

Análisis retrospectivo de exámenes finales de la asignatura Obstetricia y Fisiopatología de la reproducción de la carrera Medicina Veterinaria de la Universidad Nacional de Rosario

Retrospective analysis of final exams of Obstetrics and reproductive Physiopathology of Veterinary Medicine at the National University of Rosario

Por María Laura GÓMEZ¹, Mara KRUPICK² y Juan Pablo HAUMÜLLER³

Gómez, M. L., Krupick, M. y Haumüller, J. P. (2023). Análisis retrospectivo de exámenes finales de la asignatura Obstetricia y Fisiopatología de la reproducción de la carrera Medicina Veterinaria de la Universidad Nacional de Rosario. *Revista RAES*, XV(27), pp. 266-281.

Resumen

El trabajo analiza 867 exámenes finales que fueron evaluados en el periodo 2012-2021, no se contempló en este estudio los estudiantes ausentes. La proporción de aprobación varió entre el 57 y 95%. De los nueve turnos de examen (tradicionales y especiales) disponibles durante el año, los estudiantes prefirieron presentarse a rendir en los llamados correspondientes a los turnos de febrero-marzo (26%), noviembre-diciembre (25%) y julio (10%); el resto de los turnos contó con una presencia de aproximadamente entre 3 y 5%. El 64% de los estudiantes aprobó la evaluación final en el primer llamado que se presentó, el 25% en la segunda oportunidad, al resto le tomó de 3 a 5 oportunidades. El 5% de los estudiantes se presentaron a rendir el examen final en el mismo año que regularizaron la asignatura, mientras que al 67% se presenta a rendir por primera vez su examen final entre 2 y 3 años después de haber regularizado la asignatura. Este resultado es el disparador más valioso para continuar indagando en este tema, incita a revisar la ubicación de la asignatura en el plan de estudio y el régimen de correlatividades para cursar y rendir el examen final. El esfuerzo realizado en las cursadas 2020 y 2021 en entornos virtuales, respetando la calidad y el tiempo de las actividades académicas propuestas y de los exámenes, es el fundamento de no haber encontrado diferencias en las variables estudiadas al comparar presencialidad con virtualidad.

Palabras Clave rendimiento académico/ evaluación/ titulación / calidad / educación superior

¹ Facultad de Ciencias Veterinarias, Universidad Nacional de Rosario, Argentina / mrlauragomez@yahoo.com.ar

² Facultad de Ciencias Veterinarias, Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

³ Facultad de Ciencias Veterinarias, Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

Abstract

The paper analyzes 867 final exams that were evaluated in the period 2012-2021, not included in this study the absent students. The approval rate varied between 57 and 95 per cent. Of the nine exam shifts (traditional and special) available during the year, students preferred to present themselves in calls for February-March (26%), November-December (25%) and July (10%); the rest of the shifts had a presence of approximately 3-5%. 64% of the students passed the final evaluation in the first call that was presented, 25% in the second opportunity, the rest took 3 to 5 opportunities. Five per cent of the students took the final exam in the same year that they regularized the subject, while 67 per cent took their final exam for the first time between 2 and 3 years after having regularized the subject. This result is the most valuable trigger to continue digging into this topic, it encourages to review the location of the subject in the curriculum and the correlation regime to take and take the final exam. The efforts made in 2020 and 2021 in virtual environments, respecting the quality and time of the proposed academic activities and examinations, is the basis for not having found differences in the variables studied when comparing presence with virtuality.

Key words academic performance / assessment / degree / quality / higher education.

Introducción

El presente trabajo describe y analiza la evaluación final de una asignatura del ciclo superior de la carrera Medicina Veterinaria de la Universidad Nacional de Rosario (Santa Fe, Argentina), institución de gestión pública. Observa al resultado del examen, como un indicador que permite evaluar el grado de cumplimiento de los objetivos de la materia, los que se plantearon en concordancia con estándares de calidad académica de la institución.

Son numerosos los trabajos que abordan el rendimiento académico y el abandono de los estudios universitarios dentro del campo de la educación superior en la Argentina. Formar profesionales y científicos sin rebajar los niveles de calidad, y sobre todo buscando elevarlos, es actualmente un desafío de alta complejidad en el contexto de organizaciones de gran tamaño y modesto presupuesto (García de Fanelli, 2014).

Desde hace algunas décadas ha tomado relevancia la existencia de un programa de evaluación institucional destinado a monitorear el desempeño académico de sus estudiantes, y cuyo contenido diagnóstico es el soporte de toda propuesta estratégica de mejoramiento continuo. En las universidades en general y en particular en las universidades argentinas, ha adquirido particular relevancia el estudio y análisis de temas relacionados con la calidad educativa y consecuentemente con la evaluación de la misma, o sea con la eficiencia educativa. Medir la calidad consiste en cuantificar el actual nivel de rendimientos, atendiendo a niveles y criterios preestablecidos (Rué et al., 2009).

La calidad desde un punto de vista educativo, es entendida como eficiencia, como la optimización de los recursos en función de logros. El Consejo Nacional de Universidades, Oficina de Planificación del Sector Universitario, toma esta definición de eficiencia, entiende a la eficiencia como “hacer lo correcto, correctamente” (Chirinos Molero y Padrón Añez, 2010).

