

#12

OAC

Estudio de las causas del rezago en la graduación en la UNRN

El objetivo del trabajo es identificar las causas del rezago en la graduación, analizando la interacción que se establece entre los estudiantes y la universidad en las instancias finales de sus trayectos formativos. Si bien existen factores sociológicos e individuales que contribuyen a explicar la extensión del tiempo de estudio (dificultades económicas, distribución desigual de capital cultural según clase social, atributos familiares y personales, etc.), el estudio hará foco en los aspectos organizacionales y curriculares que dificultan el éxito estudiantil.

OAC

*Estudio de las causas del rezago
en la graduación en la UNRN¹*

Abril 2021

¹ (*) En colaboración con Carla Vidal, Becaria de Formación de OAC y estudiante de la carrera de Lic. en Comunicación Social de UNRN

SERIE INFORMES OAC

Esta serie comprende documentos de análisis sobre la Universidad como objeto de estudio. Se espera que estos estudios, junto con el Anuario de Estadísticas, puedan contribuir al debate sobre los problemas y reformas que la Universidad enfrenta desde una perspectiva de mejoramiento continuo, ligado a las transformaciones de las políticas del conocimiento, del gobierno y de la gestión. El sentido de la Serie es revisar las experiencias que han venido realizándose en la UNRN, incorporando una dimensión analítica para un mejor diseño de medidas e instrumentos de política de desarrollo institucional.

La OAC es un cuerpo técnico de la Universidad que fue meritulado como “innovadora en la estructura y actividades que realiza con espíritu crítico, vocación por entender la peculiaridad de la universidad y teorizar sobre el funcionamiento institucional” (CONEAU, Informe de Evaluación Externa UNRN, 2016).

Los primeros números son el resultado de la recopilación de datos y su revalorización a partir del *benchmarking* o experiencias de innovación, mejora y modelos de calidad en el sistema universitario argentino y regional.

Se invita a la comunidad universitaria a participar en la producción de informes

oac@unrn.edu.ar

“Los estudiantes tienen más probabilidades de triunfar en ambientes que establecen expectativas claras y elevadas para su éxito, que ofrecen apoyo académico y social, que evalúan su desempeño y dan feedback con frecuencia y que los involucran activamente con otros universitarios (...) Por supuesto, los individuos tienen importancia: sus valores, su compromiso, capacidad y preparación académica anterior también intervienen. Algunos individuos triunfan a pura fuerza de voluntad, habilidad y perseverancia, incluso cuando todas las condiciones parecen estar en contra. Otros fracasan aun en los ambientes más favorables a su triunfo. Lo que la institución puede hacer solo llega hasta cierto punto; también es necesario que el individuo invierta en actividades que lo impulsen hacia el éxito. ”

(Vincent Tinto, Completando la Universidad, pág. 23 y 24)

Resumen

El objetivo del trabajo es identificar las causas del rezago en la graduación, analizando la interacción que se establece entre los estudiantes y la universidad en las instancias finales de sus trayectos formativos. Si bien existen factores sociológicos e individuales que contribuyen a explicar la extensión del tiempo de estudio (dificultades económicas, distribución desigual de capital cultural según clase social, atributos familiares y personales, etc.), el estudio hará foco en los aspectos organizacionales y curriculares que dificultan el éxito estudiantil. El enfoque metodológico se inscribe en el paradigma cualitativo de la investigación social, y pretende comprender e interpretar la experiencia de la población de estudiantes de finalización crítica y potenciales graduados a partir de los relatos orales recabados mediante entrevistas en profundidad. El documento pretende servir de insumo para el diseño y la implementación de acciones institucionales que faciliten la graduación, advirtiendo que éxito estudiantil y éxito institucional son objetivos convergentes

La población comprendida por el trabajo abarca a los estudiantes de finalización crítica y a los potenciales graduados, es decir, personas que transitan los tramos finales de sus carreras universitarias. En consonancia con el objetivo reseñado, se indagan los significados y percepciones que los estudiantes mantienen respecto de la conclusión de sus estudios y al logro académico, tanto en aquellas situaciones que implican la entrega de un documento final (tesis, tesinas, informes finales, etc.) como en los casos que se adeudan exámenes. A partir de las entrevistas, se pretende identificar los obstáculos que dificultan la graduación, analizando las expectativas de los estudiantes y determinando la incidencia de las expectativas institucionales en el rezago.

La Universidad como espacio biográfico

El presente estudio cualitativo completa una serie de investigaciones de la OAC, sobre el desempeño de estudiantes de la UNRN y, específicamente, sobre las principales causas del *rezago* en la graduación.

Es decir, profundiza la exploración de los factores limitantes del egreso de estudiantes que, habiendo completado la cursada, demoran la entrega del Trabajo Final de Grado, según fue publicado en el [Informe Nro. 2](#)², que analiza el impacto de este requerimiento como posible obstaculizador de la titulación.

En esa oportunidad, la OAC abrió una serie de interrogantes que se retoman como disparadores en las siguientes exploraciones: ¿el TFC es un requisito pertinente y legítimo para la graduación de todas las carreras? ¿Cómo impacta en carreras que no tienen tradición en investigación? ¿Es posible pensar dispositivos más flexibles? ¿Será motivo del rezago no estar en condiciones de producir nuevos conocimientos en un área determinada o no contar con las competencias adecuadas? ¿Cómo es el efectivo acompañamiento del director? ¿Se relacionan los temas de los TFC con los campos de expertise o líneas de investigación de los docentes? ¿Se vinculan los temas abordados en los TFC con los contenidos, orientaciones, actividades reservadas o alcances de cada carrera? Las respuestas irán constituyéndose a partir de las voces de los entrevistados, analizadas en este ensayo.

²<https://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/2418>

En julio de 2020, se realizó una encuesta a estudiantes de finalización crítica y graduados potenciales para identificar las variables que entretienen la culminación de los TFC, cuyo análisis se plasmó en un [documento de trabajo de uso interno](#).³

Para el diseño de la presente indagación, se problematizó el supuesto de *la Tesis como principal dificultad*, al observarse que casi la mitad de las carreras sin esta exigencia final también tienen una cantidad significativa de *rezagados*. Con esta perspectiva, se amplió el espectro de investigación, considerando la totalidad de la oferta de grado y sumando a la muestra, estudiantes que adeudan hasta tres exámenes finales, habiendo completado la cursada en carreras sin TFC.

Si bien no todas las carreras de ciclo corto requieren una producción tipo *tesina*, los informes finales correspondientes a las prácticas laborales (Enología y Viveros), profesionales supervisadas (TSMI) y al Seminario de Intensificación (TPVO) funcionan como un requisito de la misma envergadura, con su correlato de postergación y dilatación. Por tal motivo, se incorporaron las Tecnicaturas al análisis.

Finalmente, durante el transcurso del último trimestre de 2020, se desarrolló esta exploración complementaria, basada en entrevistas individuales y en profundidad a 46 estudiantes (algunos recientemente recibidos aunque estuvieran implicados en la categoría de *rezago*) y 12 directores (de TFC o carrera). Las conversaciones se realizaron a través de google meet y whatsapp, dada la contingencia sociohistórica de confinamiento preventivo y obligatorio.

