamente en el rezago estudiantil.

Esta investigación que refiere al rezago de los estudiantes de la Facultad de Arquitectura tiene aspectos coincidentes con nuestra investigación, en ambas se analizan las características de los estudiantes y los factores que intervienen en el rezago. Es posible comparar las dos poblaciones y los orígenes socioculturales de ambos (Zoppis, 2020).

Por último, se hace referencia a la investigación realizada por López (2016), denominada Factores afectivo-emocionales incidentes en el rezago de estudiantes universitarios. Caso de la carrera de Doctor en Odontología de la UdelaR. En este trabajo se procura establecer los factores que subyacen al rezago académico.

Este trabajo se propuso... “dar a conocer algunos aspectos inconscientes que atraviesan al estudiante en su aprendizaje (...) para contribuir a la comprensión de los obstáculos no conscientes ni manifiestos que influyen en el rezago en la universidad” (López, 2016, p.8).

Así esta investigadora refiere:

El objetivo general es identificar los factores afectivo- emocionales de estudiantes de la Carrera de Doctor en Odontología presentes en el rezago de su trayectoria curricular. Para lo cual se propuso los siguientes objetivos específicos: a) describir el rezago de los estudiantes de la carrera de Doctor en Odontología y b) determinar aquellos aspectos emocionales que coadyuvan al rezago. (López, 2016, p 12)

“Para esta investigación se utiliza la metodología cualitativa de tipo exploratorio porque el objeto de estudio corresponde a procesos subjetivos, se adopta como estrategia el estudio de caso” (López, 2016, p.8).

Se utilizaron las entrevistas en profundidad a los estudiantes rezagados y a informantes calificados y el dispositivo gráfico Situación Persona Aprendiendo.

“En base al análisis de los resultados obtenidos se concluye que los aspectos emocionales que influyen en el rezago están vinculados a las dificultades de adaptación de los estudiantes al ingreso a la facultad” (López, 2016, p.13).

“Los alumnos tienen escasos recursos e insuficiente disponibilidad psíquica para enfrentar los obstáculos que el proceso de aprendizaje implica, de acuerdo a las características institucionales del centro de estudio” (López, 2016, p.8).

Por último, se implementan diferentes estrategias que contribuyan a la búsqueda de soluciones a esta problemática. En este estudio al igual que en nuestra investigación se analizan las percepciones de los docentes y los estudiantes sobre los aspectos emocionales del rezago. En ambos se enfatiza la modalidad organizativa que tiene la universidad, como uno de los factores que puede influir en el rezago (López, 2016).

La Tabla 2 muestra el objetivo de cada uno de los trabajos de investigación que nos permitieron situar el estado de la cuestión de esta investigación, así como el interés que tienen para ésta.

Tabla 2

Antecedentes empíricos de la investigación

Autor/Año/ Universidad/ País	Objetivo de su investigación	Resultados significativos
Arnaud et al., 2022. Universidad Autónoma de Baja California. Estados Unidos	“Conocer las causas de rezago y realizar una serie de propuestas para mejorar los índices de rezago y deserción de los estudiantes de la Facultad de Ciencias”	Analizar y agrupar las causas de rezago en cuatro ámbitos (individual, académico, institucional y laboral). Obtener una visión integral del fenómeno y elaborar guías de acción.
Murillo, O. & Luna, E.,	“El propósito de este estudio fue identificar el contexto académico	Categorizar el rezago en tres niveles. Análisis de las causas

2021	de estudiantes en condición de rezago por reprobación de una universidad pública mexicana”	de rezago (dificultades en la comprensión, asimilación, interpretación y aplicación de los contenidos teóricos a situaciones prácticas).
Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional Autónoma de México.		Identificar factores que favorecen la permanencia de los estudiantes en la institución.
Zoppis, D., 2020	“Los objetivos de este trabajo fueron: a) identificar los factores que explican el rezago de los estudiantes de la carrera de Arquitectura de la UdelaR y b) identificar la existencia de distintos tipos de rezago de los estudiantes de la carrera de Arquitectura de la UdelaR “.	Identificar los factores que explican que los orígenes sociales y culturales de los estudiantes tienen un rol importante en este fenómeno.
Facultad de Arquitectura UdelaR Uruguay		
Fernández, A. & Siciliano, J., 2017	“Comparar los resultados de un concurso entre sub poblaciones que cursaron con planes diferentes” y “Comparar las características de los estudiantes que realizaron la carrera en los tiempos previstos y aquellos que lo hicieron con rezago”	Analizar el desempeño, la retención y el rezago estudiantil en relación con el plan de estudios cursado.
Facultad de Medicina UdelaR Uruguay		Conocer las características sociodemográficas de los estudiantes y el usufructo de becas.
López, N. 2016	“El objetivo es identificar los factores afectivo – emocionales de estudiantes de la Carrera de Doctor en Odontología presentes en el rezago de su trayectoria curricular”.	Valorar los factores emocionales que están vinculados con las dificultades de adaptación de los estudiantes al ingreso a la facultad y el rezago.
Facultad de Odontología UdelaR Uruguay		Valorar la influencia de la relación docente-estudiante en

2.2 Marco conceptual

El marco conceptual describe los tópicos que serán objeto de estudio en una investigación cualitativa y las relaciones que existen ellos (Miles & Huberman, 1994).

En esta sección se desarrollan los conceptos sobre los que se sustenta el presente trabajo de investigación. Se estructuró en varios apartados que dan cuenta que es un fenómeno heterogéneo, multifactorial y complejo.

2.2.1 Desvinculación

La mayoría de los trabajos internacionales y nacionales se centran en la desvinculación y solo una minoría en el rezago (Zoppis, 2020). Dada la estrecha relación entre ambos fenómenos se describe el concepto de desvinculación académica.

Existen diferentes términos para referirse al alejamiento de los estudiantes del sistema: deserción, abandono, fracaso, desafiliación y desvinculación entre otros (Fernández et., al. 2010).

La desafiliación y el fracaso académico son dos miradas de un mismo fenómeno, en la desafiliación la responsabilidad se atribuye a causas extrínsecas, las dificultades en las trayectorias académicas son debidas al sistema educativo, pero en el fracaso escolar el foco está en el estudiante, que asume que fracasó porque abandonó los estudios (Cabrera, 2017).

Tinto (1975), quién realizó números trabajos sobre la deserción académica. Refiere que existen déficits sociológicos y pedagógicos involucrados. Según el mismo sostiene para algunos estudiantes el abandono de los estudios no es un fracaso, sino que podía deberse a cambios de vocación o proyectos de vida.

El mismo autor señala que hay dos tipos de deserción: la académica y la voluntaria. La primera se debe al bajo rendimiento y la segunda es multifactorial. (Tinto, 1975 como se citó en Boado, 2011).

Así como existen diferencias terminológicas y conceptuales para un mismo fenómeno también hay varias definiciones.

Boado (2011) define:

La deserción desde una perspectiva “demográfica” y de tipo “cross-section” es decir, determinar cuántos en un momento del tiempo.

Cualquier población que se defina tiene dos tipos de eventos básicos: las altas o ingresos y las bajas o salidas. En el sistema educativo las altas son los ingresos y las bajas o salidas son de dos tipos: las que indican el logro del nivel educativo que ofrece el sistema, la graduación de la carrera y las que indican el abandono de los estudios.
(pp 15-16)

Se procura superar los enfoques que responsabilizan a los jóvenes, llamándolos “desertores” y “fracaso académico” y además desestimar los enfoques que hacen énfasis en las condiciones socioeconómicas en forma aislada (Fernández, et al., 2010).

En esta investigación se utiliza el “...concepto de desvinculación que alude a la relación de por lo menos dos componentes ubicando el problema en un campo relacional, adelantando su complejidad” (Diconca et al., 2011, p.17).

2.2.2 Rezago académico

Existen diferentes definiciones de este fenómeno. El rezago es la diferencia entre la edad esperada para el nivel educativo y la edad real del estudiante (Cabrera, 2017). Por tanto, la población universitaria puede traer rezago del ciclo anterior (enseñanza secundaria) y experimentarlo en esta nueva etapa estudiantil (Boado, 2011).

Por otra parte, autores como Romo & Hernández (2005) señalan que, el estudiante rezagado es el que tiene un retraso en la inscripción a las asignaturas programadas en el plan de estudios que cursa. En la misma línea, Suarez (2001) sostiene que este fenómeno es la condición de atraso que enfrenta un sector de la población con respecto a otro.

Este concepto refiere a una condición de desigualdad, de falta de justicia, en términos de distribución de servicios y oportunidades educativas (Rivera, 2014). Entonces este fenómeno más que número estadístico es una problemática que desencadena la desigualdad social.

Existen tres tipos de rezago: acumulado, extremo y en formación. El primero lo constituyen los jóvenes y adultos que no aprobaron los grados que necesitaban para acreditar la enseñanza media y superior. El segundo lo integra la población que más allá de haber tenido acceso a la escuela y haber logrado algún grado escolar, no tiene el conocimiento elemental para ser integrada a las sociedades modernas. Por último, el rezago educativo en formación hace referencia a los estudiantes que no tienen acceso a algún tipo de formación profesional (Suarez, 2001). A partir de esta clasificación, el tipo de rezago educativo al que se alude en esta tesis, es el de los estudiantes de medicina en algún año de su formación académica.

2.2.3 Análisis del rezago desde diferentes perspectivas

En esta sección se analizan las implicancias del rezago educativo en el plano individual y colectivo y en los diferentes ámbitos.

2.2.3.1 Dimensión social

Existe con este fenómeno una acentuación de las desigualdades sociales ya que los estudiantes no pueden continuar con los cursos y no cuentan con la formación requerida para ocupar determinados puestos de trabajo, por tanto obtienen trabajos que no tienen vínculo con lo que estudian y son menos remunerados (Durkheim, 2001).

Las personas de medios socioeconómicos más deficitarios tiene menos posibilidades de acceder a la educación, este hecho determina una limitación en el cambio de una clase social menos favorecida a otra más favorecida (Durkheim, 2001).

Por último el rezago académico se puede manifestar por cursos y exámenes aplazados, cuyos sentimientos de fracaso ocurren en los individuos y en sus familias determinando falta de estabilidad social (Núñez, 2005).

2.2.3.2 Dimensión económica

A nivel del individuo este fenómeno tiene una influencia negativa en la economía porque accede a empleos peor remunerados e informales y tiene menos posibilidades de satisfacer las necesidades básicas como la alimentación, la vivienda, y la vestimenta entre otras. Así el rezago académico determina que las personas sean más vulnerables (Núñez, 2005).

Así el mismo autor señala:

En el terreno social se incorporan dos elementos del contexto económico, por un lado, existe una apertura de las economías a la competencia internacional que implica la adopción de un paradigma, determinado por el papel protagónico del mercado (...). Por otro la apertura comercial se da en medio de una revolución científica y tecnológica que ha conducido a la expansión y consolidación de los modelos de desarrollo basados en el conocimiento (...) que consiste en agregar valor a los bienes y servicios por la incorporación de tecnología e información a éstos.

Los dos factores, la competencia internacional y el imperio del conocimiento, crean modificaciones y tensiones entre los mundos del trabajo y de la educación. Existe falta de correspondencia entre ellos, causada en parte por la irrelevancia de los contenidos de la educación y la heterogeneidad de los procesos productivos de la economía. (Núñez, 2005, p 64)

Además otro autor sostiene:

Se perfilan para el siglo XXI tres categorías de trabajo, que se correlacionan con las posiciones en que estarán los individuos de acuerdo a sus capacidades. Se denominan servicios rutinarios de producción, servicios de personas y servicios simbólico-analíticos. Los primeros constituyen una etapa en una secuencia dentro de un proceso más amplio, las personas que realizan esta tarea deben ser competentes es su

desempeño, pero no demandan una alta calificación. Los segundos son los que se proporcionan de persona a persona, (...) deben ser competentes en su tarea y además tienen que tener la capacidad de desarrollar relaciones interpersonales. Por último, los servicios simbólico-analíticos incluyen las actividades expertas, los individuos se forman en la educación superior, tienen que tener la capacidad de identificar y resolver problemas, valiéndose de símbolos. Utilizan instrumentos de análisis variados como algoritmos diagnósticos, principios científicos, métodos inductivos, entre otras técnicas para resolver problemas. (Reich, 1993, como se citó en Núñez, 2005, p 65)

Siguiendo esta línea de pensamiento “para el crecimiento y desarrollo en la sociedad de la información es muy importante fortalecer la proporción de analistas simbólicos que exista en el mundo laboral, porque en la medida que ésta sea mayor, más valor agregado existe” (Núñez, 2005, p.66).

2.2.3.3 Dimensiones éticas y políticas

El rezago tiene implicancias en estas dimensiones porque indica que un país no puede brindar igualdad entre los individuos. El rezago atenta contra la “ciudadanía” si se entiende que esta tiene dos vertientes: la caracterización y adjudicación de los derechos y el entendimiento y cumplimiento de los deberes. Así, si no se dispone de una infra estructura que asegure el cumplimiento de los derechos, se atenta contra la ciudadanía (Núñez, 2005).

En este sentido hay que continuar con los esfuerzos para que la educación sea un medio para construir una sociedad igualitaria, para lo cual es necesario adoptar medidas para abatir el rezago (Núñez, 2005).

2.2.3.4 Dimensión jurídica

El marco jurídico uruguayo garantiza, en la esfera de los derechos individuales, el derecho a la educación según los artículos 68 y 70 de la Constitución de la República Oriental del

Uruguay, “...todo individuo tiene derecho a recibir educación, siendo la educación primaria y enseñanza media agraria o industrial obligatorias...” (p.19).La educación terciaria no es obligatoria, pero puede extenderse este derecho a los estudiantes de ese nivel. “Por tanto (...)la existencia de personas en condición de rezago educativo implica (...) la violación de un derecho individual con diversas repercusiones en otros ámbitos” (Núñez, 2005, p. 62).

2.2.4 Rezago y rendimiento académico

Este rezago es una manifestación de rendimiento académico, el cual “...es un concepto complejo que tiene varias dimensiones: resultados sistémico-organizativos, procesos de aprendizaje y políticas educativas” (Serna et al., 2010, p.108).

Así el mismo autor sostiene:

Existen distintas variables que influyen en el rendimiento desde las individuales como la preparación y experiencia académica, el rendimiento en la enseñanza media, la compatibilidad e integración académica y social, la situación económica, laboral, individual y familiar de estudiante (...) así como las políticas institucionales de apoyo e integración social del estudiante. (Serna et al., 2010, p 108)

Si se entiende “...el rendimiento académico como un resultado sistémico-organizativo de la institución educativa, entonces se puede analizar cómo es el desempeño en función de lo que la institución planificó que debía suceder” (Zoppis, 2020, p. 5).

Así el rendimiento académico se centra en las trayectorias de los estudiantes y se puede medir de dos maneras (Zoppis, 2020).

Este autor señala:

En primer lugar, tiene una perspectiva demográfica de tipo transversal dado que busca determinar quiénes y cuántos presentan una característica en un momento dado a partir de la definición de dos eventos: alta y baja, ingreso y egreso.

El alta es la fecha de ingreso a la carrera y la baja es la fecha de egreso. Se mide el tiempo entre ambos eventos y se le resta la duración teórica de la carrera. La diferencia resultante, en caso de ser mayor a cero, es el rezago. En otras palabras, podemos tomar como referencia el tiempo teórico planificado por la carrera para lograr el egreso de un estudiante y determinar si una persona egresó, se desvinculó o se encuentra rezagada. (Boado, 2011, como se citó en Zoppis, 2020, p 6)

El segundo “...existe un diseño longitudinal, conocido como diseño retrospectivo (...) que al mismo tiempo realiza consultas al pasado y al presente de los sujetos investigados” (Díaz de Rada, 2007, p. 135).

2.2.5 El problema del rezago

El rezago es un problema para la UdelaR y el Estado, porque la prolongación de los estudios determina aumento de los costos, el egreso tardío determina menos cantidad recursos humanos disponibles en el mercado laboral y el ocupar plazas en espacios de aprendizaje que no pueden ser utilizados por otros estudiantes de generaciones posteriores (Aina, 2011). Todo esto está acompasado con el aumento de la matrícula universitaria (Arnaud, 2022). Por tanto, existe una tendencia al aumento en el número de los estudiantes entre rezagados y nuevos ingresos (Arnaud, 2022).

Desde la perspectiva familiar y del estudiante el rezago incrementa el costo de estudiar, retrasa el retorno económico de la formación, hace difícil la inserción laboral y perjudica la integración de conocimientos (Arnaud, 2022).

2.2.6 Factores que influyen en el rezago

Al considerar los diferentes aportes teóricos, se agrupan los factores del rezago en tres dimensiones: individuales, sociales e institucionales (Zoppis, 2020).

Los individuales son: género, lugar de residencia, rendimiento académico en la educación media, preparación y experiencia académica y la capacidad de integración social. Por otra parte, los sociales son: nivel educativo de los padres, tipo de instituciones educativas donde cursó la educación pre universitaria, situación económica del estudiante y su familia, demanda de recursos humanos por parte del mercado laboral, equilibrio entre el trabajo y el estudio.

Finalmente, los institucionales son: requisitos de ingreso a la Universidad (Latiesa, 1992), servicios institucionales de apoyo al estudiante (Brandsma-Dieters, 2013), recursos institucionales insuficientes que impactan en el tamaño de las clases, cantidad y calidad de profesores, soporte institucional para orientar a los estudiantes (Lincove, 2014), el plan de estudio y su administración, la conducta de los estudiantes en la selección de cursos, la cantidad de oportunidades para cursar una materia, la seriación de materias, el número permitido de materias reprobadas y los plazos reglamentarios para concluir los estudios (Vera et al., 2012).

Se hace especial énfasis en los factores institucionales y laborales que se analizan a continuación.

2.2.6.1 Factores institucionales

Existen investigaciones específicas sobre el rezago y el rol que tienen las instituciones universitarias en el tiempo que tardan los estudiantes para egresar (Lincove, 2014; Vera et al., 2012).

Los factores institucionales se asocian con variables sobre las que se puede intervenir (Zoppis, 2020).

“Los factores institucionales pueden influir indirectamente en el tiempo para graduarse a través de la configuración de las preferencias de los estudiantes y directamente creando obstáculos para la graduación” (Lincove, 2014, p.10).

Se destaca el concepto calidad institucional, las universidades de mayor prestigio académico tienen tasas de graduación más altas y tiempos más cortos para graduarse y estos aspectos están vinculados a la selección de estudiantes al ingreso (Dale y Krueger, 2002).

Así Vera (2012) sostiene “... los factores institucionales asociados al rezago (...) son el currículo y se administración, la conducta de los estudiantes en la selección de los cursos, la orientación hacia el estudiante y la percepción del apoyo recibido por la universidad” (p.53).

Es decir, no se trata del plan de estudios solamente, sino de la forma en que se lleva a la práctica (Zoopis, 2020).

Por tanto, dado que el currículo y los diferentes aspectos relacionados con él influyen en el rezago es necesario precisar algunos conceptos.

El currículo universitario es un”... proyecto epistemológico que integra tanto la presentación de los conocimientos y su organización a los fines de la formación, como el debate que sostiene la comunidad universitaria (...) sobre los fines y contenidos...” (Collazo, 2021, p.21).

Es posible equiparar los conceptos de “código curricular” y “código del plan “(Collazo, 2021).

Así el siguiente autor, en relación al “código del plan” sostiene:

Está constituido por la lógica organizativa (...) que preside la formulación de ejes, selección y/o creación de disciplinas académicas, modos de las diversas relaciones y correlaciones para lograr la formación del egresado, así como de lineamientos generales de la transmisión, apropiación y creación de conocimientos involucrados en el plan. Esta lógica, a su vez descansa en fundamentos epistemológicos, pedagógicos y de política de distribución de conocimientos”. (Barco, 2005, p.53-54)

Las estructuras de conocimiento se definen como”...el modo de selección y organización de los conocimientos según la áreas de formación en las que se estructura el currículo, involucrando en un plano de análisis macro curricular las dimensiones conceptuales, sintácticas y los modos de verificación...” (Collazo, 2021, p. 23).

Así al decir de Collazo (2021), el rezago académico está relación con las estructuras de conocimiento, que pueden influir en el progreso curricular.

2.2.6.2 Factores laborales

Otro factor que se destaca en el rezago académico es el laboral y”... el equilibrio entre el trabajo y el estudio” (Zoppis, 2020, p.14). Según lo refiere Bradsma-Dieters (2013), el trabajo es uno de los factores más relevantes para explicar este fenómeno.

Asimismo, Latiesa (1992), quién es una referente en esta temática, analizó la relación entre la desvinculación, el rezago y el estudiante trabajador.

Esta relación también se observa cuando la edad media de los estudiantes de una facultad está por encima del promedio de la Universidad. Entonces aquellas carreras que tienen estudiantes con más edad, son las que tienen mayor desvinculación y rezago y mayor proporción de estudiantes que trabajan (Boado, 2011).

Boado (2010), sostiene que el inicio de la actividad laborales un factor de riesgo porque afecta la asistencia a la educación formal en la Enseñanza Media. En el Uruguay esta fase, suele comenzar de forma temprana, lo que afecta la permanencia de los jóvenes en el sistema educativo

A continuación, se presenta la Tabla 3 en la se registran los factores individuales, sociales e institucionales que influyen en el rezago.

Tabla 3

Factores de rezago

Individuales	Sociales	Institucionales
Género	Nivel educativo de los padres.	Requisitos de ingreso a la Universidad
Lugar de residencia	Institución donde cursó la educación pre universitaria	Servicios institucionales de apoyo al estudiante

Rendimiento académico en la educación media.	Recursos económicos del estudiante.	Recursos institucionales insuficientes
Preparación y experiencia académica	Recursos económicos de la familia	Plan de estudios y su administración
Capacidad de integración social.	Demanda de recursos humano por el mercado laboral.	Conducta de los estudiantes en seleccionar los cursos, cantidad de oportunidades para cursar una materia
	Equilibrio entre trabajo y el estudio.	La seriación de materias.
		Número permitido de materias reprobadas.

Fuente: Elaboración personal

En el análisis de los conceptos vertebrales es necesario definir las trayectorias académicas de los estudiantes y su relación con el rezago académico.

2.2.7 Aspectos motivacionales y emocionales del rezago

En el ámbito de la educación existen problemas que se pueden solucionar al menos en parte incluyendo los aspectos psicoemocionales en el currículo (Gutiérrez & Esposito, 2015).

Al considerar este aspecto se plantea la formación integral del individuo, desde la totalidad (Lesmes et al., 2021) “involucrando al estudiante en vivencias intelectuales, estéticas y morales que le permiten sentirse implicado y afectivamente comprometido en prácticas específicas y valores determinados” (Orozco, 1999, p. 25).

Además se introduce el concepto educación emocional a través de la cual se abordan los aspectos socioafectivos y éticos que las instituciones deben considerar para la formación integral (Lesmes et al., 2021).

Si se integran los conceptos de formación integral y educación emocional esta se define como un proceso a lo largo del tiempo que privilegia y desarrolla las dimensiones emocionales y socioafectivas de los estudiantes (Bisquerra, 2000).

Al considerar la desvinculación y el rezago, se atribuyen a los factores académicos, instituciones y socioeconómicos entre otros, pero al considerar las estrategias para combatirlos se mencionan aspectos académicos, financieros y psicoemocionales “...el institucionalizar una perspectiva pedagógica emocional...” (Lesmes et al., 2021, p.11), puede contribuir a la solución.

Existen algunas investigaciones que relacionan variables emocionales con el rendimiento académico, así vinculan los estados de ánimo, los factores afectivos y emocionales con el apoyo institucional y el reconocimiento emocional y concluyen que pueden contribuir a mejorar el rendimiento académico y estimular positivamente los aspectos emocionales en los estudiantes (Boado, 2011; Pulido & Herrera, 2017).

Al decir de Pacheco & Guzmán (2015), las emociones influyen en el rendimiento académico y el aprendizaje, por tanto, es mandatorio incluirlas en las dimensiones que intervienen en el proceso de aprendizaje.

La investigación realizada por Pulido & Herrera (2021), en relación a las emociones y el rendimiento académico, se centra en el miedo, como un sentimiento de eventual daño y en las habilidades emocionales, que son las características que tiene el individuo para manejar su repertorio emocional. Las habilidades emocionales son: las del conocimiento de sí mismo, el autocontrol, la motivación, la empatía y por último las sociales.

Así como señalan los autores a través de las habilidades el estudiante identifica y maneja sus emociones, está motivado o no, conoce las emociones de otros y se vincula con ellos (Pulido & Herrera, 2021).

2.2.8 Trayectorias académicas

El abordaje del significado de las trayectorias académicas está asociado al estudio de eventos, porque el estudiante al experimentar determinados eventos modifica la probabilidad de cursar

otros. Se consideran"... los eventos cuya realización implica un cambio en la condición demográfica, sanitaria o en el status social" (Boado & Fernández, 2010, p.19).

En el estudio de las trayectorias hay dos conceptos relacionados; el evento de riesgo y la desvinculación educativa.

El primero se refiere a eventos que son intermediarios entre la inscripción y la acreditación. El evento de riesgo implica para el estudiante mayor riesgo de rezago o desvinculación (Fernández, 2009).

Además "... no hay un único evento que permita establecer la desvinculación ni una secuencia de eventos que definan el proceso de desvinculación Esta es una cuestión empírica (...) que conviene estudiar desde la idea de trayectoria que podríamos denominar de riesgo" (Fernández, 2009, p. 167).

El segundo concepto es el de la desvinculación"...es un proceso acotado al tiempo transcurrido entre dos eventos sucesivos de no inscripción" (Fernández, 2009, p. 168).

2.2.9 Trayectorias teóricas y trayectorias no encausadas

"El sistema educativo define a través de su organización y sus determinantes, las trayectorias escolares teóricas. Las trayectorias expresan los recorridos de los estudiantes, en el sistema, que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados..." (Terigi, 2009, p.19).

Al considerar las trayectorias reales de los estudiantes, existen recorridos académicos que pueden coincidir total o parcialmente con las trayectorias teóricas. "Pero también existen itinerarios que no siguen ese cause, se denominan "trayectorias no encausadas", porque los estudiantes transitan su escolarización de modos heterogéneos" (Terigi, 2009, p.19).

Existen muchos factores que determinan que las trayectorias reales no sean lineales, pero esto no implica que sea una trayectoria fallida, y "...la transformación de la mirada sobre el problema (...) trae consigo la preocupación por asegurar, desde las políticas educativas, que los estudiantes realicen trayectorias continuas y completas" (Terigi, 2009, p.19).

2.2.10 Percepciones sobre el rezago

Otro concepto vertebral de la tesis son las percepciones que tienen los docentes y los estudiantes a cerca del rezago. Por tanto, es necesario indagar en la terminología al respecto, a través de autores que ofician de referentes y definir cual el enfoque seleccionado para nuestra investigación (Uslenghi, 2021).

“La percepción es biocultural porque depende por un lado de estímulos físicos y sensaciones involucradas y por el otro de la selección y organización de dichos estímulos y sensaciones” (Vargas, 1994, p.47).

Al decir de Augustowsky (2008), las percepciones del individuo están influenciadas por los aspectos físicos a través del sistema nervioso y los cinco sentidos, sociales en relación al vínculo con otros, costumbres y estilos de vida y por último aspectos psicológicos que determinan objetivos, metas y motivaciones.

Por tanto, “...las percepciones de los docentes y los estudiantes están influenciadas por aspectos biológicos, socioculturales y psicológicos...” (Uslenghi, 2021, p.24).

2.3 Resumen del capítulo

El rezago es la prolongación de los estudios sobre lo establecido formalmente para cada grado académico. Existe una preocupación creciente acerca de la gravedad de este fenómeno (García, 2021). Es la condición de atraso que enfrenta un sector de la población con respecto a otro (Suarez, 2001). Este concepto se refiere a una condición de desigualdad en términos de oportunidades educativas (Rivera, 2014).

Este fenómeno está relacionado con la desvinculación y en esta investigación se utiliza el “...concepto de desvinculación que alude a la relación de por lo menos dos componentes ubicando el problema en un campo relacional, adelantando su complejidad” (Diconca et al., 2011, p.17).

Es un fenómeno es multidimensional: social, económico, ético-político y jurídico (Núñez, 2005) y por tanto se articula con otros conceptos. Este fenómeno es una manifestación del rendimiento académico, el cual se centra en las trayectorias de los estudiantiles (Serna et al., 2010).

“El sistema educativo define (...) las trayectorias escolares teóricas. Las trayectorias expresan los recorridos de los estudiantes, en el sistema, que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados...” (Terigi, 2009, p.19). Pero en ocasiones las trayectorias reales no coinciden con las teóricas (Terigi, 2009).

Capítulo 3. Marco contextual

En este capítulo se describe la estructura del sistema universitario, las características de la UdelaR, responsable de las diferentes áreas del conocimiento y los niveles de formación superior, además se ocupa de la investigación científica nacional, el desarrollo y la difusión de la cultura. Posteriormente se analiza la formación del docente, sus funciones y los diferentes cargos de la universidad. Se describen los organigramas de la Facultad de Medicina. Finalmente se realiza una reseña de la UdelaR y la pandemia.

3.1 Estructura del sistema universitario

Según sostienen Marrero& Barros, (2005):

El sistema educativo superior uruguayo, (...) está constituido por un primer grupo de instituciones públicas autónomas (...) la Universidad de la República, que tiene a su cargo la educación, investigación y extensión universitarias pública; la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) la cual se ocupa de la formación y el perfeccionamiento docente a través del Consejo Directivo Central (CODICEN), así como una formación en Ingeniería Tecnológica a través del Consejo de Educación Técnico Profesional (ex Universidad del Trabajo del Uruguay, UTU).

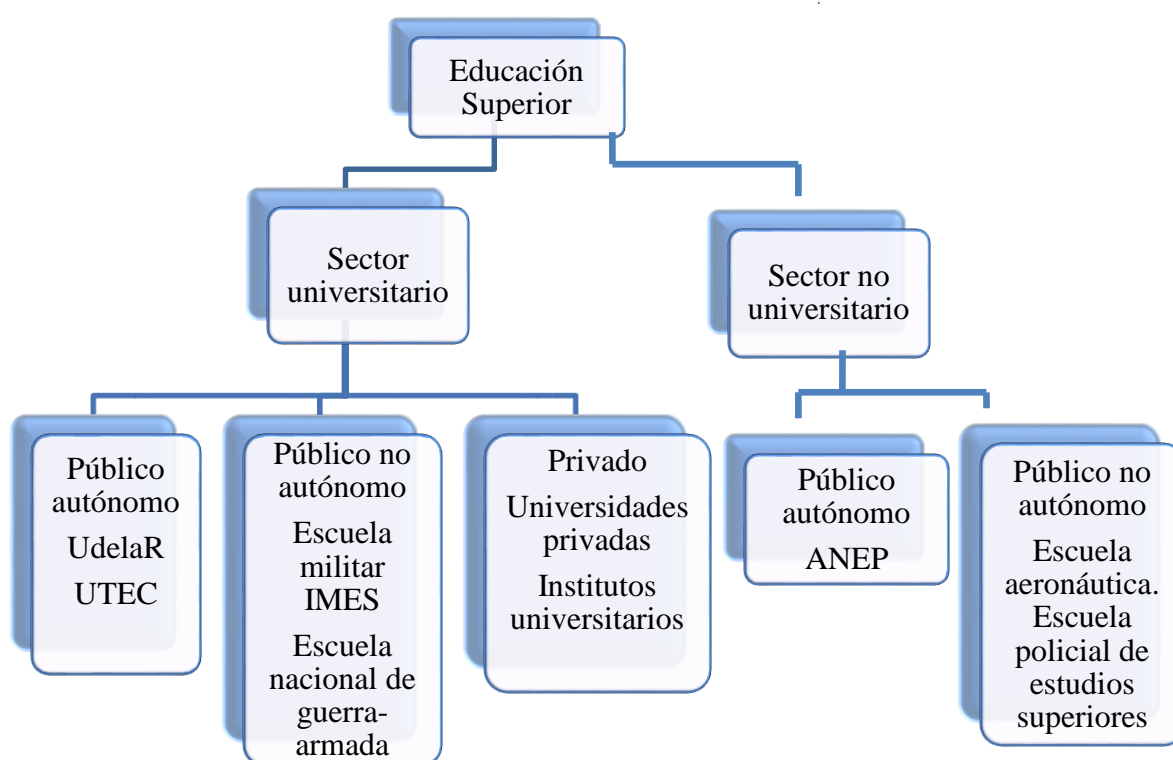
El segundo grupo está formado por las Universidades e Institutos Universitarios Privados, (...) poseen libertad de enseñanza y su regulación no es obligatoria (...). Por último, existe un conjunto de instituciones que se pueden denominar públicas no autónomas y que están constituidas por la educación militar y policial. (p.13)

Además forma parte de la Educación Superior, la Universidad Tecnológica del Uruguay (UTECH), declarada institución terciaria universitaria, pública y autónoma por la Ley 19043 del año 2012, con un perfil tecnológico.

A continuación, se presenta la Figura 1, con la que se buscó sintetizar la estructura de la Educación Superior en Uruguay.

Figura 1

Estructura de la Educación Superior



Fuente: Elaboración personal

3.2 Características de la Universidad de la República

“La UdelaR es una organización pública, autónoma y cogobernada. Es una institución universitaria de carácter nacional, centralizada en la capital, pero con una sede regional en el litoral oeste llamada Regional Norte y diversas Casas de la Universidad...” (Marrero & Barros, 2005, p. 15).

Abarca la mayoría de la matrícula universitaria y tiene una organización que cubre diversas áreas del conocimiento. es responsable de la formación de todos los niveles de la educación superior (Marrero & Barros, 2005).

Asimismo, se ocupa de “...la investigación científica nacional y (...) del desarrollo y difusión de la cultura nacional” (Marrero & Barros, 2005, p. 16).

3.3 Formación del docente universitario

La palabra formación proviene del latín *formatio-onis* que significa acción y efecto de formar o formarse (Real Academia Española, s.f., definición 1) y *docencia* que también procede del latín *docens-entis*, que es el participio activo de *docere*, que se traduce como enseñar, que es pertinente o relativo a la enseñanza (Real Academia Española, s.f., definición 1).

“Por tanto, la formación docente es un concepto que hace referencia a los procesos educativos y se traduce en el desarrollo de la práctica docente en el aula, lugar donde se articulan los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Salazar & Tobón, 2018, p. 3).

Feixas (2015), sostiene que es un proceso activo y continuo durante toda la trayectoria académica del docente.

La enseñanza tradicional se caracteriza por “...una fragmentación del aprendizaje en asignaturas, se parte de contenidos que explica el docente y ejercita el estudiante...” (Tobón, 2013, p.13)

En relación a la sociedad del conocimiento, la formación del docente debe ir más allá, de adquirir conocimientos y destrezas de la asignatura en que se formen, así se introduce el concepto de socioformación (Tobón, 2017b).

El mismo Tobón (2017) sostiene:

La socioformación es un enfoque educativo creado en Latinoamérica que busca transformar la educación a partir de la formación de ciudadanos

con un sólido proyecto ético de vida, el trabajo colaborativo, el emprendimiento, la gestión del conocimiento, el pensamiento complejo y la metacognición. Busca que las personas aprendan a resolver problemas del contexto por medio de proyectos, análisis de casos, sociodramas y acciones de vinculación con la comunidad. (p.11)

De acuerdo con el concepto de socioformación, el rol del docente ha cambiado y se ha transformado en un facilitador del conocimiento. Además para mejorar la calidad educativa de la universidad es necesario un cambio en la metodología y en la formación pedagógica de los docentes.

Así el aprendizaje está centrado en trabajar con proyectos transversales donde se generen las condiciones pedagógicas para generar la formación de competencias articulando la educación con los aspectos socioeconómicos (Tobón, 2012).

Es necesario considerar otro componente fundamental que son las competencias, hay varias definiciones, pero desde la socioformación se define "...como los desempeños integrales para identificar, integrar, argumentar y resolver problemas del contexto, con idoneidad, compromiso ético y mejoramiento continuo integrando el saber ser, el saber convivir, saber hacer y saber conocer" (Tobón, 2012, p.140).

"Así para lograr la formación de competencias de los estudiantes, es necesario que los docentes desarrollen sus propias competencias para lograr la calidad de la educación" (Tobón, 2012, p. 140).