Un indicador de eficiencia que utiliza la Secretaría de Políticas Universitarias es el índice de titulación calculado como cociente entre los egresados del grado sobre los inscriptos al mismo. Otro indicador de eficiencia es el rendimiento académico de los estudiantes medido como número de materias aprobadas por aquellos que se reinscriben cada año. Más allá de cuál es la cantidad de jóvenes que no logra finalizar su formación superior o que no logra aprobar la cantidad necesaria de materias por año, lo importante, o mejor lo que se estudia son las múltiples dimensiones y determinantes que se encuadran en los indicadores de rendimiento y abandono (García de Fanelli, 2014).

Desde un enfoque social, el rendimiento académico provee un indicador del aprendizaje que un estudiante se ha apoderado, durante un proceso de formación y/o instrucción basada en objetivos indispensables y suficientes para que los individuos se desarrollen como miembros de una sociedad (Grosso Imig, 2020). En otras oportunidades se utiliza para conocer la eficacia del currículum y de los procesos de evaluación curricular (Rivas Moya et al., 2010). Se considera un indicador de productividad de un sistema, en el que junto a los estudiantes están involucrados también los profesores; a la vez que dispara procesos de evaluación con la finalidad de alcanzar una educación de calidad.

Si bien existen diversas definiciones de rendimiento académico, en el presente trabajo será considerado un término multidimensional a partir del cual se puede cuantificar los resultados obtenidos durante y/o al final de un proceso educativo (Stover et al., 2014). Es un parámetro que refiere al conocimiento adquirido por una persona, conocimiento apropiado como resultado de un proceso de formación o instrucción (Vergara, 2011).

El parámetro por excelencia utilizado para estimar el rendimiento académico es el valor de las notas alcanzadas en las evaluaciones y esas calificaciones representan los logros en los diferentes componentes del aprendizaje (Garbanzo, 2013; Fernández, 2018). Tradicionalmente, se ha considerado a la evaluación como *certificadora*, dado que se centra en la medición de resultados y de productos al final del proceso educativo, estando estrechamente vinculada al concepto de rendimiento académico. De esta manera, la evaluación adquiere un carácter crediticio,

permitiendo valorar los conocimientos adquiridos. Su finalidad es determinar el grado en que se han alcanzado los objetivos previstos y valorar positiva o negativamente el producto evaluado (Lupín y Agustinelli, 2015).

En el sistema universitario el avance de un estudiante está basado en un régimen de correlatividades, más que en el verdadero avance, es decir en el progreso real por curso, año a año. El régimen de correlatividades de un plan de estudio, generalmente, tiene por finalidad organizar el cursado de las actividades académicas con el propósito de que los estudiantes accedan a los conocimientos y competencias requeridas para enfrentar el curso o tramo siguiente. Posibilitando de este modo, el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos en cada caso (Oloriz et al., 2021).

A través de la literatura y por años se ha hablado sobre bajas tasas de graduación, bajas tasas de regularidad y promoción frente a altos niveles de desaprobación del curso, abandono y no asistencia. Esto lleva a cuestionar la eficacia y eficiencia de las políticas educativas de cada materia (González, 2020). Cada asignatura tiene su propio índice de titulación, su rendimiento académico, conocerlo permite construir el punto de partida que será motor para analizar la eficacia y eficiencia del plan de estudio. Luego, vendrán las estrategias de mejora y superación reales y concretas.

Con el objetivo de analizar el aprovechamiento y los resultados de las mesas de exámenes finales de la asignatura Obstetricia y Fisiopatología de la Reproducción durante el periodo comprendido entre los años 2012 a 2021, se exponen cuatro secciones. En principio se describe el contexto institucional y reglamentario en el que la asignatura en estudio se inserta, es el marco contextual. Luego se hace referencia a la metodología de trabajo. El tercer apartado refiere a los resultados obtenidos del estudio retrospectivo de los exámenes y su análisis; por último, se detallan algunas consideraciones finales consideraciones y conclusiones.

Marco contextual de la de la asignatura Obstetricia y Fisiopatología de la Reproducción. Carrera Medicina Veterinaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad Nacional de Rosario (FCV – UNR)

El plan de estudio vigente se implementó a partir del año 2010 (Res. C. S. N°588/2009); está organizado en cinco ciclos: de Nivelación, Básico, Superior, de Formación General y de Orientación. Comprende 48 (cuarenta y ocho) asignaturas y un total de 4081 horas (cuatro mil ochenta y uno) distribuidas en 11 (once) cuatrimestres.

La asignatura Obstetricia y Fisiopatología de la Reproducción forma parte del área Medicina Veterinaria del Ciclo Superior y curricularmente está ubicada en el cuarto año de la carrera (segundo cuatrimestre) y cuenta con una carga horaria total de 90 (noventa) horas. Este ciclo “contiene las asignaturas que proveen los conocimientos básicos que generan las habilidades y actitudes necesarias para dar sustentación a la formación profesional, y aquellas que permiten completar y profundizar la formación teórica y práctica en las distintas áreas profesionales que comprende la Medicina Veterinaria”⁴. Las materias están agrupadas en tres áreas: medicina veterinaria; medicina preventiva, salud pública y bromatología, y producción animal. Obstetricia es parte del ciclo superior, área medicina veterinaria, ver tabla 1.