En base a cuestionarios semi estructurados, abrimos la escucha a vivencias, percepciones, sentidos y reflexividad de los protagonistas de estas trayectorias detenidas o tardíamente concluidas. Los testimonios recopilados reconstruyen itinerarios de *universitarización*⁴ entreverados con huellas biográficas y, a la vez, se despliegan como fractales de una experiencia estudiantil a mayor escala.

Este informe documenta los hallazgos y reflexiones más relevantes en base a este *corpus* discursivo. Además, registra algunas sugerencias de gestión, para facilitar y mejorar las condiciones de esos recorridos, en la búsqueda de una convergencia eficaz y ecuánime de los tiempos particulares con los teóricos y la finalización a término.

Muestra y Metodología

La selección de los entrevistados se conformó de manera aleatoria a partir de los datos de todos los estudiantes que, habiendo finalizado la cursada, adeudaban el TFC o hasta 3 finales, luego del tiempo estipulado por los planes. Se segmentó según tipo de carrera; con TFC / sin TFC y género. Se los invitó a participar en forma voluntaria, a través de una convocatoria por correo electrónico, que fue recepcionada con gusto y buena disposición por la mayoría de los contactados.

Se concretaron 46 entrevistas, en modalidad virtual, a representantes de las carreras de Diseño de Interiores y Mobiliario (2), Ingeniería Ambiental (1), Ingeniería en Biotecnología

³<http://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/6606>

⁴ Definimos *universitarización* como un conjunto de percepciones, actitudes y actividades que llevan a que un estudiante se ligue con una universidad y con las carreras elegidas.

(1), Profesorado de Teatro / Licenciatura en Arte Dramático (2), Licenciatura en Comunicación Social (3), Licenciatura en Criminología y Ciencias Forenses (1), Licenciatura en Diseño Artístico Audiovisual (1), Contador Público (2), Diseño Industrial (3), Ingeniería Agronómica (1), Ingeniería Electrónica (1), Licenciatura en Administración (1), Licenciatura en Administración de Empresas (2), Comercio Exterior (1), Licenciatura en Ciencias Antropológicas (2), Licenciatura en Ciencias del Ambiente (2), Licenciatura en Diseño Visual (2), Licenciatura en Letras (1), Licenciatura en Educación Física y Deporte (2), Licenciatura en Turismo (1), Odontología (3), Tecnicatura en Viveros (5), Tecnicatura en Hidrocarburos (2), Tecnicatura en Producción Vegetal Orgánica / Licenciatura en Agroecología (2) y Tecnicatura Universitaria en Enología (2).

En forma complementaria, se entrevistó a 12 profesores, Directores de TFC y Directores de Carrera, para acceder y articular la perspectiva y la autopercepción de quienes ocupan este rol de acompañantes y guías de estos procesos de egreso.

Los cuestionarios base (Anexo 1) se delinearón para rastrear la implicancia de factores subjetivos, psicosociales, cognitivos e institucionales. Asimismo, se preguntó sobre el impacto del A.S.P.O, decretado en marzo de 2020, en la actividad académica.

Para ordenar el abordaje de las derivas biográficas en las que se inscriben las causas del rezago, se recurrió a las cuatro dimensiones descritas en el [Mimeo Etnografía de estudiantes de la UNRN](#) y se las adaptó a nuestro recorte de estudio sobre la fase de egreso. Estas claves analíticas serían:

1- *Vida universitaria*: mapeo del recorrido al interior de la Institución; las estrategias de permanencia; cursada; desempeño académico; redes de sociabilidad; vínculo con los profesores y no docentes; transición desde el secundario; condiciones endógenas y exógenas de alejamiento o enlentecimiento; integración y participación en proyectos de extensión e investigación; trámite de la queja y formas de resolver lo administrativo. Es decir, todo lo que hace a la cotidianeidad durante el transcurso de una carrera, sobre todo, en el tramo final.

2- *Proyecto de TFC*: contempla los criterios de selección de tema, problemática, modalidad de producción, área de conocimiento o aplicabilidad, relación con Director/a, en la definición de los TFC. Asimismo, considera y contrasta con las reformulaciones propias del devenir investigativo. En la mayoría de los casos, los TFC cristalizan inquietudes intelectuales, objetivos y metodologías que suelen reconfigurarse durante el proceso de elaboración.

3- *Proyecto profesional*: Significaciones imaginarias, expectativas y temores relacionados con la inserción laboral, "una vez que se reciben". Dentro de esta perspectiva, varían los posicionamientos respecto a la legitimidad social del título y su incidencia en el desarrollo profesional/laboral posterior, según las carreras.

4- *Proyecto institucional*: Significaciones imaginarias y lugar simbólico que ocupa la Universidad en la ponderación y valoración de los graduados potenciales.

Conceptualmente, se recuperó el enfoque institucional desarrollado por Vincent Tinto (2012), autor que identifica cuatro factores determinantes del éxito estudiantil en el nivel universitario. En primer lugar, el autor destaca el rol de las expectativas, asociadas a aquello que los estudiantes esperan de sí mismos, pero también a aquello que la institución les demanda. En segundo término, los programas de apoyo, involucrando las acciones institucionales de tipo académico, social y económico dirigidas al acompañamiento de las

trayectorias estudiantiles. En tercer lugar, la evaluación que la propia institución realiza acerca de su desempeño académico en función de alinear los objetivos de los estudiantes, del plantel docente y de las autoridades del gobierno universitario. Finalmente, remarca la importancia de la participación y la integración de los estudiantes en la vida social y académica, vinculando el éxito estudiantil al involucramiento en la vida institucional de la universidad.

Rezago en la Graduación: Desvíos y latencias en el último tramo de la Universitarización

Las *Historias de vida*, así como los *proyectos personales* vinculados a la Educación Superior y a las expectativas profesionales se enmarcan y contornean en el entramado institucional, con sus regulaciones académicas, su cultura organizacional, improntas curriculares y su inmersión en la Comunidad. En ese sentido, se define *espacio biográfico*⁵ como una mediación entre lo público y lo privado; lo sincrónico y diacrónico; lo individual y lo colectivo.

Los registros acopiados, ponen de manifiesto esos nexos entre las narraciones particulares y las estructuras sociales, institucionales, políticas y culturales que caracterizan a la Universidad y que van construyendo sentidos performativos sobre la experiencia académica.

Múltiples atravesamientos vitales y vinculares entran en juego tanto en carreras *con*, como en aquellas *sin* TFC. Por ejemplo, la inserción laboral temprana, muchas veces promovida por el régimen de pasantías propio de la UNRN, así como por la necesidad socioeconómica de estos tiempos, emerge como “sospecha” de causal de rezago para los Directores y como justificación explícita en algunos estudiantes. Maternidades, paternidades, enfermedades y cambios de radicación geográfica también son vivencias que detienen el proceso.