Al decir de Tobón (2012), los programas de formación de los docentes tienen falencias, entre los que se destacan: el énfasis en el rol del docente como "enseñador y evaluador" de los tópicos temáticos y no como un facilitador o mediador del conocimiento, no considerar el contexto educativo, los docentes realizan actividades que nada tienen que ver con el desempeño docente, en ocasiones se ofertan programas de formación con contenidos adecuados e interesantes, pero pocos docentes tienen acceso a los mismos, además existen

pocas instancias en las cuales los docentes puedan compartir las experiencias y vivencias de cambio con los pares.

3.4 Funciones de los docentes

La UdelaR y la Facultad de Medicina, a través de la Dirección General Jurídica, establece el Estatuto del Personal Docente, el cual data de 1969 pero a través de los años sufrió numerosas modificaciones, por el Consejo Directivo Central (CDC).

Así en los artículos 1 y 2, del Estatuto del Personal Docente, se describen las funciones de los docentes:

a) la enseñanza: comprende las actividades tendientes a orientar a estudiantes, egresados o docentes e investigadores en el proceso de capacitación, a través de la docencia curricular o especial, las obras didácticas u otros medios para lograr el propósito; b) la investigación en todas las ramas del conocimiento y sus aplicaciones; c) otras formas de actividad creadora, cuando sean subsidiarias de la enseñanza o la investigación y d) otras actividades en cuanto tiendan al cumplimiento de los Fines de la Universidad entre los que se destacan: 1) dirección de servicios universitarios, colaboración con tal dirección, 2) extensión cultural y participación en la formulación estudio y resolución de problemas de interés público y 3) asistencia técnica dentro y fuera de la Universidad. (Res. N.º 1 de C.D.C. de 30/XI/2019 pp.1)

3.4.1 Cargos docentes

En el Artículo 13, del Estatuto del Personal Docente, se hace referencia a los cargos docentes y como se organizan en cinco grados, identificados por orden jerárquico creciente, mediante los números 1,2, 3, 4 y 5. La Ordenanza de Organización Docente caracteriza estos grados y establece las normas generales para la determinación de las funciones y denominación de los

distintos cargos. En todos los grados se requiere idoneidad moral y capacidad probada, según lo que establezca cada Servicio (Res. N° 23 de C.D.C. de 17/XII/2019 – Dist. 1253/19 – D.O. 31/XII/2019 y 10/III/2020).

El Grado 1 o Ayudante, es un cargo de formación en el cual el individuo ejerce tareas de colaboración en las funciones docentes. Actúa bajo la supervisión de un docente de grado superior y es considerado un docente en formación (Res. N° 5 del C.D.C. del 22/II/2022 – D.O. 4/III/2022).

En relación al docente Grado 2 o Asistente, es también un cargo de formación, en relación a los conocimientos de debe alcanzar un nivel formación de posgrado en el que se debe profundizar en los conocimientos tendiendo a alcanzar el nivel que proporciona la formación de posgrado. El individuo realiza tareas docentes y colabora en las funciones docentes de grados superiores. (Res. N° 23 de C.D.C. de 17/XII/2019 – Dist. 1253/19 – D.O. 31/XII/2019 y 10/III/2020).

El docente Grado 3 o Profesor Adjunto, el desempeño de este cargo se caracteriza por el ejercicio autónomo de las funciones establecidas, las tareas de coordinación de cursos y la participación en la formación otros docentes (Res. N° 23 de C.D.C. de 17/XII/2019 – Dist. 1253/19 – D.O. 31/XII/2019 y 10/III/2020).

Por otra parte, el Grado 4 o Profesor Agregado se distingue del grado anterior porque debe demostrar mayor autonomía en la realización de las funciones y orientar en forma permanente a los docentes. Es responsable de la formación de otros docentes, tiene a su cargo tareas de gestión académica y proyectos de investigación, de acuerdo a la unidad académica en que se desempeña (Res. N° 23 de C.D.C. de 17/XII/2019 – Dist. 1253/19 – D.O. 31/XII/2019 y 10/III/2020).

Finalmente, el Grado 5 o Profesor Titular, es el último grado de la carrera docente, se caracteriza por tener una actividad académica original y autónoma, desarrolla líneas propias de trabajo e investigación. Realiza tareas de orientación a otros docentes. Tiene a su cargo actividades de organización y gestión académica (Res. N° 23 de C.D.C. de 17/XII/2019 – Dist. 1253/19 – D.O. 31/XII/2019 y 10/III/2020).

La Ordenanza de Organización Docente, describe la estructura y el escalafón de los cargos docentes, se hace una breve referencia al perfil y rol de los mismos, pero no especifica cómo se lleva a cabo la formación ni la evaluación de los mismos.

Además en la Ordenanza de la Escuela de Formación Docente de la Facultad de Medicina establece que sus objetivos son la profesionalización y capacitación del personal docente y la dirección del organismo estará a cargo una Comisión Directiva

En el Artículo 7 se establece que la Comisión Directiva tiene los siguientes objetivos :

- a) Estudiar los mecanismos de selección de los docentes y proponer al Consejo de la Facultad las modificaciones que estime pertinentes en relación a su cometido esencial.
- b) Estudiar la estructura actual de la carrera docente para proponer su adaptación dinámica a las realidades de cada momento histórico de la Facultad.
- c) Conducir y supervisar el proceso de evaluación de los docentes.
- d) Determinar las acciones necesarias para el perfeccionamiento de los docentes en las áreas distintas a las específicas de sus respectivas disciplinas. (Res. N° 6 de .C.D.C de 19/V/1998 – Distr. 92/98 – D.O. 8/VI/1998, pp. 2)

En esta ordenanza tampoco se especifica cómo se lleva a cabo la formación ni la evaluación de los docentes.

Si bien existen omisiones en los estatutos y ordenanzas, actualmente está en marcha un Programa de Formación Docente a través del Departamento de Educación de la Facultad de Medicina de la UdelaR, destinado al perfeccionamiento de los docentes en el área de pedagogía y didáctica (Departamento de Educación Médica [DEM], 2020).

Este Programa concibe a la “...didáctica a nivel superior (...) vinculada con la disciplina que se enseña y centrada en el análisis de las prácticas” (DEM, 2020, p. 1).

“Así la formación pedagógica-didáctica de los docentes (...) puede disminuir el fenómeno del rezago y la desvinculación” (DEM, 2020, p. 1).

“El conocimiento pedagógico de los docentes universitarios se construye desde el ejercicio de la docencia a partir de la formación profesional en los campos disciplinares de origen, (...) pero no tienen los conocimientos específicos para la función de enseñanza...” (DEM, 2020, p. 2).

Los objetivos de este programa son:

Fortalecer la formación para la enseñanza (...), desarrollar en los docentes la capacidad de observar, identificar y evaluar las competencias relacionadas con la enseñanza, facilitar el intercambio de experiencias entre docentes para la resolución de problemas prácticos (...). Estimular las estrategias de formación colaborativas, diseñar estrategias de intervención didáctica y de investigación e innovación educativa. (DEM, 2022, p. 3)

3.4.2 Otros docentes que se desempeñan en la Universidad

El Artículo 47, del Estatuto del Personal Docente, tiene un artículo destinado a los “Profesores invitados”. Pueden ejercer en esta área los docentes e investigadores que residan en el exterior y que a través de un plan de trabajo aprobado por el Consejo respectivo vengán a desempeñar tareas correspondientes a las funciones docentes (Res. N° 8 de C.D.C. DE 27/IV/2021 – Dist. 315/21 – D.O. 7/V/2021).

Por otra parte, el artículo 48, del Estatuto del Personal Docente, hace referencia a los Docentes libres, son docentes que, por competencia notoria, tienen un nivel de conocimientos equiparable a grado 3 o superior y moralmente idóneos, los cuales pueden ser autorizados a ejercer funciones docentes en carácter de docente libre, para actividades equivalentes a cursos o tareas de la enseñanza curricular. En este último caso las tareas que dirijan tienen el mismo valor, a los efectos del cumplimiento de las exigencias del Plan de Estudios que las correspondientes dirigidas por los docentes designados o contratados con este fin (Res. N° 23 de C.D.C. de 17/XII/2019 – Dist. 1253/19 – D.O. 31/XII/2019 y 10/III/2020).

Además en el Artículo 74, se establece para los docentes. un régimen de dedicación total con el fin de producir conocimiento y desarrollar nuevos proyectos y líneas de investigación (Res. N° 23 de C.D.C. de 17/XII/2019 – Dist. 1253/19 – D.O. 31/XII/2019 y 10/III/2020).

3.5 Organigramas de la Facultad de Medicina

Los organigramas son estructuras orgánicas que procuran el buen funcionamiento de las instituciones así como el cumplimiento de sus objetivos, es una estructura interna que define relaciones entre los actores y asigna funciones de dirección, coordinación e integración (Universidad CES, s.f).

La Facultad de Medicina tiene tres Organigramas, de Funcionamiento, de Área de Gestión Académica y de Área de Gestión Administrativa. El Organigrama de Gestión Académica aprobado por el Consejo de Facultad de Medicina, en la Resolución N° 207, en febrero de 2012, está constituido por Servicios de Diagnóstico y Tratamiento Especializado, Servicios Clínicos y Servicios Básicos.

Las Clínicas Médicas integran los Servicios Clínicos desarrollan su actividad en el Hospital Pasteur y el Hospital Maciel en Montevideo, ambos pertenecen a la Administración de Servicios de Salud del Estado (ASSE) y en el Hospital de Clínicas, que es el Hospital Universitario. Así existen estrechos vínculos entre los diferentes servicios y hospitales. La población estudiantil objeto de nuestro estudio desarrolla su actividad en estos hospitales.

3.6 Características estructurales de la carrera Doctor en Medicina.

En esta sección se describe la implementación del nuevo plan de estudios, los aspectos organizacionales de la Facultad de Medicina. en relación a los cursos, los cargos y las funciones de los docentes. Además, se dedica un apartado a la UdelaR y la pandemia.

3.6.1 Nuevo plan de estudios

El Nuevo Plan de Estudios de la carrera de Doctor en Medicina fue aprobado por el Consejo Central de la UdelaR en el año 2008, sustituye el plan del año 1968. La Facultad de Medicina abocada a mejorar la calidad de la enseñanza, modificó el plan de estudios, se trató de un proceso a través de un conjunto de acciones y prácticas que determinaron la construcción del nuevo plan (Schelotto, 2008).

Éste “...partió de la necesidad de actualizar las metas formativas para afrontar los cambios regresivos del sistema de Salud, disminuir el énfasis en la actividad asistencialista (...) y el enfoque mercantil de la medicina...” (Schelotto, 2008, p.227).

En la resolución N° 55 de 2008 el Consejo de Facultad de Medicina, y la resolución N° 11 de 2008 el Consejo Directivo Central establece el nuevo Plan de Estudios.

El cual reduce la duración de la carrera de ocho a siete años y establece: “A quien hubiera cumplido con las exigencias de aprobación de los cuatro primeros años de la carrera se les otorga un título intermedio denominado Técnico en Promoción de Salud y Prevención de Enfermedades” (p.1). Así se repara una omisión porque hasta ese momento el practicante de medicina era reconocida por la sociedad y el sistema de salud, pero sin un correlato académico explícito. Este título constituye un estímulo para continuar la carrera y una salida laboral.

En relación al individuo “...destaca la formación de un médico con capacidad de promoción, de prevención y de cuidado integral de la Salud. Busca aprovechar mejor los tiempos de aprendizaje en siete años, combinando la enseñanza con la atención de Salud...” (Schelotto, 2008, p.228).

3.6.2 Organización de la carrera

La carrera está diseñada en dos etapas de tres años cada una y un internado obligatorio.

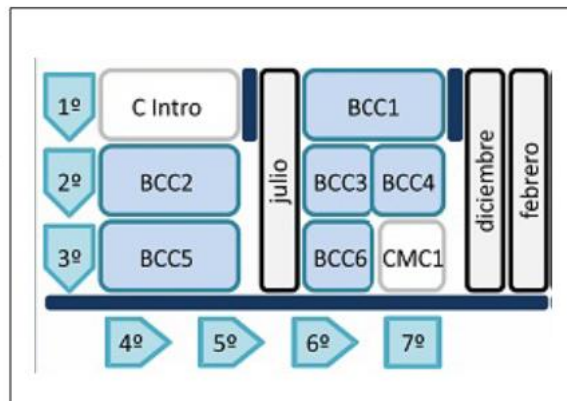
El primer trienio hace foco en la medicina comunitaria, el aprendizaje se realiza en el salón de clases y el laboratorio por un lado y por otro en la comunidad y el hospital. El segundo trienio está centrado en el desarrollo de habilidades para la investigación (Schelotto, 2008).

“El currículum adopta un régimen de créditos que favorece la autodirección del aprendizaje, introduce cursos optativos y organiza sistemas de evaluación estudiantil, de formación y de evaluación docente” (Schelotto, 2008, p. 228).

Esta tesis se enmarca en el análisis del rezago y las trayectorias académicas desde primero a quinto año de Facultad de Medicina. La siguiente Figura 2 esquematiza la organización en ciclos de la carrera.

Figura 2

Estructura de la Carrera Doctor en Medicina. Plan (2008)



Nota. El gráfico representa la estructura de la carrera. Las formas geométricas numeradas representan los siete años de duración de la carrera sin rezago. Las líneas azules muestran que existen “condiciones” para promover al siguiente ciclo. Así los estudiantes deben aprobar el Ciclo Introdutorio (C Intro), para poder cursar el ciclo Básico-Clínico-Comunitario (BCC). Los alumnos cursan los diferentes ciclos (señalados a través de rectángulos azules de BCC1 a BCC6). La aprobación del curso de BCC1 es necesaria para continuar con los restantes cursos. Para promover al segundo trienio de la carrera es necesario aprobar todo el ciclo BCC. El derecho a examen se obtiene al aprobar el curso correspondiente. Por último se muestran los tres períodos de exámenes para cada ciclo. Tomado de Desempeño académico estudiantil en el tramo inicial de la carrera de Doctor en Medicina de la Universidad de la República. *Anales de la Facultad de Medicina* (p. 42), por Fernández-Álvarez & Siciliano, 2017.

3.7 UdelaR y Pandemia

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), en un informe especial en el año 2020, refiere “...las medidas de autoaislamiento, cuarentena y distanciamiento social han provocado efectos directos en la oferta y la demanda: suspensión de actividades productivas y mayor desempleo, (...) además de la recesión mundial en educación, comercio (...) y recursos naturales...” (p.1).

Así desde el punto de vista económico el panorama es conocido y desde ese lugar, se elaborarán estrategias para combatir el problema. (Miguel Román, 2020). Pero en materia educativa “...pareciera no haber una estrategia clara en cuanto a cómo abordar las afectaciones de este ámbito” (Miguel Román 2020, p.14).

En el documento Covid-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuesta y recomendaciones”, (2020), se hace referencia a la influencia de la pandemia en los actores educativos a nivel superior: estudiantes, profesores, personal no docente, políticas públicas y las respuestas institucionales ante el contexto de la pandemia.

Se aborda el impacto del Covid-19, en las Instituciones de Educación Superior (IES), y se sugiere la suspensión de las clases y el cierre temporal de las instituciones.

Según se explica en los documentos propuestos por UNESCO-IESALC (2020), la decisión acerca de la clausura temporal de las IES ha venido urgida por el principio de salvaguardar la salud pública en un contexto en el que las grandes acumulaciones de personas, generan por la naturaleza de la pandemia, graves riesgos.

Así en la Educación superior hubo un cambio drástico de la presencial a lo virtual. Se analizan en este documento los impactos del cese temporal de las actividades presenciales en el IES, la interrupción de la cotidianidad, la ansiedad ante la crisis, además se generó incertidumbre en el pago de las colegiaturas (UNESCO-IESALC, 2020).

Los estudiantes se quejan de la calidad de las clases recibidas online, es inferior a las clases presenciales. Parte de la explicación radica en que el contenido de lo que se ofrece,” nunca fue diseñado en el marco de un curso de educación superior a distancia, sino que intenta paliar la ausencia de clases presenciales con clases virtuales sin mayor preparación...” (UNESCO-IESALC, 2020, p.16).

Otras causas son las expectativas y motivaciones de los estudiantes al matricularse en una u otra modalidad, los estudiantes iniciaron los ciclos pensando en cursos presenciales con los elementos socioafectivos que ello implica. Además la virtualidad requiere de mayor responsabilidad por parte de los alumnos (UNESCO-IESALC, 2020).

“La discusión presencialidad sí/presencialidad no, se ha planteado con argumentos crueles, descuidados respecto de la salud pública (...) pero además es una simplificación del problema educativo, porque desconoce la complejidad de la forma escolar...” (Terigi, 2021, p. 117).

El proceso formativo pasó de ser presencial a virtual, pero sin perder las características propias de las clases presenciales: sincronización del espacio tiempo, actividades y retroalimentación, horarios rígidos y el mismo número de contenidos. Se trata de clases virtuales con un enfoque presencial (Terigi, 2021).

En relación a los docentes, estos estaban muy preocupados por cumplir el programa de estudio, con escasa información sobre las clases no presenciales (UNESCO-IESALC, 2020).

Por último, en relación a las IES, el informe destacó los esfuerzos realizados por éstas para continuar con las clases en la virtualidad (UNESCO- IESALC, 2020).

Asimismo, analizó las políticas públicas, en las que se puede observar que el movimiento de los gobiernos osciló en dos direcciones: los que se limitaron a realizar sugerencias y los que asumieron el control (UNESCO- IESALC, 2020).

3.8 Resumen del capítulo

En la Educación Superior, el sector universitario está formado “... por tres grupos: el sector público autónomo, el público no autónomo y el privado...” (Marrero & Barros, 2005, p.15).

El sector universitario público está constituido por la UdelaR (Marrero & Barros, 2005) y la UTEC de acuerdo a la Ley 19043 del año 2012.

“La UdelaR es una organización pública, autónoma y cogobernada. Es una institución universitaria de carácter nacional, centralizada en la capital, pero con una sede regional en el litoral oeste (...) y diversas Casas de la Universidad en distintas localidades” (Marrero & Barros, 2005, p. 15).

Tiene una estructura organizacional que comprende todos los niveles de formación superior, la formación continua, la investigación científica y la difusión de la cultura nacional (Marrero & Barros, 2005).

La Facultad de Medicina, a través de la Dirección General Jurídica, establece el Estatuto del Personal Docente mediante el cual se regula las funciones de los docentes y la implementación de los diferentes cargos

En relación a los docentes, se hace énfasis en la socio formación, la cual es una perspectiva integral en que a partir de la solución a problemas de contexto y en el marco del trabajo colaborativo, se promueve la interacción entre los saberes cognitivos, afectivos y conductuales (Tobón, 2017a).

La Facultad de Medicina tiene tres Organigramas, de Funcionamiento, de Área de Gestión Académica y de Área de Gestión Administrativa. El Organigrama de Gestión Académica aprobado por el Consejo de Facultad de Medicina, en la Resolución N° 207, en febrero de

2012, está constituido por Servicios de Diagnóstico y Tratamiento Especializado, Servicios Clínicos y Servicios Básicos.

Las Clínicas Médicas integran los Servicios Clínicos desarrollan su actividad en el Hospital Pasteur y el Hospital Maciel en Montevideo) y en el Hospital de Clínicas, que es el Hospital Universitario. Los estudiantes de medicina con rezago están inmersos en este marco institucional.

Además se describen las características estructurales de la carrera Doctor en Medicina, la implementación del nuevo plan de estudios, que actualizó las metas formativas en procura de afrontar los cambios del sistema de Salud y reducir la duración de la carrera, buscando optimizar los tiempos de aprendizaje al combinar la práctica con la teoría y contribuir a disminuir el rezago y la desvinculación (Schelotto, 2008).

Por último, en el contexto de la pandemia hubo un cambio drástico en el proceso formativo que pasó de ser presencial a virtual, pero sin perder las características propias de las clases presenciales: sincronización del espacio tiempo, actividades y retroalimentación, horarios rígidos y el mismo número de contenidos. Se trataban de clases virtuales con un enfoque presencial (Terigi, 2021).

Los estudiantes estaban desconformes con la calidad de las clases recibidas online por diversos factores, los docentes pretendían cumplir con su programa de estudio a como diera lugar, las políticas de gobierno eran diferentes según el país, desde realizar sugerencias hasta asumir el control. (UNESCO-IESALC, 2020).

Capítulo 4. Marco metodológico

Este capítulo contiene la justificación del enfoque metodológico adoptado para la tesis, las estrategias de indagación y las diferentes fases llevadas adelante en esta investigación.

4.1 Aspectos metodológicos generales

En el ámbito de la investigación educativa y en esta tesis en particular, se pueden identificar distintos paradigmas, que se caracterizan por un sistema de creencias o supuestos de partida diferentes, en tres aspectos básicos (Lincoln & Guba, 1985, como se citó en Bisquerra, 2009).

La dimensión ontológica procura comprender la naturaleza del fenómeno que se estudia a través de diversas interrogantes que se plantea, lo que permite establecer el o los problemas de la investigación (Lincoln & Guba, 1985, como se citó en Bisquerra, 2009).

La dimensión epistemológica establece la interrelación ente el investigador y el objeto de estudio, "...en este paradigma la interacción humana constituye la fuente principal de los datos, los investigadores forman parte del escenario objeto de estudio, se implican y permanecen durante un amplio espacio de tiempo en él..." (Bisquerra, 2009, p.70).

La dimensión metodológica es la forma en que debe actuar el investigador para obtener el conocimiento de los hechos estudiados, a través de diferentes técnicas y procedimientos específicos de la investigación (Bisquerra, 2009).

Finalmente la forma de abordar la realidad debe determinar que exista una postura coherente entre las dimensiones epistemológica y metodológica (Lincoln & Guba, 1985, como se citó en Bisquerra, 2009).

El tipo de investigación que se realizó corresponde a un estudio descriptivo (Hernández Sampieri et al., 2003) de los estudiantes de grado con rezago, que, durante el año 2021, estaban cursando 5° año, en la Facultad de Medicina de la Universidad de la República en la ciudad de Montevideo.

En este trabajo se procuró conocer las características demográficas, las trayectorias académicas desde el ingreso a la facultad hasta el año 2021, los antecedentes de estudios previos dentro y fuera de la Universidad y las relaciones de estas variables con el rezago académico, “...los estudios descriptivos analizan cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes...” (Hernández Sampieri et al., 2003, p. 88).

Es un estudio transversal, en el que se analizaron simultáneamente los componentes de una muestra con estudiantes de diferentes edades de forma que cubrieron el arco de tiempo propuesto en el estudio (Bisquerra, 2009). Además, el diseño de la investigación es no experimental (Hernández Sampieri et al., 2003).

4.2 Fundamentación y pertinencia del enfoque mixto

“Con el propósito de responder a las preguntas de investigación planteadas y cumplir con los objetivos del estudio, el investigador debe seleccionar o desarrollar un diseño de investigación específico...” (Hernández Sampieri et al., 2014, p.126).

El rezago académico, objeto de estudio de nuestra investigación, es un fenómeno complejo dada su naturaleza multicausal y se enmarca en el concepto de rendimiento académico (Murillo & Luna, 2021). Se sitúa en el sistema universitario, donde ocurren una serie de procesos a nivel individual y en los vínculos interpersonales, entre los alumnos y entre los alumnos y los docentes. Así como el contexto académico, entendido como la etapa de formación en que se encuentran los estudiantes (cursando 5° año), los programas educativos, y las áreas del conocimiento en que están inscriptos los estudiantes en condición de rezago (Murillo & Luna, 2021).

“Para aproximarse al objeto de estudio, se debió superar las dificultades interpretativas que devienen de la complejidad de la realidad en la que se circunscribe. Se procuró obtener las

diferentes percepciones...” (Bentancor, 2017, p.55), de los estudiantes y los docentes, con relación al rezago académico.

Además de la variedad e interrelación de factores que se debieron atender en esta investigación, el análisis de las trayectorias académicas de los estudiantes rezagados, en una generación que fue atravesada por la pandemia Covid-19 (UNESCO-IESALC, 2020).

“Los efectos presentes de la crisis sobre la educación superior son fácilmente documentables, pero aquellos que dejarán huella en los distintos actores a medio y a largo plazo resultan más sujetos a debate” (UNESCO-IESALC, 2020, p.6), lo que será, tal vez, objeto de futuras investigaciones.

Todo lo cual contribuyó a que se optara por un enfoque metodológico mixto que permitió interpretar el objeto de estudio, a través de las técnicas cuantitativa y cualitativa, “...que son enfoques complementarios, es decir, cada uno se utiliza respecto a una función para conocer un fenómeno y conducirnos a la solución de los diversos problemas y cuestionamientos...” (Hernández Sampieri et al., 2014, p.16).

“En las ciencias sociales han prevalecido dos grandes perspectivas teóricas, el Positivismo y la Fenomenología” (Mora, 2005, p.88). Los primeros usan el método cuantitativo, y los segundos el cualitativo (Mora, 2005).

El positivismo, cuyos principales precursores son Augusto Comte y Emile Durkeim, “...adopta como modelo de investigación el determinado por la ciencia objetiva, (...) que investiga objetos, animales y otros fenómenos naturales (Mora, 2005, p.88).

Pero esta mirada de la realidad es muy limitada y acotada, cuando se estudian fenómenos complejos relacionados con el individuo (de Canales, 1994).

En relación al método cualitativo, “... la fenomenología interpretativa (...) se basa en la filosofía de Heidegger, su objetivo es comprender habilidades, prácticas y experiencias cotidianas y articular las similitudes y las diferencias en los significados, prácticas, habilidades, y experiencias de los seres humano...” (Mora, 2005, p.88). A través de los

métodos cualitativos se intenta conocer que subyace en las conductas de los individuos (Mora, 2005).

En nuestra investigación, los datos cuantitativos aportaron sobre las características demográficas de los estudiantes y la evidencia cualitativa describió y analizó los aspectos motivacionales y emocionales de la población estudiantil y la relación con el fenómeno del rezago.

Así el método mixto no se refiere a la suma de los métodos cualitativos y cuantitativos, sino que es la combinación e integración de ambos tipos de datos a través de un diseño, con la interpretación de esa integración (Creswell, 2014).

Además, el enfoque mixto, "...incluye múltiples técnicas cuantitativas y cualitativas en un solo "portafolios" y selecciona combinaciones de asunciones, métodos y diseños que "encajan" mejor con el planteamiento del problema de interés" (Hernández Sampieri et al., 2010, p. 553).

Este proyecto tiene un diseño convergente, porque se recogen los datos a través de los dos métodos ya descritos, se analizan en conjunto, se integran desde miradas diferentes (Cabrera, 2017, como se citó en Creswell, 2014).

4.2.1 Aportes del método cuantitativo

El método cuantitativo contribuyó a responder la pregunta referida a las características socio-demográficas de los estudiantes de 5° año de la Facultad de Medicina con rezago académico, género, edad, procedencia (Montevideo o el interior del país), composición del núcleo familiar, si los estudiantes trabajan, donde lo hacían, cuantas horas, si lo hacían en el ámbito universitario o fuera de él. Si recibían beca o algún tipo de beneficio por su condición estudiantil, ingresos del núcleo familiar. Nivel académico alcanzado por los padres, entre otros.

Se analizaron las variables que dan cuenta de los factores institucionales como son: criterios de ingreso a la carrera (Boado, 2011), limitaciones en la trayectoria estudiantil (Boado, 2011),

horarios de cursos teóricos y prácticos (Zoppis, 2020), tamaños de los grupos (Zoppis, 2020) entre otros. Por último, se estudiaron los factores académicos. Todos ellos en relación al fenómeno del rezago.

A partir de las preguntas y luego de la revisión de la literatura, se plantearon hipótesis, se determinaron las variables y se establecieron estrategias para probarlas. “Se midieron las variables o conceptos contenidos en las hipótesis...” (Hernández Sampieri et al., 2014, p.5). El instrumento utilizado para este propósito fue un cuestionario que respondieron los estudiantes con rezago.

4.2.2 Aportes del método cualitativo

El método cualitativo contribuyó a analizar los fenómenos psico-socio-culturales y la “mirada” que tienen los estudiantes y los docentes del rezago. Dada la complejidad de estos fenómenos no son posibles de estudiar a través del método cuantitativo, porque la realidad no puede ser captada solamente a través de variables medibles, ya que no tiene en cuenta las emociones, la motivación, la percepción que tienen los estudiantes de sí mismos y la percepción que tienen los docentes de los estudiantes. Para este propósito se utilizó la entrevista en profundidad (Bisquerra, 2009).

4.2.3 Aportes de ambos métodos

Otro autor sostiene lo siguiente:

En este punto se observa una dualidad tradicional (el debate cuantitativo-cualitativo) que son dos modos distintos de hacer investigación (...). Lo que establece una polaridad de orden epistemológico, pues se trata de dos tradiciones con un trasfondo de concepciones teóricas muy diferentes que se utilizan para organizar las principales tendencias (...) en los diferentes campos disciplinares, que no son únicas ni totalizadoras. (Bisquerra, 2009, p 69)

En esta investigación, el objeto de estudio es el mismo, pero la manera de entenderlo es distinta, en relación con los objetivos específicos 1 y 2 la realidad estudiada es externa al investigador y se materializa en la caracterización de los estudiantes a través de un instrumento, el cuestionario. “La relación investigador-realidad estudiada es de absoluta independencia, sin involucración personal por parte del primero...” (Bisquerra, 2009, p.69).

“Todo lo cual justifica la utilización del método y técnicas cuantitativas para el procesamiento de la información que permiten situar los datos al margen de las interpretaciones personales, para verificar una hipótesis expresada a través del diseño de investigación...” (Bisquerra, 2009, p. 69).

Al considerar los objetivos específicos 3 y 4 el rezago académico se concibe de una manera diferente, la realidad no es externa al investigador, sino que es resultado de como éste, los docentes y los estudiantes la interpretan. La realidad se construye estudiando los aspectos emocionales, motivacionales y vocacionales de los estudiantes. Se deben captar distintos puntos de vista, reflexiones y percepciones de los docentes y los estudiantes. Es necesario utilizar “...métodos y técnicas cualitativas (...) que permitan conocer la realidad desde una perspectiva de “insider” captando el significado particular que a cada hecho atribuyen los propios protagonistas...” (Bisquerra, 2009, p.70).

El objeto de estudio se abordó en tres fases:

Fase 1: encuesta a estudiantes para obtener información sobre las características demográficas y socioeconómicas de la población estudiantil, caracterización del rezago y las posibles causas: económicas, familiares, vinculadas a la salud física y emocional, laborales y por último vinculares, es decir las relaciones interpersonales entre los estudiantes y los docentes. Además de analizar la influencia de la pandemia en este fenómeno.

Fase 2: entrevista en profundidad a los estudiantes, para conocer las opiniones que tenían sobre las causas del rezago en general y a nivel personal. Caracterizar este fenómeno. Conocer las trayectorias académicas. Valorar las repercusiones del fenómeno en diferentes ámbitos.

Fase 3: entrevista en profundidad a los docentes, con el propósito de conocer las percepciones que tenían sobre este fenómeno, se indagó sobre la influencia de los factores familiares laborales, económicos, académicos e instituciones en este fenómeno.

Estas técnicas y enfoques son complementarias, "... lo que permitió desarrollar procesos de investigación de mayor calidad, confianza, validez y rigor. (...) Cada técnica proporciona información que la otra no, (...) y una es esencial para entender la otra (Bentancor, 2017, p. 57).

4.3 Población de estudio y selección de la muestra

La población está constituido por todos los estudiantes rezagados que están cursando 5° año de Facultad de Medicina, por primera vez y los que proceden de generaciones anteriores, desde el ingreso a la Facultad de Medicina hasta diciembre del 2021.

Para seleccionar la muestra lo primero que hay que hacer es "...definir la unidad de muestro/análisis, si son individuos, organizaciones, períodos, comunidades, situaciones, piezas producidas o eventos" (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 173). La unidad de muestreo es el tipo de caso que se escoge para estudiar, en general es la misma unidad de análisis, pero puede ser diferente (Thompson, 2012).

A las unidades de muestreo se les denomina también casos o elementos. La unidad de muestro/análisis son cada uno de los estudiantes de 5° año de Medicina que sufren rezago, a lo largo de sus trayectorias académicas. Se destaca que, en la aplicación del método cuantitativo, cuanto mayor sea el grupo de estudio, mayor será la generalidad de los datos o estructura obtenida (Mora, 2005).

La imposibilidad de incluir a todos los estudiantes hace que se tenga que elegir una muestra, que represente en las características y particularidades a la población de referencia. "La muestra es esencialmente un subgrupo de la población..." (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 173).

4.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de los datos

En el siguiente apartado el lector podrá encontrar una descripción de los instrumentos utilizados en nuestra investigación, la elaboración del cuestionario, la validación a través del juicio de expertos y el testeo realizado con dos estudiantes de medicina. Además, se describe el diseño de la entrevista en profundidad y la realización como estrategia pre-test de las entrevistas piloto.

4.4.1 Fase cuantitativa

La primera fase de la investigación es cuantitativa y se ha propuesto la realización de una encuesta autoadministrada con el objetivo de conocer las características demográficas y socioeconómicas de los estudiantes que sufren rezago académico. Además de conocer las opiniones de ellos sobre las causas de este fenómeno.

“En el estudio de los fenómenos sociales, (...) el instrumento más utilizado para recolectar los datos es el cuestionario” (Hernández Sampieri, 2014, p.217). Un cuestionario es un conjunto de preguntas relacionadas con la variables a medir (Chasteauneuf, 2009).

También se define como”... un instrumento de recopilación de información compuesto por un conjunto limitado de preguntas, mediante el cual el sujeto proporciona información sobre sí mismo y/o el entorno” (Bisquerra, 2009, p.240).

4.4.2 Elaboración del cuestionario

El cuestionario que se diseñó para esta investigación consta de cuatro apartados, los dos primeros procuran caracterizar a la población estudiantil denominados datos demográficos y características socioeconómicas, el tercer apartado destinado a obtener datos sobre el rezago académico, el cual se organizó a través de categorías, por último, el cuarto apartado contiene una pregunta abierta sobre este fenómeno. Este cuestionario se elaboró atendiendo a “...tres requerimientos esenciales: confianza, validez y objetividad” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 200). (ver Anexo 1, p. 172).

4.4.3 Validación del cuestionario

El procedimiento que se realizó para obtener la validación del cuestionario diseñado fue considerando el juicio de expertos, que se define, "...como una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones" (Escobar & Cuervo, 2008, p. 29).

Los docentes se eligieron por sus trayectorias y desempeños académicos en las diferentes áreas de la educación y la formación continua, en la UdelaR. Algunos de ellos son investigadores reconocidos dentro y fuera de nuestro país (Bentancor, 2017).

Se consultaron cinco docentes universitarios, los cuales se contactaron por vía telefónica o por correo electrónico (ver Anexo 2, p. 180).

Se realizó una presentación personal y se les explicó la razón por la cual se los estaba contactando. Se les envió dos archivos que contenían el cuestionario para los estudiantes a evaluar y otro con el cuestionario para la validación del experto, en el cual se solicitaba la opinión sobre el instructivo para responder las consignas y la redacción de las consignas y en qué medida las preguntas ayudaban a obtener la información buscada (Bentancor, 2017).

Los docentes consultados hicieron comentarios y sugerencias en relación al instructivo para responder las consignas y a los contenidos del cuestionario (ver Anexo 3, p. 180). Una vez obtenida las correcciones de los expertos se rediseñó el cuestionario, lográndose la versión definitiva (Bentancor, 2017).

En la Tabla 4 se realiza la comparación de los ítems originales con las reformuladas y se indica con una X de donde proviene el cambio. Para no conocer la identidad de los docentes se usó la "... siguiente codificación; E1, E2, E3, E4 y E5" (Bentancor, 2017, p. 63).

Tabla 4*Ítems formulados a partir de la valoración de los docentes expertos*

Versión original	Versión final	E1	E2	E3	E4	E5
Instructivo del cuestionario Sin definición de rezago académico.	El rezago se define como la diferencia entre la edad esperada para el nivel y la edad real del estudiante.	X		X		
En aclaración en la pregunta 19 que se preguntan las causas de rezago en términos generales.	Con aclaración en la pregunta 19 que se preguntan las causas de rezago en términos generales.	X		X		X
Sexo	Género		X	X		
7. ¿Realizaste estudios en otra Facultad?	Se agregó otra pregunta complementaria 7. a ¿Realizaste estudios en otra Facultad? b. ¿Realizaste estudios es la Escuela Universitaria de Tecnología Médica (EUTM)?	X		X	X	

Elaboración personal

Las modificaciones realizadas a partir de las opiniones de los docentes expertos contribuyeron a mejorar la validez del cuestionario, ya que tuvieron una incidencia directa en la comprensión de los ítems al modificarse el instructivo del cuestionario y los contenidos de los ítems.