El plan de estudio vigente establece que, para cursar Obstetricia y Fisiopatología de la Reproducción, los estudiantes deben tener aprobadas las asignaturas Inmunología, Semiología y análisis clínico, Patología General Veterinaria, todas ubicadas en el primer cuatrimestre de tercer año) y Farmacología y Terapéutica (Tercer año, segundo cuatrimestre). Además, deben haber regularizado: Patología especial, Cirugía I (ambas de Tercer año, segundo cuatrimestre), Enfermedades parasitarias, Enfermedades infecciosas, Cirugía II y Nutrición animal (todas éstas de Cuarto año, primer cuatrimestre).

⁴ Copia textual de la finalidad del ciclo superior del plan de estudio vigente (Res. C.S. N°588/2009).

Tabla 1. Diagrama de los ciclos del plan de estudios y la ubicación de la asignatura Obstetricia

| CICLOS | AREAS | ASIGNATURAS |
|----------|---|---|
| Básico | Biología | Biología y ecología Anatomía descriptiva y comparada I Anatomía descriptiva y comparada II Histología I y Embriología Básica Histología II y Embriología Especial Fisiología Genética Microbiología Parasitología veterinaria |
| | Física-química-estadística | Física biológica Química biológica I Química biológica II Bioestadística |
| | Producción animal | Zootecnia |
| Superior | Medicina Veterinaria | Semiología y análisis clínico Patología general veterinaria Patología especial veterinaria Farmacología y terapéutica Cirugía I Enfermedades parasitarias Enfermedades infecciosas Cirugía II Patología médica Patología quirúrgica Obstetricia y Fisiopatología de la Reproducción Ética y legislación veterinaria Sueros y vacunas Medicina veterinaria, manejo y conservación de fauna silvestre Clínica de animales de compañía Clínica médica y quirúrgica de grandes animales |
| | Medicina Preventiva, Salud Pública y Bromatología | Inmunología Epidemiología Patología general veterinaria Patología especial veterinaria Enfermedades parasitarias Enfermedades infecciosas Ética y legislación veterinaria Salud pública: epidemiología, saneamiento, educación y administración Higiene y microbiología de los alimentos Tecnología de los alimentos de origen animal |
| | Producción Animal | Nutrición animal Ética y legislación veterinaria Agrostología Economía agraria y administración rural Producción de porcinos y pequeños rumiantes Producción de aves y pilíferos Producción equina |

| | |
|----------------------|---|
| | Producción de bovinos lecheros Producción de bovinos para carne |
| De formación general | Metodología de la investigación Sociología Rural, agroecología y extensión Inglés I Inglés II Ética y legislación veterinaria |
| De Orientación | |

Fuente: elaboración propia.

Estos requisitos sufrieron modificaciones por algunas excepcionalidades. Con fecha 11 de marzo de 2019 se dejó sin efecto el requisito de contar con Patología General e Inmunología aprobadas (Res. C. D. Nº 020/2019), luego el Consejo Directivo decidió prorrogar los alcances de dicha resolución por dos años consecutivos, 2020 y 2021 (Res. C. D. Nº 039/2021). Para el año académico 2021, como excepcionalidad por la pandemia a causa del COVID19, este mismo cuerpo ejecutivo decidió dejar sin efecto los requisitos de correlatividad para el cursado de todas las asignaturas de la carrera (Res. C. D. Nº 040/2021). Estas resoluciones dieron lugar a una matriculación de la asignatura significativamente más alta al compararla con años anteriores a dichas disposiciones: $61,3 \pm 19,8^{***}$ (X \pm DS 2012-2018); $116,7 \pm 19,2^{***}$ (X \pm DS 2019-2021); $^{***}t$ 2,30598 α 0,05.

Los requisitos que establece el plan de estudio para poder dar el examen final de Obstetricia es tener aprobadas las asignaturas de primer y segundo año; Semiología y análisis clínico, Farmacología y Terapéutica, Patología general, Patología Especial, y Cirugía I de tercer año, y de cuarto año Enfermedades Parasitarias, Enfermedades Infecciosas, Cirugía II y Nutrición Animal. Según las decisiones del Consejo Directivo de la Facultad, un estudiante de cuarto año cuenta con mesas de exámenes tradicionales: turno de febrero-marzo con cuatro llamados, turno abril con un único llamado, turno julio con dos llamados y turno noviembre-diciembre con 3 llamados. Además, cuenta con mesas especiales con llamado único cada una: mayo, junio, setiembre y octubre.

Dentro del período estudiado las condiciones para regularizar Obstetricia fueron modificándose. Hasta el 2019 inclusive, los estudiantes para alcanzar la condición de regular, debían asistir al menos al 75% de las clases (teóricas y prácticas) y haber aprobado dos evaluaciones parciales o sus recuperatorios. En el año 2020 y debido a una reorganización de la planificación de la cursada ajustada a la situación de pandemia, se sostuvo el requisito de la asistencia al 75% de las clases teóricas y de las clases prácticas. Hubo un cambio en las evaluaciones, se exigió la aprobación de un parcial nivelatorio o su recuperatorio, cinco de las siete evaluaciones periódicas programadas y haber participado y aprobado el taller integrador final sobre resolución de problemas reales a fin con la temática de la asignatura. La exigencia para el año 2021 fue similar a la del 2020, sólo que se exigió la aprobación de dos evaluaciones parciales (nivelatorio y final) o sus respectivos recuperatorios y tres de las cinco evaluaciones periódicas pautadas. El plan de estudio vigente otorga regularidad sin límite de tiempo.