A través de las entrevistas se pudo comprobar que el desarrollo del TFC afecta sustancialmente la cotidianidad de los estudiantes y excede el ámbito áulico, por lo cual, las respuestas institucionales, de alguna manera, deberían considerar una realidad que sobrepasa las puertas de la Universidad. Tanto porque el proceso de elaboración de un Trabajo Final no sólo supone un sujeto con múltiples atravesamientos singulares, sino porque también es una *práctica social* de conocimiento y, como tal, se ha convertido en los últimos años en objeto de estudio dentro de las problemáticas de las universidades en general.

En consonancia, las variables relevadas confirman factores obstaculizadores y facilitadores que la literatura sobre el tema ya viene observando. A saber:

1 - *la disociación problemática entre el TFC y la cursada*: La mayoría de los entrevistados manifestaron que el TFC fue la primera experiencia de investigación en el nivel de grado y la preparación de la carrera es insuficiente para desarrollarlo. Los déficits aparecen en el proceso (en escritura, herramientas metodológicas, habilidades investigativas) como síntomas de carencias formativas.

“Durante la carrera no fuimos preparados para abordar un trabajo como este, las herramientas que nos dieron no fueron suficientes, inclusive hoy día me costaría mucho desarrollar una tesis.”

⁵Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

“No me sentía preparada desde lo metodológico: Muchas falencias. No te forman para armar el proyecto final.”

“Cuesta que se sienten a escribir el informe técnico. A mí, como docente, también me cuesta lo mismo preparar una clase o para la investigación. Hay déficit en la redacción, escritura. Aunque no hagan tesina convencional, tienen que hacer informe final de la Práctica Profesional y quedan en un limbo intermedio entre PP y tesina.” (Director)

“Hay un problema de desarrollo de escritura académica y de producción de voz propia, que es un tema de época.” (Director)

“Hay dos seminarios que no son suficientes para mantener motivados a los estudiantes. Todos los años pensamos estrategias, por ejemplo, propusimos líneas de investigación y temáticas de posibles líneas, porque en general, se orientan a hacer trabajos vinculados con temáticas del área de salud, contenidos no específicos del campo de estudio Las ciencias que influyen cobran más centralidad que el propio objeto de estudio. Tenés que volver a estudiar los temas. No tenemos materias específicas de dominio de estadísticas y lo abordamos desde informática.” (Director)

En relación a ese desfasaje, parece importante reevaluar la pertinencia de este tipo de trabajo para todos los campos disciplinares, más allá de ajustar los saberes y contenidos curriculares necesarios en cada Plan.

En algunos casos, hacer un cambio e implementar una modalidad diferente a la “tesina convencional”, funcionó como motor de avance.

“Cuando el tutor me incentivó a trabajar en una práctica de Modelo de Exportación en lugar de tesina de investigación, hice un claro avance este año. Todos nos volcamos al Modelo de Exportación”

“No podía delimitar el problema dentro del tema que siempre supe. Me costó encontrar director. Lo resolví en el taller de Tesistas: cambié mi idea a una producción audiovisual en lugar de una tesina convencional. Ahí empecé a redefinir”

“¿Por qué no cambian la tesis por un proyecto final, un proyecto educativo para el barrio, un proyecto para el colegio?”

“La Tesis no está conectada con el proceso de la carrera que es eminentemente práctica. Hay muy poca profundización teórica y es lo que te exigen en la investigación de Trabajo final. Mal planeada y parida la idea. Yo me dediqué a la docencia y no me interesa hacerla.”

“Estamos proponiendo un Cambio de paradigma de la Investigación a la Producción. Queremos sentar antecedentes también para establecer jurados acordes.” (Director)

“No estamos preparados ni como docentes ni como estudiantes para hacer tesina de investigación. Quienes eligieron ese camino terminaron perdiendo el tiempo y se volvieron al

modelo de exportación. Quizás hay más profes que puedan acompañar el otro tipo de trabajo, pero los estudiantes están menos preparados.” (Director)

“La insistencia institucional en que se reciban hizo que en lugar de hacer proyectos orientados a producir conocimiento científico sean proyectos de acción para mejorar la gestión en instituciones (desarrollo, planificación y ejecución).” (Director)

En este sentido, cabe recordar que, según el reglamento de la Sede Atlántica, se prevén 3 opciones para elaborar el TFC⁶: a) *Trabajo Profesional*: un abordaje de una problemática disciplinar que culmina con un informe escrito, dando cuenta del ejercicio profesional del graduado. b) *Tesina o Tesis de Grado*: un proceso de investigación que culmina con un trabajo escrito sobre el tema investigado y c) *Trabajo de Producción*: creación de un producto que permita la aplicación de los distintos saberes, prácticas y tecnologías disponibles según la disciplina. En las otras sedes, no hay especificaciones tan precisas y, en general, responde a particularidades de cada carrera, con prescripciones análogas a la clasificación anterior.

Al parecer, es importante reconocer con mayor énfasis las alternativas de TFC y promover los proyectos en esas diferentes direcciones, tanto en estudiantes como en docentes.

En segundo lugar, varios Directores y Directoras sugieren modificar los Planes de estudio: unificar de forma articulada asignaturas de los últimos años en pos de la realización del TFC y que pueda hacerse el proceso completo en el marco de la cursada.

“Habría que armar un paquete interesante para las Ingenierías: articular verticalmente una materia de cuarto y quinto con Informe final. Que los beneficios de un trabajo como este se absorban en otras materias obligatorias y que no sea un impedimento. El TSO, las PPP y el TFC deberían unificarse de alguna manera.” (Directora)

“Estamos proponiendo un cambio en el Plan de Estudio para que la cursada se termine con un Trabajo Final, como en Abogacía. Dos seminarios y un trabajo Final. De esa manera, cambiar esta cultura de la carrera, durante estos 10 años, de que la Tesis es algo que te lleva tanto tiempo.” (Directora)

En tercer lugar y en menor medida, se valoran los dispositivos extracurriculares de apoyo, como talleres de consulta, seminarios de escritura académica y grupos de pares revisores.

“Habilitar espacio donde hablar y expresar. Vos dirás: “Vayan al psicólogo.” Es importante poder expresar sentirse acompañado y sacar dudas.”

“Los Grupos de autoayuda no me atraen (en referencia a los talleres o comunidades de Tesistas). En lugar de juntarnos a llorar por las dificultades de la tesis, debería haber otra estrategia.”

⁶Descripción ampliada en el Informe nro. 2 de la OAC “Resultados e Impacto de los trabajos finales en las carreras de grado TFC en Universidad Nacional de Río Negro”

En los casos en los que existe un Seminario de investigación introductorio al TFC, como asignatura dentro de la currícula, se lo considera insuficiente y "desaprovechado". Sería importante ajustar la incidencia de este espacio curricular en el desarrollo efectivo del Trabajo Final.

"Está bueno que se tome como una materia. Así una tiene el acompañamiento de los docentes."

"Debería haber una materia que te muestre y te guíe en el camino con el que te vas a encontrar."

"Hay un seminario pero al final de la carrera estás tan cargado que lo haces para sacártelo de encima."

"El taller cuatrimestral no me sirvió, no me ayudó a definir el tema. Habría que sumar materias previas para ir haciéndolo dosificado."