4.4.4 Testeo del cuestionario

Luego que se obtuvo la versión definitiva del cuestionario, se solicitó a dos estudiantes de medicina que completaran la encuesta y se les preguntó cómo comprendían las preguntas, si eran claras o ambiguas, los estudiantes no tuvieron dificultades con las preguntas. En esta

instancia pre test no surgieron modificaciones al cuestionario. Los estudiantes la completaron en 15 y 21 minutos cada uno de ellos. Los estudiantes que realizaron la encuesta tenían rezago, pero no pertenecían a la muestra de estudiantes que participaron de la encuesta. “La estandarización de la encuesta garantizó la objetividad ya que en cada institución se aplicó a todos los participantes del mismo modo” (Bentancor, 2017, p. 71).

4.4.5 Fase cualitativa

La segunda y tercera fase de la investigación es cualitativa. La técnica que se utilizó fue la entrevista en profundidad, estructurada con preguntas abiertas.

“La entrevista cualitativa se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández Sampieri et al., 2014, p.403).

A través de ella ocurre la comunicación y la construcción conjunta de un tema (Janesick, 1998).

También en la literatura se hace referencia a la entrevista de investigación, la cual “...se define como una técnica de obtención de información relevante para los objetivos de un estudio, (...) donde puede adoptar formatos y estilos variables a lo largo de un continuo más o menos estructurado” (Valles, 1999, p. 181).

La entrevista en profundidad “...trata de descubrir y analizar los procesos sociales (...) gracias al relato personalizado de un sujeto que narra su experiencia particular en un terreno de la vida social” (Palacios, 1999, p. 61).

4.4.6 Diseño de la entrevista a los estudiantes

Se diseñó un borrador que contenía los tópicos que se desarrollaron en la entrevista. Luego se escribieron los temas y subtemas propuestos en el borrador, que formaron parte del guión “...acorde a los objetivos de la investigación, pero no proporciona las formulaciones textuales de preguntas ni sugiere opciones de respuestas (...) se trata de un esquema con los puntos a tratar...” (Valles, 1999, p. 204). (ver Anexo 4, p. 182).

Los temas que se tuvieron en cuenta en el guion de la entrevista fueron los siguientes:

- Características sociodemográficas y encuadre biográfico

Se les solicitó a los estudiantes los datos demográficos, edad, género, nivel educativo del grupo familiar y se indagó sobre la forma en que el nivel educativo de los padres influía en su trayectoria académica. Se valoraron aspectos vocacionales, se les pidió que contaran por qué habían decidido estudiar medicina.

- Dimensión pedagógica

Se valoró la escolaridad previa y las trayectorias de los estudiantes. Se les preguntó si se rezagaron en la enseñanza secundaria media y superior y narraran las causas de este fenómeno. Como en el ítem anterior se consideraron aspectos vocacionales y se les consultó si habían estudiado otra carrera vinculada o no a las áreas de la salud y por qué lo habían hecho. En relación con el rezago académico se indagó a nivel personal y en términos generales. Se les solicitó que narraran en qué año o años habían sufrido rezago y cuáles eran las posibles causas.

- Dimensión institucional

En esta dimensión se hace referencia a los factores institucionales y académicos, es la forma en que se plantea la Facultad de Medicina, los ciclos, los programas, los cursos con los contenidos y duración de los mismos, entre otros. En este ítem se les solicitó a los estudiantes que dieran su opinión sobre la forma en que esta dimensión influye en el rezago.

- Dimensión relacional en diversas áreas

En relación con el conocimiento, el contexto académico es la etapa de formación en que se encuentra el estudiante, es decir los programas educativos y las áreas de conocimiento en las que se encuentra inscripto el estudiante en condición de rezago, a partir de este concepto se procura conocer la percepción que tiene los estudiantes acerca de la relación entre el contexto académico y el rezago.

La relación con los docentes, se buscó que los estudiantes reflexionen sobre las prácticas docentes y la repercusión que estas tienen en el fenómeno estudiado.

La relación entre estudiantes, los vínculos entre los estudiantes le otorgan potencia, fuerza y razón a esta institución. Desde el cogobierno, el compañerismo y la camaradería estudiantil se articula la sinergia necesaria para facilitar el aprendizaje. Se indagó a los estudiantes sobre la forma en que las relaciones con los compañeros influyeron en el rezago.

- Sentimientos de sí

“El sentimiento de sí está vinculado al sentimiento de estima y valoración del sujeto, a cómo se percibe a sí y como es percibido por otros, (...) se construye a través del registro de los procesos afectivos y sus transformaciones” (López, 2016, p. 70).

En relación a esta afirmación se les pidió a los estudiantes que definieran como se percibían a sí mismos y cómo eran percibidos por los demás en relación al rezago. En relación a las creencias que tienen los estudiantes acerca del grado de control de sus propios aprendizajes (López, 2016). En este ítem se le enunciaba al estudiante una frase y debían decir si estaban o no de acuerdo y por qué. Se pretende conocer a que factores atribuían en rezago.

- Ansiedad y Depresión

Los trastornos de ansiedad son los que comparten características de miedo y ansiedad excesivos, así como alteraciones conductuales asociadas. El miedo es una respuesta emocional a una amenaza inminente, real o imaginaria, mientras que la ansiedad es una respuesta anticipatoria a una amenaza futura. La Depresión implica un cambio a un ánimo deprimido, o bien una disminución del interés o placer (American Psychiatric Association, 2014).

En este ítem se pretende conocer si los estudiantes sufrieron estos trastornos vinculados al rezago, además si necesitaron ayuda profesional y como están en el momento en que se realizó la entrevista.

- Valores

En relación con los valores éticos y morales. Se indagó si los valores de la Facultad de Medicina eran compatibles con los valores de los estudiantes. Se le solicitó que dieran ejemplos, además se les pidió que dieran opinión acerca de cómo influye la incompatibilidad de valores con el rezago.

- Motivación

En este tópico se abordó la motivación, y se pretendió conocer los factores que influyeron en la elección de la carrera, así como el continuar a pesar del rezago.

4.4.7 Diseño de la entrevista a los docentes

La tercera fase de esta investigación es cualitativa. La técnica que se utilizó fue la entrevista en profundidad, estructurada con preguntas abiertas. A través de este instrumento se recogen las percepciones de los docentes sobre el fenómeno del rezago académico. El formato y los temas son similares a los desarrollados en la entrevista de los estudiantes (ver Anexo 5, p. 184).

Los temas que se tuvieron en cuenta en el guion de la entrevista fueron los siguientes:

- Dimensión pedagógica

En este ítem se indagó el rezago de los docentes entrevistados, así como la repercusión de este en la carrera docente y como profesional de la salud.

Se les preguntó sobre las causas de este fenómeno en la población estudiantil y la influencia de los factores institucionales y académicos.

- La dimensión relacional

Se recorrieron los mismos tópicos en relación con el conocimiento, con los docentes y entre los estudiantes, pero se agregó un tópico más, en relación con el entorno, en el que se pretende conocer la influencia de la pandemia en el fenómeno estudiado.

4.4.8 Testeo de las entrevistas

Se llevó a cabo como estrategia de pre-test, las denominadas entrevistas piloto (Valles, 1999), donde se entrevistaron dos estudiantes con rezago, pero que no formaron parte de la muestra seleccionada. Al realizarlas permitió conocer si las preguntas se comprendían o no.

También se realizaron las entrevistas piloto a dos docentes de la Facultad de Medicina que no formaron parte de la muestra seleccionada.

En la Tabla 4 se muestran los cambios efectuados a través de la entrevista piloto realizada a dos estudiantes de grado con rezago, que no formaron parte de la muestra. Para preservar el anonimato de ellos se hace referencia utilizando la codificación E₁ y E₂. En las entrevistas piloto realizadas a los docentes no realizaron correcciones.

En la Tabla 5 se observan los cambios realizados a partir de los aportes de los expertos.

Tabla 5

Preguntas reformuladas a partir de las entrevistas piloto a los estudiantes

Versión original	Versión final	E₁	E₂
5. ¿El nivel educativo de tus padres influye en el rezago?	¿De qué forma el nivel educativo alcanzado por tus padres influye en tu trayectoria académica? Explícamelo.	X	X
7. ¿Estudiante algo antes?	¿Estudiaste otra carrera?	X	X
11. ¿Los factores institucionales influyen en el rezago?	¿Cuáles son los factores institucionales y académicos que influyen en el rezago?		X
13. Define tu contexto académico.	¿Cuál es la relación entre el contexto académico y el rezago?		X
14. Los docentes ¿influyen en el rezago?	¿Cómo es la actuación de los docentes y cómo influye en el rezago?	X	X

Fuente: Elaboración personal

4.5 Proceso de selección de la muestra

En esta sección se describen los procesos de selección de la muestra de estudiantes y docentes. El muestreo probabilístico y el muestreo por conveniencia.

4.5.1 Muestreo para la encuesta

Es necesario ser riguroso en el proceso de selección de la muestra, (se denomina muestra 1) la cual debe ser representativa. Se deben incluir "...las variables llamadas variables marcadoras o variables identificadoras de la población, que corresponde a factores demográficos de los sujetos: sexo, edad, procedencia" (Bisquerra, 2009, p. 238). En el método cuantitativo se utiliza el muestro probabilístico, donde todos los elementos de la población tienen la misma chance de ser escogidos para la muestra y se obtiene una vez definidas las características de la población y el número de la muestra, por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de muestreo/análisis (Bisquerra, 2009).

"El tamaño de la muestra depende del propósito de la investigación y de la población objeto..." (Bisquerra, 2009, p. 239). Para realizar una muestra probabilística son necesarios: a) calcular el tamaño de la muestra, que sea representativa de la población y b) seleccionar los elementos muestrales (casos) de manera que todos al inicio tengan la misma posibilidad de ser elegidos (Hernández Sampieri et al., 2014).

Para el primero se utilizó el programa STATS. La generación de estudiantes que cursa 5^a año, se encuentra repartida en tres hospitales de la siguiente manera. El Hospital A tiene 127 estudiantes, el Hospital B tiene 200 estudiantes y el Hospital C tiene 300 estudiantes. Es decir, con un total de 627 estudiantes.

De acuerdo a los datos nacionales (Boado, 2011) el rezago en la Facultad de Medicina es de aproximadamente 30%, es decir 188 estudiantes constituyen la población de estudio (N), a partir del tamaño de la población, el menor número de unidades muestrales que se necesita para constituir la muestra (n) que asegure un error estándar menor de 0.01, con un error máximo aceptable de 5%, un porcentaje estimado de la muestra de 50% y el nivel deseado de confianza del 95% (Hernández Sampieri et al., 2014).

El resultado que proporciona STATS para el tamaño de la muestra es 127 (estudiantes que sufren rezago), con un 95% de confianza y 5% de error máximo).

Para el segundo (selección de los elementos muestrales) es necesario determinar cómo y dónde vamos a elegir los casos. En esta investigación, se recurrió al registro de los estudiantes en cada uno de los hospitales, en la secretaría de cada una de las clínicas médicas, ahí se obtuvo el registro de los estudiantes rezagados.

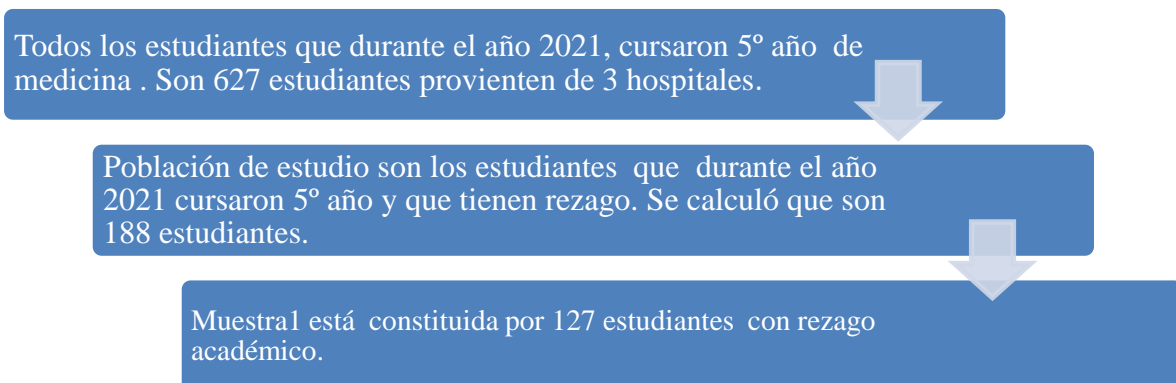
Posteriormente el procedimiento que se utilizó se denomina tómbola, hay que “...enumerar los elementos muestrales de la población del 1 al “x”, se hacen fichas (...), se colocan en una caja y se van sacando” n “número de fichas, de acuerdo al tamaño de la muestra. Los números elegidos al azar constituyen la muestra...” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 183).

Estas muestras “...obtenidas por STATS se las denomina muestras aleatorias simples (MAS). Su característica principal (...) es que todos los casos de la población tienen la misma probabilidad de ser seleccionados” (Hernández-Sampieri et al., 2014, p. 180).

Como se muestra en la Figura 3, la muestra 1 está constituida por 127 estudiantes que sufrieron rezago académico, provenientes de los tres hospitales mencionados, a los cuales se les aplicó la encuesta.

Figura 3

Fase cuantitativa. Selección de la muestra cuantitativa



Fuente: Elaboración propia

4.5.2 Muestreo para la entrevista a los estudiantes

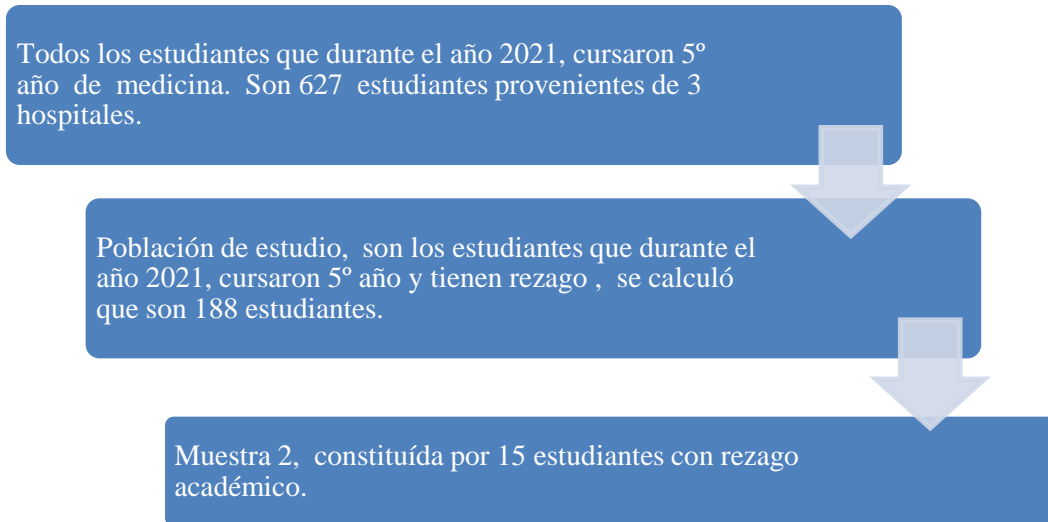
En la fase cualitativa, se extrajo una segunda muestra de la población de estudiantes, que se llamó muestra 2, a través de la cual se buscó caracterizar el rezago en relación con las diferentes dimensiones y los aspectos motivacionales y vocacionales de este fenómeno. El aspecto más importante en las decisiones de muestreo cualitativo es la selección de los individuos, momentos y escenarios que pueden dar las respuestas necesarias para responder las preguntas de investigación (Mora, 2005). “Lo que interesa en la muestra cualitativa (...) es la profundidad del conocimiento del objeto de estudio y no la extensión de la cantidad de unidades” (Mejía Navarrete, 2000, p. 166).

Existen diferentes tipos de procedimiento del muestreo cualitativo, utilizaremos como la denomina Patton (1990) una muestra intencional o como la denominan Le Compte y Preissle (1993) selección basada en criterios o muestra por conveniencia (Mejía Navarrete, 2000). “...La selección de las unidades de la muestra se realiza en forma arbitraria, las que se presentan al investigador, sin criterio que lo defina. Las unidades de la muestra se autoseleccionan o se eligen de acuerdo a su fácil disponibilidad” (Mejía Navarrete, 2000, p. 169).

En esta investigación se entrevistaron los primeros 15 estudiantes (5 estudiantes de cada hospital), que se anotaron para ver las correcciones de un parcial aplazado. El instrumento utilizado fue la entrevista (Bisquerra, 2009). Es necesario establecer que esta forma de obtener la muestra generó un sesgo.

Figura 4

Fase cualitativa. Selección de la muestra cualitativa.



Fuente: Elaboración propia

4.5.3 Muestreo para la entrevista a los docentes

Para la entrevista a los docentes se recurrió a una selección intencional de los participantes donde buscamos obtener de aquellos docentes con mayor experiencia en la universidad información que nos resultara de utilidad para conocer las percepciones de ellos con relación al rezago estudiantil. Es decir, se recurrió al muestreo por conveniencia de los participantes, que si bien nos permitió poner foco en aquellos casos que pueden brindar información sustanciosa para nuestra investigación, somos conscientes de que tiene ciertas limitaciones de sesgo por selección (Cea D'Ancona, 1998).

4.6 Tratamiento y análisis de los datos

En esta sección se aborda el contexto físico y social en que se desarrolla la investigación y el acceso al mismo. Se describe la Base de datos y el análisis de los mismos, en el análisis cuantitativo se codificaron las variables, se tabularon y se elaboró la Matriz de datos, en el análisis cualitativo se utilizaron los procedimientos propuestos por el método comparativo constate. Finalmente se abordaron los aspectos éticos de la investigación.

4.6.1 Acceso al campo

El campo es el contexto físico y social en el que tienen lugar los acontecimientos objetos de la investigación, donde se intenta comprender la situación problema. “El paso más importante (...) es identificar un campo en que tengan lugar las experiencias a estudiar o en el que se pueda encontrar las personas a las que se desea acceder...” (Flick, 2007, p. 57).

El campo es la Facultad de Medicina, con sus diferentes escenarios, las aulas, los anfiteatros, la biblioteca, los pasillos, los corredores, los patios y salas del hospital. “En el proceso de acceso al campo se recomienda realizar un acercamiento inicial, con el fin de conocer la problemática y facilitar el uso de las estrategias utilizadas” (Hernández Sampieri et al., 2014, p.466).

Según sostiene Flick (2007) el acceso al campo requiere de planificación y puede ser un proceso difícil, además plantea la necesidad de posicionarse en él y de negociar su acceso.

En términos prácticos, en el proceso de acceso al campo es necesario realizar un acercamiento inicial para conocer sus características y la implementación de las diferentes estrategias a utilizar. Esto permitirá que se descubran y ordenen nuevos aspectos que no se contemplaron al inicio, además de comenzar un vínculo con los estudiantes que permita una comunicación adecuada con ellos (Flick, 2007).

En relación a los permisos de ingreso para el acceso al campo, se requirió la autorización por escrito del Profesor Director de Cátedra y del Director del Hospital, donde se desarrollará la investigación.

Se coordinó con la dirección de los hospitales (A, B y C), vía mail, la visita al centro para dar a conocer el trabajo de investigación, sus características y alcances, las condiciones de confidencialidad y anonimato y responder a las dudas que surgieran sobre el mismo. En esa visita se informó a los directores de cátedra y al cuerpo docente.

En una segunda visita, a través de la secretaria de cada cátedra, a través de los registros de los estudiantes, se convocaron aleatoriamente aquellos que tenían rezago, en una fecha, hora y lugar determinado, para realizar la encuesta. Además, se estableció una segunda fecha alternativa, en caso de que en la primera no pudieran asistir.

En la tercera visita se realizó la misma coordinación, tomando 5 estudiantes de cada hospital y concretando, lugar, fecha y hora para realizar la entrevista. Debido a las características de cada encuentro se realizó la agenda en diferentes días (ver Anexo 6, p. 186).

Además, se coordinó la realización de la entrevista a los docentes, uno de cada hospital, en el lugar y la fecha que les fuera más conveniente de acuerdo a su disponibilidad.

Se guardó el anonimato y la confidencialidad de los estudiantes y los docentes que participaron en las encuestas y entrevistas, para lo cual se acompañó la encuesta con una nota introductoria que explicaba el alcance de la misma. Confidencialidad, anonimato, legalidad y profesionalismo son cuestiones éticas que el investigador debe tener presente (Blaxter et al., 1996).

Con estas acciones se procuró respetar la autonomía y privacidad de los participantes, en todo el proceso de investigación. Como investigador no tengo ninguna implicancia con el objeto de estudio ya que mi actividad profesional docente, la desempeño como Profesora Adjunta de Clínica Médica, no realizó docencia directa con los estudiantes de grado por lo que el distanciamiento es el suficiente como para evitar cualquier tipo de sesgo.

4.6.2 Base de datos

“La fuente es el lugar de donde provienen los datos recolectados” (Bentancor, 2017, p.82), en esta investigación se utilizaron fuentes primarias, provienen de los instrumentos que aplica el investigador, la fuente primaria numérica que se utilizó fue la encuesta y la primaria no numérica fue la entrevista.

Las fuentes secundarias son registros de instituciones, centros académicos entre otros. En esta investigación se utilizaron fuentes secundarias numéricas, que son los registros de los estudiantes que están matriculados en los distintos hospitales, para acceder a todos los estudiantes registrados y a la población de estudio (los estudiantes con rezago).

Como refiere el siguiente autor:

La investigación social cuantitativa (...) vinculada al campo educativo, procura analizar datos objetivados u objetivables, conceptos, variables; su medición parece sustentar la demostración de causalidad de los fenómenos que luego se procurarán generalizar. Desde esta perspectiva la información analizada procede de una recolección sistemática y estructurada que facilita su análisis. (Berardi, 2015, p.49)

En la Fase Cuantitativa se recolectaron los datos a través de la encuesta, “para el análisis se codificaron las variables y se tabularon en una planilla Excel, para luego elaborar la Matriz de datos que se analizó con el programa, SPSS v.22” (Bentancor, 2017, p. 82).

“La variable contiene no solo la connotación de un aspecto o dimensión de un fenómeno, sino también la propiedad de estos aspectos o dimensiones de asumir diferentes valores (Korn, 1984, como se citó en Abritta, 1999, p.2).

Además, se define como la dimensión de un fenómeno, con más de una cualidad o valor. Son atributos observables de la población (género, edad, nivel educativo). Pueden ser dependientes, independientes, circunstanciales, descriptivas. Sus categorías deben ser exclusivas y excluyentes (Abritta, 1999).

Para realizar el análisis, las variables fueron codificadas, por lo cual se realizó “un procedimiento técnico mediante el cual los datos obtenidos se clasificaron en categorías y se tradujeron en símbolos, ya sean cifras o letras, es decir se le asignó a cada opción de respuesta un número o una letra que permita la tabulación...” (Comboni & Suárez, 1990, como se citó en Abritta, 1999, p.5).

Posteriormente se elaboró la Matriz de datos en la que cada columna corresponde a un estudiante con rezago (unidad de análisis) y en cada fila se ubica una variable, así queda determinada en cada celda el valor que cada unidad de análisis toma para cada una de las variables (Abritta, 1999).

4.6.3 Codificación y Categorización

En la Fase Cualitativa se realizó la recolección de los datos a través de la entrevista en profundidad. El análisis de los datos es el proceso de extraer el sentido de los datos que se tienen (Merriam, 1998).

En el proceso de análisis se incluyó la reducción y transformación de los datos para llegar a la teoría. Para el análisis se utilizaron los procedimientos propuestos por el método comparativo contante (Glaser & Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 2002).

“El proceso (...) consiste en que, a partir de los datos obtenidos, éstos son manipulados y se les da un nuevo orden conceptual que responde a las preguntas de investigación” (Cabrera, 2017, p.154).

En el análisis se realizó la categorización, “...que se define como el proceso a través del cual se clasifican las unidades de análisis relacionadas con un mismo tema. La categorización constituye el mapa de ruta para analizar los datos cualitativos y dar significado a los resultados” (Cabrera, 2017, pp.154-155).

Este proceso se realizó en esta investigación con los datos obtenidos. El proceso de análisis comienza con los primeros registros luego de cada entrevista lo que constituye el análisis primario de los datos. A continuación, se realiza la codificación abierta de los datos, que es el proceso de abrir el texto, escribir las ideas, pensamientos o significados contenidos en él. Los códigos son etiquetas, que se usan para asignar significados a la información descriptiva o inferencial recabada en la investigación (Cabrera, 2017, como se citó Strauss & Corbin, 2002).

A partir de aquí se construyen las unidades básicas de significado dentro del texto, los conceptos. La caracterización de los conceptos permitió reordenar algunas agrupaciones e

identificar variables incluidas en cada categoría. En este proceso de análisis se busca en forma activa y sistemática las propiedades de los conceptos, lo que se denomina codificación axial.

Esta forma de proceder lleva a interrogar los datos sobre como sucede el fenómeno, donde, cuándo y con qué resultados. Luego el proceso lleva a la construcción de la teoría, que se desarrolla cuando las distintas categorías y propiedades se integran, para lo cual se desarrolla la codificación selectiva, proceso por el cual se elige una categoría como central y se relacionan todas las demás categorías con esa (Hernández Sampieri et al., 2014).

“La delimitación de la teoría implica agrupar las categorías en otras de más alcance (...) que resumen conceptualmente las de menor alcance. Luego se propone un sistema jerárquico de categorías elaboradas y a través de la narración elaborar el discurso” (Cabrera, 2017, p. 157).

En resumen “...el análisis de los datos cualitativos consiste en reducir y fragmentar la información recogida y luego recomponerla en el proceso de construcción de la teoría” (Cabrera, 2017, p. 157).

.

4.7 Aspectos éticos

Con relación a las consideraciones éticas referidas a los estudiantes y a los docentes entrevistados, se tuvo en cuenta que los “participantes son individuos que son observados y analizados” (Hernández Sampieri et al., 2014, p.1), están inmersos en un contexto social y tienen derechos como sujetos de un estudio, por tanto, los aspectos éticos son muy importantes. Los derechos de los participantes en una investigación están considerados en diferentes códigos de ética (Hernández Sampieriet al., 2014) enumeramos algunos:

- 1- Los estudiantes y los docentes deben de estar informados de los objetivos de la investigación, el uso que se hará de los datos y los resultados obtenidos.
- 2- Pueden negarse a participar en el proyecto o, pueden negarse a dar información.
- 3- La información brindada por los estudiantes y los docentes que involucra asuntos personales, es reservada, debe mantenerse el anonimato del participante y la confidencialidad del origen de los datos, significa que no se revele la identidad de los individuos ni se indique de quien fueron obtenidos los datos.

Por tanto, los participantes deben proporcionar el consentimiento explícito acerca de su colaboración (en forma verbal o escrita) a través del consentimiento o aprobación de participación (Hernández Sampieri et al., 2014).

El tipo del consentimiento informado depende de los requerimientos legales del lugar donde se realice la investigación y de las características de la misma. En el caso de esta investigación, los estudiantes completaron el consentimiento informado que consiste en un formulario donde se explica brevemente las características de la investigación y los datos recabados para que se van a utilizar. Al pie de la hoja existe una frase que dice que el estudiante está de acuerdo en participar del estudio, la cual firmó antes de realizar la encuesta o entrevista (ver Anexo 7, p. 187).

El consentimiento informado a los docentes se obtuvo en forma verbal.

Además, el investigador debe mostrar sensibilidad hacia los estudiantes y los docentes, debe ser respetuoso, y no realizar juicios de valor. Debe de inspirar confianza en los participantes.

Es importantes la reciprocidad, es decir que los participantes reciban “algo” a cambio de su participación. Debe existir un equilibrio entre lo que se les pide a los participantes y lo que reciben (Hernández Sampieri et al., 2014).

En este proyecto se realizará una devolución a de los participantes en relación con los resultados obtenidos, que les será de utilidad para afrontar el fenómeno estudiado.

Asimismo, se debe considerar que algunos estudiantes son más vulnerables que otros al contexto del rezago. Muchos de ellos tienen sentimientos de fracaso e insatisfacción en relación al tema y es necesario manejarlo con cautela. No debe presionarse la participación en el estudio ni inducir las respuestas. Todo el proyecto debe conducirse en forma legal y cumpliendo las normas vigentes (Hernández Sampieriet al., 2014).

Por otra parte, respecto a las consideraciones éticas relacionadas con el investigador, procuramos en todo momento analizar los datos, resultados y hechos sin manipular la información ni los resultados, así mismo citar correctamente las referencias bibliográficas, no debiendo poner a los participantes de la investigación. Además, se debió evitar los conflictos

de interés, es decir, procuramos que ningún interés pueda influir en el estudio (Hernández Sampieri et al., 2014).

Finalmente, las consideraciones éticas relacionadas con los usuarios de esta investigación, es decir, los estudiantes de medicina y la comunidad médica, debe apegarse a los principios éticos y utilizar los resultados para el bien de la comunidad científica. En relación al lugar donde se realizó la investigación, se obtuvieron los permisos necesarios para acceder al lugar (como ya se refirió). Es necesario conocer y cumplir las con las reglas del sitio y ser respetuoso de todas las personas del lugar. Además, la UdelaR tiene un Comité de Ética y de Investigación que son los que observan que se cumpla con la ética de la investigación.

4.8 Resumen del capítulo

En el ámbito de la investigación educativa y en esta tesis en particular se describen las dimensiones ontológica, epistemológica y metodológica, las inter relaciones y la coherencia entre ellas (Bisquerra, 2009) que sustentan este trabajo y procuran dar respuesta a las interrogantes planteadas.

En este capítulo se describen los aspectos metodológicos de la investigación. Se trata de un estudio descriptivo (Hernández Sampieri et al., 2003), de los estudiantes de grado, que, durante el año 2021, estaban cursando 5° año, en la Facultad de Medicina de la Universidad de la República en la ciudad de Montevideo.

Se procuró conocer las características sociodemográficas, las trayectorias académicas desde el ingreso a la facultad hasta el año 2021, los antecedentes de estudios previos dentro y fuera de la Universidad y las relaciones de estas variables con el rezago académico.

Además, se indagó sobre las percepciones que tienen los estudiantes y los docentes, acerca de este fenómeno.

Es un estudio transversal, en el que se analizaron simultáneamente los estudiantes con rezago que integraban la muestra (Bisquerra, 2009). Además, el diseño de la investigación es no experimental (Hernández Sampieri et al., 2003).

El objeto de estudio es el rezago académico, es cual es un fenómeno complejo y multicausal, y se abordó desde un enfoque metodológico mixto a través de las técnicas cuantitativa y cualitativa, por ser ambas complementarias (Hernández Sampieri et al., 2014). Al decir de Creswell (2014), tiene un diseño convergente, porque se recogieron los datos cuantitativos y cualitativos, se analizaron los dos conjuntos de datos, posteriormente se integraron y compararon los resultados.

La investigación se realizó en tres fases, en la primera fase cuantitativa, se utilizó la encuesta a los estudiantes y en la segunda y tercera fase cualitativa la entrevista en profundidad a estudiantes y docentes.

El universo está constituido por los estudiantes que están cursando 5° año de Facultad de Medicina durante el año 2021. La población de estudio son los estudiantes con rezago académico. La muestra es un subgrupo de la población (Hernández Sampieriet al., 2014). Los estudiantes de la muestra 1 se obtuvieron por un muestreo probabilístico, mientras que para los estudiantes de la muestra 2 y los docentes se recurrió a un muestreo por conveniencia de los participantes (Hernández Sampieri et al., 2014).

Los datos recabados se obtuvieron a partir fuentes primarias, que provienen de los instrumentos que aplicó el investigador, la fuente primaria numérica que se utilizó fue la encuesta y la primaria no numérica fue la entrevista. Además, se utilizaron fuentes secundarias numéricas, que son los registros de los estudiantes que están matriculados en los distintos hospitales, para acceder al universo (todos los estudiantes registrados) y a la población de estudio (los estudiantes con rezago).

En la Fase Cuantitativa se recolectaron los datos a través de la encuesta, para el análisis se codificaron las variables y se tabularon en una planilla Excel, posteriormente se elaboró la Matriz de datos que se analizó con el programa, SPSS v.22 (Korn, 1984, en Abritta, 1999). La información analizada proviene de una recolección sistemática y estructurada que facilitó su análisis (Berardi, 2015).

En la Fase Cualitativa se realizó la recolección de los datos a través de la entrevista en profundidad. En el proceso de análisis se realizó la reducción y transformación de los datos

para llegar a la teoría. Para el análisis se utilizaron los procedimientos propuestos por el método comparativo constante (Glaser & Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 1991). El proceso consiste en que, a partir de los datos obtenidos, éstos son manipulados y se les da un nuevo orden conceptual que responde a las preguntas de investigación.

En relación a las consideraciones éticas de la investigación se valoraron tres aspectos: vinculados a los estudiantes, docentes, al investigador y a los usuarios de la investigación. Los estudiantes son observados y analizados durante la investigación y tienen derechos como sujetos de un estudio, que están avalados en diferentes códigos de ética. Por tanto, los participantes deben proporcionar el consentimiento explícito acerca de su colaboración en forma verbal u oral (Hernández Sampieri, et al., 2014).

En relación al investigador, se procuró analizar los datos sin manipular los resultados, así mismo citar correctamente las referencias bibliográficas. Además, se evitaron los conflictos de interés. (Hernández Sampieri et al., 2014).

Por último, los usuarios de esta investigación, deben utilizar los resultados a favor de la comunidad científica (Hernández Sampieri et al., 2014).

Capítulo 5. Resultados

5.1 Análisis de la encuesta

Los estudiantes que participaron en la encuesta fueron 128. Ningún estudiante se negó a contestar el cuestionario. Es decir que la tasa de participación fue del 100%. Referían que era la primera vez que se les realizaba una encuesta en el ámbito universitario, en forma presencial, se mostraban sorprendidos y entusiasmados.

La primera sección del cuestionario denominada, datos demográficos, permitió examinar el perfil de los estudiantes que participaron en esta investigación. Se caracterizó la muestra según: el género, la edad, la procedencia Montevideo o interior del país, el liceo donde realizaron los estudios secundarios, el año en que finalizaron la enseñanza media superior, el año que ingresaron a la universidad, la ocupación si trabajan o no y las características del trabajo.

5.1.1 Género

En la Tabla 6 se muestra cómo se distribuyen los estudiantes según su género. Se observa una alta tasa de feminización de los estudiantes de medicina. En Uruguay existe un claro predominio del género femenino entre los estudiantes de medicina. Esta tendencia se mantiene en el interior del país (ver Anexo 8, p. 187).

Tabla 6

Distribución de estudiantes por género

Género	Porcentaje %
Masculino	38%
Femenino	62%
Total	100%

Fuente: Elaboración personal

Así lo recoge el informe de la Dirección General de Planeamiento (DGPlan) de la universidad, en el cual se señala que en el año 2017 ingresaron a la Facultad de Medicina 1.961 estudiantes en total, de los cuales eran 1.343 eran mujeres y 618 eran varones (UdelaR, 2018). Además, este predominio de género se observa en las todas las áreas de la salud y trasciende al posgrado, así según el informe FormA durante el año 2020, en las áreas de la salud, ingresaron en las carreras de pos grado 575 mujeres y 176 varones (UdelaR, 2020).

Cuando se analiza la distribución por género según lugar de nacimiento de los estudiantes, en el informe FormA, más de la mitad de los estudiantes provienen de Montevideo, existiendo una diferencia de más de 3 puntos porcentuales a favor de los varones en dicho departamento (58,8% vs 55,4%) y a favor de las mujeres en el interior (38,5% vs 41,9%) (UdelaR, 2018). Estos datos coinciden con nuestra investigación en el predominio de las mujeres en el interior del país.

5.1.2 Edad

La distribución por edad de los estudiantes se muestra en la Tabla 7. Las edades de los alumnos que participaron del estudio se sitúa entre 23 y 35 años. La media de edad es 26,9 años y la mediana es 27 años.