La instancia del examen final es oral y respaldada por el programa de examen según Res. C. D. Nº 082/2021, el que consta de diez (10) bolillas y cada una de ellas contiene 9 o 10 temas que resumen los ejes centrales del programa analítico de la materia.

Finalmente cabe aclarar que debido a la situación sanitaria por el Covid-19, durante el año 2020 y 2021 las cursadas se desarrollaron bajo el marco de la virtualidad. La presencialidad sólo tuvo lugar para cumplir con las clases prácticas y cuando el protocolo de la institución así lo permitió. Los finales se tomaron en forma remota, virtual, hasta setiembre del 2021, garantizando todas las mesas de cada llamado, no se perdió ninguna posibilidad. A partir de ese momento retomamos los exámenes de forma presencial.

Metodología

La investigación se realizó con el propósito de producir conocimiento propio que resulte pertinente y útil para conocer la problemática real y avanzar en la búsqueda de alternativas superadoras. Para ello interesó poner el foco en el aprovechamiento y resultados de los exámenes finales como titulación/aprobación de la asignatura en estudio. Cuantificar el tiempo que le insume al estudiante aprobar la materia y también el que transcurre entre que alcanza la condición de regular y se presenta por primera vez al examen final. La trayectoria de exámenes antes de lograr la calificación correspondiente a la aprobación de la asignatura, los turnos de exámenes que son más aprovechados. Los datos recolectados de archivos de la cátedra de Obstetricia y Fisiopatología de la Reproducción y reconfirmados con las actas de exámenes del periodo 2012-2021 disponibles en la web a través del sistema de gestión académica SIU-GUARANÍ que utiliza la Universidad Nacional de Rosario.

Las variables analizadas se refieren a los exámenes aprobados e insuficientes, es decir sólo se trabajó con los presentes a cada mesa examinadora, ya que el rendimiento fue medido a partir de las calificaciones correspondientes a esos exámenes finales. Quedó excluido de este análisis el ausentismo en cada turno de examen.

En este análisis retrospectivo se tomó como universo a los 867 finales evaluados durante el lapso de los 10 años mencionados (febrero de 2012 a diciembre de 2021).

Variables

Presentes: estudiantes que asistieron a cada mesa examinadora en el período de análisis objeto de este trabajo, calculado por turno de examen y por año calendario. Expresado en porcentaje y como valor absoluto.

Aprobados: estudiantes que, al presentarse para ser evaluado en su examen final, alcanzó la calificación suficiente o mayor a la requerida para su aprobación (6 a 10). Este parámetro se expresó en porcentaje y se discriminó por turno de examen y por año calendario.

Insuficientes: cantidad de estudiantes que, al presentarse para ser evaluado en su examen final, no logró superar satisfactoriamente la misma. Corresponde a las calificaciones comprendidas entre 0 y 5. Los insuficientes se expresaron en porcentaje y se calcularon por turno de examen y por año calendario.

Calificación: escala de notas y porcentaje de estudiantes que alcanza cada nota. La escala va de 0 a 10: 0 (reprobado); 1, 2, 3, 4 y 5 (Insuficiente); 6 (aprobado); 7 (bueno); 8 (muy bueno); 9 (distinguido) y 10 (sobresaliente).

Tiempo al primer examen final: tiempo transcurrido entre que un estudiante regulariza la asignatura y se presenta por primera vez a rendir su examen final. Variable medida en cantidad de años.

Repitencia de examen final: número de veces que un estudiante se presentó al examen hasta alcanzar la calificación de aprobado. Se expresó como valor absoluto.

Turnos de exámenes: turnos más elegidos para rendir el examen final, calculado por el porcentaje de estudiantes presentados en cada oportunidad.