2- Junto con el punto anterior, *el cambio en las competencias cognitivas: pasaje de la hetero a la autorregulación y de la reproducción a la producción de conocimiento y elaboración de discurso propio*: hay una diferencia tajante entre el período de cursado, altamente estructurado, y la realización del TFC, librada a la voluntad y disciplina del estudiante, que requiere del entrenamiento de habilidades específicas.

En este sentido, resulta relevante considerar los trabajos de Carlino (2005) acerca de la redacción de Tesis de Posgrado. Si bien el objeto de estudio no es exactamente el mismo que aquí se propone, se considera que sus aportes son significativos para dimensionar el lugar que ocupa el Trabajo Final en la trayectoria académica de los potenciales graduados. Al respecto, la autora advierte que la redacción de Tesis y trabajos similares obliga al estudiante a asumir un "posicionamiento enunciativo" inédito, muchas veces desconectado de su recorrido académico previo.

"Es otro universo el universo de escribir la tesina."

"Un trabajo totalmente autogestionado a partir de cierto momento, que hacemos un gran esfuerzo por seguir personalmente el trabajo. Nadie los apura y se aspira a que hagan trabajos con excelentes notas. Los proyectos finales se tienen que sacar de los parámetros de la cursada. No deberían recurrirse a menos que no hayan adquirido saberes mínimos, que realmente demuestren que adquirieron todo lo que necesitan para salir a trabajar. Síntesis de adquisición de competencias y no de contenidos." (Directora)

Este aspecto, también podría ser amortiguado si el desarrollo de estas competencias se va escalonando en prácticas previas y materias sucesivas dentro del plan de estudio.

3- *La necesidad de un tutor especialmente dedicado.* En relación a la díada que se establece con el Director/a del TFC, en los relatos se describieron situaciones de "sinergias" efectivas así como otras de discontinuidades y "abandonos", que repercuten notoriamente en los resultados.

En los casos en que las funciones de asesoramiento y acompañamiento son las esperadas, hay una correlación positiva en avances y concreción de las producciones.

"Hicimos un diseño experimental entre las tres (estudiante, directora, codirectora) (...) Pusimos tema en auge: Lo dimos todo, todas (...) Yo las corría a ella y ellas me corrían a mí."

"Fueron claves las directoras. Una me ayudó mucho en cosas de logística y otra en la escritura."

"Elegí estratégicamente a directores por ser docentes exclusivos investigadores y trabajar en la misma oficina."

"Necesité enfoque, encuadre, anclar límites con los directores. Necesitas que te encaminen."

"Agradezco infinitamente a mi tutora por la paciencia. Estuvo muy presente. Tengo hijo, trabajo y me agarró bajón con la pandemia y me re acompañó. Estoy conforme con el TFC, no con el tiempo que demandó."

"Para mi directora es un tema novedoso y me enseña a cómo abordar cosas novedosas. Tiene poco tiempo pero cuando nos encontramos es muy clara."

En los casos de disconformidad , tanto estudiantes cómo docentes , comentaron la "falta de tiempo" de los directores por saturación laboral, sumado a la escasez de docentes disponibles para ocupar esa función.

"Me encontré con un muro. Ni morite. Hubo abandono de mi directora de tesina, luego de la directora de carrera como directora. Se tendría que implementar una estructura que acompañe, no una comunidad de pares, sino alguien que controle y presione institucionalmente a directores y que los obligue. Y que no sea un "cuando puedo y cuando quiero."

"Es un poco difícil encontrar tema y quien te quiera acompañar".

"A los profesores les cuesta tomar la práctica profesional en el TFC. Hay que insistirles para que te den una mano y es molesto estar siempre buscándolos. Se vuelve medio tedioso."

"A mi directora de tesina le dio stress (la virtualidad forzada del 2020) así que me las estoy arreglando como puedo. Escribí a varios profes pero no están muy interesados en colaborar así que estoy solo con correcciones por parte del codirector."

“Hubo múltiples causas: Primero costó definir tema, fui mamá, temas económicos... Pero la principal fue el abandono del director en un primer trabajo que tenía muy avanzado. Entre lo personal y lo académico, no me acompañó como necesitaba. Cambié de directora y arranqué de cero. De la poca oferta docente. Uno tampoco tiene la posibilidad de elegir más allá del eje temático. Hay un profe o dos por área.”

“No consigo director. Los profesores están muy complicados, más con la pandemia. Deberían armar un comité académico exclusivo de tfc”

Considerando que el Director es de carácter ineludible, tanto desde la perspectiva reglamentaria como desde la pedagógica, en varias oportunidades se propone la alternativa de conformar grupos de docentes o comité de referentes (graduados ayudantes) con mayor dedicación para la corrección y seguimiento de los TFC.

“No hay manera de aprenderlo si no es con tus directores explicándote.”

“Se puede ayudar armando un equipo de profesionales que sea exclusivo para tesina. Muchas veces los profes no contestan ya que están con otros asuntos. Ni siquiera te dan el formato de armado. Lo tenemos que buscar en base a otros trabajos que aparecen en la pág. de la UNRN.”

“No había mucha diversidad docente que podía acompañar.”

“Podría haber un sistema de egresados de la tecnicatura que ayuden a la tarea de corrección, porque tardaban mucho en hacer las devoluciones. El hecho de conseguir tutores que sean docentes para la práctica laboral no es conveniente porque los profesores tienen otras ocupaciones, y actividades, sus tiempos etc. Tuve la posibilidad de dedicarme exclusivamente a terminar esta práctica laboral, así y todo se demoró más de un año, más allá de mi voluntad, era un tiempo no acorde al resto de la carrera que uno trae un ritmo.”

“Me quedé, por suerte, acompañando solo una. Imposible por cuestiones de tiempo ocuparme de más. No hay tiempo real para hacer un buen acompañamiento: todos los docentes somos investigadores y tenemos algún rol de gestión también. Habría que generar un grupo de docentes referentes exclusivos para el proyecto final. Lleva tiempo porque uno no es que la tiene re clara tampoco... y tenés que investigar, leer” (Directora)

“También somos pocos los docentes que podemos acompañar un TFC y presumiblemente van a ser cada vez más. Es un proceso demandante y relevante.” (Director)

Es claro que los directores tienen un papel central en este proceso: son los responsables de guiar el camino para la producción del TFC y, a la vez, son los encargados de realizar devoluciones, correcciones, revisiones de fuentes y asesorías que permitan a los estudiantes tener avances acumulativos sobre sus proyectos, transfiriendo responsabilidades gradualmente, a propósito de la escritura.

No obstante, un mecanismo de gestión eficiente en relación al desarrollo de los TFC debería exceder la díada *director/a-estudiante*, comprometiendo a otros actores dentro del proceso como: los directores de carrera, los responsables de seminarios y talleres, profesores, especialistas y otros, así como los grupos de pares revisores u otros mecanismos institucionales que puedan asistir al estudiante en esta última etapa.

Por otro lado, la mayoría de los directores entrevistados manifestaron no tener un plan de trabajo establecido (con rutinas y plazos) ni estrategias definidas *a priori*, para encuadrar la realización de los TFC. Se remarca la disposición para dar un acompañamiento personalizado, sustentado en los intereses y tiempos del estudiante.