Tabla 1

Distribución de estudiantes por grupo etario

Grupo etario	Denominación	Porcentaje (%)
23-25 años	Noveles	35%
26-30 años	Intermedios	53%
31-35 años	Mayores	12%
	Total	100%

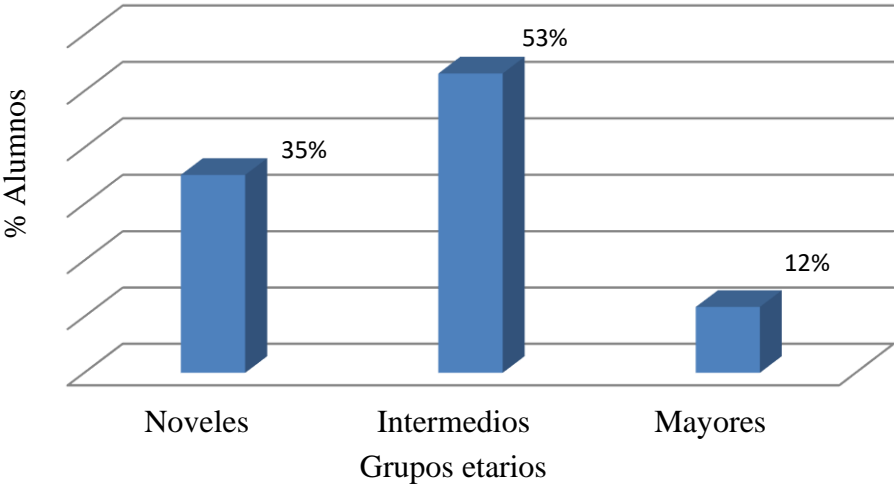
Fuente: Elaboración personal

Como se observa en el Figura 5 se agruparon por edades en tres franjas etarias: a) estudiantes de 23 a 25 años, al que hemos denominado estudiantes noveles y constituyen el grupo de rezagados más jóvenes, son los que han perdidos menos cursos, exámenes y años de la carrera; b) estudiantes de 26 a 30 años, que denominamos estudiantes intermedios, constituyen el grupo mayoritario, tienen la edad a la que egresaron sus compañeros que no se rezagaron y c) estudiantes rezagados de 31 a 35 años, que denominamos estudiantes mayores y constituyeron el grupo minoritario.

En el informe de FormA en relación a la edad de la población estudiantil, la media de edad es 26 años y la mediana 24 años y el grupo mayoritario de estudiantes se encuentra en la franja etaria de 20 a 24 años, que constituyen el 40%. Si comparamos la edad de las dos poblaciones, en nuestra investigación los estudiantes tienen más edad.

Figura 5

Distribución de los estudiantes por grupos etarios



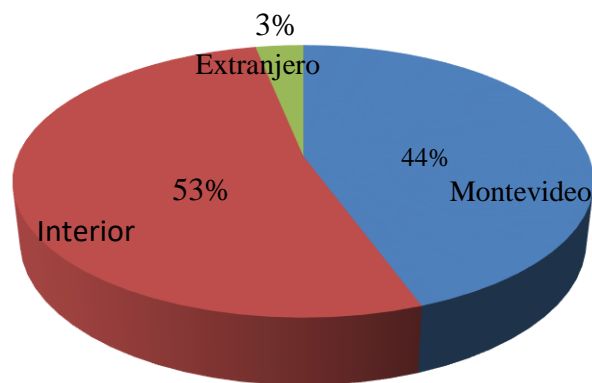
Fuente: Elaboración personal

5.1.3 Procedencia

En relación a la procedencia, la mayoría de los estudiantes procede del interior del país, así 66 estudiantes son del interior (53%), 56 de Montevideo (44%) y 4 del extranjero (3%). La UdelaR desde hace varios años está realizando esfuerzos para lograr la descentralización de la capital hacia el interior procurando que los estudiantes puedan estudiar en el interior. La Facultad de Medicina tiene el objetivo de abrir la carrera completa en Salto y Paysandú, actualmente esto es un proyecto. La Figura 6 muestra la procedencia de los estudiantes en porcentajes.

Figura 6

Procedencia de los estudiantes



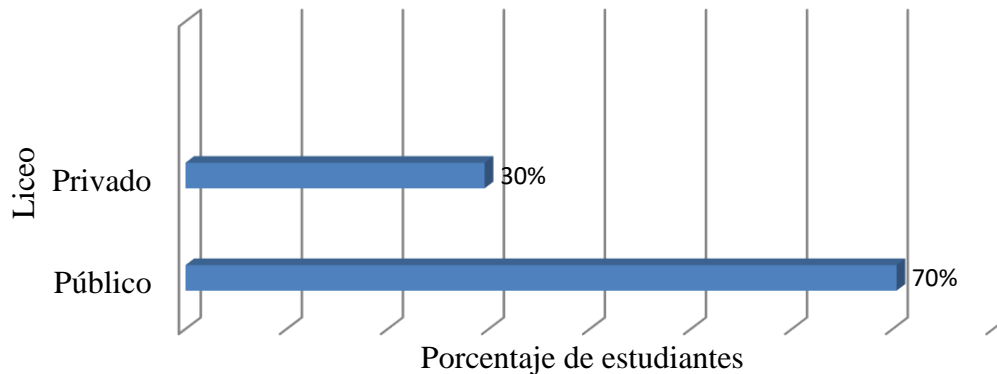
Fuente: Elaboración personal

5.1.4 Liceo

Como lo muestra la Figura 7 la mayoría de los estudiantes asistió a liceo público, 88 estudiantes (es decir el 70%) y 37 estudiantes a instituciones privada (es decir el 30%). La oferta de liceos privados es menor en el interior, lo cual puede contribuir a este fenómeno. Los estudiantes que asistieron a liceo público son 54 mujeres y 34 hombres. Los que asisten a liceo privado son 23 mujeres y 14 hombres.

Figura 3

Liceo al que asistieron los estudiantes



Fuente: Elaboración personal

El informe de autoevaluación institucional refiere que las condiciones sociales externas, como la procedencia de los estudiantes, si son de Montevideo o del interior, no inciden en el rendimiento académico y la desvinculación, pero si existen diferencias si cursaron en institutos de enseñanza media privados o públicos en la capital (UdelaR, 2012).

En nuestra investigación la mayoría de los rezagados proceden del interior y cursaron en institutos de enseñanza media públicos. Este hallazgo coincide con la investigación realizada por Zoppis (2020), sobre el rezago académico en los estudiantes universitarios de la Facultad de Arquitectura de la UdelaR, en la cual se observó que los alumnos con mayor rezago, provenían de institutos de enseñanza media pública.

5.1.5 Rezago pre universitario

Se indagó el rezago preuniversitario porque es mencionado en la literatura como uno de los factores que influye en el rezago universitario (Boado, 2011).

En relación al rezago preuniversitario, el dato se obtuvo indirectamente ya que se calculó de la diferencia entre los años que tiene el estudiante y el año de egreso del liceo.

Se halló que 31 estudiantes, es decir el 25% de la muestra tienen rezago pre universitario, de los cuales 16 son mujeres y 15 son varones. Los estudiantes que no tienen rezago son 95, lo que constituye el 75% de los estudiantes, está constituido por 62 mujeres y 33 varones.

5.1.6 Año de egreso de la enseñanza media

En relación al año que egresaron del liceo se realizaron cuatro categorías con intervalos de 3 años cada una. La primera categoría [2005,2007] está constituida por seis estudiantes, es decir el 5%, la segunda categoría [2008,2010] la forman doce estudiantes en porcentaje 9%, la tercera categoría [2011,2013] está integrada por 52 estudiantes, es decir 41% y la cuarta categoría [2014, 2016] por 57 estudiantes lo que representa el 45% de los estudiantes. Y un estudiante no respondió este ítem de la encuesta. A cada una de las categorías les pusimos nombre Muy jóvenes, Jóvenes, Intermedios y Mayores (ver Anexo 9, p. 188).

Esta categorización permite conocer, al menos en parte, la trayectoria académica de los estudiantes, ya que cuando se realizó la investigación todos estaban cursando 5^a año, durante el 2021, así la categoría de Mayores egresó de la enseñanza media entre los años 2005 y 2007, y en el año 2021 aún no había finalizado la carrera. De la misma manera ocurre con los estudiantes de los grupos Intermedios y Jóvenes, han permanecido en el sistema educativo universitario más tiempo del esperado.

En ocasiones los estudiantes al egresar del liceo no ingresan inmediatamente a la universidad, por diversas causas (ver Anexo 9, p. 188).

5.1.7 Año de ingreso a la Facultad de Medicina

Como lo muestra la Tabla 8, en relación a la fecha de ingreso a la Facultad de Medicina se establecieron 4 categorías que se denominaron: Primeros (fueron los primeros en ingresar) [2006,2007] son solamente dos estudiantes y constituyen el 2%, Segundos [2008,2010] integrada por 5 estudiantes, es decir el 4%. Terceros [2011,2012] son 22, en porcentaje es el 17% y Cuartos [2014,2015] son decir el 77%. Como lo muestra la Tabla 8, las dos últimas categorías son las más numerosas en relación a las dos primeras, este dato también revela

aspectos de la trayectoria académica de los estudiantes. Muestra el tiempo de permanencia de los estudiantes en la Facultad de Medicina. Los estudiantes que ingresaron en el año 2006 a la facultad, han permanecido 15 años en esta casa de estudios, que es el equivalente a haber hecho la carrera dos veces sin rezago (ver Anexo 10, p.189).

Tabla 8

Categorías de estudiantes según el año ingresaron a la Facultad de Medicina

Ingreso a Facultad	Primeros [2006,2007]	Segundos [2008,2010]	Terceros [2011,2013]	Cuartos [2014,2017]
Número de Estudiantes	2	5	22	99

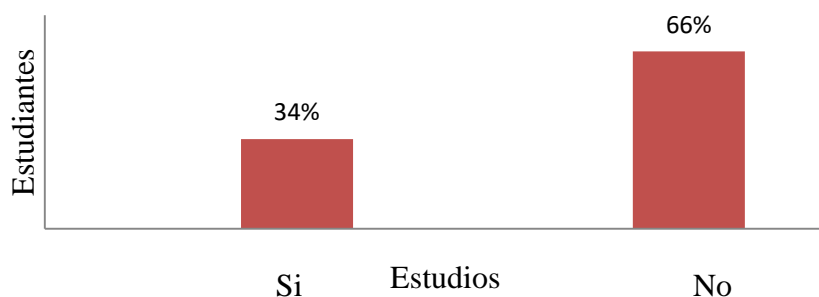
Fuente: Elaboración personal

5.1.8 Estudios en otra facultad

Se procuró conocer si los estudiantes realizaron otra carrera universitaria previa o concomitantemente con la Facultad de Medicina. Como se ve en la Figura 8, 43 estudiantes es decir 34% estudiaron otra carrera, 85 estudiantes no lo hicieron es decir 66%. Las carreras que han elegido los estudiantes son muy diversas, 19 en total. Las más frecuentes son Química, Bellas Artes, Veterinaria, Ciencias de la Comunicación, Facultad de Humanidades y Facultad de Enfermería (ver Anexo 11, p.190).

Figura 8

Otros estudios realizados



Fuente Elaboración personal

Al revisar la literatura, se hace referencia a que los estudiantes universitarios realizan otra carrera más corta o una tecnicatura para poder trabajar y solventar económicamente la carrera de Doctor en Medicina (Boado, 2011).

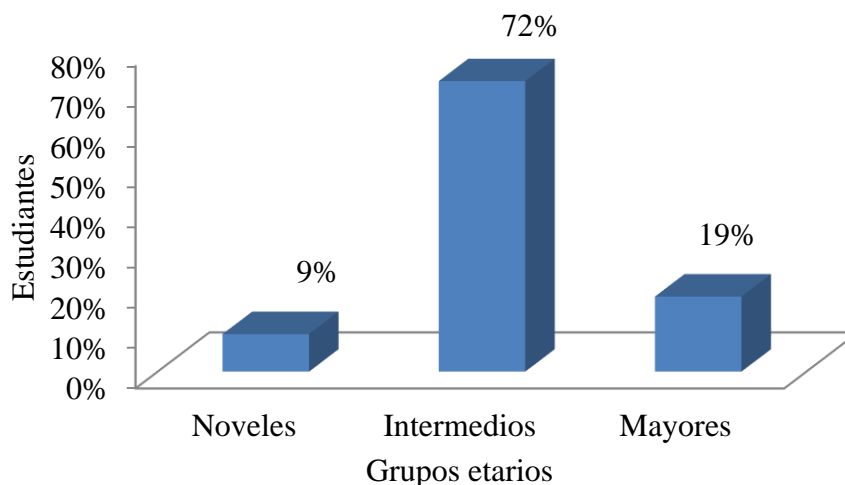
Además, se consideró si habían realizado alguna de las carreras de la Escuela Universitaria de Escuela Médica (EUTM) que pertenece a la Facultad de Medicina de la UdelaR.

Así 11 estudiantes respondieron que habían realizado alguna de las carreras de la EUTM, 100 estudiantes respondieron que no y 17 no respondieron.

Se analizó la relación entre el grupo etario y el haber estudiado otra carrera, como lo muestra la Figura 9 los estudiantes que estudiaron otra carrera por grupo etario son: solo 4 estudiantes (9%) noveles realizaron otra carrera. Los intermedios que realizaron otra carrera, son 31 estudiantes (72%), constituyen el grupo más numeroso, seguidos de los estudiantes mayores, 8 (19%) que también hicieron otra carrera.

Figura 9

Relación entre grupo etario y otros estudios realizados



Fuente: Elaboración personal

En síntesis, al analizar las características demográficas de los estudiantes rezagados se observa el predominio del género femenino, con alta tasa de feminización (62%). El rango de edad se sitúa entre 23 y 35 años. La edad media es de 26,9 años y la mediana es de 27 años.

El grupo mayoritario de estudiantes, que representa algo más de mitad de la muestra (53%) se sitúa entre 26 y 30 años. Proceden del interior del país. El 70% cursó en institutos de enseñanza media públicos. El 25% tuvo rezago preuniversitario. Se analizó el año de ingreso a la Facultad de Medicina, con lo cual se mide el tiempo de permanencia en la universidad, las tres cuartas partes de los alumnos ingresaron entre el 2014 y 2017. El 34% de los estudiantes realizaron otros estudios. Los estudiantes entre 26 y 30 años son el grupo mayoritario en cursar otros estudios.

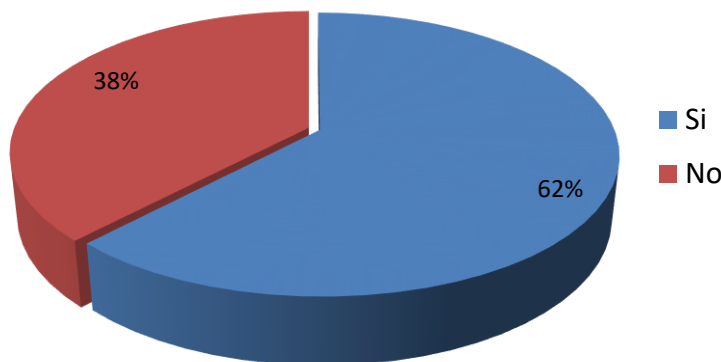
En la siguiente sección se analizaron los factores socioeconómicos; el trabajo, los ingresos económicos del grupo de convivencia, el nivel educativo de los padres y si los estudiantes recibían algún tipo de ayuda económica para solventar los estudios.

5.1.9 Trabajo

En relación al trabajo, como lo muestra la Figura 10, la mayoría de los estudiantes de medicina desarrollan actividad laboral. Los estudiantes que trabajan son 79 es decir el 62% y los estudiantes que no trabajan son 48, es decir 38%.

Figura 4

Actividad laboral



Fuente: Elaboración personal

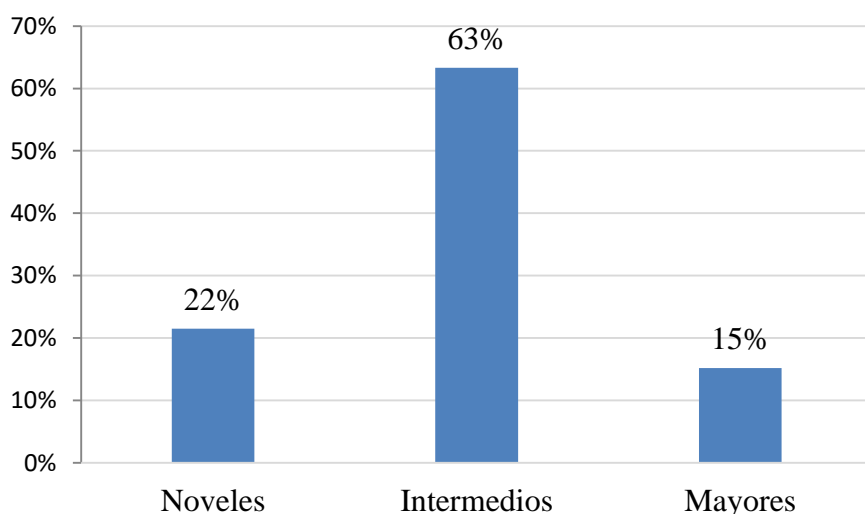
En el análisis del trabajo por género se observó que las mujeres trabajan más que los varones. Así del total de los estudiantes encuestados 50 mujeres trabajan, es decir 64% y 28 de ellas no lo hacen es decir 36% y una no contestó. En el género masculino trabajan 29 estudiantes es decir 59% y 20 varones no lo hacen, lo que representa el 41% (ver Anexo 12, p.191).

Al analizar la distribución del trabajo por grupo etario, como lo muestra la Figura 11 los que más trabajan son los intermedios 50 estudiantes es decir 63%, seguidos de los noveles 17 estudiantes lo que representa el 22 % y luego los mayores 12 estudiantes es decir 15%, son lo que menos trabajan (ver Anexo 13, pp. 192).

En la Figura 11 se muestra el porcentaje de estudiantes que trabaja por grupo etario.

Figura 11

Actividad laboral por grupo etario



Fuente: Elaboración personal

En relación a la modalidad laboral, el trabajo permanente es más frecuente, realizado por 66 estudiantes, es decir el 85% y el zafral lo realiza un grupo minoritario de 12 estudiantes lo que representa el 15% (ver Anexo 14, p. 192).

En el análisis de la frecuencia laboral, la mayoría de los estudiantes, 36 en total, lo que representa el 46%, trabaja 5 días a la semana, seguidos en frecuencia por los que trabajan 6

días a la semana, que son 23 estudiantes, es decir el 29%. En tercer lugar, los que trabajan 4 días a la semana que son 9 estudiantes, en términos porcentuales 12%. Por último, los que trabajan 7 días a la semana, sin descansar, que son 5 estudiantes, representa el 6%. Existen estudiantes que trabajan 2 veces a la semana, 3 en total lo que representa el 4%. Por último, los que trabajan 3 veces a la semana que son 2, con un porcentaje del 3% (ver Anexo 15, p. 192).

5.1.10 Nivel de ingresos del grupo familiar

En relación con el nivel de ingresos (ver Anexo 16, p.193), se realizaron seis categorías, cinco de acuerdo al ingreso en pesos uruguayos recibido por mes por el grupo familiar y la sexta categoría para aquellos alumnos que no deseaban contestar sobre este ítem.

La categoría 1 la denominamos Ingresos Muy Bajos, son los que perciben hasta \$ 50.000 por grupo familiar, está constituida por 32 estudiantes, es decir el 28%.

La categoría 2 la denominamos Ingresos Bajos, son los que perciben hasta \$ 70.000 por grupo familiar, está constituida 37 estudiantes lo que representa el 32%. Estos dos grupos son los mayoritarios. Representan el 60% de la población estudiada.

La categoría 3 está constituida por los que reciben ingresos hasta \$ 90.000, se denominó Ingresos Medios, constituida por 27 estudiantes que son el 24% en términos porcentuales.

Le sigue en frecuencia la categoría 4 se denominó Ingresos Medio-Altos constituida por los que reciben ingresos hasta \$ 110.000 por grupo familiar, constituida por 8 estudiantes es decir el 7%

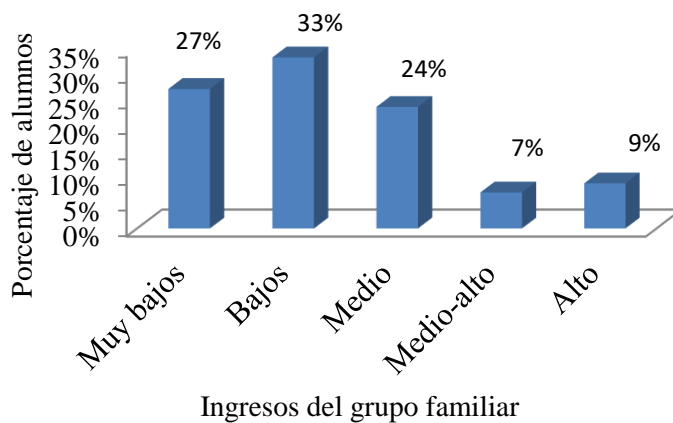
Por último, la categoría 5 se llamó Ingresos Altos constituida por 10 estudiantes que en términos porcentuales representan el 9%, son lo que reciben más de \$ 110.000 por grupo familiar. Las dos últimas categorías son las minoritarias.

Finalmente 13 estudiantes decidieron no contestar esta pregunta de la encuesta y uno no marcó ninguna celda.

En la Figura 12 se muestra el nivel de ingresos del grupo familiar, donde se evidencia que el grupo mayoritario está constituido por los que tienen muy bajos (27%) y bajos (33%) ingresos.

Figura 12

Nivel de ingresos por grupo familiar



Fuente: Elaboración personal

5.1.11 Nivel educativo de los padres

El nivel de instrucción de la madre y del padre es bastante similar, con un ligero predominio en la formación académica del padre, el nivel de instrucción que predomina es el bachillerato, (40% padre vs 39% madre) seguido de estudios terciarios (28% para ambos). En el nivel de estudios de posgrado predomina el nivel formativo de la madre (5% vs. 7%) (ver Anexo 17, p. 193).

5.1.12 Ayuda económica

En relación al apoyo económico, 28 estudiantes es decir 22% lo reciben y 98 estudiantes no perciben ayuda económica, lo que representa el 78%. Es decir la mayoría no percibe ayuda económica. La forma más frecuentes de apoyo económico es la ayuda del grupo familiar, seguido del sistema de becas (ver Anexo 18, p. 194).

En síntesis, en la segunda sección se analizaron los factores socioeconómicos, la mayoría de los estudiantes trabaja (62%). Al analizar el trabajo por género el porcentaje de mujeres que trabaja es mayor al de los hombres. El grupo etario que más trabaja tiene entre 26 y 30 años. El trabajo permanente es el más frecuente. La mayoría de los alumnos, (85%) trabaja 5 o 6 días a la semana. En relación al nivel de ingresos del grupo familiar, el 60% pertenecen a las categorías muy bajos y bajos ingresos y los ingresos medio-alto y alto es el grupo minoritario con 16%. El nivel de instrucción de los padres, tiene una distribución homogénea, predomina el bachillerato completo, seguido de los estudios terciarios. Un grupo minoritario percibe apoyo económico, por parte de la familia y a través del sistema de becas de la universidad.

5.1.13 Análisis del Rezago

En la tercera sección de la encuesta se analizó el rezago, caracterizándolo según el o los años en que ocurrió y vinculándolo a otros factores. Por último, se analizan las percepciones que tienen los estudiantes sobre este fenómeno.

Se realizó la prueba Chi cuadrado de Pearson (X^2) la cual es una herramienta estadística no paramétrica, Mide la discrepancia entre una distribución observada y otra teórica, indica en qué medida las diferencias existentes entre ambas, de haberla, se deben al azar en el contraste de hipótesis (Hernández Sampieri et al., 2014). Permite comprender la relación entre dos variables categóricas (Hernández Sampieri et al., 2014). Se calcula por medio de una tabla de contingencia o tabulación cruzada que es un cuadro de dos dimensiones y cada dimensión contiene una variable y cada variable se subdivide en dos o más categorías (Hernández Sampieri et al., 2014).

El cálculo del X^2 se realizó a través del programa SPSS, que produce un resumen de casos válidos y perdidos para cada variable (N y porcentajes) y una tabla de contingencia. También proporciona el valor del X^2 y otras pruebas.

$$\chi^2 = \sum_i \frac{(\text{Observada} - \text{Teórica})^2}{\text{Teórica}}$$

El valor debe ser menor a 0,05 para que exista relación significativa entre dos variables estudiadas. Si es mayor de este valor, no hay correlación entre las variables y se rechaza la hipótesis de investigación (Hernández Sampieri et al., 2014). Hay otros coeficientes para evaluar si las variables incluidas en la tabla de contingencia están correlacionadas, en esta investigación se utilizaron: Gamma de Goodman y Kruskal y el *D* de Somers. El primero mide como es la relación entre las variables (baja, moderada o alta) y la segunda mide el nivel de predicción entre las variables (Hernández Sampieri et al., 2014).

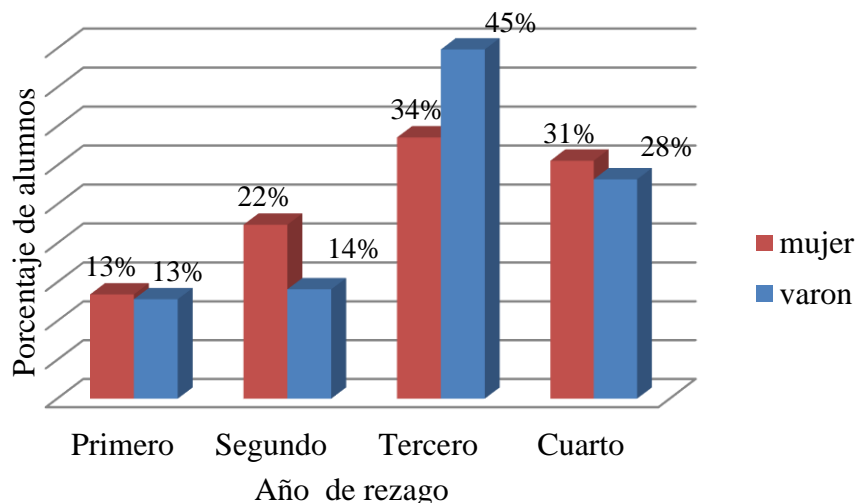
5.1.13.1 Caracterización del rezago por año y género

El año en que hay más rezago es en tercero de facultad, en ese año predominan los varones rezagados en relación a las mujeres (45% vs 34%). Le sigue en frecuencia de rezago cuarto año de facultad, ahí predomina el rezago del género femenino (31%) en comparación con los varones (28%). En primer año el porcentaje de rezago es el mismo para las mujeres y los varones. Y en segundo predomina ligeramente en las mujeres (ver Anexo 19, p.196).

En la Figura 13 se observa la distribución del rezago por año y como se distribuye por género. Las mujeres se rezagaron más en segundo y el cuarto año de facultad y los varones en tercero. Por tanto, en términos generales las mujeres se rezagan más que los varones.

Figura 13

Rezago caracterizado por año y género



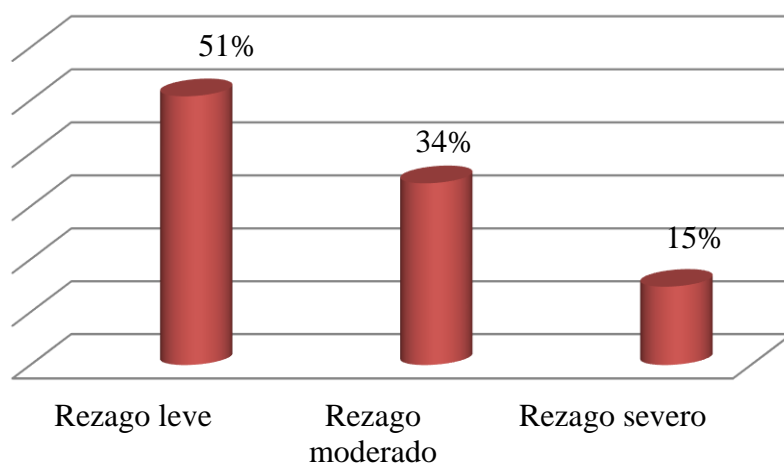
Fuente: Elaboración personal

5.1.13.2 Categorización del rezago

Se establecieron tres categorías de rezago académico, de acuerdo a los años cursados. El rezago leve es aquel en que los estudiantes re cursaron un solo año, rezago moderado cuando re cursaron dos años y severo cuando re cursaron tres o más años. Como lo muestra la Figura 14 la mayoría de los estudiantes presentó rezago leve, seguido del moderado y el severo.

Figura 14

Categorización del rezago



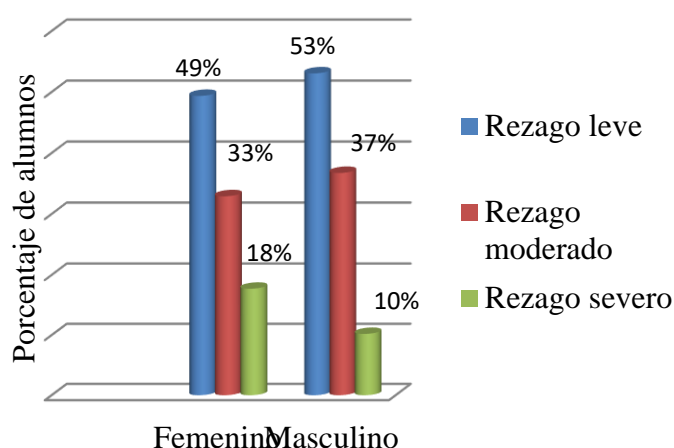
Fuente: Elaboración personal

5.1.13.3 Categorización del rezago por género

El rezago analizado por géneros, como lo muestra la Figura 15, tiene la misma tendencia que en términos generales, predominó el rezago leve, seguido del moderado y el severo. Si se compara el rezago por género, se observó que el rezago leve y moderado es más frecuente en los varones y el severo en las mujeres

Figura 15

Categorización del rezago por género



Fuente: Elaboración personal

5.1.13.4 Relación entre el grupo etario y el nivel de rezago

Al relacionar el nivel de rezago con el grupo etario se observa que en el grupo etario de los estudiantes nóveles predomina el rezago leve, constituido por 40 estudiantes que son el 31% de la muestra, en el grupo de alumnos intermedios predomina el rezago moderado seguido del leve con un porcentaje 26%, y 17% respectivamente. En el grupo de mayores también predomina el rezago moderado (6%) seguido del rezago severo (4%).

A continuación, presentamos en la Tabla 9 la distribución del rezago según los grupos etarios.

Tabla 9*Relación entre el grupo etario y el rezago académico*

Niveles de rezago				
Grupo etario	Leve %	Moderado %	Severo %	Total %
Novales	31	3	1	35
Intermedios	17	26	10	53
Mayores	2	6	4	12
Total	51	34	15	100

Fuente: Elaboración personal

Se realizó una tabla de tabulación cruzada entre los grupos etarios y los niveles de rezago (ver Anexo 20, pp. 190-191). Al realizar el X^2 como lo muestra la tabla 10, este tiene un valor de 0.0 es decir existe una concordancia perfecta entre las frecuencias observadas y las esperadas. Es decir, existe una relación estadísticamente significativa entre el grupo etario y el nivel de rezago. Es posible afirmar que cuanto más edad tienen los estudiantes, el rezago es más severo.

Tabla 10*Prueba Chi cuadrado*

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	42,461 ^a	4	,000
Razón de verosimilitud	46,451	4	,000
Asociación lineal por lineal	32,451	1	,000
N de casos válidos	128		

En relación al coeficiente D de Somers el valor es 0,5 indica que la de asociación entre las variables es moderada (0.3-0.6). Es una asociación positiva quiere decir que cuando una

variable crece la otra también la hace, en esta investigación hemos observado que cuanto más edad tiene los estudiantes, el rezago es más severo (ver Anexo 20, pp. 196-197).

En el coeficiente Gamma de Goodman y Kruskal es valor es 0,7 es un valor de predicción alta, en relación a que una variable puede ser predicha por la otra. El rezago puede ser explicado por el grupo el grupo etario (ver Anexo 20, pp. 196-197).

5.1.13.5 Categorización del rezago según el nivel socioeconómico

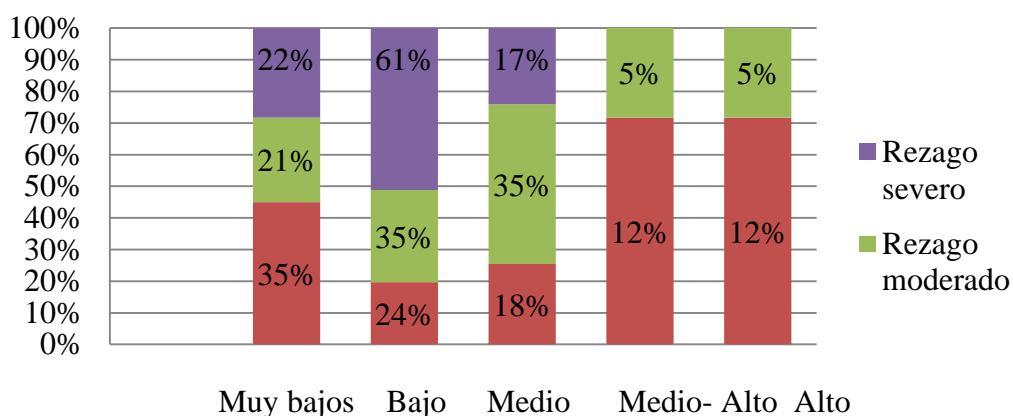
Como lo muestra la Figura16 el rezago severo predomina en los niveles socioeconómicos bajo (61%) y muy bajo (22%), constituyendo el 83%. En el nivel medio tiene un porcentaje de 17% y no se observó en los niveles medio-alto y alto.

El rezago moderado predomina en el nivel medio y bajo con el mismo porcentaje (35%), constituyendo el 70%, seguido del medio socioeconómico muy bajo con un porcentaje de 21%. En los niveles socioeconómicos medio-alto y alto es del 5%.

Por último, el rezago leve se observa en todos los niveles socioeconómicos, predomina en el nivel muy bajo y bajo, con porcentajes de 35% y 24% respectivamente, seguidos del nivel medio con 18% y los niveles medio-alto y alto con 12%.

Figura 16

Categorización del rezago según el nivel socioeconómico



Fuente: Elaboración personal

Cuando se realizó el análisis estadístico, como lo muestra la Tabla 11, se reagruparon las categorías socioeconómicas, el número de la muestra disminuyó porque los estudiantes que respondieron al nivel socioeconómico fueron 111.

Tabla 11

Nivel socioeconómico. Rezago académico. Tabulación

		Categorización del rezago			Total
		Leve	Moderado	Severo	
Nivel socioeconómico	Muy bajo	18	9	4	31
	Bajo y medio	21	28	14	63
	Medio alto-alto	12	4	1	17

Total	51	41	19	111
-------	----	----	----	-----

Fuente: Elaboración personal

Tal como lo muestra la Tabla 12, la prueba de X^2 es 0.036, lo cual evidenció una asociación estadísticamente significativa entre la categorización del rezago y el nivel socioeconómico.

Tabla 12

Prueba Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	10,266 ^a	4	,036
Razón de verosimilitud	10,585	4	,032
Asociación lineal por lineal	,042	1	,838
N de casos válidos	111		

Fuente: Elaboración personal

El coeficiente D de Somers tiene un valor -0.001 lo que evidencia que la asociación entre las variables es baja (menor a 0.3). La asociación es negativa, es decir que cuando una variable crece la otra decrece, es decir cuando el nivel socioeconómico es más deficitario mayor es el rezago (Ver Anexo 15, p. 193). Por otra parte, el coeficiente Gamma de Goodman y Kruskal es -0,001, que nos señala un valor de predicción bajo. Es decir, al relacionar rezago con el nivel socioeconómico, el nivel de predicción es bajo y tienen una relación inversa (ver Anexo 21, p. 198).

Se analizó la relación entre el rezago y la procedencia el valor X^2 es 0.5; el nivel educativo del padre, el valor de X^2 es 0,12; el nivel educativo de la madre, el valor de X^2 es 0,051, es decir no existe entre estas variables una asociación estadísticamente significativa.

En síntesis, el rezago predomina en tercer año de Facultad de Medicina, en ese año predominan los varones rezagados, seguido del rezago en cuarto donde predomina el género femenino. Se establecieron tres categorías del fenómeno estudiado de acuerdo a los años re

cursados. La mayoría de los estudiantes presentó rezago leve (51%), seguido del moderado (34%) y severo (15%).

Existe relación entre el rezago y el grupo etario, en los estudiantes nóveles predomina la forma leve, en los intermedios la forma moderada y en los mayores la forma severa. Además, se observó que el rezago severo predomina en los niveles socioeconómicos más deficitarios. Existe una relación estadísticamente significativa entre el fenómeno estudiado, el grupo etario y el nivel socioeconómico.