Tratamiento estadístico de los datos

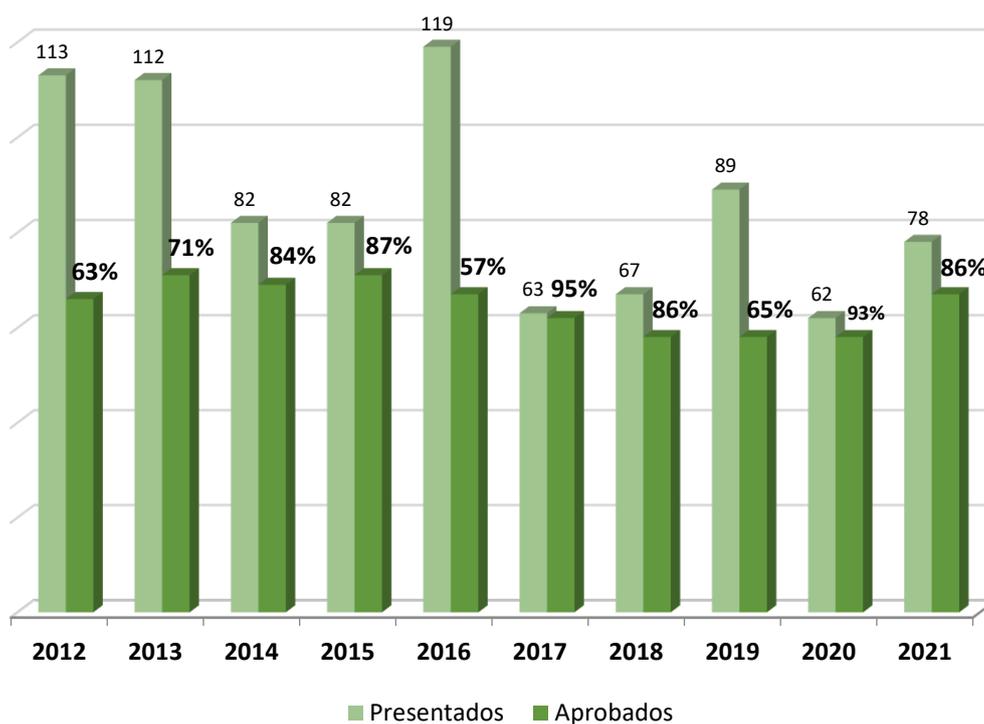
Al analizar los turnos de exámenes, el aprovechamiento y el grado de aprobación, tanto en la virtualidad como en la presencialidad se utilizaron pruebas de comparación de medias. En el caso de dos comparaciones de dos medias la prueba utilizada fue la *t* de *Student*; y como prueba de comparación múltiple se utilizó la prueba Tukey-Kramer HSD. A través del coeficiente de Pearson se estimó si existía correlación entre las diferentes variables. Todos los

análisis estadísticos se realizaron utilizando el programa JMP en su versión 5.0 para Windows (JMP®, SAS Institute, 2003).

Resultados y análisis

Este estudio está centrado en la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes en los exámenes finales de una asignatura de cuarto año de la carrera para acceder al título universitario de Médico Veterinario en una universidad pública de la República Argentina. Durante los diez (10) años, objeto de este estudio, la cátedra tomó ochocientos sesenta y siete (867) exámenes, es decir los resultados se basan sólo sobre los estudiantes que se presentaron a la instancia de evaluación final. Quedan excluidos de este estudio los ausentes. En el Gráfico 1 se muestra la distribución de estudiantes que se presentaron a la instancia de evaluación final y también el porcentaje de aprobación detallado por año calendario.

Gráfico 1. Número de estudiantes presentes (valores absolutos) y aprobados (porcentaje), discriminados por año.



Fuente: elaboración propia.

El mayor porcentaje de aprobación fue de 95 y 93% en el año 2017 y 2020, con una presencia de 63 y 62 estudiantes respectivamente; mientras que el nivel de menor aprobación fue en el año 2016 con un 57%, y a su vez, coincidió con en el año de mayor asistencia de estudiantes a los exámenes finales (119). No se encontraron diferencias con significado estadístico al comparar por año calendario, el número de estudiantes que se presentaron y que aprobaron el examen final de la asignatura Obstetricia ($q^*3,21540$; $\alpha 0,05$).

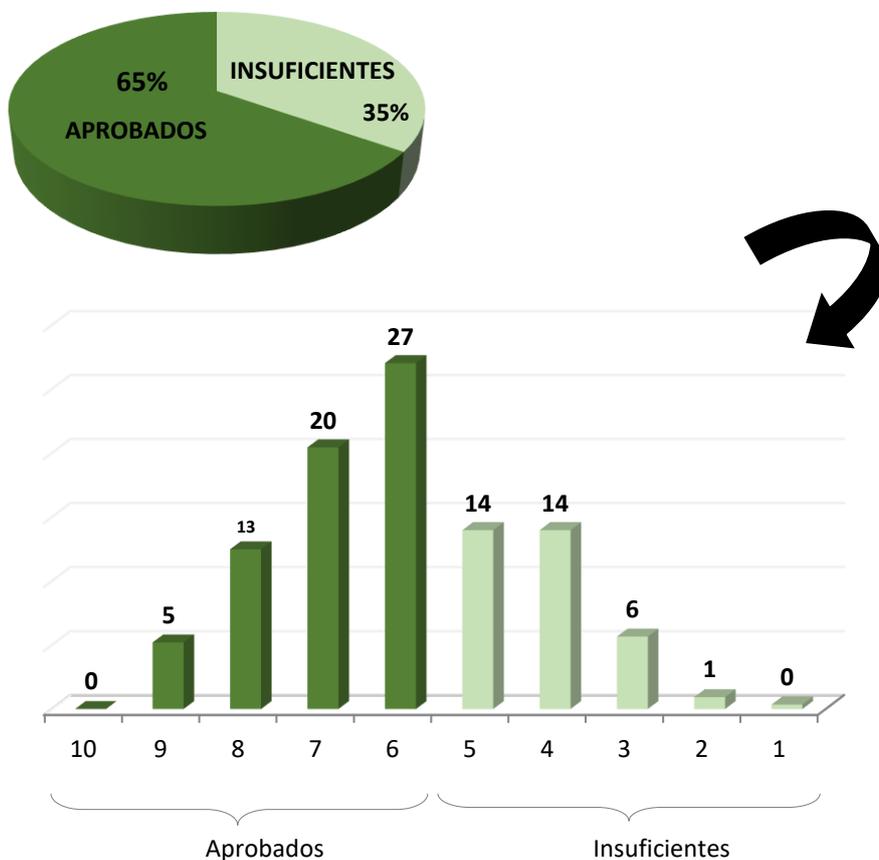
Tampoco se encontraron diferencias con significado estadístico al comparar los resultados de los años en los que la cursada fue presencial (2012 a 2019 inclusive) con los de cursado virtual (2020 y 2021), tanto para el número de estudiantes que se presentan a rendir como los que aprueban el examen final ($X \pm SD$, Presencialidad: estudiantes que se presentan $6,61 \pm 4,08$; aprobados $4,32 \pm 3,29$ / Virtualidad: $6,67 \pm 4,55$; $4,17 \pm 3,34$; $t 1,97612$; $\alpha 0,05$).