"Hay que hacerles soporte y acompañamiento personalizado, si no, quedan boyando. Requiere un acompañamiento tipo "Coaching" y saber sostener los tiempos del otro." (Directora TFC)

"Lo primero que hago es enviarlos a leer reglamento y protocolo y luego veo que es lo posible dentro de lo que ellos proponen. Me gusta la diversidad, no me gusta la idea de Molde."

Sin embargo, dada la experiencia de que ese acompañamiento "pasivo" y expectante de las dinámicas propias de cada estudiante, puede devenir en una "laxitud" desgastante, algunos directores comenzaron a proponer marcos más delimitados.

"Les pongo un plazo de 6-7 meses. Más de eso no los puedo acompañar. Marcarles la cancha y ayudarles a elegir temas concretos que podamos asistir, dar injerencia y aportes. Aunque esa falta de flexibilidad, a veces me hace pensar: ¿Te estoy haciendo un seguimiento o te estoy obligando a que te recibas?"

"Hasta ahora mi tarea ha sido esperar los tiempos del estudiante. En adelante, voy a pautar un tiempo considerable de espera. Tienen que asumir un compromiso de inicio y de cierre. Si, por ejemplo, en un año no hay avances, les diría que ya no puedo seguir acompañando. Comprendiendo todo, obvio. Quizás le hace bien al estudiante también. Esa es una metodología que voy a tomar"

Como la mayoría de los Directores de TFC también participan en Proyectos de Investigación es una tendencia articular las actividades:

"He madurado como investigadora y me permito orientar los trabajos a mis áreas de investigación. Me gustaría normalizarme en ese Sentido."

"Intento incentivar a los estudiantes que están en proyectos de investigación a que hagan el trabajo vinculado con eso."

“Yo les propongo a los estudiantes que están conmigo en Proyectos de Investigación, una articulación. Una suerte de investigación aplicada donde hay un “ida y vuelta” en forma gratuita, donde “todos ganamos”. Mi estrategia es detectar intereses y motivaciones y creo que esa es la garantía de éxito.”

“Trato de acompañar a quienes son mis becarios o están en algún proyecto de investigación que ya compartimos y ya hay una sinergia en el trabajo, en la escritura.”

4- *Los ideales desmesurados respecto al TFC:* Muchas veces, los estudiantes idealizan y complejizan el desarrollo de cada TFC, buscando que no sea sólo un requisito académico si no un aporte al campo científico o profesional o a la comunidad, a tal punto de quedarse “atascados” en la búsqueda de esa magnitud. Muy pocos logran visualizarlo como una instancia de cierre, de acreditación y de aprendizaje que simplemente deben cumplimentar.

“Abarqué demasiado. Estudié y profundicé en pedagogía Montessori porque me generó un interés muy grande (para diseñar el mobiliario de una sala de nivel inicial). Mucha motivación. Yo tenía que correr a mi director, no mi director a mí.”

“Podía haber hecho algo mucho más simple. Mi tema fue muy complejo y multidisciplinario, que excede ampliamente los requerimientos de una tesis de grado.”

“Los temas no son concluyentes, eso me llevó tiempo darme cuenta. Darle mucho valor: tenía que hacer LA tesis. Me dediqué mucho tiempo al arte: tenía que saber todo, aprender mucho. Cómo encaminar fue lo más difícil. Soy de irme por las ramas.”

“Hasta que entendí que no estaba haciendo El trabajo de mi vida... Me sentía con mucha responsabilidad con la información que tenía. Ahora entendí que luego vendrán otros desafíos.”

“Es una instancia de aprendizaje más, con mayor profundidad. Como yo me planteo mi trayectoria, es importante.”

“Me costó llegar a no darle tanta vuelta. Es momento de recibirme y luego aportar desde otro lado. En lugar de pensar un Super Tema, me di cuenta: que haya información disponible es importante... Recalculando con la Autoexigencia. No me animaba a decir “Che, no sé para donde disparar”. Hasta hace 3 meses no me podía permitir cambiar de tema. Un profesor una vez me dijo: “La mejor tesis es la que se presenta” Por ahí, voy hoy”

“Hay una cultura de que la Tesis lleva un montón de años hacerla. Le cargamos tanto: El “fantasma de la tesis”, cuando en verdad debería ser que el estudiante pueda dar cuenta de lo aprendido”

5 - *Proyección profesional:* las significaciones imaginarias, expectativas y temores relacionados con la inserción laboral, “una vez que se reciben”, son un factor subjetivo

determinante. Dentro de esta perspectiva, varían los posicionamientos respecto a la legitimidad social del título y su incidencia en el desarrollo profesional/laboral posterior, según las carreras.

"El título no es relevante como en otras carreras." (Viveros)

"El título es una gratificación personal, no sirve de mucho ni para posgrados ni para lo laboral." (Viveros)

"No sé más de agroecología que hace dos años, sin embargo el título acredita que sé."

"La aprobación de la tesis no cambia en nada mi desempeño profesional. No sé si cambia mi existencia, por eso no le puse mucha onda. Es algo que quiero terminar aunque ser Licenciada no me cambia la vida."

"Las empresas no están buscando un ingeniero Junior de 43 años y los que me buscan lo hacen por mi experiencia como técnico. La buena aceptación de mi Trabajo Final es lo que me motiva a terminarlo. Tengo 15 proyectos más en mi cabeza."

"Lo importante es lo que haces con lo que aprendiste, no la medalla que te colegas; la formación en sí, no el título."

"El ciclo lo siento cerrado. Todo el mundo sabe que yo sé."

"En RN el título de licenciado no suma en términos meritocráticos, es una motivación personal." (Ciclo de complementación de Educación Física)

En carreras novedosas, como la Licenciatura en Criminología y Ciencias Forenses, además de la incertidumbre inherente al momento, se cuestionan las promesas fallidas de una salida laboral asegurada así como la indefinición en el campo de ejercicio e incumbencias profesionales.

"Me acuerdo el primer día de cursada, nosotros íbamos a ser los profesionales que se necesitan para controlar el crimen en Río Negro... Que si bien era una carrera nueva, había sido creada a conciencia y por necesidad... Nos vendieron que iba a ser muy solicitada pero no es así, porque ni siquiera se sabe bien qué hacemos. Lo que hace un criminólogo es muy abarcativo. Vos me decís: Mañana te dan el título y yo no sé dónde buscar trabajo."

En el orden de la intimidad, es interesante escuchar aún en los casos que pareciera que el estudiante se ha desconectado del proceso, o no lo prioriza, subyace una condición de pesar y sobrecarga por la procrastinación. En muchos casos, el rezago puede tratarse de un asunto de gestión psicoemocional más que de una dificultad en la gestión de los tiempos.

"Siento Presión todos los santos días."

"Uno no deja porque sí"

"Siento desde hace 2 años el peso de no haber terminado algo que empecé."

“Nunca dejé la mochila (y se sobrecargó en la pandemia). La pandemia me permitió poder estirla sin culpa.”