5.1.13.6 Categorización del rezago universitario y el pre universitario

Los estudiantes que tuvieron rezago preuniversitario fueron 31 en total, de los cuales 6 tuvieron rezago leve en términos porcentuales 19%, 16 rezago moderado, lo que constituye el grupo mayoritario con un 52% y 9 rezago severo es decir 29% (ver Anexo 22, p. 199).

5.1.14 Percepciones de los estudiantes

En esta sección de la encuesta se procuró conocer las opiniones de los estudiantes sobre la influencia de los factores económicos, familiares, laborales, vinculados a la salud física y emocional. Otros relacionados con la pandemia. Factores institucionales. Además de factores vinculares entre los estudiantes y con los docentes.

Los estudiantes expresaron su grado de acuerdo o de desacuerdo con los ítems contenidos en la encuesta, teniendo en cuenta la siguiente escala de valoración: 1 – Muy en desacuerdo, 2 – En desacuerdo, 3 – De acuerdo, y 4 – Muy de acuerdo.

5.1.14.1 Percepciones sobre los factores económicos

Las afirmaciones sobre las que los estudiantes expresaron su opinión se muestran en la Tabla 13.

Tabla 13

Valoración de la percepción económica de los estudiantes

Ítem 1	Falta de recursos económicos para asistir a las clases
Ítem 2	Falta de recursos vinculado con el uso de materiales (dispositivos electrónicos, libros, fotocopias, indumentaria para ingresar al hospital)

Fuente: Elaboración personal

Al analizarlos dos ítems relevados tienen una elevada tasa de desacuerdo ya que, al agrupar los porcentajes correspondientes a las valoraciones, muy en desacuerdo, se encontró que el ítem 1 tiene una tasa del 51%, el ítem 2 del 48%, es decir que la mayoría de los estudiantes no piensan que los factores económicos como, la falta de recursos económicos y de materiales influyan en el rezago. Los estudiantes en desacuerdo para estos ítems representan en porcentajes el 6 y 9% respectivamente. Aquellos alumnos que están de acuerdo con estos ítems son el 21% y 16% y los que están muy de acuerdo con ambos ítem son el 22 y 27%. Este aspecto también se observa a través de un gráfico (ver Anexo 23, p. 199).

En síntesis, al analizar las percepciones de los estudiantes sobre la influencia de los factores económicos, la mayoría (57%), pensaba que éstos no influían. El 43% de los alumnos piensa que los factores económicos si influyen.

5.1.14.2 Percepciones sobre los factores familiares

Las afirmaciones sobre las que los estudiantes expresaron su opinión se muestran en la Tabla 14.

Tabla 14

Valoración de la percepción familiar que poseen los estudiantes

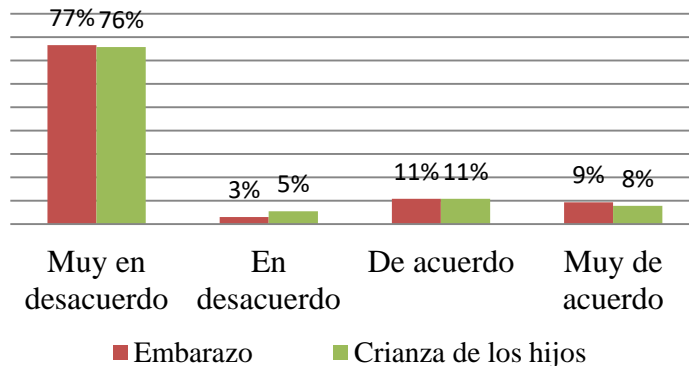
Ítem 3	Embarazo
Ítem 4	Crianza de los hijos
Ítem 5	Mayores a cargo
Ítem 6	Personas con discapacidad a cargo
Ítem 7	Diversas tareas del hogar

Fuente: Elaboración personal

En la Figura 17 se valoró las opiniones de los estudiantes sobre la influencia de aspectos familiares, como el embarazo y la crianza de los hijos, en el rezago (ver Anexo 24, p.200).

Figura 17

Percepciones de los estudiantes sobre la influencia de los factores familiares en el rezago



Fuente: Elaboración personal

Las valoraciones agrupadas muy en desacuerdo y en desacuerdo del ítem 3 y 4 registran altas tasas, con un 80% para el embarazo y 81% para la crianza de los hijos. Es decir que la mayoría de los estudiantes piensan que estas dos condiciones familiares no influyen en el rezago, mientras que el 11% se mostró de acuerdo, con las afirmaciones. El porcentaje de estudiantes que afirma con mayor firmeza que estos factores influyen son 9% para el embarazo y 8% para la crianza de los hijos.

En síntesis, el 80% de los estudiantes piensan que el embarazo no es causa de rezago y el 81% percibe que la crianza de los hijos tampoco es causa de este fenómeno.

Cuando se consideraron los ítems 3, 4 y 5, (mayores a cargo, personas con discapacidad, y tareas del hogar) la mayoría de los estudiantes no pensaban que estos factores influyan en el rezago, en el ítem 3 de mayores a cargo, los estudiantes que están muy en desacuerdo y en desacuerdo constituyen el 66%, los que están de acuerdo y muy de acuerdo son el 24 % y 9% respectivamente (ver Anexo 25, p. 201).

En el ítem 4 se valoró los diferentes tipos de discapacidad de los miembros de la familia que pueden influir en el rezago, el 65% de los alumnos están muy en desacuerdo o en desacuerdo que este sea un factor de influencia en el fenómeno estudiado, mientras que el 34% de los estudiantes está de acuerdo o muy de acuerdo.

En relación a las tareas del hogar, el 76% de los alumnos estaba muy en desacuerdo o en desacuerdo, con que ellas influyan en el fenómeno. Mientras que el 25% está muy de acuerdo o de acuerdo (ver Anexo 25, p. 201).

En síntesis, en relación al cuidado de los adultos mayores e integrantes de la familia con discapacidad, las dos terceras partes de los estudiantes piensan que no influye en el rezago y solo una tercera parte refiere que si influye. En relación a las tareas del hogar tres cuartas partes de los estudiantes perciben que no influyen en el rezago y un cuarto de los mismos afirman que si influye.

5.1.14.3 Percepciones sobre la pandemia

Al considerar los factores familiares es necesario valorar, en tiempos de pandemia, los factores vinculados al confinamiento del encuestado o de algún integrante del grupo familiar y su influencia en el rezago (ver Anexo 26, pp. 195-196).

El porcentaje de las opiniones sobre el confinamiento es similar, la mayoría de los estudiantes opinan que el confinamiento del estudiante o de algún integrante del grupo familiar no influye

en el rezago. Mientras que 17% de los estudiantes están de acuerdo y 27% muy de acuerdo, en igual proporción para ambos ítems (ver Anexo 26, p. 202).

En síntesis, las opiniones de los estudiantes son similares en los dos ítems, más de la mitad piensan que este factor influyó en el rezago.

5.1.14.4 Percepciones sobre los factores laborales

A continuación, se valoraron las opiniones de los estudiantes sobre los aspectos laborales como lo muestra la Tabla 15.

Tabla 15

Valoración de la percepción laboral de los estudiantes

Ítem 17	Preferencia laboral (prioriza el trabajo antes que el estudio).
Ítem 18	Jornada laboral extensa
Ítem 19	Multi empleo
Ítem 20	Horas extras
Ítem 21	No licencia por estudio.

Fuente: Elaboración personal

Tabla 16

Porcentaje de estudiantes según opinión sobre factores laborales

Trabajo	Preferencia laboral	Jornada Laboral	Multi empleo	Horas extra	No licencia por estudio
	%	%	%	%	%

Muy en desacuerdo	39	41	76	52	53
En desacuerdo	6	8	2	7	5
De acuerdo	32	30	11	23	17
Muy de acuerdo	23	22	11	18	26
Total	100	100	100	100	100

Fuente: Elaboración personal

En relación a la preferencia laboral, es decir cuando los estudiantes priorizaban el trabajo antes del estudio el 32% estaba de acuerdo y el 23% muy de acuerdo lo que significa que el 55% opina que este aspecto laboral puede influir en el rezago. Mientras que el 39% estaba muy en desacuerdo y 6% en desacuerdo, es decir el 45% pensaba que la preferencia laboral no influye.

El segundo aspecto que se valoró es la extensión de la jornada laboral y si esta influyó o no en el rezago. El 30% estaba de acuerdo y el 22% muy de acuerdo, es decir el 52% pensaba que la misma puede influir en el rezago. Mientras que 41% estaba en desacuerdo y 8% muy en desacuerdo, es decir el 49% opinaba que la extensión de la jornada laboral no influye en el rezago.

El tercer aspecto que se muestra en la tabla está muy relacionado con el anterior donde se valora la opinión de los estudiantes sobre si las horas extras realizadas pueden influir en el rezago. El 23% estaba de acuerdo y el 18% muy de acuerdo es decir el 41% pensaba que este aspecto podía influir en el rezago. Mientras que el 52% estaba muy en desacuerdo y 7% en desacuerdo. Es decir que la mayoría 59% pensaba que este aspecto laboral no influía.

En relación al cuarto ítem sobre si las horas extra en el trabajo influían en el rezago la mayoría pensaba que no, ya que el 52% estaba muy en desacuerdo y 7% en desacuerdo, es decir 59% opinaron negativamente acerca de este aspecto. El 23% estaba de acuerdo y el 18% muy de acuerdo.

Por último, en relación a la licencia por estudio, la mayoría opinó que no estaba de acuerdo 59% y el 43% si estaba de acuerdo sobre la influencia de la licencia por estudio (cuando esta no es otorgada) en el rezago (ver Anexo 27, p.204).

En síntesis, en relación a las percepciones que tienen los estudiantes sobre la prioridad laboral algo más de la mitad, es decir el 55%, piensan que este factor puede influir en el rezago y el 45% opina lo contrario. En el ítem de la extensión de la jornada laboral las opiniones son similares al anterior, el 52% opinó afirmativamente sobre la influencia de las horas laborales y el rezago y el 48% pensó este aspecto no influye.

Por último, en relación a la licencia por estudio, la mayoría pensaba que no influye (59%) en el rezago.

5.1.14.5 Percepciones sobre los emocionales y afectivos del rezago

Las afirmaciones sobre las que los estudiantes expresaron su opinión se muestran en la Tabla 17.

Tabla 17

Valoración de la percepción los de los estudiantes sobre aspectos emocionales y afectivos del rezago.

Ítem 27	Desanimio
Ítem 28	Tristeza
Ítem 29	Angustia
Ítem 30	Depresión

Fuente: Elaboración personal

A continuación, se muestran las opiniones que tenían los estudiantes sobre la influencia de estos factores, en términos generales, sobre el rezago.

Tabla 18

Porcentaje de estudiantes según opinión sobre factores afectivos y emocionales

Factores emocionales	Desanimo (%)	Tristeza (%)	Angustia (%)	Depresión (%)
Muy en desacuerdo	19	23	27	32
En desacuerdo	8	12	8	13
De acuerdo	45	34	32	21
Muy de acuerdo	28	30	33	34
Total	100	100	100	100

Fuente: Elaboración personal

Como lo muestra la Tabla 18 en términos generales los estudiantes piensan que los factores afectivos y emocionales influyen en el rezago. En relación al desánimo el 45% está de acuerdo y el 28% está muy de acuerdo con que este factor influye en el rezago. Es decir que el 73% de los estudiantes le atribuyen importancia al desánimo. Mientras que una minoría el 8% está en desacuerdo y el 19% muy en desacuerdo. En relación a la tristeza el 30% está de acuerdo y el 34% está muy de acuerdo sobre la influencia de este factor. En decir el 64% de los estudiantes le atribuyen importancia a este factor, mientras que el 12 % está en desacuerdo y el 23% está muy en desacuerdo, es decir el 35 % no le atribuye influencia a este factor.

En relación al sentimiento de angustia, el 65% está de acuerdo y muy de acuerdo acerca de la influencia de este factor y 35% de los estudiantes está en desacuerdo y muy en desacuerdo acerca de su influencia.

En relación a la depresión el 21% está de acuerdo y el 35% muy desacuerdo, es decir algo más de la mitad de los alumnos (56%) piensan que este factor influye en el rezago. Mientras 13% está en desacuerdo y 32 %muy en desacuerdo sobre su influencia.

Al considerar las percepciones sobre los factores afectivos y emocionales del rezago, en todos los ítems (desánimo, tristeza, angustia y depresión) los estudiantes opinaron afirmativamente sobre la influencia éstos en el rezago (ver Anexo 28, p.205).

En síntesis, en relación a los factores emocionales y afectivos, los estudiantes tuvieron la percepción que todos se vinculan con el rezago. Al que más le atribuyeron influencia es al desánimo, seguido de la angustia y la tristeza con porcentajes similares y en último lugar a la depresión.

5.1.14.6 Percepciones sobre los factores académicos e institucionales del rezago.

Las afirmaciones sobre las que los estudiantes expresaron su opinión se muestran en la siguiente Tabla 19.

Tabla 19

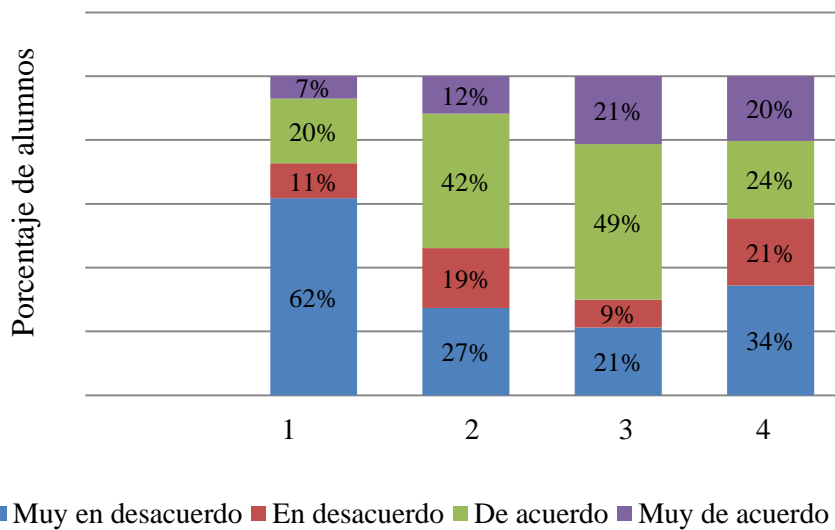
Valoración de las percepciones de los estudiantes sobre los factores académicos e institucionales en relación con el rezago.

Ítem 31	Los contenidos temáticos no eran interesantes
Ítem 32	Las asignaturas eran muy difíciles
Ítem 33	El tiempo de curso no era adecuada
Ítem 34	La formación de los docentes no era la adecuada

Fuente: Elaboración personal

Figura 18

Porcentaje de estudiantes según opinión sobre factores académicos e institucionales



Fuente: Elaboración personal

En la Figura 18 se muestran las opiniones de los estudiantes sobre los factores académicos e institucionales. Así en la columna 1 se muestra la opinión sobre la influencia de los contenidos temáticos de los cursos en el rezago. La mayoría de los estudiantes opina que estos no tienen influencia, ya que el 11% está en desacuerdo y 62% muy en desacuerdo, mientras que el 20% está de acuerdo y 7% muy de acuerdo. En términos generales casi dos terceras partes (73%) opina que este aspecto no influye y una tercera parte opina que si influye (27%).

En la columna 2 se muestra la opinión de los estudiantes sobre las asignaturas y la dificultad que ofrecen, en este punto las opiniones estuvieron repartidas ya que 42% de los estudiantes está de acuerdo y el 12% está muy de acuerdo sobre la influencia de este aspecto académico en el rezago es decir algo más de la mitad, 54% piensan que influye. Mientras que 46% está en desacuerdo y muy en desacuerdo.

En la columna 3 se muestran la opinión de los estudiantes en relación a la duración de los cursos, en este tópico la mayoría de los estudiantes, el 70% estuvo de acuerdo (49%) y muy de acuerdo (21%) sobre su influencia y el 30% en desacuerdo (9%) y muy en desacuerdo (21%).

Por último, en la columna 4, se indagó acerca de la opinión de los estudiantes sobre la formación académica de los docentes y su influencia en el fenómeno estudiado. Algo más de la mitad de los alumnos estaba en desacuerdo y muy en desacuerdo (con un porcentaje de 21% y 34% respectivamente) acerca de la influencia de este aspecto. Es decir, el 56% de los

estudiantes opina que la formación de los docentes no tiene influencia en el rezago. Pero el 44% de los alumnos en cambio opinó afirmativamente sobre la influencia de éste tópico, ya que el 24% está de acuerdo y el 20% muy de acuerdo. Además, se elaboró una tabla que contiene esta información (ver Anexo 29, p. 205).

En síntesis, al analizar las opiniones de los estudiantes en relación a los factores académicos e institucionales, el 70% piensan que los contenidos temáticos y la duración de los cursos tienen influencia en este fenómeno. Cuando se indagó sobre las asignaturas, la dificultad que ofrecen y la formación docente, las opiniones estuvieron divididas, algo más de la mitad de los estudiantes, respondieron afirmativamente y el resto no piensa que estos aspectos influyan en el rezago.

5.2 Análisis de las entrevistas

5.2.1 Características sociodemográficas de la muestra 2

La muestra está constituida por 15 estudiantes, procedentes de los 3 hospitales públicos (5 estudiantes de cada hospital). En relación al género habían 10 mujeres y 5 hombres, y a la edad 7 eran estudiantes intermedios (26-30 años) y 7 eran mayores (31-35 años) y una estudiante tenía 49 años, 8 estudiantes procedían de interior y 7 de Montevideo. Se destaca además que todas las mujeres tenían 2 o más hijos en edad escolar.

En relación al aspecto laboral 11 estudiantes trabajaban y 4 estaban desocupados, pero estaban buscando trabajo.

5.2.2 Análisis de los datos

Al análisis de los datos es una etapa clave en el proceso de investigación cualitativa que está unido a la recolección de la información (Gil & García, 1994).

El proceso de análisis cualitativo es la interrelación “...entre la reducción de la información, la exposición de los datos y la extracción o verificación de conclusiones” (Bisquerra, 2009, p.357).

“La reducción de la información implica seleccionar, focalizar y abstraer los datos brutos en unidades de contenido, de acuerdo a los temas de la investigación” (Bisquerra, 2009, p.358).

“Esta idea resume el procedimiento del análisis de los datos cualitativos que consiste en buscar temas comunes o agrupaciones conceptuales en un conjunto de narraciones recogidas como datos de base...” (Bisquerra, 2009, p. 358).

“Las operaciones que integran esta actividad se denominan categorización y codificación” (Bisquerra, 2009, p.358).

“En esta fase se segmenta el conjunto inicial de datos, a partir de unas categorías descriptivas que permiten la reagrupación de los datos para identificar patrones, regularidades, principios, y también inconsistencias, incoherencias y discontinuidades” (Bisquerra, 2009, p.358).

Luego la información se organiza y se sintetiza (gráficos o matrices) para tener una visión general de los datos y realizar las conclusiones (Bisquerra, 2009).

A continuación, se realiza “...el proceso de análisis cualitativo, la exposición organizada de los datos, en procedimientos gráficos y matrices descriptivas y explicativas” (Bisquerra, 2009, p.359).

Por último, “... la extracción de conclusiones, que al inicio son vagas y abiertas y que, a lo largo del proceso de reducción y exposición de los datos, estas conclusiones se desarrollan hasta que permiten identificar patrones, explicaciones, así como elaborar generalizaciones, tipologías y modelos” (Bisquerra, 2009, pp. 359-360).

En nuestra investigación, una vez finalizado el trabajo de campo, en la etapa cualitativa, se procedió con la organización de los datos para su análisis. Se realizó la transcripción en forma manual de las 15 entrevistas realizadas a los estudiantes y 3 a los docentes, éstas enriquecieron el análisis de los datos obtenidos en la fase cuantitativa.

Para el análisis de las entrevistas de los estudiantes, se utilizó como instrumento de investigación, “...el análisis del contenido que proporciona la técnica para explorar sobre la esencia del discurso” (Bentancur, 2017, p. 115).

Al decir de Bardin (1996) constituye”... un conjunto de técnicas de análisis de comunicaciones para obtener indicadores por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes, lo que permite la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción de estos mensajes” (p.32).

Para organizar y sistematizar la información recogida, se confeccionó una tabla de doble entrada en la que se situó en cada fila un objetivo específico de la investigación (conocer los factores sociales, laborales, económicas, académicas, institucionales, afectivos, emocionales y vinculados a la pandemia que influyen en el rezago académico) y en cada columna los nombres ficticios de los entrevistados (Ana, Betina, Clara...) esta primera tabla permitió registrar las frases y enunciados que empezaban a vislumbrar las respuestas a las preguntas originales de la investigación. Así se elaboró la matriz descriptiva asociada a las entrevistas a los 15 estudiantes.

En el siguiente paso se resaltaron las palabras o frases que se relacionaban dentro de la misma fila (objetivo específico), para dar lugar a la búsqueda dentro de una misma columna (estudiante entrevistado) ordenado por objetivos y estudiante. Este análisis permitió la reducción de los datos, la codificación y la identificación de categorías integradoras en cada una de las dimensiones que presenta la matriz. La búsqueda de descifrar mensajes en el conjunto de datos que los estudiantes ofrecen en los discursos, llevó a la categorización de los mismos para ser analizados posteriormente.

Se incluyó solo la primera parte de la Matriz descriptiva, la segunda y tercera parte se encuentran en el anexo (ver Anexo 30, p. 206).

Tabla20*Matriz descriptiva (parte 1)*

Estudiantes	1.Ana	2.Betina	3. Clara	4. Félix	5.Débora	6.Ernesto
Factores socioeconómicos	Excesivo trabajo		Crianza de hijos Necesitan trabajar		Trabajar y estudiar	Escasos recursos económicos Tenía 2 trabajos Familia
Factores Académicos e Institucionales	Materias pendientes	Mucho contenido temático Exigencia Cambio de plan	Clases en 2 turnos. Programas extensos	Contrato didáctico	Mal organizado los cursos	Programas extensos Cambio en la forma de evaluar Más opciones horarias
Factores psico emocionales	Frustración, enojo	Esfuerzo sin retribución Ansiedad	Angustiada Pesimismo Maltrato	Ansiosa	Emocional Bastante bajón Baja autoestima Psicólogo y psiquiatra	Crisis de pánico. Desánimo
Factores pandémicos		Virtualidad Aislamiento		Conexión internet		Aislamiento

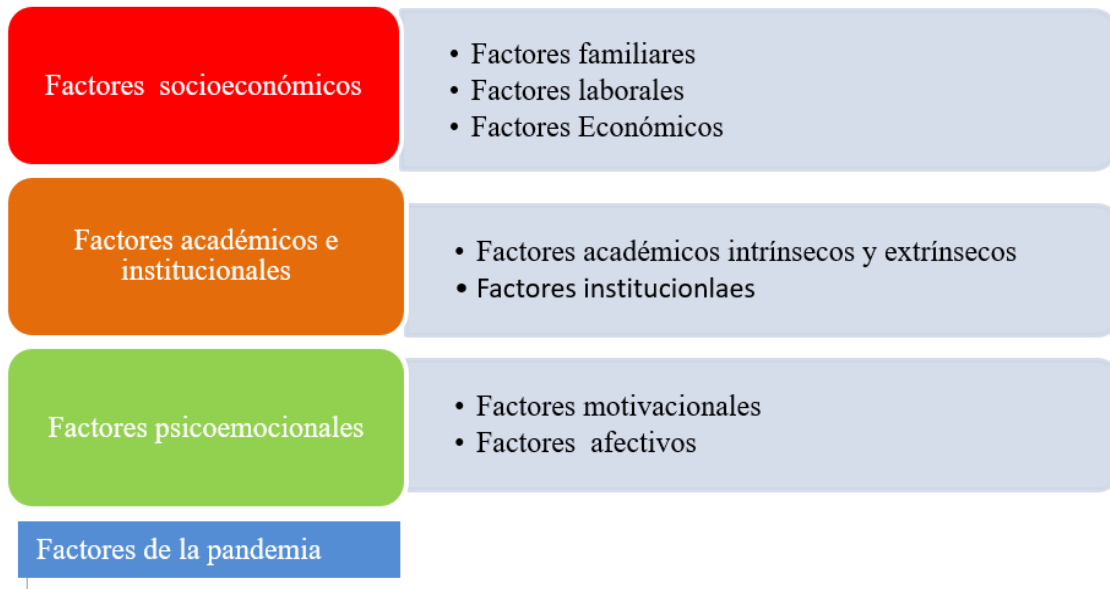
Fuente: Elaboración personal

5.2.3 Categorías construidas

Examinando la vinculación entre los datos provenientes de las entrevistas, se inició un análisis exploratorio. Para la codificación se recurrió a diferentes colores a fin de resaltar aquellas frases o palabras que se considera dan origen a las categorías y sub categorías. Se obtuvo un sistema de códigos. Las categorías y sub categorías surgieron a partir de la interpretación de las preguntas formuladas a los estudiantes. Se ilustra cada una de ellas con uno o más enunciados que fueron extraídos de las transcripciones de las entrevistas, indicando al final de cada enunciado la referencia que permite ubicarlos. Ejemplo (María 9, 52-53.p.2) indica que el enunciado corresponde al Estudiante 9, entre las líneas 52 y 53 de la página 2 de la respectiva transcripción.

Figura 19

Categorías y sub categorías



Fuente: Elaboración personal

5.2.4 Categoría 1: Factores socioeconómicos

Al analizar la desvinculación y el rezago, como problemas en la educación superior, surge que las trayectorias académicas de los estudiantes son el producto de las desiguales condiciones socioeconómicas con las que cuentan y que inciden en su trayectoria (Pintos Segura, 2007). Así se realizó el análisis de esta categoría subdividida en tres sub categorías: familiares, laborales y económicos.

5.2.4.1 Factores familiares

Al interrogar a María sobre las causas del rezago inmediatamente manifiesta "...Me pasaron cosas perdí a mi abuela, mi hermana se había metido a estudiar nutrición en la católica, entonces ella sí o sí tenía que seguir cursando todo porque si ella se atrasaba era plata, entonces la que tenía que atrasarse era yo y no ella..." (María, 38-40.p.2).

El otro estudiante responde "...Me acuerdo que en 1º año a su vez a mi padre le tuvieron que hacer radioterapia entonces quieras o no tipo a mí me influenciaba en que yo estaba más horas capaz con él, haciendo cosas con él..." (Santiago, 50-52. p.2).

Además, el mismo estudiante refiere "...el cambiar totalmente el estilo de vida, vivir a 500 km con otra vida completamente diferente lejos de la familia. (Santiago, 49-50. p.2).

Al analizar el relato de los dos estudiantes se observa como los factores familiares interactúan con otros, como los económicos y los demográficos, mudarse y vivir a mayor distancia. Débora refiere "...porque había fallecido mi vieja hacía unos meses (...) y después cuando la reenganche para enganchar bien, estaba haciendo fisioterapia en paralelo, falleció mi papá ahí, y ahí tuve como que, bueno optar ..." (Débora, 29-32. p.1).

En los tres casos las circunstancias familiares, estuvieron vinculadas a la enfermedad y/o el fallecimiento de algún integrante de la familia.

Pía refiere "...bueno yo me sorprendo muchas veces de mí, bueno yo tengo 49 años tengo dos hijos de 10 y 12 años, edades difíciles, es decir que tengo un rol como mamá, además del estudio..." (Pía, 157-158. p.5). Y agrega "...hay que aprender a estudiar mientras rezongas a uno o ayudas al otro con la tarea y a veces me sorprendo de mí misma y me gusta ¿no?" (Pía, 160-161. p.5).

Aparece aquí otro aspecto familiar, la crianza y el cuidado de los hijos. Tal como lo expresa José "...tengo un problema y si es sobre mi familia siempre va estar mi familia primero...además se ha sacrificado mucho económicamente todo el tiempo que me atrasé, perdió mucha plata..." (José, 282-283. p.8).

En el caso de este estudiante se observa que prioriza la familia, antes que la carrera.

Así se observa como los aspectos familiares pueden influir en el rezago, pero además este rezago influye en la familia y en los estudiantes, se incrementa el costo de estudiar, se retrasa

el retorno económico de la formación y se hace difícil la inserción laboral (Zoppis, 2020; Pintos Segura, 2007).

5.2.4.2 Factores laborales

María refiriere en relación al trabajo "...entonces me dedique a trabajar, trabaje un año y pico o dos, nueve horas diarias para conseguir plata para poder ayudar a mi hermana, así que ahí me atrase pila..." (María, 40-42. p.2).

Este discurso hace referencia a jornadas laborales largas. Y como ya se mencionó asociado a otros factores, como lo es la situación familiar y económica.

La misma estudiante afirma en forma categórica "...La gente que yo conozco, que más o menos ha perdido, de mi generación, la gran mayoría trabaja. Son gente grande ya o empiezan a perder años y entonces empiezan a trabajar..." (María, 75-79. p.2).

La estudiante refiere la edad como un factor que influye en los aspectos laborales y en el rezago, lo cual coincide con lo referido en la literatura nacional. Así al decir de Boado (2011), cuanta más edad tienen los estudiantes tienden a ingresar al mercado laboral y mayor es el rezago y la desafiliación.

En esta parte del discurso se refiere al tema desde lo particular a lo general y afirma la relación entre lo laboral y el rezago. Categóricamente afirmó "...el trabajo para mi es incompatible con lo que es la carrera..." (María, 53.p.2). Por otra parte, Matilde señala, "...Yo trabajé toda mi carrera entonces era medio complicado mezclar todo, pero bueno ahí fue el primer trancón que tuve..." (Matilde, 31-32. p.1).

Estas afirmaciones que se realizan con dicen con parte de la literatura revisada, como sostiene Boado (2011), existe una relación positiva entre la desvinculación, el rezago y la condición del estudiante que trabaja o busca trabajo. Matilde afirma "...yo trabajaba también salía re tarde de trabajar como a las 12 de la noche, al otro día re temprano tenía que estar en el

Pasteur, sentía como que estaba estudiando para el examen (...) pero no para aprender y me sentí re mal (...) y decidí dejar por un año... “(Matilde, 38-42. p.2).

En esta afirmación se evidencia como los aspectos laborales se intrincan con los aspectos académicos de la facultad.

5.2.4.3 Factores económicos

Desde hace años existen investigadores que explican el rendimiento educativo a partir del origen social. Dentro de ellas hay dos vertientes. Por un lado, las teorías de la reproducción, con Bourdieu y Passeron (1997), que explican el fenómeno a través de los capitales culturales y económicos de los hogares. Por el otro, con Boudon (1995), las teorías de la acción racional que consideran que el origen social impacta en las elecciones que hace el estudiante respecto a su trayectoria educativa.

Así María explicando las posibles causas del rezago refiere “... Y lo económico porque por lo económico tengo que partirme el día y la semana en 1000 partes...” (María, 52-53. p.2)

Juan dice “...Yo creo que el factor más importante es tener una estabilidad...mental, y también la estabilidad económica. Principalmente en una carrera tan larga. Yo creo que esos serían los factores externos más importantes, y más cuando somos estudiantes que venimos del interior...” (Juan, 152-155. p.4)

Así se observa en las afirmaciones de los estudiantes la importancia del capital social y económico.

Pero además cuando los estudiantes se rezagan esto tiene un impacto económico en el grupo familiar al que pertenecen (Zoppis, 2020). Este aspecto también fue recogido a través de las entrevistas.

“...El haberme rezagado resultó en una pérdida económica (...) en ver bueno cómo voy a hacer para sostenerme el próximo año...” (Juan, 77-78. p.2).

En síntesis, entre los factores familiares se destacan las situaciones de enfermedad y/o fallecimiento de algunos integrantes del grupo familiar, además se observa una interrelación entre estos con los factores económicos y laborales. Al analizar los aspectos laborales los estudiantes refirieron que el trabajo con jornadas extensas favorece el rezago coincidiendo con la literatura revisada. Los factores familiares y económicos tienen dos aspectos por un lado son percibidos como causa de rezago y por otro cuando el estudiante se rezaga tiene consecuencias a nivel personal y familiar.

5.2.5 Categoría 2: Factores Institucionales y Académicos

Esta categoría está formada por subcategorías: Factores académicos intrínsecos y extrínsecos e Institucionales.

5.2.5.1 Factores Institucionales

Los factores institucionales pueden influir indirectamente en el tiempo para graduarse, a través de la configuración de las preferencias de los estudiantes y directamente, creando obstáculos para la graduación (Webber & Ehrenberg, 2010). Los recursos institucionales insuficientes impactan negativamente, la finalización del título cuando los cursos requeridos no están disponibles, la mala calidad del asesoramiento conduce a un progreso ineficiente en la universidad, el tamaño de las clases o la disminución de la calidad de la instrucción son factores negativos (Bound et al., 2012).

Pedro hace referencia a los factores institucionales "... justamente la organización hay veces que está bastante mal organizado..." (Pedro, 116-117. p.3)

Ernesto hace comentarios sobre el ingreso a la UdelaR "...creo que sería mucho más fácil tener un filtro de entrada, como un examen de ingreso a que te estén matando dentro de la carrera porque eso te ahorra mucho..." (Ernesto, 65-67. p.2).

Santiago hace referencia a la organización de los ciclos académicos, entre otros aspectos y refiere “...creo que la carrera es planteada de una manera no tan amigable y es demasiado larga...” (Santiago, 100.p.3)

Pía en relación a la duración de la carrera dice “...es una carrera muy larga, es una carrera que requiere muchísimos sacrificios, muchísimo estudio y veces no se ve reflejado...” (Pía, 80-81. p.3).

Vera (2012), sostiene que uno de los elementos centrales de los factores institucionales es la preocupación de la universidad por el estudiante.

Al analizar los relatos, los estudiantes se refieren a este aspecto en términos negativos.

“...la gente está planteando dejar una facultad de años, a un paso de recibirse, por una mala disposición y a la universidad no le interesa...” (Matilde, 226-227. p.6).

“...que la universidad es bastante injusta en ciertos aspectos es injusta, no (...) como te digo el tema de no tener en cuenta algunos casos especiales...” (Matilde, 335-336. p.8).

“...compasión y empatía en la facultad no existen o sea realmente y me di cuenta sabes cuándo más me di cuenta... fue en médica...” (Pedro, 267-268. p.7).

Además, Brandsma-Dieters (2013), destaca que las percepciones que tienen los estudiantes acerca del apoyo institucional, es un factor que influye en el rezago académico. El autor identificó al apoyo institucional como el más importante a la hora de explicar el egreso en un tiempo superior al planificado por la institución.

5.2.5.2 Factores académicos intrínsecos

En esta subcategoría se aborda la opinión que tienen los estudiantes sobre la actuación y el desempeño de los docentes en el aula y cómo influye en el rezago.

En relación a la presencia y vocación de los docentes en la clase “...un docente que no te da corte (...) una docente que quedó embarazada y que se fue, después vino otra, pero a veces no iba. Había mañanas que pasábamos sueltos o nos juntábamos con otro grupo y un solo docente tenía que dar clase (...) Un docente que le guste dar clase es fundamental...” (María, 136-140. p.4).

Con respecto al aspecto vocacional “...Esas cosas pasan en medicina es dar con la gente justa bueno hay docentes que son unos crack que te lo llevarías para tu casa y hay docentes que te querés matar que decís porque haces docencia si no tenés interés, no hagas, no vengas acá...” (María, 230-232. p.6).

Y otra de las alumnas reflexiona “...Así como muchos de nosotros tenemos que re plantearnos la carrera hay docentes que se tienen que re plantear la docencia...” (Clara, 132-133. p.4)

En relación al número de estudiante por docente existe evidencia en la literatura sobre la influencia de este aspecto en el rezago, así Duoghty & Long (2008), encuentran, que la matrícula y la proporción docente-alumno están positivamente asociadas con la probabilidad de graduación.

Este punto es referido por un estudiante juntos con otros aspectos de este factor “...Si vos ves que el docente es un dejado que no va nunca que ni los nombres se sabe, que te vas a estresar, haces lo que podes y lo que no podes, bueno veras. Pero también hay que reconocer que somos muchos estudiantes por docente...” (Matilde, 202-203. p.5)

5.2.5.3 Factores académicos extrínsecos

En esta sub categoría se analizan las opiniones de los estudiantes sobre los cursos, las evaluaciones continuas, los parciales, los exámenes y la forma en que influyen en el rezago.