De los exámenes finales analizados, 564 fueron satisfactorios y 303 exámenes resultaron insuficientes, lo que significa que el 35% de los estudiantes no llegó a demostrar la adquisición de un cúmulo de conocimientos mínimos y centrales de la disciplina (Gráfico 2).

En concordancia con Guskey (2019), entendiendo que las calificaciones se utilizan para identificar diferentes niveles de desempeño de los estudiantes; y cuando éstas se fundamentan en criterios de aprendizaje claros, describen brevemente qué tan bien se desempeñaron los estudiantes; además de calcular la proporción de exámenes suficientes e insuficientes, se discriminaron los porcentajes de estudiantes que lograron cada calificación en la tabla de 0 a 10.

Los resultados obtenidos demostraron que fue muy baja la proporción de exámenes (5%) en los que los estudiantes demostraron haberse apropiado de un caudal de conocimiento significativo, integrado y distinguido (9, nueve). El 33% de los exámenes fue calificado entre bueno (7, siete) y muy bueno (8, ocho) lo que refiere a exámenes en los que los estudiantes han dado cuenta de una correcta aplicación de los contenidos a situaciones diversas, o frente a resolución de problemas. El 27% de los estudiantes alcanzó las expectativas mínimas requeridas para la aprobación de la asignatura obteniendo una calificación de 6 (seis) (Gráfico 2).

Gráfico 2. Porcentaje de aprobados e insuficientes en exámenes finales y discriminados por calificación. (Aprobados: 6 a 10/Insuficientes: 0 a 5)