“Estoy haciendo terapia. Es un tema que me angustia muchísimo y necesito darle un cierre. Es un tema que me tiene muy movilizada, porque hubo mucho esfuerzo y sacrificio para llevar mi carrera al día, tanto mío como de mi familia. Obviamente que está ese vacío y esas ganas de darle un cierre.”

Indicadores propios de la UNRN

Durante las entrevistas, además de observar cómo operaban las categorías más estudiadas de la problemática del rezago, se detectaron algunos asuntos idiosincráticos de la Universidad de Río Negro.

1) *El camino del Héroe* dentro de la Universidad incipiente:

Los estudiantes de las primeras cohortes relataron peripecias burocráticas y falta de *aceitamiento* de dinámicas básicas dentro de una Universidad en vías de consolidación. En algunos casos, se plantean fallas administrativas y comunicacionales severas, mezcladas con vacíos curriculares y baches pedagógicos.

“Me pasó de todo por ser de la primera camada. Igual sé que es una responsabilidad mía y una obligación cerrar el ciclo con todas las anécdotas y obstáculos”

“Hoy los chicos tienen otra formación, pero nosotros fuimos conejillos de India.”

“Yo fui de la primera cohorte. Sufrí el cambio del plan de estudio y el cambio de los directores de la carrera. No sentía que la universidad me estuviera dando lo que necesitaba. Era todo tan incoherente que no me daba más ganas de ir a la universidad. Soy consciente que en todas las universidades hay carencias, pero que falte lo tan básico fue muy desgastante.”

De rezagada a Pionera: la ambivalencia existencial y la inadecuación nominal.

La estudiante aparecía en la muestra como “rezagada” en una Tecnicatura. Al iniciar el diálogo, comenta que había accedido a la entrevista creyendo que el motivo de interés pasaba porque ella es la primera egresada de una Licenciatura nueva, en la sede Andina. No había podido terminar la tecnicatura, pero si se había graduado como Licenciada, luego de cambiarse y atravesar “un drama de correlatividades, materias que tuve que dar libre mientras esperaba el timing de las cohortes que iban haciendo progresivas la aparición de las cursadas de una carrera nueva.”

Agregó que todo el trayecto le llevó casi 10 años, porque “La Uni no facilita el proceso de

egresarse: Las horas del trabajo social no te las pasaba ni Cristo; ni un cargo del presupuesto y recursos para el Trabajo Final (...) La tecnicatura me re gustaba y la Licenciatura, con su militancia social, me atrapó. Es una carrera espectacular, da muchas herramientas. Aunque los estudiantes llegan prendidos fuego, porque el cambio de paradigma es muy revolucionario, y los frena que es muy teórica en los comienzos. La falla fundamental es que no hay campo experimental propio (en una carrera que es el 75% agraria) y eso desorganiza. Yo no soy ejemplo. Porque fui la primera en todo y no me fue simple. Creo que hoy es diferente y ojalá que así sea, para los compañeros que están cursando. Hoy soy una divulgadora de Prácticas de Agroecología y haber sido la primera licenciada de la carrera acredita y promueve ese rol"

Los Directores/as también señalan algunas "trabas" burocráticas, que siguen operando en la actualidad y que sería importante revisar:

"Hay demoras administrativas y sería importante acotar tiempos. Quizás el estudiante toma impulso y tardan 3 meses en aprobar el proyecto y eso lo vuelve a desmotivar."

"La carga de la PP y del TS en gral. atrasa un cuatrimestre. Son espacios curriculares que no deberían ser homologados a asignaturas, sino prácticas que se puedan hacer en cualquier momento, no con fecha de calendario académico."

- 2) Universidad local que no es "primera opción" pero que es posibilitadora de oportunidades y anhelos pendientes.

Varios de los entrevistados resultaron ser mayores de 35 años, con trayectorias académicas interrumpidas o finalizadas en otras universidades, con vivencias en otras ciudades y experiencia laboral diversa, quienes viven la experiencia estudiantil como un "viejo pendiente" o una "gratificación personal".

Estos "estudiantes maduros" se toman "su tiempo" y dosifican la carrera de forma tal que se exceden significativamente respecto al tiempo teórico de duración.

Probablemente, durante esta primera década de existencia de la Universidad Nacional de Río Negro, las matrículas se fueron conformando con inscriptos que no estudiarían si la Universidad no estuviera próxima y para quienes la UNRN representa la oportunidad de estudiar o de completar ciclos que en otros momentos y en otras universidades no han podido sostener ni culminar.

"Arranqué la carrera a los 48 porque siempre me interesó lo cultural y el arte. Cuando se abrió una movida así en El Bolsón ni lo dudé. Soy profesora de inglés no me reconocieron los niveles de inglés ni que fuera la primera en obtener el título intermedio. Me sentí muy decepcionada. También hubo profesores impropios y muy exigentes en algunas materias. Cambios horarios que no contemplaron mi situación laboral...Más allá de todo, le debo un montón a la universidad Pública. Es muy personalizado acá; es como ir a una escuela privada. Yo sé lo que es estudiar en Universidad Pública, en los 70, en Filosofía y Letras"

“Tengo 43 años, mucha experiencia como técnico y recorrida por otras universidades como la UTN y la UNLP. Estudié lo mismo pero acá me voy a recibir”

“Soy grande (44) tengo familia hago una materia por año. Es mi tercera carrera: Soy Ingeniero mecánico y perito judicial. Me faltaba mucho la parte humana y esta carrera es espectacular. Fantástica. La recomiendo a todo el mundo.”

3) Costos adicionales de TFCs

Por más que la universidad sea pública y gratuita hay costos adicionales a las tasas educativas que los estudiantes y sus familias deben atender para cursar y rendir exámenes - alimentación, tarifas de internet, transporte, cuidado de niños, adquisición de bibliografía y material didáctico- que en caso de no contar con becas se convierten en limitaciones al acceso a la educación para aquellos jóvenes que no pueden pagarlo (sumado al aumento de las tarifas de estos últimos años).

“La Universidad ni cargo: todos los gastos corrieron por mi cuenta, ya que la universidad no se hace cargo de ningún tipo de gasto.”

“Elegí un tema que requiere mucho financiamiento. Equipos caros. Estaba entre invertir y hacer otra cosa. Me ayudó mi tutor de Bahía Blanca con sus equipos”

“Pensé un trabajo donde yo tuviera el control de los tiempos y del presupuesto, así definí el tema.”

El programa de Becas de la UNRN comprendió en 2020 cinco tipos de subvenciones: la de ayuda económica para ingresantes y renovantes (500 becas); la de emergencia destinadas a comprender circunstancias particulares y extremas derivadas de la ASPO (16); la asignación estímulo a la educación bimodal para solventar los costos de tecnología y conexión a internet (251); la asignación alimentaria (434) y por último una muy acotada para costos de movilidad en el marco de convenio con AUSA. Adicionalmente 1782 estudiantes de la UNRN perciben la beca Progresar que prevé, distinto a UNRN, que los montos de las becas aumentan a medida que los estudiantes avanzan en sus carreras con la exigencia de aprobar el 50% de las materias (según el plan de estudio y año de cursada). Durante el 2020 a partir de un relevamiento de la OAC se pudo conocer que el 43% de los becarios convive con alguna persona que recibe el IFE (ingreso familiar de emergencia). En este panorama no se puede apreciar si hay una línea de corte o proporcionalidad por año o trayecto de cursada ni tampoco una penalidad por el rezago. En el sistema se observa que hay universidades que disponen de programas específicos para la terminalidad de la carrera (UNDAV, UNLPampa, UNC). En estos casos las instituciones privilegian la asignación del estipendio especial a estudiantes avanzados de las carreras de grado que deseen iniciar su formación en investigación (semejante en objeto a las becas EVC) o que tengan aprobado su plan de tesis y que le reste realizar al menos el 50% del cronograma de trabajo presentado.