Así Garbanzo (2007), destaca la importancia de las condiciones de las aulas, los servicios, el plan de estudios para explicar el rendimiento académico de los estudiantes.

En nuestra investigación, entre los factores que influyen en la desvinculación, pero que se pueden extrapolar al rezago, se encuentra la incompatibilidad de los horarios de los cursos con otras actividades (Boado, 2011).

Así lo refiere un alumno "...en las prácticas me parece que debería tener una flexibilidad o por lo menos dos horarios no te digo tres, pero al menos dos y para poder uno arreglar para poder asistir..." (Ernesto, 52-54. p.2).

Otro estudiante afirma "...tengo amigas que tuvieron que dejar la carrera porque realmente no pudieron sincronizar sus horarios de trabajo con la facultad. Lo intentaron y quedaron mucho antes rezagadas que yo..." (Matilde, 145-147. p.5).

En las investigaciones específicas sobre el rezago, se destacó como factor importante, el currículo y su administración (Lincove, 2014; Vera et al., 2012) y este aspecto se observó en las percepciones de los estudiantes.

"...influyó en el sentido de que algunos planes de estudio, es decir algunos cursos en particular, eran más contemplando los tiempos del estudiante y tenían muchas más instancias de consulta después en otros eran más volquemos el conocimiento porque no nos da el tiempo y que cada estudiante vea como puede hacerlo y solucionarlo..." (Matilde, 178-181. p.5).

Además, al decir Zoppis (2020), los conocimientos son agrupados y estructurados en asignaturas que están conectadas entre sí y se establece el tiempo suficiente para lograrlo, esto se transforma en un plan de estudios con contenidos específicos, ordenados en el tiempo y con un sistema de previaturas.

En esta investigación los estudiantes sufrieron un cambio en el sistema de previaturas y lo vinculan al rezago "...a su vez había perdido un curso por 0.02 una cosa así media loca y también por ese curso de dos meses perdí un año entero..." (Matilde, 26-28. p.1).

En relación con las previaturas “...en quinto. Igual ta me acuerdo que cuando iba a pasar a quinto no pude pasar porque debía una materia de tercero, pero ta fui y la recursé. Y ahora en quinto me rezague, pero a su vez me desanime, estoy en eso...” (Juan, 30-32. p.1).

En síntesis, en el análisis de los factores institucionales los estudiantes señalan la organización de la carrera y la duración de la misma como aspectos que inciden en el rezago académico. Además, como lo refiere la literatura nacional e internacional, los estudiantes coinciden en la percepción del apoyo institucional como otro aspecto que influye en este fenómeno.

5.2.6 Categoría 3: Factores psicoemocionales

Son importantes los aspectos motivacionales, el compromiso y los factores psicológicas e intelectuales (Custodio, 2010).

A partir de la categoría factores psicoemocionales, se establecieron dos subcategorías: motivacionales y afectivos.

5.2.6.1 Factores motivacionales

Al decir de Latiesa (1992), la motivación y el compromiso con el estudio son las variables que tienen mayor peso en determinar la regularidad, el rendimiento y el éxito académico. La autora identifica que hay dos perfiles de estudiante, según sea la motivación para estudiar: por inversión o por consumo. Los primeros estudian para tener un retorno a futuro, los segundos no están preocupados por el retorno y pueden diferir la graduación e incluso hasta abandonarla.

En esta afirmación de unos de los estudiantes entrevistados se observa la motivación por inversión “...esforzarme y hacer sacrificios (...). Y también pensar un día voy a ser médico...” (Juan, 155-156. p.4).

Mientras que en otros estudiantes se observa la motivación por consumo “...justo coincidió con un cambio de docente, mi docente terminaba su grado y quedábamos como medio en

banda, esto es muy desmotivante. Yo no pienso en el futuro, no me proyecto...” (Matilde, 36-38. p.1-2).

Otra estudiante refiere “...hay gente que llega a un punto en que se da cuenta que la carrera por ejemplo no te ofrece nada, que no te de trabajo hasta 5° año ponele, que yo puedo sacar ahora el título intermedio ahora cuando termine 5° año y mismo tengo que tener todas las materias aprobadas hasta 5° año...” (Betina, 47-50. p.2).

Ambos alumnos estas valorando los estudios terciarios a corta plazo, desde una mirada laboral y económica, como obtener un buen trabajo y remuneración, lo cual influye negativamente en su trayectoria académica (Latiesa, 1992).

5.2.6.2 Factores afectivos

En esta subcategoría, se analizan las opiniones de los estudiantes acerca de la ansiedad, la tristeza, la angustia, el desánimo y la depresión y su relación con el rezago académico.

Los trastornos de ansiedad son los que comparten características de miedo y ansiedad excesiva, así como alteraciones conductuales asociadas. El miedo es una respuesta emocional a una amenaza inminente, real o imaginaria, mientras que la ansiedad es una respuesta anticipatoria a una amenaza futura (Park & Zarate, 2019).

El trastorno depresivo es una condición heterogénea, caracterizado por una disminución persistente del estado de ánimo, pensamientos negativos y síntomas somáticos (Park & Zarate, 2019).

Al analizar este aspecto los estudiantes manifestaban sentimientos de ansiedad en relación a los exámenes “...era tanto el nivel de ansiedad que se maneja en el examen de médica particularmente y más con todo esto que pasó con la pandemia que literalmente la mayor parte de la gente lo sufre darlo, la pasa muy mal en el examen. Entonces también como vas a pasar un examen si la estás pasando mal...” (Matilde, 240-242. p.6).

La misma estudiante señala en otro momento de la entrevista, "... hubo compañeros que hasta medicados estaban por la situación que hubo de que teníamos un examen y tres días antes te lo cancelan o te hablaban mal..." (Matilde, 219-221. p.5-6).

En relación a los vínculos con los profesores "...y después me pasó con el tema de llamarnos burros, eso fue devastador..." (Matilde, 342.p.8)

Además es necesario considerar la "...incidencia de factores de corte psicosocial como la preparación psicológica de los estudiantes frente a las instancias de evaluación..." (Serna 2011, p.3).

Así un alumno manifiesta "...si tenía una leve depresión fue más ansiedad y esa ansiedad desembocaba en depresión al no poder controlar viste a veces me iba tan a mil la cabeza que no me podía sentar a razonar y lloraba de rabia frente a la hoja del examen (Pedro, 251-253. p.7).

Pero además el rezago produce ansiedad y depresión (López, 2016) y así también lo señalan los estudiantes "...el haberme rezagado en la facultad significo... una depresión. O sea, significó enfermarme. Significo entender que es una depresión..." (Juan, 75-76. p.2).

En síntesis, al analizar los factores psicoemocionales, existen dos perfiles de estudiantes, aquellos que están motivados para estudiar por inversión o por consumo como lo describe la literatura internacional (Latiesa, 1992). En relación a los factores afectivos los estudiantes refieren sentimientos de angustia, ansiedad, y depresión, estos son causa y a la vez consecuencia del rezago académico.

5.2.7 Factores pandémicos

Al decir de Esteve (2006), en la actualidad el cambio social ocurre con gran rapidez, "modifica (...) las formas de vida e introduce nuevas concepciones económicas y desarrollos científicos y tecnológicos" (p.19). Además, hay un aumento de las demandas de la sociedad sobre los sistemas educativos que tienen una capacidad de cambio más lenta de lo que la sociedad requiere, lo que genera tensiones entre ambos. Esta afirmación realizada hace

algunos años, en tiempo de pandemia en que se combinó la presencialidad con la virtualidad es muy certera.

El saber pedagógico que circula por los canales institucionales al que se denomina, saber pedagógico por defecto tiene dificultades, al afrontar el trabajo de enseñar y el manejo de alternativas con poder instituyente (Terigi, 2012).

Uno de los supuestos del saber pedagógico-didáctico es la presencialidad, que implica copresencia de los que enseñan y los que aprenden, esto no era posible en un tiempo extraordinario donde ocurrió una desescalada de los sistemas escolares. Los centros educativos estaban cerrados, todo el día, en todo el mundo. No asistir a la escuela, al liceo, a la universidad o a cualquier otro centro de enseñanza era parte de las políticas de cuidado (Terigi, 2020).

Esta situación afectó a los estudiantes “...por la no presencialidad, tuve una depresión brutal, tomé fármacos y todo, en medio de la pandemia...” (Sara, 81.p.3). Otro refiere “... el tema de la pandemia modificó muchas cosas, la vida de todos, y capaz que no es lo mismo en el sentido de una clase virtual a ir a una clase en un salón, estar cara a cara con el docente, estar también cara a cara con un paciente digo no es lo mismo de la forma de como un absorbe la información (...) Y pienso que influyó en mi rezago” (José, 80-83. p.3)

Otro de los principios del saber pedagógico es la simultaneidad, lo mismo a todos al mismo tiempo, en el período de pandemia era posible solo a través de la tecnología, utilizando clases sincrónicas con zoom. El uso del aula tradicional no era posible y las clases transcurrían en otros espacios. Este concepto referido por Terigi (2020), a la enseñanza primaria es aplicable a toda la educación.

Este aspecto también es mencionado por los algunos estudiantes y lo vincularon al rezago “...porque virtualmente si tenés la clase, pero yo que sé, a veces capaz que no le prestas cien por ciento atención a la clase porque estás en tu casa capaz o estás en el trabajo y enchufas el zoom para tratar de escuchar lo que puedas, y me parece que no absorbes lo mismo que estar sentado dos horas en un teórico y eso influye en el rezago...” (José, 83-86. p.3)

“... Nosotros en varias oportunidades pedíamos ayuda, pedíamos en el zoom, en varios ámbitos, nos conectábamos al zoom y en algunos fueron hasta groseros, el grado 5 de clínica, sumamente grosero, dijo que si no teníamos tecnología no podíamos seguir estudiando medicina...” (Santiago, 138-140. p.4).

Pero además el disponer de tecnología no significa disponer de didáctica. Ya que en las instancias donde la conectividad y los dispositivos están asegurados aún es necesario resolver el problema de enseñar en estas condiciones. En esta situación hay que producir respuestas didácticas, porque hay que resolver que podemos hacer para que los estudiantes aprendan (Terigi, 2020).

Este aspecto también se vio referido por los estudiantes “...en esta circunstancia (...) que nos pasó con la pandemia como que siento que la institución no nos ayudó porque aun teniendo tecnología las clases eran muy difíciles de entender y seguir...” (Santiago, 136-137. p.4)

Pero como sostiene Terigi (2020), es necesario ir más allá de las dificultades y construir propuestas que contemplen la imposibilidad de los estudiantes de asistir a clases, así como que la educación ocurre en otros espacios, lo cual constituye un verdadero desafío.

Así también como sostiene Fullan (2021), el Covid puede convertirse en el catalizador para avanzar, actuando sobre lo que denominó “impulsores correctos”. El concepto de impulsor es una fuerza que atrae energía y genera movimiento continuo. La implementación de éstos en la UdelaR es un verdadero desafío para el presente y el futuro.

En síntesis, al analizar los factores pandémicos, los estudiantes refieren, la no presencialidad, la virtualidad y el uso de las TIC como factores que afectaron el rezago. En la revisión de la literatura, los autores coinciden con estas afirmaciones, pero sostienen que es necesario establecer cómo enseñar en esta situación.

5.3 Construcción de categorías (entrevista a los docentes)

Se establecieron las mismas categorías que para los estudiantes, de esta manera se obtuvo otra perspectiva del rezago desde la mirada de los docentes.

5.3.1 Categoría 1: Socioeconómica

Pierre Bourdieu, (1996) refiere que el acceso y la permanencia en la universidad están condicionados por la clase social de origen, el capital cultural, el ethos de clase, las condiciones de vida y otras características sociodemográficas.

Se establecieron tres subcategorías: familiares, laborales y económicos.

5.3.1.1 Factores familiares

En este tópico solamente uno de los docentes se refirió a los aspectos familiares en términos generales "... por otro lado, puede ser la situación familiar..." (Martín, 15-16. p.1).

Al revisar la literatura se halló que diferentes autores se refieren a los factores sociales, como la situación económica laboral del estudiante y su familia, vinculados a la desvinculación y que se puede extrapolar al rezago (Latiesa, 1992).

5.3.1.2 Factores laborales

Brandsna-Dieters (2013), identifica el factor laboral junto con el apoyo institucional como los más importantes e influyentes para explicar el egreso en un tiempo superior al planificado por la institución. Los tres docentes entrevistados opinaron sobre el rezago "...pienso que lo principal es el factor laboral, el tratar de conservar un trabajo y llevar la carrera adelante con todas las dificultades que eso implica. Pienso que ese podría ser el principal factor, el no perder el trabajo y poder llevar el estudio..." (Mariela, 24-26. p.1).

Se establece el concepto del equilibrio entre el trabajo y el estudio. Lo cual es enunciado por el docente.

“...sería bueno que pudieran llevar el estudio de forma completa y tener un trabajo que fuera parcial, pero a veces esas situaciones dependen de cada estudiante...” (Mariela 26-28. p.1).

Otro docente refiere “...Después también cambiaron las épocas con relación a lo contemporáneo, hace unos años uno estudiaba medicina podría estudiar y algunos podían solventar o no la carrera, hoy hay una laxitud en los propios programas y en la propia dinámica que permite a las personas, a los jóvenes trabajar, eso hace obviamente que merme su horario de estudio y su independencia y eso conspira para que la gente se pueda atrasar...” (Manuel, 18-22. p.1).

Este docente refiere que el factor laboral se vincula con el rezago académico, del mismo modo Graciarena (1969), refiere que no todas las carreras permiten la compatibilización del estudio y el trabajo.

“...hoy por hoy la independencia laboral es mayor y esa laxitud que permitió en la facultad trabajar más y obviamente se atrasan más...” (Manuel, 27-28. p.1)

“...estudiantes que necesitan trabajar, de por sí pierden tiempo o invierten tiempo en trabajar y no lo pueden invierten en estudiar, y bueno ahí también pueden rezagarse...” (Martín, 16-17.p.1)

5.3.1.3 Factores económicos

En relación a este factor un docente refiere “...dificultades económicas, digamos me parece que son muchos factores y no solo un factor, sino que es multifactorial...” (Martín, 18-19.p.1). Esta afirmación coincide con lo que sostiene Tinto (1987), quién hace referencia a la desvinculación, pero es posible extrapolarlo al rezago académico y lo considera un fenómeno multidimensional; social, económico, la psicológico, los aspectos vinculados a la organización y las interacciones entre los estudiantes y las instituciones.

En síntesis, los docentes afirman que el rezago académico es un fenómeno multifactorial y en relación a los factores socioeconómicos, priorizan el factor laboral, en este punto no hay unanimidad con la literatura revisada.

Además, los docentes refieren el equilibrio entre el trabajo y el estudio, el trabajo medio tiempo como una opción y establecen una correlación directa; a mayor cantidad de horas de trabajo mayor rezago. En este último aspecto tampoco hay consenso en la literatura.

Además, mencionaron en términos generales, los factores familiares y económicos.

5.3.2 Categoría 2: Factores Institucionales y Académicos

Esta categoría está formada por subcategorías: Factores académicos intrínsecos y extrínsecos e Institucionales.

5.3.2.1 Factores Institucionales

Los factores institucionales están dados por: requisitos de ingreso a la universidad (Latiesa, 1992), servicios institucionales de apoyo al estudiante (Brandsma-Dieters, 2013), recursos económicos y humanos que impactan en el tamaño de las clases, en la cantidad y calidad de los profesores (Lincove, 2014), en el plan de estudios y su administración (Vera et al., 2012), entre otros.

Algunos de los aspectos institucionales son referidos por el docente“...la facultad pasó por un cambio estructural de reducción de sus años, y modificación de su estructura, cambio en el plan de estudios...eso hace que sean mucho más laxos los períodos de exámenes y que tengan mayor flexibilidad y eso me parece que de alguna manera en la estructura previa que era más rígida, de un año si, sino, vos no podés pasar al otro separa mucho mejor las aguas y le da mucha mayor flexibilidad al estudiante a retrasarse...” (Manuel, 12-17. p.1).

En la opinión del docente las modificaciones realizadas en el plan de estudios y en el sistema de asignaturas previas contribuyeron al rezago.

“...hay otro factor que me parece que es muy importante en la facultad de medicina en Uruguay que es la falta de interconectividad, de relacionamiento de inter conectividad entre las diferentes protagonistas que dan los cursos de medicina, las básicas con las estructuras

clínicas, lo asistencial que es parte muy importante del aprendizaje con la estructura teórica, los horarios de los docentes. Entonces me parece que todavía falta mucha metodología de interconectividad para hacerle el camino mucho más llano y no tener tantos obstáculos que de hecho lo tienen que en general son por la propia responsabilidad de los diferentes actores que por ahí no se conectan...” (Manuel, 37-44. p.1).

En este tópico se hace referencia a los aspectos instituciones en particular a la falta de interrelación de las cátedras de la UdelaR y este aspecto atribuye influencia en el rezago.

5.3.2.2 Factores académicos intrínsecos

La aplicación del nuevo Plan de estudios ha incluido cambios en la formación de los estudiantes y mayor compromiso de los docentes en investigación clínica y en investigación básica relacionada con la biología humana (Braga, 2018). Además, se creó el Departamento de Educación Médica (DEM) con el fin de mejorar la formación docente y el rendimiento escolar.

A pesar de lo cual algunos docentes no tienen esta percepción “...Yo voy a hablar en primera persona, yo no recibí ninguna instrucción docente ni formativa y lo hago muy intuitivamente estos se deben a dos cosas una por la falta de exigencia de la facultad y otra es una omisión mía en la formación” (Manuel, 57-60. p.2).

Además, según Pérez & Natale (2016), las alfabetizaciones académicas permiten la inclusión de los estudiantes en la educación superior y hacen énfasis en las instituciones y en la enseñanza que dictan los docentes. Sostienen que hay que identificar las estrategias de enseñanza eficaces para estimular la inclusión, mejorar las prácticas y disminuir la desvinculación.

En la afirmación del docente, hace énfasis en la necesidad de formación académica, pero resalta la ausencia de exigencia en el cumplimiento de la misma. Además, introduce la falta de tiempo y dedicación a la labor docente.

5.3.2.3 Factores académicos extrínsecos

Varios autores sostienen que es posible modificar algunos factores para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Al decir de Lincove (2014), los factores académicos son relevantes pues se relacionan con variables sobre las cuales se puede actuar, en cierta medida, como los horarios de los cursos. Vera, (2012) hace referencia a la cantidad de horarios ofrecidos por la universidad.

Así también lo refirió uno de los docentes “...Si yo pienso que los horarios se extienden a lo largo de todo el día y a veces tienen que ir a la comunidad a la tarde, en el hospital a la mañana y el teórico a la noche. Entonces eso de una forma mejor organizada o más, organizado de forma más sistemática ayudaría...” (Mariela, 31-33. p.1)

En síntesis, en esta categoría los docentes señalaron el cambio en el plan de estudio y en particular en el sistema de previas como factores que pueden influir en el rezago, lo cual no coincide con la literatura revisada.

Por otra parte, en los factores académicos, se refirieron a la necesidad de la formación docente, lo cual coincide con la literatura revisada y a la falta de exigencia por parte de la universidad para el desarrollo de la misma. Además de la necesidad de dedicarle tiempo a la tarea docente. Hicieron mención de la extensión de los horarios en la facultad y la necesidad de una mejor organización.

5.3.3 Categoría 3: Factores psicoemocionales

5.3.3.1 Factores motivacionales

Latiesa (1992), afirma que luego de haber ingresado a la universidad, la motivación y el compromiso con el estudio son las variables que tiene mayor peso en determinar el rendimiento académico. Así le otorga a la motivación un papel preponderante y refiere que las variables de la dimensión características de individuo están subordinadas a la motivación y el compromiso con la carrera entre otras.

En esta investigación solo uno de los docentes se refirió a los aspectos motivacionales y lo vinculó a los aspectos institucionales de la universidad.

“Entonces el compromiso del estudiante se pierde, se genera desmotivación y no se hace fácil el camino, me parece que debería haber una continuidad en los programas, en la actitud y en la interacción de las diferentes áreas docentes...” (Manuel, 47-49. p.2)

Esta percepción del docente coincide con la perspectiva de Tinto (1989), que sostiene que la desvinculación se relaciona la motivación y la integración que el alumno alcance en la institución.

5.3.3.2 Factores afectivos

“Los procesos afectivos tratan con lo que es importante en la vida del individuo. Son un aspecto del funcionamiento mental enraizados en la biología y en la cultura que les dan significado y valor a los sucesos vividos” (Emde, 1999, p. 473).

Solo uno de los docentes entrevistados hizo referencia a los factores afectivos sin profundizar en este tópico refirió “...pienso que hay factores personales, desánimo, perder exámenes y dejar de intentar salvarlos...” (Martín, 14-15. p.1).

Se refirió solamente a un aspecto de una amplia variedad de factores afectivos, el desánimo y lo vinculó a dos formas de manifestación del rezago, el perder exámenes y dejar de rendirlos (Boado, 2011).

Al revisar la literatura se encuentran autores nacionales (Boado, 2011; López, 2016) que coinciden y amplían este aspecto. Sostienen que no es beneficioso ni productivo, que el estudiante permanezca más de lo establecido en una entidad educativa, porque implica costos afectivos y económicos importantes.

En síntesis, los docentes vinculan los factores motivacionales con aspectos institucionales de la universidad y los factores afectivos con diferentes formas de manifestación del rezago. Lo cual coincide con la literatura revisada.

5.3.4 Factores pandémicos

Al decir de Terigi (2020), durante la pandemia las clases virtuales fueron diseñadas con el mismo formato que en la presencialidad, lo que generó gran cansancio por parte de los docentes y los estudiantes, distracciones y continuas interrupciones.

Así uno de los docentes sostiene "...Creo que sí que eso influyo porque había estudiantes que no se conectaban, no sé si era que no tenían conexión, posibilidad de conexión a internet, o más bien que no se adaptaban a la modalidad electrónica. A mí me dijeron varios estudiantes que no se adaptaban a la modalidad, se distraían, no podían seguir la clase y eso creo que sin duda influyó..." (Martín, 52- 56.p.2)

Pero además el docente hace referencia a la incorporación de las nuevas tecnologías que adquirieron mayor relevancia durante la pandemia y plantearon fuertes exigencias al sistema educativo. Al decir de Esteve, (2006) "las TIC modifican las formas de vida y de trabajo, han permitido avances científicos espectaculares, difundidos a través de Internet y que jamás habrían sido posibles con el viejo sistema de comunicación" (p. 29).

Otro docente hace referencia a los aspectos económicos de la pandemia y además refiere que para los docentes fue muy negativa.

"...hay varios puntos acá muchos estudiantes del interior, mucha gente que económicamente lo sintió, somos adultos, en medicina tenemos una edad biológica que ya deberíamos salir muchas veces contribuir o por lo menos formarnos económicamente para poder contribuir a nuestra familia y eso también influye a los aspectos sociales por lo que sea me parece que fue un factor, este factor fue determinante y diría que hay que empezar borrón y cuenta nueva porque fueron tres años en lo docente y en mi perspectiva nefastos..."(Manuel, 110-115.p.3).

Al decir de Terigi (2020), en relación al saber pedagógico y a los docentes, a través de los años ha habido un proceso de formateo del modo de ser docentes, que se intensificó en la pandemia.

Los medios digitales ofrecen inmediatez e interacción, los cambios son rápidos y los docentes no han tenido la formación que les permita lidiar con ellos. (Dussel & Quevedo, 2010; Terigi, 2010).

Así los docentes se ven inmersos en esta nueva realidad y no tienen una respuesta pedagógica completa ni acabada en esta situación de pandemia (Terigi, 2020).

En síntesis, los docentes tienen una visión negativa de la pandemia, hacen referencia a las TIC y a la escasa adaptación al uso de las mismas. Así la literatura revisada da cuenta de este fenómeno y explica que es necesario adaptar el contenido de las clases a la virtualidad y brindar respuestas didácticas. Además, se mencionan los aspectos económicos, que afectaron a los estudiantes y que se profundizaron durante la pandemia.

5.4 Integración de resultados (Triangulación)

Este trabajo de investigación se realizó con el objetivo de contribuir a la comprensión del rezago académico, en los estudiantes de 5° año de medicina de la UdelaR. Se pretendió dar respuestas a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las relaciones entre las características de las trayectorias educativas de los estudiantes rezagados de 5° año de medicina, en la UdelaR, los factores académicos, institucionales y psicoemocionales y como se relacionan con el rezago estudiantil? ¿Cuáles son las características sociodemográficas y económicas de la población estudiantil que sufre rezago?, ¿realizaron estudios previos en la universidad o en otra institución y tienen antecedentes de rezago en esa etapa? Los factores institucionales tales como: condición de ingreso a la carrera, tamaño de los grupos, la duración de las clases, entre otros ¿pueden influir en el rezago? y ¿cuáles son las percepciones motivacionales y emocionales de los docentes y los estudiantes en relación a este fenómeno?

Para dar respuesta a éstas preguntas se utilizó un enfoque metodológico mixto, dada la complementariedad de los resultados obtenidos con el análisis cuantitativo y cualitativo. Se

procuró obtener un conocimiento más amplio y profundo del objeto de estudio, para eso fue necesario analizar si existía convergencia o divergencia entre las dos miradas.

A continuación, se exponen algunos de los resultados, que provienen de la integración de ambos enfoques.

5.4.1 Factores socioeconómicos

En relación a los factores familiares, en el análisis cuantitativo la mayoría de los estudiantes (80%) refieren que la maternidad y la crianza de los hijos no influyen en el rezago, además al indagar sobre el cuidado de mayores a cargo, familiares con discapacidad o las tareas del hogar, la mayoría de los alumnos opinaron que estos aspectos tampoco influyen en este fenómeno.

En el análisis cualitativo los estudiantes opinan que la crianza de los hijos influye y surgen otros aspectos, como el fallecimiento y la enfermedad de algún integrante de la familia, necesidades económicas del grupo y mudanza. Se observó la interrelación con los factores económicos y demográficos.

Desde la perspectiva de los docentes en términos generales hacen referencia a este aspecto como posible causa de rezago.

Al contrastar las dos orientaciones metodológicas se observó divergencia en los resultados obtenidos, es posible que esto se deba, al menos en parte, a las diferencias demográficas entre las dos muestras. Ya que los estudiantes entrevistados pertenecientes a la muestra 2 tienen más edad que los estudiantes encuestados de la muestra 1.

Este aspecto también está referido en la literatura, cuando más edad tiene la población estudiantil, predominan como causas de rezago y desafiliación los factores familiares y laborales (Boado, 2011).

En las entrevistas realizadas a los estudiantes de la muestra 2 se constató una profunda preocupación por la familia, la maternidad y los mayores a cargo. Destacamos además que todas las mujeres de la muestra tenían 2 ó más hijos en edad escolar.

En el análisis de los factores laborales desde la perspectiva cuantitativa, el 62% de los estudiantes trabaja, mientras que el 38% no lo hace. Las mujeres trabajan más que los hombres. El grupo etario que más trabaja es el de los intermedios de 26 a 30 años. Predomina el trabajo permanente en relación al zafral. La mayoría trabaja 5 o 6 días a la semana.

Al analizar las opiniones de los estudiantes sobre el trabajo y el rezago, la mayoría piensan que si se prioriza el trabajo antes del estudio o la jornada laboral es extensa influye en el rezago. Mientras que las horas extras y el no tener licencia por estudio no influye en este fenómeno.

Desde la perspectiva cualitativa, a través de las entrevistas se analizó la opinión de los estudiantes y los docentes. La mayoría de los discursos responsabilizan al trabajo como unos de los factores del rezago.

En la muestra 2, 11 estudiantes trabajaban y 4 estaban buscando trabajo. En los discursos recabados el no trabajar no era considerada una opción posible.

Pero además agregan otros aspectos, como el cambio de trabajo, algunos de los estudiantes tuvieron que cambiar de trabajo para asistir a clases. Esta situación está referida en la literatura como un factor de riesgo para el rezago y la desvinculación (Boado, 2011).

También se observó la interrelación con otras variables ya que los estudiantes refieren que cuánto más edades tienen, más tienen que trabajar y esto contribuye al rezago. y los docentes opinan en forma similar en este aspecto.

La interrelación con los factores familiares, ya que en ocasiones tienen que trabajar para contribuir al mantenimiento del núcleo familiar o de alguno de sus integrantes. Asimismo, la interrelación con los factores académicos, como los horarios de los teóricos y las clases que se superponen con las jornadas laborales.

En el análisis de los resultados obtenidos a través del método cuantitativo y cualitativo, se observó convergencia ya que en ambos surgieron los factores laborales como causa del rezago académico.

En relación a los factores económicos, en la mirada cuantitativa, el 57% de los estudiantes opinan que los factores económicos, en relación a la falta de recursos para asistir a las clases y

al uso de materiales (dispositivos electrónicos, libros, fotocopias, indumentaria para ingresar al hospital), no influyen en el rezago, mientras que el 43% opina afirmativamente. Es decir que las opiniones están divididas con un ligero predominio a favor de la no influencia.

En cambio, en la mirada cualitativa los alumnos manifiestan la influencia de este factor en el rezago, inter relacionado con los factores familiares y laborales.

La no convergencia entre los enfoques se explica en parte por las diferencias en relación a las edades de los alumnos de las dos muestras, pero además el contexto familiar y laboral era diferente.

5.4.2 Factores institucionales y académicos

En la mirada cuantitativa, los estudiantes opinaron en relación a las asignaturas y las dificultades que estas ofrecen, además de la duración de los cursos como causa del rezago.

En la mirada cualitativa los alumnos coinciden en estos aspectos y agregan otros, la matrícula como mecanismo de regulación del ingreso, el apoyo institucional y la organización y extensión de la carrera. En la mayoría de las entrevistas realizadas se evidenció insatisfacción en relación falta de preocupación de la universidad por los estudiantes.

Desde el mismo enfoque los docentes agregan a los aspectos institucionales organizativos la falta de inter relacionamiento entre las diferentes cátedras como causa de rezago.

Al contrastar las dos orientaciones metodológicas se observó convergencia en los resultados obtenidos en relación a los factores institucionales y académicos, en las percepciones de los estudiantes y docentes.

Una discusión aparte merece la actuación y formación de los docentes, en la mirada cuantitativa, las opiniones están divididas, algo más de la mitad de los estudiantes (54%) opinan que este aspecto no influye en el rezago.

Pero desde lo cualitativo los estudiantes se refieren a otros aspectos como la asistencia a las clases, la empatía y la vocación docente refiriendo que estos factores influyen en el rezago.

La mirada de los docentes coincide con la de los estudiantes, en la falta de tiempo para dedicarse a la docencia, y agrega la ausencia de exigencia institucional en la formación pedagógica docente. Por tanto, en este aspecto y aún con matices, existe convergencia entre el método cuantitativo y el cualitativo.

5.4.3 Factores psicoemocionales

El análisis cuantitativo permitió establecer que los estudiantes opinan que los factores motivacionales y emocionales influyen en el rezago. En todos los aspectos analizados predominaron las opiniones afirmativas. El más frecuente es el desánimo (73%), seguido de la angustia (65%) y la tristeza (64%) y por último la depresión (55%).

En el análisis cualitativo los estudiantes refirieron sentimientos de angustia, ansiedad, padecieron ataques de pánico y depresión. Pero, además, se suma la interrelación con los factores institucionales y académicos ya que los factores psicológicos y emocionales se relacionan con los cursos, exámenes y la relación con los docentes. En este enfoque además se observaron aspectos motivacionales, que influyeron en el rezago. En la percepción de los docentes, se vio la relación entre los factores motivacionales e instituciones de la UdelaR.

Por tanto, al analizar los factores psicoemocionales, existe convergencia entre el método cuantitativo y el cualitativo, así desde diferentes miradas, los diferentes participantes tienen percepciones similares y complementarias.

5.4.4 Factores vinculados a la pandemia

En la mirada cuantitativa se relevaron los aspectos de la pandemia vinculados al confinamiento del estudiante o de algún integrante del grupo familiar. Así las opiniones

estuvieron divididas. La mayoría de los estudiantes (57%) opinaban que este aspecto no se vinculaba con el rezago.

En la mirada cualitativa los estudiantes en cambio refirieron que la pandemia influyó negativamente en el rezago y lo vincularon con los factores psicológicos y afectivos, factores institucionales y académicos entre los que se destacó los vínculos con los docentes, la suspensión de cursos y exámenes. Los docentes manifestaron la influencia negativa de la pandemia en el rezago por las dificultades en la implementación y el uso de la tecnología, por parte de estudiantes y docentes.

Al comparar las dos miradas en términos generales no hay convergencia porque la mayoría de los estudiantes, en el enfoque cuantitativo, opinó sobre un solo aspecto de la pandemia, el confinamiento.

Sin embargo, en lo cualitativo la visión es más amplia ya que se incorporan los factores psicoemocionales e institucionales desde las percepciones de los estudiantes y los docentes. Tal vez la falta de convergencia se deba a la forma de recabar la información desde la mirada cuantitativa.

Es necesario aquí analizar la divergencia en los resultados sobre las percepciones de la influencia de los factores familiares en relación a la maternidad y crianza de los hijos y en algunos aspectos relacionados con los factores económicos (falta de recursos para asistir a clases) y académicos (vínculo con los estudiantes y formación de los docentes).

La muestra 2 describe y permite profundizar en la realidad concreta de 15 estudiantes en los cuales predomina el género femenino, pertenecen a los grupos etarios de más edad, todas las mujeres tiene hijos en edad escolar. La mayoría trabaja o busca trabajo. Sin permitir realizar generalizaciones, la realidad socioeconómica, familiar y laboral es particular de los 15 estudiantes. En este grupo la carrera no es una prioridad. Los factores familiares son prioritarios. En relación con los aspectos académicos e institucionales son muy críticos, destacando la falta de apoyo institucional y los efectos adversos de la pandemia.

Capítulo 6. Discusión y conclusiones

6.1 Discusión integral de resultados

Existe un claro predominio del género femenino. El rango de edad se sitúa entre 23 y 35 años, la media de edad es 26,9 años. Se clasificaron según la edad en tres grupos etarios: de 23 a 25 años, se denominaron estudiantes noveles y constituyen el grupo de rezagados más jóvenes, de 26 a 30 años, se llamaron estudiantes intermedios, constituyen el grupo mayoritario. Por último, los estudiantes rezagados de 31 a 35 años, se denominaron estudiantes mayores y constituyeron el grupo minoritario.

Predominan los estudiantes del interior del país. El 70% de los estudiantes asistió a instituciones de enseñanza media públicas. El 25% de los estudiantes tuvo rezago pre universitario.

Se categorizaron los estudiantes de acuerdo al año de ingreso a la Facultad de Medicina lo que permitió conocer el tiempo de permanencia en esta casa de estudios. Las tres cuartas partes de los estudiantes ingresaron entre el año 2014 y 2017.

El 34% de los alumnos realizó otra carrera o tecnicatura concomitante o previa al ingreso a la Facultad de Medicina.

El 22% de los alumnos recibe ayuda económica, proveniente de la familia, becas, fondo de solidaridad y fondos del extranjero.

La mirada cuantitativa también aportó información, en relación al trabajo, la mayoría de los estudiantes trabaja (69%). El grupo etario que más trabaja es el intermedio. Las mujeres trabajan más que los hombres en términos porcentuales. Predomina el trabajo permanente, 5 o 6 días a la semana.

En relación al nivel de ingresos del grupo familiar predominan los niveles más deficitarios, bajo y muy bajos (60%).

Otra variable que da cuenta de desigualdades sociales es el nivel educativo del hogar de origen. En nuestra investigación el nivel educativo de los padres es similar, con un ligero predominio en la formación académica del padre. El nivel de instrucción promedio es el bachillerato completo.

En relación a la caracterización del rezago el año en que más estudiantes se rezagaron es 3^a año de facultad, predominan los varones en relación a las mujeres, le sigue porcentualmente cuarto año y predomina el género femenino. Seguido de segundo año, donde también predomina el género femenino. En primer año el porcentaje de rezago es el mismo para las mujeres y los varones.

Se caracterizó el rezago en leve, moderado y severo. Predominó el leve seguido del moderado y severo.

Además, a través del análisis estadístico X^2 se relacionó este fenómeno con los grupos etarios y se observó que a mayor edad de los estudiantes el rezago es más severo. Y cuando se analizó la relación entre rezago y el nivel socioeconómico se halló que en los niveles menos favorecidos el rezago es más severo. Estas asociaciones fueron estadísticamente significativas.