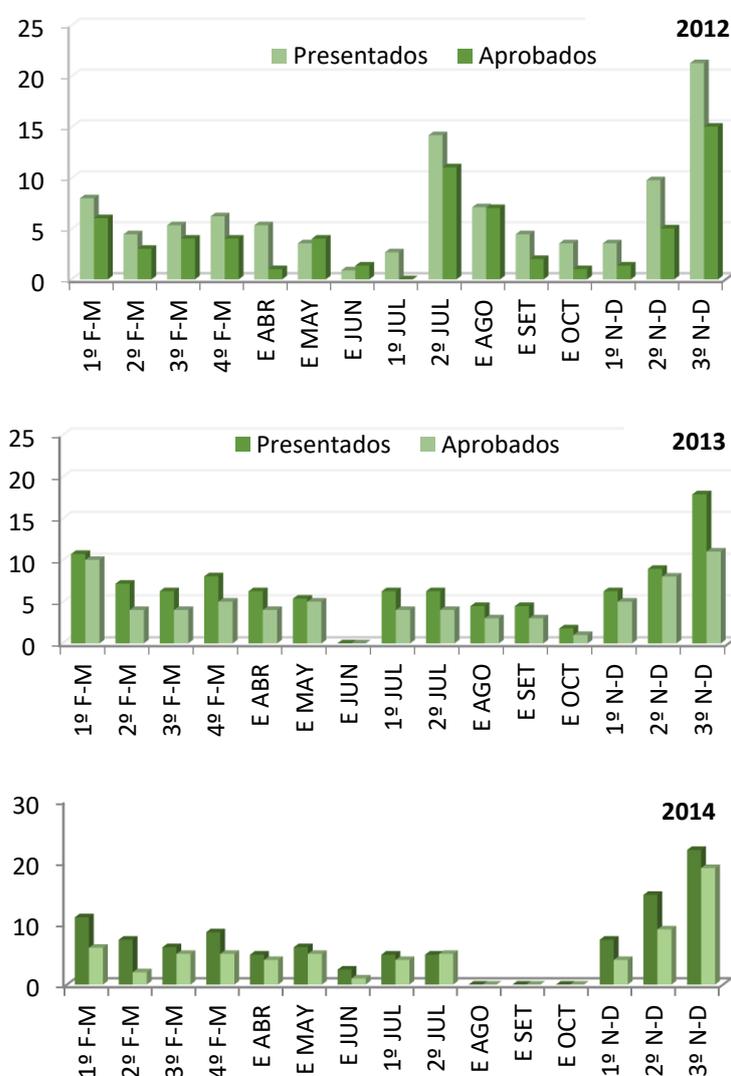


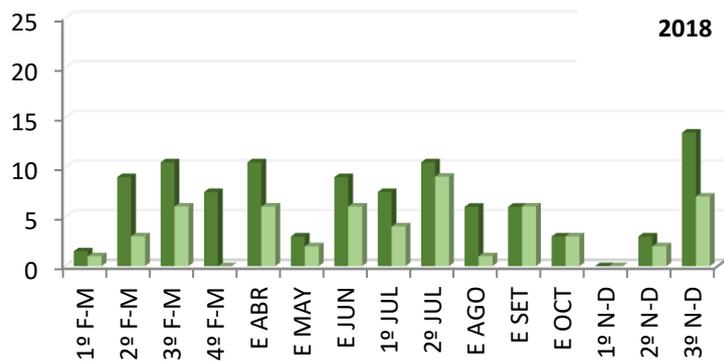
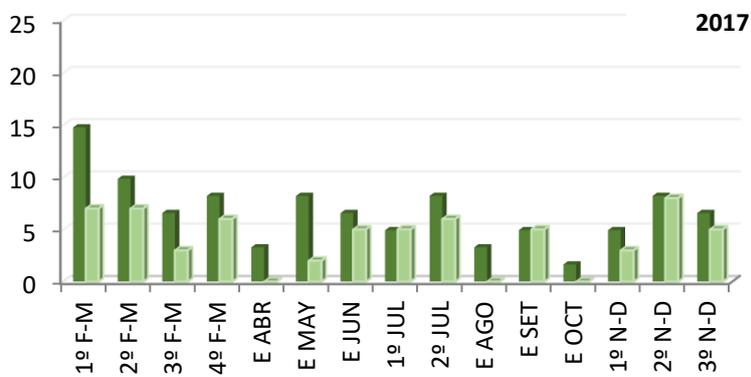
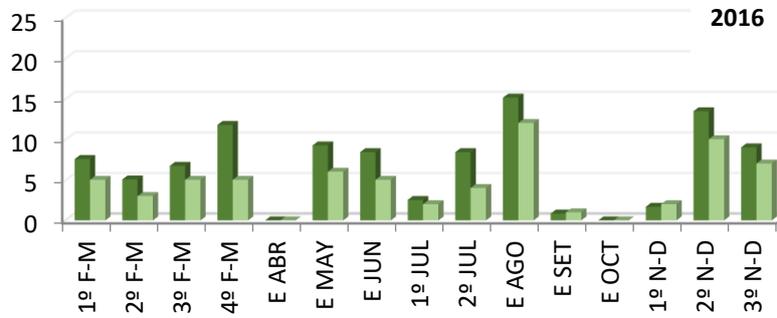
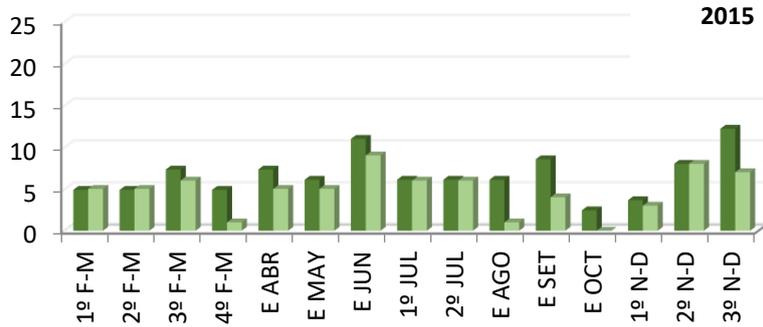
Fuente: elaboración propia.

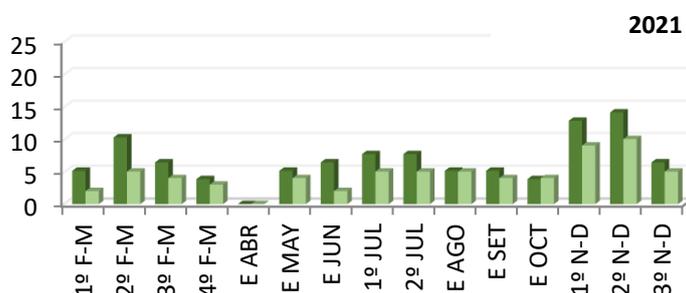
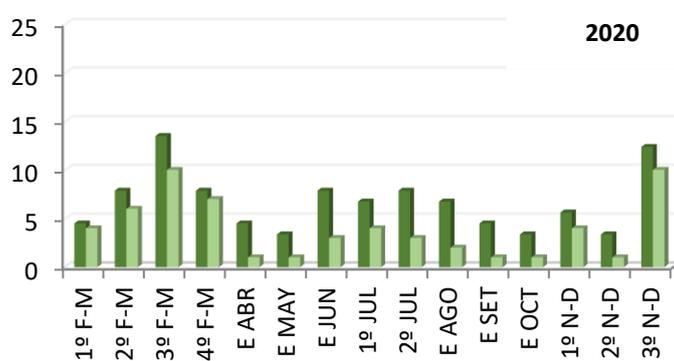
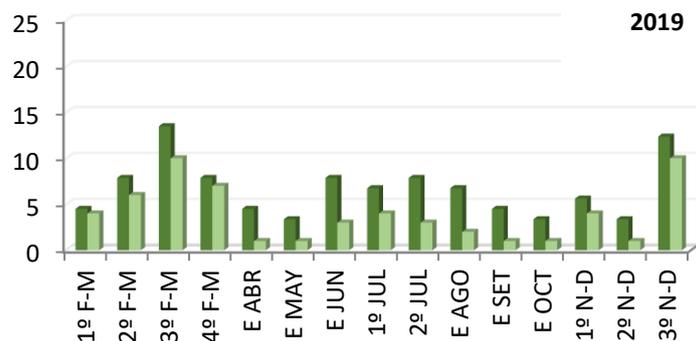
Sin embargo, este sistema de evaluación y de valoración del aprendizaje es muy cuestionado, se duda de la validez y fiabilidad de las calificaciones, a la vez se reconoce que esta tarea docente constituye un reto para la labor docente y la certificación de logros tanto de proceso como de producto. Para un máximo rendimiento académico es necesario que docente y alumno estén involucrados responsablemente en el proceso educativo, con los criterios de evaluación establecidos y conocidos de antemano por el estudiante. La evaluación de un examen, más allá de una calificación que le asegura al estudiante la graduación o titulación en una asignatura o curso, debería ser utilizada debería ser aprovechada sin para la retroalimentación tendiente a la mejora continua del efectivo logro de competencias por los estudiantes que deberán servir para su aplicación en el diario vivir del estudiante como futuro profesional y ciudadano (Fernández, 2018).