4) Algunos indicadores plantean la revisión de las *estructuras curriculares*:

- Las carreras de "Diseños" no tienen TFC, sino una materia en cuarto año que se aprueba con un trabajo final integrador. En la mayoría de los casos recurren ese taller más de una vez:

"3 veces arranqué el Proyecto final. Es muy demandante para completar las otras materias. El tiempo apremia. En el medio, entré a trabajar a una agencia y participé de proyectos de extensión e investigación. Me di cuenta que me servía para entender cómo va a ser mi vida profesional, con exigencias de tiempo. Creo que si no hubiese participado de eso, me hubiese costado aún más el proyecto."

"Hice el proyecto final 3 veces. Hay muy poco tiempo para materializarlo. Recién al tercer año de trabajar con el mismo comitente pude darle un cierre como quería"

- Por su parte, las *Tecnicaturas*, en palabras de los entrevistados, tienen materias con "nivel de exigencia de licenciatura".

Asimismo, los Trabajos en formato tesina como requerimiento para estas carreras cortas, son limitantes por su propia desmesura.

"Me daba miedo la estructura como tesina, aunque valoro amalgama composición de todos los saberes, lamento el formato."

"Dejé TPVO por una materia con un nivel innecesario, no por el TFT. Me faltaba sustento y me superó. No pude terminar. Si un compañero que era brillante, había dejado, ¿a mí qué me quedaba? No da el marco teórico. Creo que la tecnicatura no debería tener tesis, si ensayos cortos monográficos o preprofesionales."

Los directores coinciden en la necesidad de bajar el nivel de exigencia e intensidad de los requerimientos de las carreras de ciclo corto.

Por último, en *carreras experimentales*, se señala la falta de convenios fijos para dar continuidad y sistematización a las prácticas preprofesionales de cada año y la falta de un campo propio (Agroecología, Agronomía, Viveros, Producción Vegetal Orgánica).

Impacto ASPO 2020

La cuarentena decretada por las circunstancias sanitarias, para algunos fue una oportunidad de retomar ideas, escritura, estudio. Para otros, acentuó la imposibilidad de hacer trabajo de campo, con el consecuente incremento en la sensación de abatimiento.

"La cuarentena me vino bien para terminar de escribir. Dejé de entrenar y de salir y pude dedicarme a este trabajo que tenía postergado"

“La Cuarentena como excusa para estirla sin culpa. Mucho tiempo para pensar y planificar pero no producir.”

“Toda la responsabilidad del atraso se lo atribuyo a la pandemia porque no hubo readecuación posible para el trabajo de campo que faltaba hacer”

“Corregir maquetas y prototipos por virtualidad difícil. Yo me quedé esperando que en algún momento volvamos a lo presencial, por eso no avance.”

“Fue un buen momento para retomar y meterle más pila.”

“Pude avanzar ahora con la bimodalidad porque me había mudado y tuve un hijo. De otra manera no hubiera podido rendir. Ahora prefiero dar los finales virtuales y hacer la defensa por zoom.”

“Todos queremos que nos abracen cuando nos recibimos, pero el meet internacional permitió que hubiera un montón de gente que quiero de otros países. Eso estuvo bueno”

A la vez, los Directores también reconocieron algunos beneficios de la virtualidad, que podrían sostenerse en el tiempo y perdurar en el retorno a las clases presenciales:

“El confinamiento permitió un reordenamiento de tiempos y relajó un poco las defensas. Salieron defensas más sólidas, mejores que las tesis en sí. Se daban tiempo para grabarse y ensayarlas.”

“La cuarentena colaboró con la maduración emocional de varios, que antes llevaba más tiempo, se concentró. No sé si volvería a las defensas presenciales.”

“La digitalización ha elevado la excelencia de los productos finales, no así de los procesos de aprendizaje”

El caso de las PPS de Odontología durante el ASPO

Las entrevistas realizadas a los estudiantes de Odontología implican un análisis diferencial, dado que al momento del estudio, éstos estaban en pleno reclamo a la Universidad para poder completar las 100 horas de Práctica Profesional Supervisada necesarias para la graduación, que tuvieron las limitaciones del ASPO. Los tres entrevistados, que se manifestaron en nombre de los 28 graduados potenciales, dieron cuenta de un alto nivel de organización, adhesión, cohesión y contundencia de su pedido a las autoridades de la Universidad.

Según describieron se trataba de una cohorte muy unida, que venía cumpliendo con las cursadas en tiempo y forma y tenían planificado recibirse en agosto de 2020, al completar las 200 hs de PPS que solicita el Plan 21. La pandemia puso en crisis la previsión del egreso ya que la práctica profesional supervisada en ciencias de la salud se desarrolla con pacientes.

En años anteriores, estas prácticas requerían el desarrollo de habilidades en la atención de urgencias. Al inicio del ciclo lectivo 2020, antes del confinamiento, había sido reformulado a la atención y seguimiento integral de un paciente. Con la disposición del ASPO y la suspensión de las prácticas presenciales, esa opción quedó trunca. Durante el primer cuatrimestre, la Universidad, a fin de facilitar el cumplimiento de este requisito de graduación, estableció la asistencia a una serie de clases por zoom y la aprobación de un trabajo de revisión teórica, como equivalencia de 100hs de PPS. Las otras 100 quedarían pendientes hasta tanto se pudieran efectivizar de alguna manera presencial.

Los estudiantes consideraban que la graduación no podía depender de 100 hs de práctica y se comprometían a completarlas en cuanto las condiciones lo habilitaran, a posteriori de la titulación. También mostraron disposición para hacer tareas, como "profesionales de salud", en situación de emergencia sanitaria (asistencia a familiares de personas aisladas por COVID e incluso hisopados) y de esa manera compensar las horas en disputa.

"Me parece un chiste que 100hs me van a formar mejor como odontólogo. Desde Clínica I trabajamos la integralidad del paciente. 100hs de práctica no van a hacernos mejores odontólogos."

"Están dando manotazos de ahogado que no nos benefician profesionalmente. Es un capricho administrativo. Realmente es una cuestión de voluntad resolverlo. "

Las autoridades universitarias consideraron que esa propuesta no era viable legalmente: producido el acto administrativo de egreso y titulación, el estudiante pasa a ser un graduado, sobre el cual la institución no tiene derecho alguno a exigencias académicas. En sí mismo fue un planteo lleno de complejidades, tensiones y paradojas que fueron elevados por vía jerárquica hasta el Rector y viralizado en redes sociales y Medios locales.