Si bien no podemos ser categóricos porque carecemos de información para realizar una correcta comparación con otras investigaciones nacionales e internacionales, en nuestro trabajo consideramos que las diferencias en el rezago de los estudiantes de medicina se explican en parte por las diferencias socioeconómicas.

Al valorar los estudiantes con rezago pre universitario, la mayoría tuvo rezago universitario moderado (52%) y severo (29%).

En el análisis de los factores vinculados al rezago académico, se utilizó la metodología mixta, concluimos que se trata de un fenómeno multifactorial, donde coexisten y se interrelacionan los factores: familiares, económicos, laborales, afectivos y emocionales. Además de los factores institucionales y académicos y otros relacionados con la pandemia.

En la muestra cualitativa, si bien no es representativa de la población de estudio con rezago, también predominó el género femenino, en relación al grupo etario, los estudiantes pertenecían a los grupos intermedios y mayores. Todas las mujeres del grupo tienen hijos en edad escolar.

A partir de la evidencia empírica construida concluimos que los factores laborales y los psicoafectivos contribuyen en gran medida a que los estudiantes se rezaguen.

En relación a los factores laborales los estudiantes con rezago en su mayoría trabajan (62%),

El grupo etario intermedio, de 26 a 30 años, es el que más trabaja y el que más se rezaga. Predomina el trabajo permanente, 5 o 6 días a la semana. Además es el grupo que en términos porcentuales más ha estudiado otra carrera o tecnicatura.

En la perspectiva de los estudiantes y los docentes los factores laborales influyen en este fenómeno y agregan las interrelaciones con otras variables (edad, composición del grupo familiar) y otros factores (familiares, institucionales y académicos).

La literatura revisada coincide con esta conclusión, una investigación internacional específica sobre el rezago (Brandsma-Dieters, 2013) estableció el equilibrio entre el trabajo y el estudio como principal factor que puede explicar este fenómeno y un trabajo nacional (Zoppis, 2020) concluyó que el trabajo es uno de los factores más importante cuando ocurre retraso en lograr el egreso universitario.

Los factores motivacionales y emocionales influyen en el rezago académico, en forma categórica desde la perspectiva de los estudiantes y los docentes. Y además existe una retroalimentación positiva porque las alteraciones psicológicas influyen en este fenómeno y este determina agravación de las manifestaciones psicológicas. Por otra parte, se destaca la interrelación con los factores institucionales y académicos.

Estas conclusiones coinciden con la literatura revisada, así al decir de Boado (2011), entre los factores que influyen negativamente, en los estudiantes de carreras tradicionales, se encuentra el desestimulo por el bajo rendimiento académico, la desmotivación por la profesión y los costos afectivo-emocionales que implica concurrir a estudiar a la facultad escogida.

Por último, los factores institucionales y académicos influyen en el rezago, donde se destacan las asignaturas y las dificultades que ofrecen, así como la duración de los cursos, la matrícula como mecanismo de regulación del ingreso, el apoyo institucional y la organización y extensión de la carrera. Además, estos factores interactúan entre sí y con el resto de los factores mencionados influyendo en el rezago.

Esta conclusión también es avalada por la literatura revisada, en una investigación internacional específica del rezago (Lincove, 2014), se destaca que el factor más importante (el currículo y su administración) está vinculado a los factores institucionales y académicos y en una investigación nacional (Boado, 2011), también destaca la importancia de estos factores.

6.2 Conclusiones en base a los objetivos

A continuación, en la Tabla 21 se presenta en forma sucinta los hallazgos más significativos asociados a los objetivos de nuestra investigación.

Tabla 21

Hallazgos según los objetivos específicos

Objetivos específicos	Hallazgos
Describir las características socio demográficas y socio económicas de los estudiantes.	Predominio del género femenino.
	Media de edad 26,7 años. Se establecieron 3 grupos etarios: noveles, intermedios y mayores.
	Predominan los estudiantes del interior (52%).
	Proviene de sectores socioeconómicos bajos y muy bajos.
	El nivel educativo del hogar promedio es el bachillerato completo.
	La mayoría de los estudiantes trabaja (62%).
	El 22% recibe apoyo económico.
Se relacionó el fenómeno en estudio con el nivel académico del hogar, nivel socioeconómico, y el grupo etario.	

	Se analizaron los factores familiares y económicos.
Conocer las trayectorias académicas de los estudiantes y la relación con el rezago académico	<p>El 70% proviene de instituciones de enseñanza media pública.</p> <p>El 25% tuvo rezago pre universitario.</p> <p>El 34% realizó otra carrera, previa o concomitante con la Facultad de Medicina</p> <p>Se caracterizó el rezago en leve (51%), moderado (34%) y severo (15%).</p>
Identificar los factores académicos e institucionales de la Facultad de Medicina que pueden influir en el rezago académico, desde la perspectiva de los estudiantes y los docentes.	<p>Se destacó las asignaturas y las dificultades que ofrecen, la duración de los cursos, la matrícula como mecanismo de regulación del ingreso, el apoyo institucional y la organización y extensión de la carrera.</p> <p>Además estos factores interactúan entre sí y con los factores laborales, familiares y económicos.</p>
Indagar las percepciones que poseen los docentes y los estudiantes acerca de las características motivacionales y emocionales de los estudiantes con rezago	<p>Los factores motivacionales y emocionales influyen en el rezago académico. Se indagó sobre el desánimo (73%), la angustia (65%), tristeza (64%) y la depresión (55%).</p>

Fuente: Elaboración personal

6.3 Alcances y limitaciones de la investigación

Este trabajo permitió conocer las trayectorias académicas de los estudiantes con rezago. Caracterizar este fenómeno. Analizar los diferentes factores y su influencia. La investigación, tuvo la particularidad que se desarrolló en medio de la pandemia Covid 19, la cual "... tiene efectos sobre la vida humana que apenas dimensionamos y que siguen produciéndose" (Terigi, 2021, p. 114).

Por tanto se modificó la forma en que los estudiantes aprendían, se sustituyeron las clases presenciales por la virtualidad y las clases a distancia. Además, el uso de la tecnología adquirió un lugar destacado.

La Dirección General de Planeamiento de la UdelaR (DGPlan, 2020) evaluó la propuesta educativa en la modalidad virtual y señaló la afectación emocional de algunos estudiantes, por la sobrecarga de actividades vinculadas a la enseñanza, la falta de contacto con los compañeros y los docentes y las dificultades en el acceso a la bibliografía. El informe señaló que el 20% de los alumnos no hizo cursos en la modalidad virtual por motivos económicos, problemas de conectividad o falta de equipamiento informático para participar en las actividades de enseñanza propuestas, por una decisión personal o por razones de salud.

Este trabajo de investigación se realizó en un contexto particular de pandemia, que es necesario considerar para hacer una correcta recolección y análisis de los datos.

Además se debe considerar, como limitante que durante el año 2021 no se realizaron evaluaciones orales, ni se tomaron exámenes a los estudiantes que estaban cursando 5^a año de medicina, por tanto, en ese período no se pudo medir el rezago. Solamente se realizó un parcial.

Es necesario mencionar otro aspecto limitante de importancia, en relación con la selección de la muestra 2 en que se realizó un muestreo por conveniencia, la muestra estaba constituida por 15 estudiantes (5 estudiantes de cada uno de los 3 hospitales) que se anotaron para ver las correcciones de un parcial aplazado.

Se procuró conocer el objeto de estudio a través de captar los diferentes puntos de vista, reflexiones e interpretaciones del fenómeno estudiado (Bisquerra, 2009).

“En su dimensión epistemológica, en este paradigma la interacción humana constituye la fuente principal de los datos, los investigadores forman parte del escenario objeto de estudio, con el propósito principal de comprender e interpretar todo lo que sucede...” (Bisquerra, 2009, p. 70)

No se trata de una muestra representativa de la población con rezago, ya que no hubo criterio de selección de la muestra, existiendo sesgo en la misma.

En relación a la utilización de los instrumentos de la investigación, en ocasiones las encuestas debían posponerse porque los estudiantes estaban enfermos o en cuarentena y las entrevistas se realizaron en la modalidad presencial o virtual por zoom, en este último caso a veces existía dificultades vinculadas a la tecnología (falta de dispositivos electrónicos, ausencia o mala conectividad, entre otros).

6.4 Futuras líneas de trabajo

En procura de dar respuestas a las interrogantes que se propusieron al inicio de esta investigación, han surgido nuevas preguntas que resulta de interés para este trabajo poder compartir ya que abren nuevos escenarios para posibles trabajos de investigación.

Una de las síntesis realizadas en esta investigación muestra el elevado consenso entre las opiniones de los estudiantes y los docentes sobre la influencia de la actividad laboral en el rezago académico, lo cual es avalado por la literatura (Boado, 2011; Fernández et., al, 2010; Zoppis, 2020).

En este trabajo, coincidiendo con los hallazgos de Zoppis (2020), se evidenció que la actividad laboral no afecta a todos los estudiantes de la misma manera, entonces cabe preguntarse: ¿cuáles son los factores que determinan que la actividad laboral afecte en forma diferente a los estudiantes con rezago?

En relación a los factores académicos e institucionales, se destaca entre otros, el apoyo institucional, el cual es percibido en forma diferente por los docentes y los estudiantes, surge entonces como interrogante ¿Cuáles son las variables a través de las cuales se puede caracterizar el apoyo institucional? ¿Es posible medirlo?

Por último, a través de este trabajo se ha caracterizado el rezago estudiantil, cabe entonces preguntarse: ¿cuáles son las estrategias socioeconómicas, académicas e instituciones y psicoemocionales que se pueden implementar para combatirlo?

Encontrar las respuestas a estas preguntas puede contribuir a complementar y ampliar este trabajo de investigación, el cual permitió avanzar en la comprensión de este fenómeno, complejo y multifactorial desde la mirada de los estudiantes y los docentes.

Referencias

- Abritta, G. (1999). *Noción y Estructura del dato*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales.
- Acevedo, F. (2014). Una aproximación al fenómeno de desafiliación educativa en la transición hacia la educación superior en el interior de Uruguay. *Páginas de Educación*, 7(1), 180-210.
- Aina, C., Baici, E., & Casalone, G. (2011). Time to degree: student's abilities, university or something else? *Evidence from Italy. Education Economics*, 19(3), 311–325.
- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5. Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales*. (5° ed.). Panamericana.
- Arnaud, A., Sánchez, F., Galindo, N., Franco, D., & Ruiz, R. (2022). Diagnóstico de las causas de rezago y deserción en alumnos de la Facultad de Ciencias de la UNAM. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 12(24), 1-27. <https://doi.org/10.23913/ride.v12i24.1181>
- Augustowsky, G. (2008). *Enseñar a mirar imágenes en la escuela*. Editorial Tinta Fresca.
- Barco, S. (2005). Del orden, poderes y desórdenes curriculares. En S. Barco (Coord.), *Universidad, docentes y prácticas: El caso de la Universidad Nacional de Comahue*. Editorial Universidad Nacional de Comahue.
- Bardin, L. (1996). *El análisis de contenido*. Akal.
- Bentancor, G. (2017). *La matematización: una mirada a las prácticas de enseñanza y evaluación de los docentes del Ciclo Básico de una zona Metropolitana de Montevideo*. [Tesis de maestría, Universidad ORT Uruguay]. <http://hdl.handle.net/20.500.11968/3557>
- Berardi, L. (2015). La investigación cuantitativa. En L. Abero & L. Berardi (Eds.), *Investigación y educación*. (pp. 48-80), Contexto.
- Bisquerra, A. (2000). *Educación emocional y bienestar*. CissPraxis.
- Bisquerra, R. (coord.). Dorio, I., Gómez, J., Latorre, A., Martínez, F., Massot, I., Mateo, J. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla.
- Boado, M., & Fernández, T. (2010). Trayectorias académicas y laborales de los jóvenes en Uruguay: el Panel PISA 2003-2007. UdelaR-FCS.

- Boado, M., Custodio, L., & Ramírez, R. (2011). La deserción estudiantil universitaria en UdelaR y en Uruguay entre 1997 y 2006. CSIC, Universidad de la República.
- Boudon, R. (1995). *Le juste et le vrai. Etudes sur l'objectivité des valeurs et de la connaissance*. Fayard.
- Bound, J., Lovenheim, M. F., & Turner, S. (2012). Increasing time to baccalaureate degree in the United States. *Education Finance and Policy*, 7(4), 375-424.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (1996). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia.
- Brace, I. (2011). *Diseño de Cuestionarios*. Patria.
- Brandsma-Dieters, A. (2013). *Factors influencing student delay in higher education A case study at Stenden University of Applied Sciences*. [Master's thesis, University of Twente Enschede]. <https://purl.utwente.nl/essays/64268>
- Cabrera, C. (2017). *La enseñanza de la Biología en el turno nocturno durante los primeros cuatro años de la Educación Media: el caso de la región Centro-Sur del Uruguay* [Tesis doctoral, Universidad ORT Uruguay]. Sistema de Bibliotecas de la Universidad ORT Uruguay. <https://sisbibliotecas.ort.edu.uy/file/6048>
- Carabajal, S. (2013). La Permanencia Del Estudiante Durante El Año De Ingreso A La Universidad De La República. Construcción Colectiva. En: *Intercambios*, 1-(1), 73-79.
- Cea D'Ancona, M. (1998). *Metodología Cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Síntesis.
- Ceretti, T. (2011). La deserción estudiantil universitaria en UdelaR y en Uruguay entre 1997 y 2006, CSIC. Universidad de la República, Montevideo. Entrevista realizada por el equipo de investigación de Boado.
- Cerpa, F., P. González & S. Cantillo, (2014). Análisis comparativo entre las características más relevantes de deserción estudiantil en el programa de Ingeniería Industrial de la Universidad Autónoma del Caribe. *Scenarios*, 12(1), 96-104. <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v12i1.110>
- Chasteauneuf, C., & Kitchenham, A. (2009). An application of Mezirow's critical reflection theory to electronic portfolios. *Journal of Transformative Education*, 7(3), 230-244.

- Collazo, M. (2021). *El currículo universitario interpelado: Aportes para la investigación de las singularidades políticas, epistemológicas y pedagógicas de los campos de formación*. Ediciones universitarias
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2020). *América Latina y Caribe ante la pandemia del Covid-19. Efectos económicos y sociales*. Informe especial COVID 19. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45337/4/S2000264_es.pdf
- Creswell, J. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Sage.
- Custodio, L. (2010). Caracterización de los desertores de UDELAR (Año 2006): inversión, consumo, exclusión académica y deserción voluntaria. En T. Fernández (Ed.), *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas*. (pp. 153-168). Udelar, CSIC.
- Dale, S., & Krueger, A. (2002). Estimating the payoff to attending a more selective college: An application of selection on observables and unobservables. *The Quarterly Journal of Economics*, 117(4), 1491-1527.
- Departamento de Educación Médica. (2020). Documentos institucionales. *Programa de Formación docente*. Udelar.
- Díaz De Rada, Á. (2007). Valer y valor. Una exhumación de la teoría del valor para reflexionar sobre la desigualdad y la diferencia en relación con la escuela. *Revista de Antropología Social*, 16(), 117-158.
- Dirección General Jurídica. Universidad de la República. (1968, abril 15). Estatuto del Personal Docente. <http://www.fmed.edu.uy>
- Dussel, I., & Quevedo, L. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Santillana.
- Duoghty, J., & Long, M. (2008). The Scope of Inquiry and Goals of SLA. En J. Duoghty & M. Long (Eds.), *The handbook of second language acquisition* (pp.3-16). Blackwell.
- Durkheim, E. (2001). *Las reglas del método Sociológico*. Fondo de Cultura Económica.
- Emde, R. (1999). Los afectos. Teoría y práctica. Yendo hacia adelante: Las influencias integradoras de los procesos afectivos en el desarrollo y en el psicoanálisis. *Psicoanálisis*, 20(3), 473- 516. <https://www.psicoanalisisapdeba.org>

- Esteve, J. (2006). Identidad y desafíos de la condición docente. En E. Tenti (Comp.), *El oficio de docente. Vocación, trabajo y profesión en el sigloXXI* (pp. 19-70). Siglo XXI Editores.
- Feixas, M., Lagos, P., Fernández, I., & Sabaté, S. (2015). Modelos y tendencias en la investigación sobre efectividad, impacto y transferencia de la formación docente en educación superior. *Educar*, 51(1), 81-107.
- Fernández-Álvarez, A., & Garau, M. (2022). Desempeño académico de fin de carrera en estudiantes de medicina ante un cambio de plan de estudios en Uruguay: graduación, rezago y becas. *Anales de La Facultad de Medicina*, 9(1) e 203.
<https://doi.org/10.25184/anfamed2022v9n1a8>
- Fernández-Álvarez, A., & Siciliano, J. (2017). Desempeño académico estudiantil en el tramo inicial de la carrera de Doctor en Medicina de la Universidad de la República. *Anales De La Facultad de Medicina*, 4(2), 39-74. <https://dx.doi.org/10.25184/anfamed2017v4n2a4>
- Fernández, T. (2009). La desafiliación en la educación media en Uruguay. Una aproximación con base en el panel de estudiantes evaluados por PISA 2003. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, (7)4,164-179.
- Flick, W. (2007). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Morata
- Fullan, M. (2021). *Los impulsores correctos para el éxito de todo el sistema*. CSE.
<https://redglobal.edu.uy/es/materiales-de-interes>.
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63.
- García, L.(2021). La deserción escolar: Una problemática generalizada en las instituciones educativas. Sinopsis Educativa. *Revista venezolana de investigación*, 21(1), 390-400.
- Gil, J., & García, E. (1994). Una metodología para el análisis estadístico de datos textuales: el programa Alceste. *Revista de Investigación educativa*, 24(2), 107-136.

- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine.
- Graciarena, J. (1969). Algunas hipótesis sobre la deserción y el retraso en los estudios universitarios en Uruguay. *Revista Mexicana de Sociología*, 31(4), 1041-1062.
- Hernández de Canales, F., De Alvarado, E., & Pineda, E. (1994). *Metodología de la investigación*. PALTEX.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación* (3.ª ed.). Mc Graw Hill.
- Hernández Sampieri, R. Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5.ª ed.). Mc Graw-Hill.
- Hernández Sampieri, R. Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). Mc Graw-Hill.
- Janesick, V. (1998, abril). Journal writing as a qualitative research technique: history, issues, and reflections. Artículo presentado en Annual Meeting of the American Educational Research Association. San Diego, CA
- Latiesa, M. (1992). *La deserción universitaria. Desarrollo de la escolaridad en la enseñanza superior. Éxitos y fracasos*. C.I.S; Siglo XXI.
- Lesmes, J., Maldonado, G., & Rey, N. (2021) *La educación emocional, un camino para resignificar la formación integral en la educación superior* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co>
- Ley 19043 del año 2012. Creación de la Universidad Tecnológica. 28 de diciembre de 2012. Registro Nacional de Leyes y Decretos: Tomo 2. Semestre 2. Año 2012. p. 203
- Lincoln, Y., & Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage.
- Lincove, J. (2014). *The Effects of Institutional Inputs on Time to Degree for Traditional and Nontraditional College Students*. University of Texas, Tulane University.
- López, N. (2016). *Factores afectivo-emocionales incidentes en el rezago de estudiantes*

- universitarios. Caso de la carrera de Doctor en Odontología de la Udelar.* [Tesis de maestría, Universidad de la República].<http://hdl.handle.net/20.500.12008/10504>
- Lugo, B. (2013). La deserción estudiantil: ¿realmente es un problema social?*Revistade Postgrado FACE-UC.* 7(12), 289-309.
- Marrero, A., & Barros, G. (2005). Estructura y titulaciones de Educación Superior en Uruguay. Organización de Estados Iberoamericanos.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education.* (2.º ed.) . San. Francisco: Jossey-Bass.
- Miguel Román, J. A. (2020). La Educación superior en tiempos de pandemia: la visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos,* L(-), 13-40. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.95>
- Milles, M., & Huberman, A. (1984). *Qualitative data analysis. A source book of new methods.* Sage.
- Milles, M., & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis. A source book of new methods.* (2º.ed.). Sage.
- Mora, I. (2005). Guía para elaborar una propuesta de investigación. *Revista Educación,* 29(2), 67-97. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44029206>.
- Murillo, O., & Luna, E. (2021). El contexto académico de estudiantes universitarios en condición de rezago por reprobación. *Revista Iberoamericana De Educación Superior,* 12(33), 58-75. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.33.858>
- Núñez, M. (2005). El rezago educativo en México: dimensiones de un enemigo silencioso y modelo propuesto para entender las causas de su propagación. *Revista Interamericana de Educación de Adultos,* 27(2), 29-70. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545128002>
- Pacheco, H., Villagrán, R., & Guzmán, A. (2015). Estudio del campo emocional en el aula y simulación de su evolución durante un proceso de enseñanza-aprendizaje para cursos de ciencias. *Estudios pedagógicos,* 41(1), 199-217.
- Palacios, J. (1999). *Técnicas de investigación social para servicios socioculturales.* CEMCI.
- Park, L., & Zarate, C. (2019). Depression in the Primary Care Setting. *The New England journal of medicine,* 380(6), 559-568. <https://doi.org/10.1056/NEJMcp1712493>

- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Sage.
- Pérez, I., & Natale, L. (2016). Inclusión en Educación Superior y Alfabetización académica. En L. Natale & D. Stagnaro (Eds.), *Alfabetización Académica. Un camino hacia la inclusión en el nivel superior* (pp. 13-46). Ediciones UNGS.
- Pintos Segura, M. (2007). *Cuestión de supervivencia*. Universidad de Colombia.
- Pulido, A., & Herrera, C. (2017). La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1), 29-39. <http://dx.doi.org/10.22235/cp.v11i2.1344>
- Real Academia Española. (s.f.). Formación. En *Diccionario de la lengua española*. <https://www.rae.es/diccionario>
- Real Academia Española. (s.f.). Docencia. En *Diccionario de la lengua española*. <https://www.rae.es/diccionario>
- Reich, R. (1993). *El trabajo de las naciones: hacia el capitalismo del siglo XXI*. Vergara.
- Rivera, A. (2014). *Análisis del rezago en las Instituciones de Educación Superior en el Estado de Veracruz. El caso de la Universidad Veracruzana* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia (España). Facultad de Educación]. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Arivera> *tesisuned:Educacion-A Rivera*
- Román, J. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, L(-), 13-40. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27063237017>
- Romo, A., & Hernández, P. (2005). Estudio sobre retención y deserción en un grupo de instituciones mexicanas de educación superior, documento presentado en Seminario Internacional de Rezago y Deserción en la Educación Superior, Chile, Universidad de Talca.
- Sabariago, M., Sans, A., Torrado, M., & Vila, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Salazar, E., & Tobón, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Espacios*, 39 (53), 17. <https://www.revistaespacios.com/a17v38n35/17383539.html> S

- Santamaría, F., & Bustos, A. (2013). Permanencia y abandono en la educación superior: una experiencia de investigación a partir de las veces de los jóvenes estudiantes. *Revista Infancias Imágenes*, 12(2), 73-80.
- Serna, M. (2011) *El rezago y abandono temprano estudiantil en FCS*. UdelaR.
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. (2020). *Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina*. www.siteal.iiiep.unesco.org > eje > educación superior.
- Suarez, M. (2001). *Rezago educativo y desigualdad social en el estado de Morelos. Retos de la gestión social*. UNAM.
- Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa. Ministerio de Educación
- Terigi, F. (2010). Docencia y saber pedagógico-didáctico. *El Monitor de la educación*, 25(5), 35-38. <http://www.me.gov.ar/monitor/nro0/pdf/monitor25.pdf>
- Terigi, F. (2020). Aprendizaje en el hogar comandado por la escuela: cuestiones de descontextualización y sentido. En I. Dussel & P. Ferrante (Eds.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp.243-250). Organización de los Estados Iberoamericanos.
- Terigi, F. (2021). Reflexiones sobre la escolarización promediando el segundo año escolar en pandemia. *Anales De La Educación Común*, 2(1-2), 114-126
- Tesch, R. (1990). *Qualitative research: analysis types and software tools*. The Falmer Press.
- Tinto, V. (1987). *El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. ANUIES.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva, *Revista de la Educación Superior*, (71).
- Tobón, S. (2012). *Experiencias de aplicación de las Competencias en la educación y el mundo organizacional*. ReDIE
- Tobón, S (2017a). Conceptual analysis of the socioformation according to the knowledge society. *Knowledge Society and Quality of Life (KSQL)*, 1(1), 9-35. <https://goo.gl/aJeSvw>
- Tobón, S. (2017b). *Evaluación Socioformativa. Estrategias e instrumentos*. Kresearch.

- Torres, J., Acevedo, D., & Gallo, L. (2015). Causas y consecuencias de la deserción y repitencia escolar: una visión general en el contexto Latinoamericano. *Cultura Educación y Sociedad*, 6(2), 157-187.
- UdelaR (2012). *Informe de autoevaluación institucional. Carrera: Doctor en Medicina*. <http://www.fmed.edu.uy/sites/default/files/decanato/documentos/Medicina%20UdelaR%20Marzo%202012.pdf>
- UdelaR (2018). FormA. Relevamiento continuo. *Perfil de los estudiantes de grado*.
<https://planeamiento.udelar.edu.uy/>
- UdelaR (2020). FormA. Relevamiento continuo. *Perfil de los estudiantes de grado*.
<https://planeamiento.udelar.edu.uy/>
- UdelaR (2022). *Departamento de Educación Médica*, Facultad de Medicina.
<https://www.dem.fmed.edu.uy>
- UNESCO IESALC (2020). *Covid-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuesta y recomendaciones*. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf>
- Universidad CES. (s.f.). *Organigrama*. <https://www.ces.edu.co> › Acerca de la Universidad CES.
- Uslenghi, R. (2021). *Afiliación educativa: percepciones de estudiantes y docentes vinculadas al pasaje por Educación Media Básica, en un programa técnico dirigido a poblaciones vulnerables* [Tesis de Maestría, Universidad ORT Uruguay]. Sistema Bibliotecas de la Universidad ORT Uruguay. <https://dspace.ort.edu.uy> ›
- Valles, M.(1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.
- Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47-53.
- Vera, J., Ramos, D., Sotelo, M., Echeverría, S., Serrano, D., & Vales, J. (2012). Factores asociados al rezago en estudiantes de una institución de educación superior en

México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3(7), 41-56.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299129031003>

- Webber, D., & Ehrenberg, R. (2010). Do expenditures other than instructional expenditures affect graduation and persistence rates in American higher education? *Economics of Education Review*, 29(6), 947-958. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2010.04.006>
- Zoppis, D. (2020). *Rezago universitario: discusión teórica, metodológica y su manifestación en la carrera de Arquitectura de la Universidad de la República* [Tesis de maestría, Universidad de la República Uruguay]. <http://hdl.handle.net/20.500.12008/24371>

Anexos

Anexo 1. Encuesta a los estudiantes

Se resalta en color las modificaciones realizadas por los docentes.

ENCUESTA SOBRE EL REZAGO EN LA FACULTAD DE MEDICINA

El rezago se define como la diferencia entre la edad esperada para el nivel y la edad real del estudiante, la población universitaria puede traer rezago del ciclo anterior y/o experimentar rezago en una nueva etapa estudiantil.

DATOS DEMOGRÁFICOS

1. Género

Masculino	<input type="checkbox"/>
Femenino	<input type="checkbox"/>
Otro	<input type="checkbox"/>

2. Edad (Indica años) _____

3. Procedencia (Indica departamento) _____

4. Indica el tipo de instituciones en la que cursó la mayor parte de la enseñanza secundaria

Institución pública (Liceo)

Institución privada (Colegio)

5. Año en que terminaste el liceo _____

6. Año de ingreso a la Facultad de Medicina _____

7. ¿Realizaste estudios en otra Facultad?

Sí Si tu respuesta es Sí, indica en cuál
No _____

¿Realizaste estudios en la Escuela Universitaria de Tecnología Médica (EUTM)? _____
(esta pertenece a la Facultad de Medicina).

8. ¿Actualmente te encuentras trabajando?

Sí
No

¿Es un trabajo permanente o zafral? _____

9. ¿Cuántos días a la semana trabajas? _____

10. ¿Cuántas horas trabajas por día? _____

11. ¿Tú trabajo está vinculado a la Facultad?

Sí	<input type="checkbox"/>
No	<input type="checkbox"/>

12. ¿En qué consiste tu trabajo? _____

CARACTERISTICAS SOCIOECONÓMICAS

13. ¿Con quién vives? (Indicar la composición del grupo familiar) _____

14. ¿En qué barrio vives? _____

15. ¿Recibes algún tipo de ayuda económica?

Sí	<input type="checkbox"/>
No	<input type="checkbox"/>

Si tu respuesta es Sí indica cuál _____

16. Con relación a los ingresos del grupo familiar, señala la opción que más se aproxima a tu realidad (ingresos líquidos en pesos)

Menos de \$ 50.000	
Entre \$ 50.001 y \$ 70.000	
Entre \$ 70.001 y \$ 90.000	
Entre \$ 90.001 y \$ 110.00	
Más de \$ 110.001	
No deseo contestar	

17. Señala el nivel educativo que han completado cada uno de tus padres

Nivel educativo	Indique género	Indique género
Primaria		
Ciclo Básico		
Bachillerato		
Estudios Terciarios		
Estudio de Posgrado		

REZAGO

18. ¿En qué año/s sufriste rezado en la Facultad de Medicina?

1er. Año	<input type="text"/>
2do. Año	<input type="text"/>
3er. Año	<input type="text"/>

4to. Año

19. A continuación, se plantearán posibles causas del rezago según categorías.

Expresa tu grado de acuerdo o de desacuerdo, teniendo en cuenta la siguiente escala de valoración:

1 – Muy en desacuerdo, 2 – En desacuerdo, 3 – De acuerdo y 4 – Muy de acuerdo

Categoría: Económicas

	Valoración			
	1	2	3	4
Falta de recursos económicos para asistir a las clases				
Falta de recursos vinculado con el uso de materiales (dispositivos electrónicos, libros, fotocopias, indumentaria para ingresar al hospital)				

Otros:

Categoría: Familiares

	Valoración			
	1	2	3	4
Embarazo				
Crianza de los hijos				
Mayores a cargo				
Personas con discapacidad a cargo				
Diversas tareas del hogar				
Pandemia (COVID 19) - vinculado al confinamiento del encuestado				

Pandemia (COVID 19) - vinculado al confinamiento de algún integrante de la familia				
--	--	--	--	--

Otros:

Categoría: Salud	Valoración			
	1	2	3	4
Enfermedad aguda				
Enfermedad crónica				
Accidente de tránsito				
Accidente laboral				
Patología psiquiátrica				
Internaciones				
Pandemia (COVID 19)				

Otros: _____

Categoría: Laborales	Valoración			
	1	2	3	4
Preferencia laboral(prioriza el trabajoantes que el estudio)				
Jornada laboral extensa				
Multi empleo				
Horas extra				

No licencia por estudio				
-------------------------	--	--	--	--

Otros: _____

Categoría: En tiempos de pandemia vinculada a uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación(TICs)

	Valoración			
	1	2	3	4
Falta de recursos tecnológicos				
Uso de otro dispositivo en lugar de la computadora.				
Ausencia de conectividad				
Mala conectividad.				
Desconocimiento en el uso de las TICs				

Otros: _____

Categoría: Emocionales y motivacionales

	Valoración			
	1	2	3	4
Desánimo				
Tristeza				
Angustia				
Depresión				

Otros: _____

Categoría: Relacionadas con el/los cursos o los docentes

	Valoración			
	1	2	3	4
Los contenidos temáticos no eran interesantes				
Las asignaturas eran muy difíciles				
El tiempo de curso no era adecuada				
La formación de los docentes no era la adecuada				

Otros: _____

Categoría: Las relaciones interpersonales

	Valoración			
	1	2	3	4
La relación con los pares no era adecuada.				
La relación con los docentes no era adecuada.				
La relación con los pacientes no era adecuada				

Otros: _____

20. En tu opinión, con relación al rezago ¿qué percepción tienes de las causas del mismo?

Muchas gracias por participar de la encuesta y por tus valiosos aportes.

Anexo 2. Mail enviado a los expertos solicitándoles que evalúen la encuesta

Tesis de Maestría



Selene Correa <correaselene1@gmail.com>

vie, 3 dic 2021,
22:10

Para....

Estimados profesores: Como saben estoy realizando la Tesis de Maestría sobre el rezago y la desvinculación académica en los estudiantes de 5to año de la Facultad de Medicina, en esta oportunidad les pido opinión sobre el guión de la entrevista que realizaré a los estudiantes. Les envié dos archivos uno contiene el cuestionario para los estudiantes a evaluar y el otro con el cuestionario para la validación que ustedes realizarán.

Si es posible realicen las correcciones por mail, ya que debo incluirlas en los anexos de la tesis. Muchas gracias

Anexo 3. Respuesta de los docentes sobre la encuesta a los estudiantes

Recibidos

Docente E₁

17 dic 2021,
14:44

para mí

Selene - en líneas generales me parece bien, te marque algunos detalles de letra. Una de las cosas que me resultó más dudosa, que creo que deberías agregar en otras carreras, son las tecnicaturas que se estudian en la Escuela de Tecnología Médica.

Docente E₂

13 dic 2021,
20:40

para mí

Estimada Selene

Considero que el guion para la entrevista es muy adecuado.
Cada aspecto o dimensión contiene un párrafo explicativo que creo contribuirá a que el entrevistado comprenda mejor las preguntas y a su vez se introduzca de manera amable en cada área sobre la cual se le pregunta.
Encuentro un buen balance entre preguntas que tal vez tengan una respuesta mas o menos breve y otras que requerirán más introspección para darles respuesta y son abiertas como para indagar en forma amplia un espectro amplio de posibles respuestas.
La extensión total es adecuada y plausible.

Quedo a las órdenes para cualquier otra consulta en la que pueda contribuir.

Atentamente

--

Docente E₃

6 dic 2021,
8:06

para mí

Hola Selene
primero que nada muchas gracias por pedirnos opinión
La verdad es un tema por demás interesante y ya quiero estar leyendo qué resultados arrojó
Creo que la 1 pregunta de rezago quedo mal escrita fijate
Lo otro que me preguntaba es lo difícil que te va resultar analizar esta entrevista con preguntas abiertas y por otro lado pensando en los alumnos algunas no son tan faciles de responder porque cruzan vivencias , sentimientos etc, no se como lo pensaste? no esta facil la tarea
Más alla de estos comentarios que me imagino que ya lo habras pensado , TE FELICITO POR EL TEMA, que elegiste
abrazo

Docente E₄

5 dic 2021,
8:45

para mí

Selene, te envió el documento con algunas correcciones de redacción o puntuación marcadas en el texto en rojo.asi como la realización de un encabezado que situe a los estudiantes en el tema y defina el rezago
No es mi línea de trabajo la encuesta pero traté de ayudar en lo que puedo.
Mucho éxito
Saludos,

Docente E₅

para mí

Me parece que está bien yo no le agregaría nada .Abrazo.

Enviado desde mi iPhone

Anexo 4. Elaboración del guión de la entrevista a los estudiantes (versión definitiva)

Se resalta en color las modificaciones realizadas por los docentes.

En la entrevista se analizarán algunas características demográficas, socioeconómicas, las educativas y las siguientes dimensiones en relación a los objetivos de la investigación.

- 1- Dimensión pedagógica (escolaridad previa y trayectoria académica)
- 2- Dimensión relacional (relación con el conocimiento, con los docentes y con los estudiantes)
- 3- Sentimientos de sí (auto percepción, locus interno y externo).

Datos demográficos y socioeconómicos

¿Qué edad tienes?

¿En qué año egresaste del liceo?

¿En qué año ingresaste a la facultad de medicina?

¿Por qué elegiste estudiar medicina?

¿De qué forma el nivel educativo alcanzado por tus padres influye en tu trayectoria académica? Explícamelo.

Dimensión pedagógica

Escolaridad previa. Trayectorias: ¿Te rezagaste en el liceo? ¿Cuál fue la/s causa/s?

¿Estudiaste otra carrera?

En relación con el rezago

¿En qué año/s de la carrera sufriste rezago?

En tu caso, ¿cuáles fueron las causas del rezago?

En términos generales, ¿cuáles son las causas del rezago?

En tu opinión, ¿cuáles son los factores institucionales y académicos que influyen en el rezago?

Continúa esta frase: El haberme rezagado en la facultad significó.....