Finalmente, a diferencia del resto de las carreras de odontología del país, en UNRN se firmaron convenios con los sistemas de salud de Río Negro y Neuquén para que este grupo de estudiantes desarrollara las 100 h de PPS pendientes en consultorios odontológicos públicos de salud bucal de ambas provincias, bajo la supervisión y tutoría de la profesora a cargo de las PPS. El conflicto concluyó en febrero de 2021 con la designación de los docentes tutores para el seguimiento de las 100 horas prácticas faltantes de PPS en instalaciones del Hospital Escuela de Odontología y otros centros de Salud de la región.

Reflexiones Preliminares

*“Los TFC, son un gran obstáculo para la graduación. Eliminaría las tesis como requerimiento específico y agregaría un trabajo final que se resuelva en el marco de una materia. Sacaría todo el escenario, la parafernalia que se arma: el jurado, la defensa. Tiene una demanda y exigencia desproporcionada y **en términos de conocimiento científico no tiene relevancia**” (Directora)*

*“El trabajo convencional tipo tesina **tiene un bajísimo impacto en la producción de conocimiento**. Es un “como si”. Está muy bueno en la iniciación de competencias de investigación o es un desperdicio de tiempos y recursos. Termina siendo ¿una monografía? Cambiemos el nombre, entonces.” (Directora)*

“No es bueno que no se gradúen. Tengo ideas controvertidas respecto del TFC. Creo que es importante y valioso que puedan desarrollar una idea, exponerla y defenderla claramente, pero el balance hoy es que prefiero que se gradúen.” (Directora)

Como ya se había evidenciado en el Informe nro. 2, vale la pena que la Universidad discuta sobre el valor y sobre la pertinencia del Trabajo Final de Carrera en cada uno de los planes de estudio. En palabras de los protagonistas, se confirmó que se trata de un requerimiento que implica una inversión de tiempo y esfuerzo desproporcionados en relación al aporte real en el ejercicio de la profesión y en el campo científico.

Si el objetivo es favorecer la formación intelectual y la actitud crítica de los nuevos profesionales, como alternativa, el foco debería estar puesto en una revisión minuciosa de los planes de estudio y las lógicas que se privilegian para organizar saberes y habilidades para el grado. Es sabido que el trabajo final de grado es una de las primeras propuestas de investigación y de producción de un texto académico. A ese objeto *sería conveniente que las prácticas y aprendizajes se distribuyeran en distintos espacios curriculares de la cursada y que la apropiación sea de forma progresiva*. Asimismo, en los diseños curriculares se deberían fortalecer los espacios que desarrollen competencias de escritura y las herramientas metodológicas necesarias para realizar investigación, lo que llevaría a revisar la duración, contenidos y alcances de cada programa p.e. alfabetización académica, metodología de la investigación y otros aspectos propios de un "seminario de tesis". En función de lo anterior parece necesario realizar un seguimiento de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los docentes responsables de estos espacios académicos. Así como la UNRN designa a cada docente (mediante disposición de cada Sede) que dirige un trabajo final de carrera y en acuerdo a la actividad de formación de recursos humanos inherente a la función docente establecida según el régimen ad hoc, restaría reconocer la obligación como parte de su dedicación o carga laboral.

Entonces, en primer lugar sería adecuado ponderar los beneficios pedagógicos de Trabajo Final de Carrera dentro de la cursada, cuando no parecen tener impacto real en la producción de conocimiento original cuya circunstancia y objetivo corresponde al nivel de formación de posgrado.

A su vez, sería favorable liberar a los ciclos de complementación y a las tecnicaturas de instancias de exigencia innecesaria, reemplazando esos espacios curriculares por prácticas laborales o acciones de aplicabilidad.

Al tratarse de una Universidad "nueva", esa impronta podría ser la oportunidad de elaborar propuestas más acordes a las *biografías personales*. Una formación más personalizada, con instancias de evaluación y aprendizaje también individualizados o acordes a cada trayectoria. De mantenerse la preeminencia del TFC como exigencia para el egreso debería en ese caso privilegiarse diferentes opciones, formatos y modalidades relevantes, viables y legítimas según los campos de formación.

Anexo 1 - Cuestionarios

Estudiantes

1- ¿Hace cuánto terminaste la cursada? ¿Empezaste con el TFC? ¿En qué instancia estarías del proceso?

2- ¿Cuál es el tema elegido (palabras clave)? ¿A qué asignatura, área o campo profesional está asociado? ¿Cómo y cuál fue el criterio de selección?

3- ¿Cuáles son las características de tu TFC? (Trabajo de producción, investigación o práctica profesional) ¿Crees que podría ser un aporte a tu vida profesional o sería simplemente un cierre de ciclo académico?

4- ¿Cómo elegiste al Director? ¿Estás conforme con su acompañamiento? ¿Cómo es la dinámica de trabajo que establecieron? ¿Cómo definirías / cuál crees que debería ser su rol?

5- Durante la carrera, ¿tuviste prácticas o propuestas que sirvan de experiencia para la elaboración de este Trabajo? ¿Podrías definirlo como un Trabajo integrador de saberes y contenidos? ¿Te sentís formado/entrenado para desarrollarlo?

6- ¿Cuáles son los principales obstáculos con los que te encontraste? ¿En qué parte del recorrido se presentaron mayores dificultades? (Selección de tema/Diseño de proyecto; metodologías de investigación y recolección de datos; Análisis/Interpretación; Escritura y correcciones; Presentación y Defensa; Conclusión e inserción profesional)

¿Podrías identificar cuál fue la causa principal por la que aún no completaste el proceso? ¿Cómo te sentís al respecto? ¿Estás conforme con lo que hiciste hasta el momento? ¿Qué te daría impulso para continuarla?

7- ¿Cómo creés que se podrían mejorar institucionalmente las condiciones de producción del TFC?

8 - Impacto ASPO

Directores

¿Cuál es tu trayectoria en la Dirección de TFC? ¿Cuántos trabajos dirigió / dirige en este momento? ¿Cuántos simultáneamente?

2- ¿Cómo ha sido la asignación/ designación en cada caso? ¿Tenía vínculo previo con el estudiante que lo convocó?

3- En relación al resto de sus incumbencias docentes, ¿es una tarea que le gusta realizar? ¿Cómo definiría su rol? ¿Cuál es su motivación para asumir una dirección de TFC?

4- ¿Posee una dinámica preestablecida de trabajo (frecuencia de encuentros, modalidad en las correcciones) o se adecua a la especificidad de cada propuesta?

5- Desde su perspectiva de Director, ¿con qué dificultades se encuentran los estudiantes en el Proceso de elaboración del TFC? ¿Puede identificar en qué instancias/aspectos del proceso se registran los mayores déficits académicos?

6- ¿Es Director de algún TFC en situación de suspensión o abandono? ¿Qué cree que sucedió? Como Director, ¿cómo lo abordó/a? ¿Propuso alguna estrategia particular para darle continuidad al TFC?

7- ¿Podría caracterizar al estudiante / "graduado potencial" con el que se encuentra en el proceso de TFC?