Dimensión relacional

La relación con el conocimiento

El contexto académico se define como la etapa de formación en que se encuentra el estudiante, es decir los programas educativos y las áreas de conocimiento en las que se encuentra inscripto el estudiante en condición de rezago.

Conociendo esta definición, ¿Cuál es la relación entre el contexto académico y el rezago? (medir auto percepción).

La relación con los docentes

Al reflexionar sobre las prácticas docentes y la repercusión que estas tienen sobre los estudiantes, ¿cuál es tu opinión sobre la actuación de los docentes y cómo influye en el rezago?

La relación entre estudiantes

La relación entre los pares es muy importante en la universidad. Los vínculos entre los estudiantes le otorgan potencia, fuerza y razón a esta institución. Desde el cogobierno, el compañerismo y la camaradería estudiantil ocurren las interacciones necesarias para facilitar el aprendizaje.

¿Qué opinas de esta afirmación?

¿Qué rol ocuparon los compañeros cuando te rezagaste?

Sentimientos de sí

El sentimiento de sí está vinculado al sentimiento de estima y valoración del sujeto, a cómo se percibe a sí y como es percibido por los demás. El sentimiento de sí se construye a través del registro de los procesos afectivos y sus transformaciones.

En relación a esta afirmación ¿cómo te percibes a ti mismo y como eres percibido por lo demás en relación al rezago?

En relación a las creencias que tienen los estudiantes acerca del grado de control de sus propios aprendizajes.

En tu opinión los resultados que obtienes en las diferentes etapas de la carrera ¿de quién o de qué depende?

Señala las afirmaciones con las que estás de acuerdo y explica por qué

Depende de mí mismo.

Depende de mi esfuerzo y capacidad.

Depende de los conocimientos previos que obtuve en el liceo.

Depende sobre todo, de factores externos, como la suerte, el destino y el azar.

Depende de la ayuda que reciba de compañeros y docentes.

Ansiedad y Depresión

Los trastornos de ansiedad son los que comparten características de miedo y ansiedad excesivos, así como alteraciones conductuales asociadas. El miedo es una respuesta emocional a una amenaza inminente, real o imaginaria, mientras que la ansiedad es una respuesta anticipatoria a una amenaza futura.

La Depresión implica un cambio a un ánimo deprimido, o bien una disminución del interés o placer.

¿Cuándo te rezagaste te sentiste angustiado, ansioso o deprimido? ¿Necesitaste ayuda profesional?

¿Cómo te sientes ahora en relación a la ansiedad y la depresión?

Valores

En relación con tus valores éticos (justicia, libertad, respeto, responsabilidad, integridad, lealtad, honestidad, equidad, entre otros) y morales (compasión, tolerancia, generosidad, entre otros) ¿de qué forma son compatibles con los propios de la esfera social e intelectual de la Facultad de Medicina?

En caso de incompatibilidad me podrías dar algunos ejemplos.....

En tu opinión ¿cómo influye en el rezago la incompatibilidad de los valores de los estudiantes con los valores de la institución.

Anexo 5. Elaboración del guión de la entrevista a los docentes (versión definitiva)

El rezago se puede medir como la diferencia entre dos eventos académicos los que se le resta la duración teórica del curso. Si la diferencia es mayor a cero, existe rezago. Este concepto también se aplica a la carrera doctor en medicina, en la cual se toma el tiempo planificado para lograr el egreso del estudiante y determinar si la persona egresó o está rezagado (Boado, 2011).

1. ¿Te rezagaste en la facultad de Medicina? ¿Cuáles fueron las causas?

2. ¿Cómo influyó el rezago en tu carrera?

Causas del rezago

3. ¿Por qué los estudiantes de Medicina se rezagan?

4. En tu opinión, ¿cuáles son los factores institucionales y académicos que influyen en el rezago estudiantil en la Facultad de Medicina?

Dimensión relacional

La relación con el conocimiento

El contexto académico se define como la etapa de formación en que se encuentra el estudiante, es decir los programas educativos y las áreas de conocimiento en las que se encuentra inscripto el estudiante en condición de rezago.

5. Conociendo esta definición ¿cuál es la relación entre el contexto académico y el rezago estudiantil?

La relación con los docentes

6. Al reflexionar sobre las prácticas docentes y la repercusión que estas tienen sobre los estudiantes ¿En tu opinión como influye el desempeño docente en el rezago?

La relación entre estudiantes

7. La relación entre los pares (estudiantes de Medicina) es muy importante en la universidad. ¿Qué rol ocupan los compañeros en el rezago?

La relación con el entorno

8. ¿Cómo influyó la pandemia en el rezago?

Anexo 6. Agenda de entrevistas a los estudiantes de la muestra 2

Se entrevistaron 15 estudiantes procedentes de 3 hospitales donde se realizan los cursos de 5º año de Facultad de medicina.

Tabla 22

Guía de entrevistas a los estudiantes

Procedencia	Entrevistado	Fecha
Hospital A	Entrevistado 1	14/12/2021
Hospital A	Entrevistado 2	15/12/ 2021
Hospital A	Entrevistado 3	15/12/ 2021
Hospital B	Entrevistado 4	12/01/2022
Hospital B	Entrevistado 5	13/01/2022
Hospital B	Entrevistado 6	14/01/ 2022
Hospital B	Entrevistado 7	14/01/ 2022
Hospital B	Entrevistado 8	15/ 01/ 2022
Hospital C	Entrevistado 9	15/01/ 2022
Hospital C	Entrevistado 10	16/01/ 2022
Hospital C	Entrevistado 11	17/01/ 2022
Hospital C	Entrevistado 12	24/01/2022
Hospital C	Entrevistado 13	24/01/2022
Hospital A	Entrevistado 14	25/01/2022
Hospital A	Entrevistado15	26/01/2022

Fuente: Elaboración propia

Anexo 7. Declaración de Consentimiento Informado para participar en la encuesta o entrevista

Estudiante de años de edad y con cédula de identidad.....

Manifiesto que he leído y entendido la hoja de información que se me ha entregado, que he hecho las preguntas que me surgieron sobre el proyecto y que he recibido información suficiente sobre el mismo.

Comprendo que mi participación es totalmente voluntaria, que puedo retirarme del estudio cuando quiera sin tener que dar explicaciones y sin que esto repercuta en mi evaluación ni en ningún aspecto de mi carrera.

Presto libremente mi conformidad para participar en el Proyecto de Investigación titulado “ El rezago académico de los estudiantes de medicina de 5° año de la Universidad de la República, en Montevideo (Uruguay) ”

He sido también informado/a de que mis datos personales serán protegidos, en nuestro país la Ley 18.331, de 11 de agosto de 2008, reconoce la protección de datos personales como un derecho fundamental incluido en la Constitución.

Tomando ello en consideración, otorgo mi consentimiento para participar en el proyecto.

Fecha.....

Firma des estudiante.....

Anexo 8. Distribución de los estudiantes en el interior por género

En la Tabla 23 se observa la relación entre la procedencia de los estudiantes (Montevideo o el interior del país) y el género.

Tabla 23*Distribución de estudiantes del interior por género*

Género	Porcentaje %
Varones	41%
Mujeres	59%
Total	100%

Fuente:Elaboración personal

Anexo 9. Año que egresaron de la enseñanza media

En este anexo se muestra el año de egreso de la Enseñanza Media Superior. En ocasiones y por diversas causas los estudiantes al finalizar la enseñanza secundaria, no ingresan inmediatamente a la universidad.

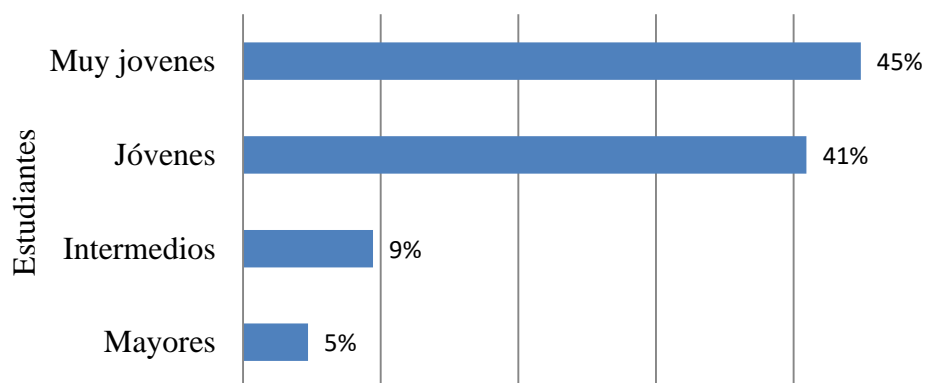
Tabla 24*Categorías de estudiantes según el año que egresaron del liceo*

Finalización del liceo	Mayores [2005,2007]	Intermedios [2008,2010]	Jóvenes (2011,2013]	Muy Jóvenes (2014,2016]
Número de estudiantes	6	12	52	57

Fuente: Elaboración personal

Figura 20

Categorías de estudiantes según el año que egresaron del liceo



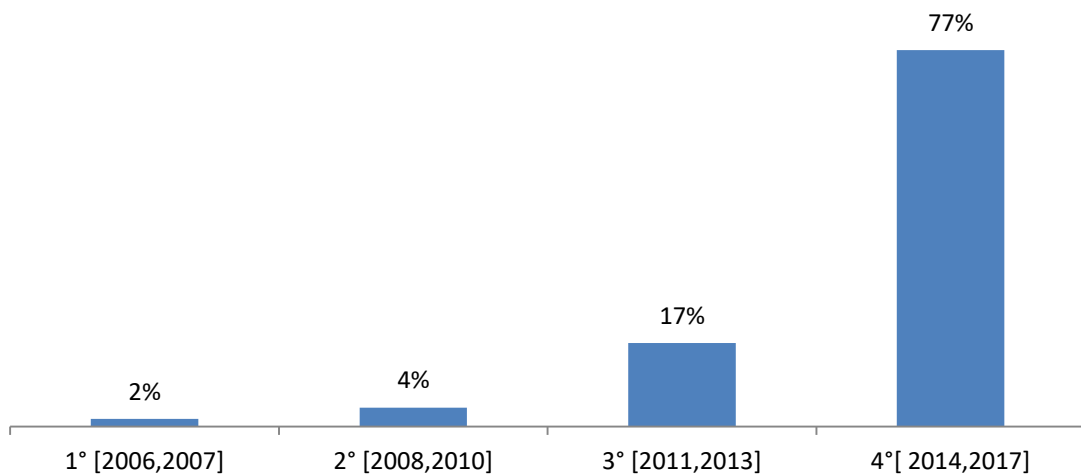
Fuente:Elaboración personal

Anexo 10. Año que ingresaron a Facultad de Medicina

En la siguiente Figura 21 se muestra el año de ingreso a la Facultad de Medicina, categorizados en cuatro grupos, lo que evidenció el tiempo de permanencia en la universidad. Este aspecto contribuyó a caracterizar las trayectorias académicas.

Figura 21

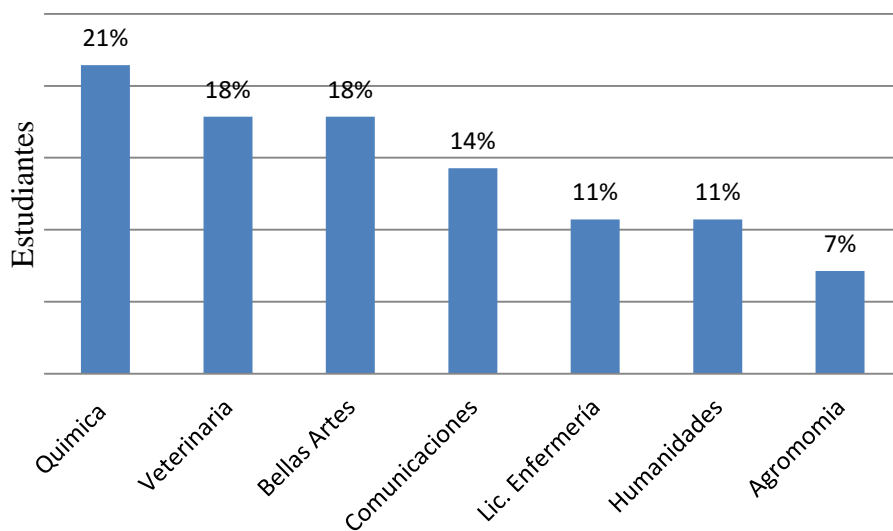
Categorías de estudiantes según el año ingresaron a la Facultad de Medicina



Fuente:Elaboración personal

Anexo 11. En relación a otros estudios realizados
Figura 22

Otros estudios realizados

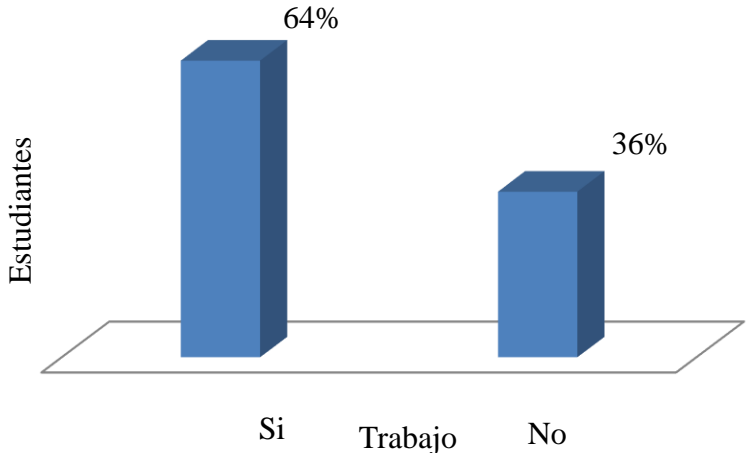


Fuente: Elaboración personal

Anexo 12. Distribución del trabajo en el género

Figura 23

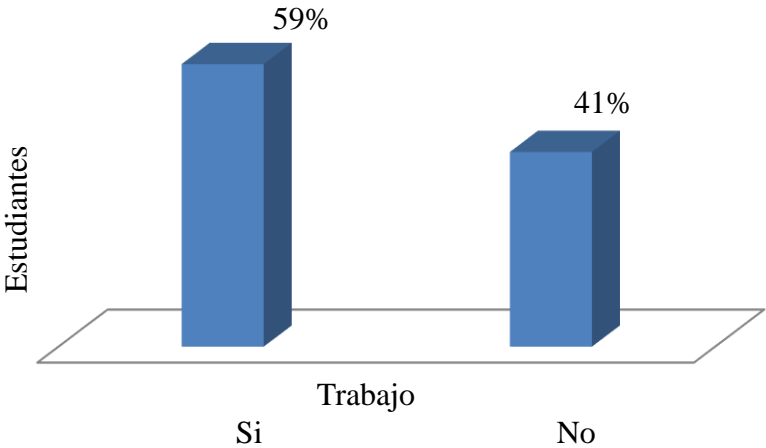
Trabajo en las mujeres



Fuente: Elaboración personal

Figura 24

Trabajo en los varones



Fuente: Elaboración personal

Anexo 13. Distribución del trabajo por grupo etario

Tabla 25

Actividad laboral por grupo etario

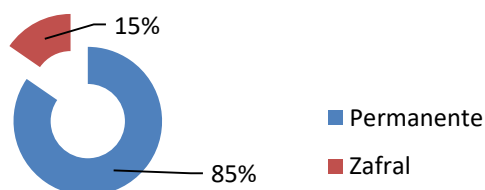
Grupo etario	Noveles (23 a 25 años)	Intermedios (26 a 30 años)	Mayores (31 a 35 años)
Nº de estudiantes	17	50	12

Fuente:Elaboración personal

Anexo 14. Modalidad de trabajo

Figura 25

Tipo de trabajo

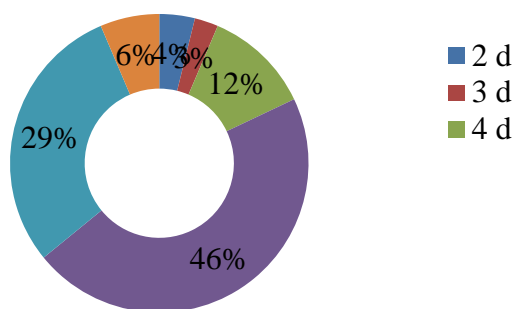


Fuente: Elaboración personal

Anexo 15. Días de trabajo

Figura 26

Frecuencia laboral (días de la semanas trabajados)



Fuente: Elaboración personal

Anexo 16 Nivel de ingresos del grupo familiar

Tabla 26

Nivel de ingresos por grupo familiar

Nivel de ingresos	Categorías	% Estudiantes
Hasta 50.000	Muy bajos	27
Hasta 70.000	Bajos	33
Hasta 90.000	Medio	24
Hasta 110.000	Medio-alto	7
Más de 110.000	Alto	9
Total		100

Fuente:Elaboración personal

Anexo17. Nivel de instrucción de los padres

Tabla 27

Nivel educativo de los padres

Nivel académico	Padre	Madre
	%	%
1-Primaria	6%	4%
2-Ciclo Básico	21%	22%
3-Bachillerato	40%	39%
4-Terciario	28%	28%

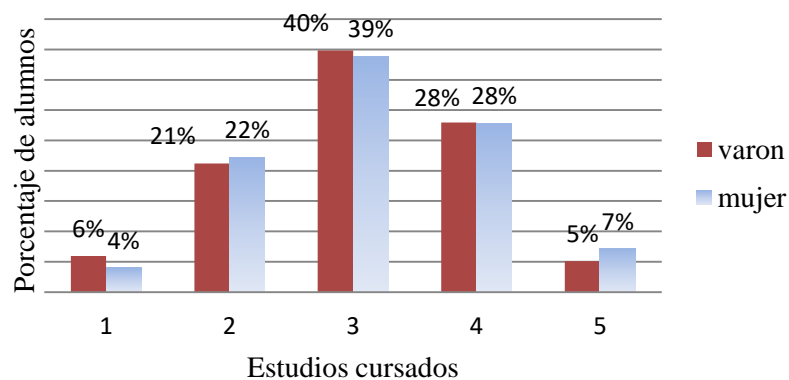
5-Posgrado	5%	7%
Total	100%	100%

Fuente: Elaboración propia

En la Figura 27 se muestra el nivel educativo de los padres, evidenciando que el nivel educativo de ambos es similar.

Figura 27

Nivel educativo de los padres



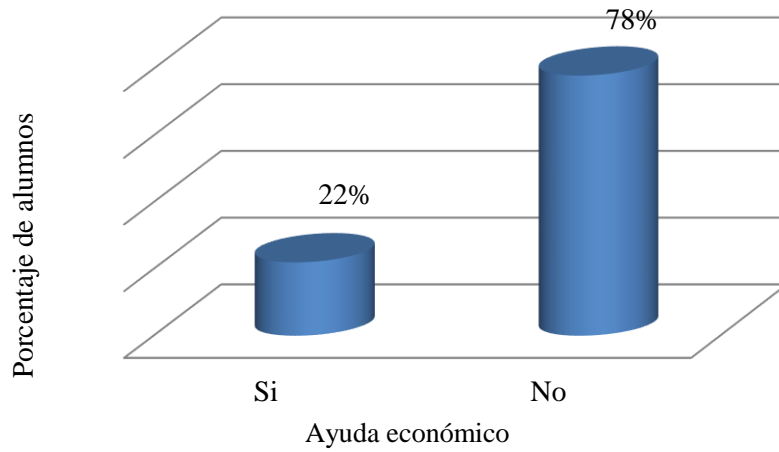
Fuente: Elaboración personal

Anexo 18. Beneficios económicos

En la Figura 28 se muestra que el 22% de los estudiantes recibían alguna forma de ayuda económica para solventar los estudios.

Figura 28

Ayuda económica

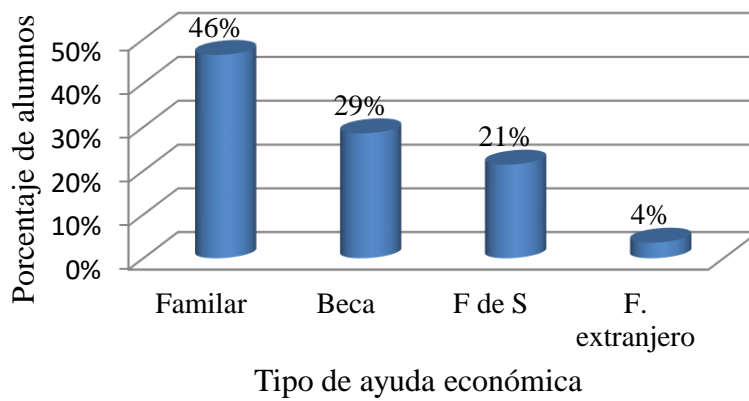


Fuente: Elaboración personal

En la Figura 29 semuestra el tipo de ayuda económica, la cual provino mayoritariamente del grupo familiar, seguida de sistema de becas, fondo de Solidaridad y ayuda del extranjero.

Figura 29

Modalidad de ayuda económica



Fuente: Elaboración personal

Anexo 19. Rezago por año y género

Tabla 28

Rezago caracterizado por año y género

Estudiantes	Hombre		Mujer	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Primero	10	13%	18	13%
Segundo	11	14%	30	22%
Tercero	35	45%	45	34%
Cuarto	22	28%	41	31%
Total	78	100%	134	100%

Fuente: Elaboración propia

Anexo 20. Relaciones estadísticas entre el grupo etario y el nivel de rezago

Tabla 29

Grupo etario. Categorización del rezago. Tabulación cruzada

Recuento

		Categorizar el rezago			Total
		Rezago leve	Rezago moderado	Rezago severo	
Grupos etarios	Noveles	40	4	1	45
	Intermedios	22	33	13	68
	Mayores	3	7	5	15
Total		65	44	19	128

Fuente: Elaboración personal

Cálculo del D de Somers y Coeficiente Gamma de Goodman y Kruskal

Tabla 30

Cálculo del D de Somers

		Valor	Error estándar asintótico ^a	Aprox. S ^b	Aprox. Sig.
Ordinal por ordinal D de Somers	Simétrico	,501	,062	7,697	,000
	Grupos etarios dependiente	,492	,064	7,697	,000
	Categorizar el rezago dependiente	,510	,064	7,697	,000

Fuente: Elaboración personal

Tabla 31

Coeficiente Gamma de Goodman y Kruskal

	Valor	Error estándar asintótico ^a	Aprox. S ^b	Aprox. Sig.
Ordinal por Gamma ordinal N de casos válidos	,755 128	,074	7,697	,000

Fuente: Elaboración personal

Anexo 21. Relaciones estadísticas entre el rezago y el nivel socioeconómico

Tabla 32

Cálculo del D de Somers (2)

	Valor	Error estándar asintótico ^a	Aprox. S ^b	Aprox. Sig.
Ordinal por d de Somers	-,001	,088	-,009	,993
ordinal Simétrico Nivel socioeconómico dependiente	-,001	,085	-,009	,993
Categorización del rezago dependiente	-,001	,092	-,009	,993

Fuente: Elaboración propia

Tabla 33

Coefficiente Gamma de Goodman y Kruskal (2)

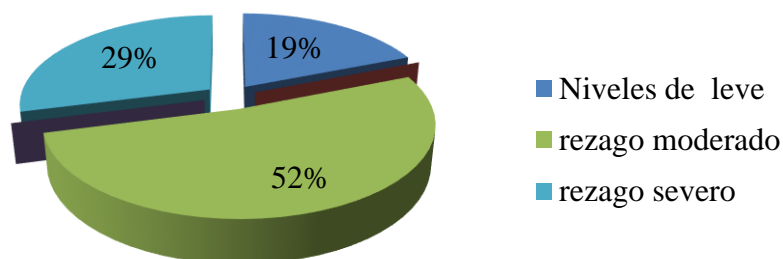
	Valor	Error estándar asintótico ^a	Aprox. S ^b	Aprox. Sig.
Ordinal por Gamma	-,001	,146	-,009	,993
ordinal N de casos válidos	111			

Fuente: Elaboración propia

Anexo 22. Rezago pre universitario

Figura 30

Categorización del rezago universitario y el pre universitario.



Fuente: Elaboración personal

Anexo 23. Opiniones de los estudiantes en relación a los factores económicos

En la Tabla 34 los estudiantes opinaron acerca de los factores económicos y su influencia en el rezago.

Tabla 34

Porcentaje de estudiantes según opinión sobre factores económicos

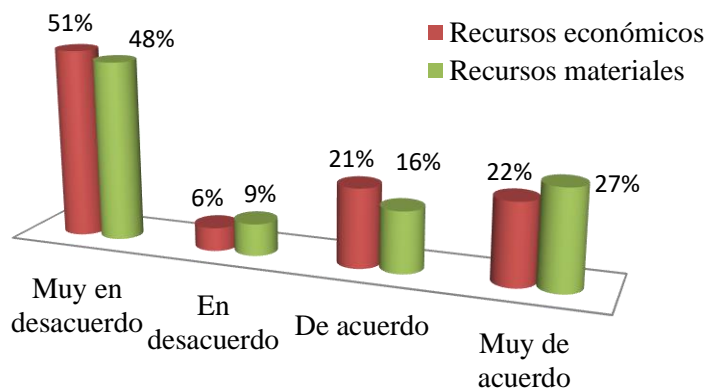
Aspectos económicos	Ítem 1 (%)	Ítem 2 (%)
Muy en desacuerdo	51	48
En desacuerdo	6	9
De acuerdo	21	16
Muy de acuerdo	22	27
Total	100	100

Fuente: Elaboración personal

En la Figura 31 se muestran las opiniones de los estudiantes en relación a los factores económicos.

Figura 31

Porcentaje de estudiantes según la valoración de cada ítem.



Fuente: Elaboración personal

Anexo 24. Factores familiares (embarazo y crianza de los hijos)

Tabla 35

Porcentaje de estudiantes según opinión sobre los factores familiares

Aspectos familiares	Embarazo (%)	Crianza de los hijos (%)
Muy en desacuerdo	77	76
En desacuerdo	3	5
De acuerdo	11	11
Muy de acuerdo	9	8
Total	100	100

Fuente: Elaboración personal

Anexo 25. Opiniones de los estudiantes en relación a los factores familiares (2° parte)

Tabla 36

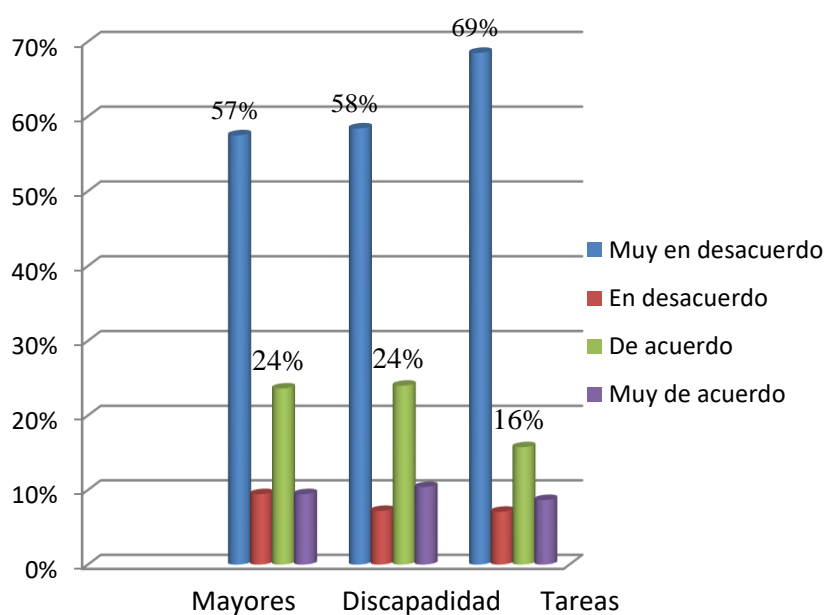
Porcentaje de estudiantes según opinión sobre los factores familiares (2ª parte)

Aspectos familiares	3	4	5
	Mayores a cargo	Discapacidad	Tareas del hogar
	%	%	%
Muy en desacuerdo	57	58	69
En desacuerdo	9	7	7
De acuerdo	24	24	16
Muy de acuerdo	9	10	9
Total	100	100	100

Fuente: Elaboración personal

Figura 32

Porcentaje de estudiantes según diferentes opiniones.



Anexo 26. Confinamiento por la pandemia

Tabla 37

Valoración de las percepciones de los estudiantes sobre el confinamiento en la pandemia y el vínculo con el rezago

Ítem 8	Pandemia (COVID 19) -vinculado al confinamiento del encuestado
Ítem 9	Pandemia (COVID 19) -vinculado al confinamiento de algún integrante de la familia

Fuente: Elaboración personal

Tabla 38

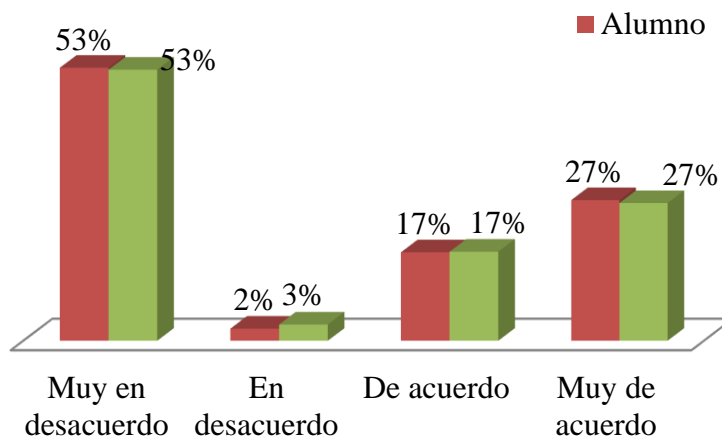
Porcentaje de estudiantes, según opiniones, sobre el confinamiento en la pandemia

Confinamiento	Estudiante	Integrante del grupo familiar
	%	%
Muy en desacuerdo	53	53
En desacuerdo	2	3
De acuerdo	17	17
Muy de acuerdo	27	27
Total	100	100

Fuente: Elaboración personal

Figura 33

Porcentaje de estudiantes según opinión sobre el confinamiento en la pandemia

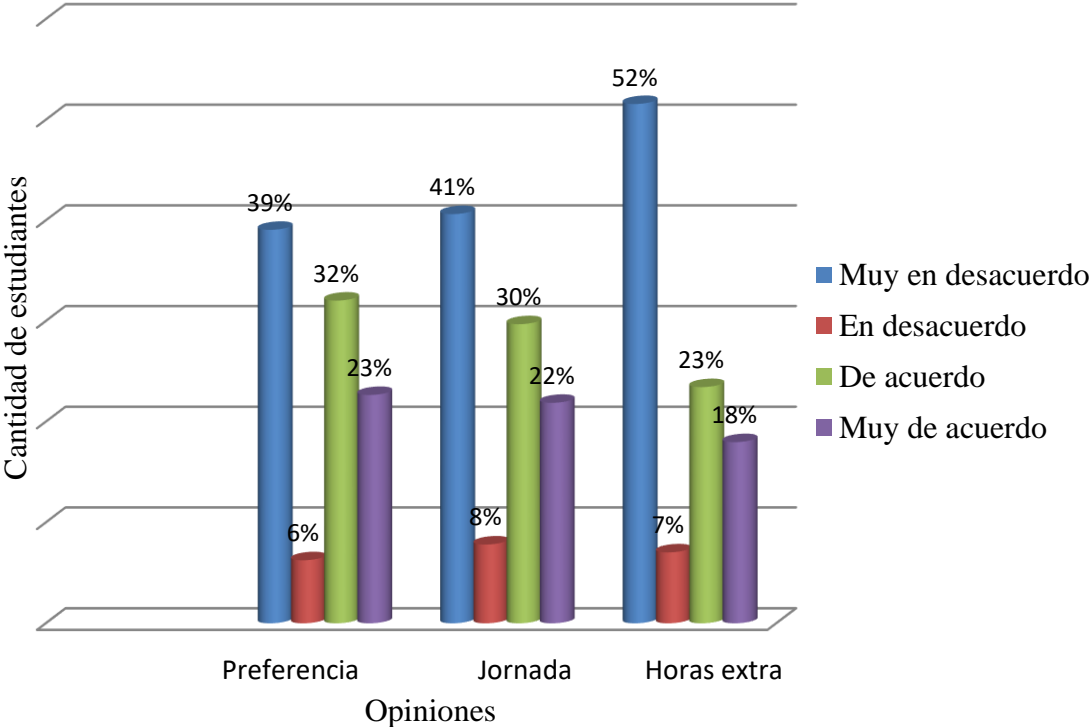


Fuente: Elaboración personal

Anexo 27. Opiniones de los estudiantes en relación a los aspectos laborales

Figura 34

Porcentaje de estudiantes según opinión sobre factores laborales

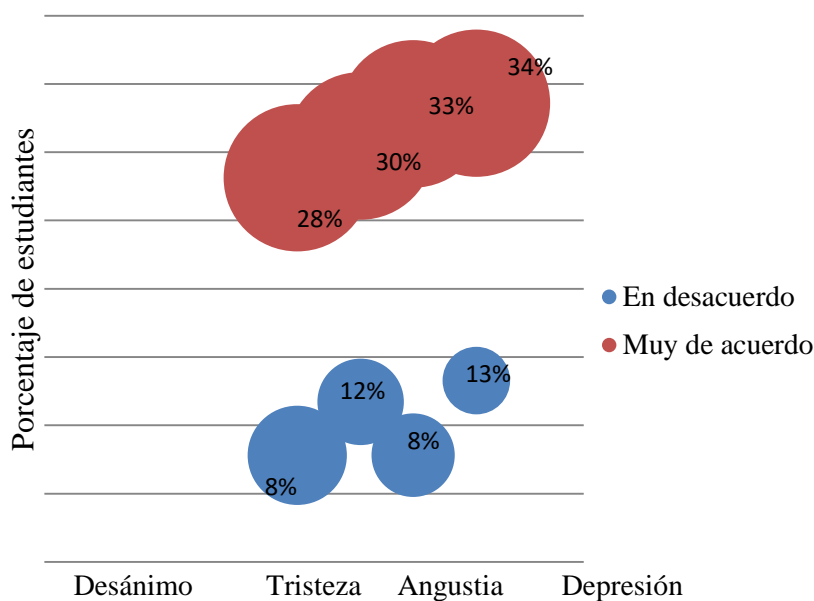


Al analizar la Figura 33 se muestran tres aspectos laborales, la preferencia laboral, es decir se valoró la opinión de los estudiantes sobre si ellos priorizan el trabajo antes que los estudios y si esto puede influir en el rezago.

Anexo 28. Factores emocionales

Figura 35

Porcentaje de estudiantes según opinión sobre factores afectivos y emocionales



Fuente: Elaboración personal

Anexo 29. Opiniones de los estudiantes en relación a los aspectos institucionales

Tabla 39

Porcentaje de estudiantes según opiniones sobre factores institucionales.

Factores académicos	1Contenidos temáticos	2Asignaturas difíciles	3Duración de cursos	3Formación docente
	%	%	%	%
Muy en desacuerdo	62	27	21	34
En desacuerdo	11	19	9	21
De acuerdo	20	42	49	24
Muy de acuerdo	7	12	21	20
Total	100	100	100	100

Fuente: Elaboración personal

Anexo 30. Análisis de datos cualitativos

Tabla 40

Matriz descriptiva (parte 2)

Estudiantes	7. Juan	8. Matilde	9. María	10. Pedro	11. Santiago	12. Sara
Factores socioeconómicos	Pérdida económica	Mudanza Sincronizar con el trabajo	Balance trabajo y estudio			Falta tiempo por el trabajo
Factores Académicos e Institucionales	Profesor particular	Cambio docente No protipo ECO E	Plan anterior Cambiar cursos	Profesor particular	Mala técnica de estudio	Aprender desde la práctica Curso corto
Factores psicoemocionales	Máximo esfuerzo Desánimo Enojo	Pensamientos negativos Decaer	Enojo, ira	Vergüenza Motivación Maltrato	Impotencia	Trastorno depresivo mayor
Factores pandémicos	Separación social	Tecnología Encierro	No contacto con los profes		Suspensión de exámenes	

Tabla 41*Matriz descriptiva (parte 3)*

Estudiantes	13. Pía	14. José	15. Andrés
Factores socioeconómicos	Trabajar si o si Situación económica	Trabajar muchas horas	
Factores Académicos e Institucionales	El ciclo básico era un filtro.	Me tranque en Biología Celular	Tristeza Suspensión de exámenes
Factores psicoemocionales	Frustración Tristeza	Desmotivación	Depresión
Factores pandémicos	Aislamiento	Modificó muchas cosas. Virtualidad	Incertidumbre

Fuente: Elaboración personal