No se encontró correlación estadísticamente significativa entre el desempeño académico durante la cursada y el rendimiento en el examen final, para ninguno de los años estudiados en este trabajo.

Gráfico 3. Distribución de estudiantes presentados y aprobados por llamado de examen y por año (%)







Fuente: elaboración propia.

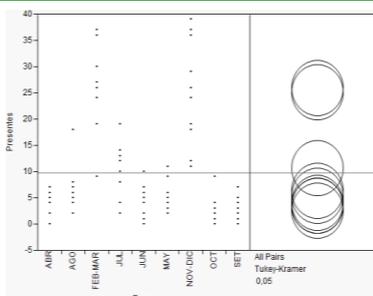
Son numerosas las acepciones que los autores adjudican al rendimiento académico, González (2020) define al rendimiento académico en un sentido estricto, como el resultado obtenido del tiempo dedicado al estudio; el que es medido a través de aprobación de los exámenes, el éxito en las evaluaciones (calificaciones). Ese rendimiento que está implicado en parámetros como la tasa de promoción aprobación/superación de un curso o una asignatura, por ejemplo. Por otro lado, el rendimiento académico, en un sentido más amplio y medido a través del éxito o del fracaso, puede referirse a la concreción o abandono de una carrera. Finalmente, lo más interesante es que también suele hablarse de *regularidad académica*, cuando el concepto de rendimiento académico se presenta mediante tasas de presentación o no a las mesas de examen disponibles en el año académico para poder progresar en el estudio hacia la graduación o titulación final. Intentando rescatar este enfoque del rendimiento académico analizando la regularidad académica endógena (propia de una asignatura), se calculó el nivel de aprovechamiento de las quince mesas examinadoras incluidas en los nueve turnos de exámenes a los cuales los estudiantes se pueden presentar para lograr la aprobación final de una asignatura. En general, año por año desde el 2012 al 2021, fueron los turnos de febrero-marzo y noviembre-diciembre los más populosos, si bien todos los llamados cuentan con presencia de estudiantes, en ellos la comparecencia fue siempre inferior al 10% y en algunos casos inferior al 5% (Gráfico 3). Al comparar la cantidad de estudiantes en los diez años analizados, inscriptos al examen final por turno

o llamado, se encontró que existían diferencias significativas entre ellos (Tabla 2). A los ya mencionados le siguen las mesas correspondientes al turno de Julio, pero éste, con un caudal de estudiantes que representa menos de la mitad de los turnos febrero-marzo, noviembre-diciembre. Siguen las mesas de agosto, mayo, junio, abril y septiembre respetando de mayor a menor el porcentaje de estudiantes que se presenta a rendir en cada una de ellas. El turno menos utilizado fue el del mes de octubre (Tabla 2).

El currículo de la carrera se basa en asignaturas con un régimen de cursado cuatrimestral y muy pocas de ellas utilizan el sistema de promoción. Además, en su mayoría, las cátedras, como requisitos para acceder a la regularidad solicitan el 75% de asistencia a las actividades teóricas y prácticas propuestas y tener aprobadas las evaluaciones parciales o trabajos finales integradores.

Tabla 2. Número de estudiantes que se presentaron a rendir el examen final, por turno ($X \pm DS$)

| Turno | Presentes |
|----------------|---------------------|
| FEB-MAR | 25,90 \pm 8,06 a |
| ABR | 3,50 \pm 2,84 c |
| MAY | 5,40 \pm 2,72 c |
| JUN | 4,10 \pm 3,14 c |
| JUL | 10,70 \pm 4,97 b |
| AGO | 6,30 \pm 4,45 c |
| SET | 3,50 \pm 2,07 c |
| OCT | 2,60 \pm 2,59 d |
| NOV-DIC | 25,10 \pm 10,16 a |



Letras distintas entre filas indican diferencias significativas $q^*3,18722 \alpha 0,05$

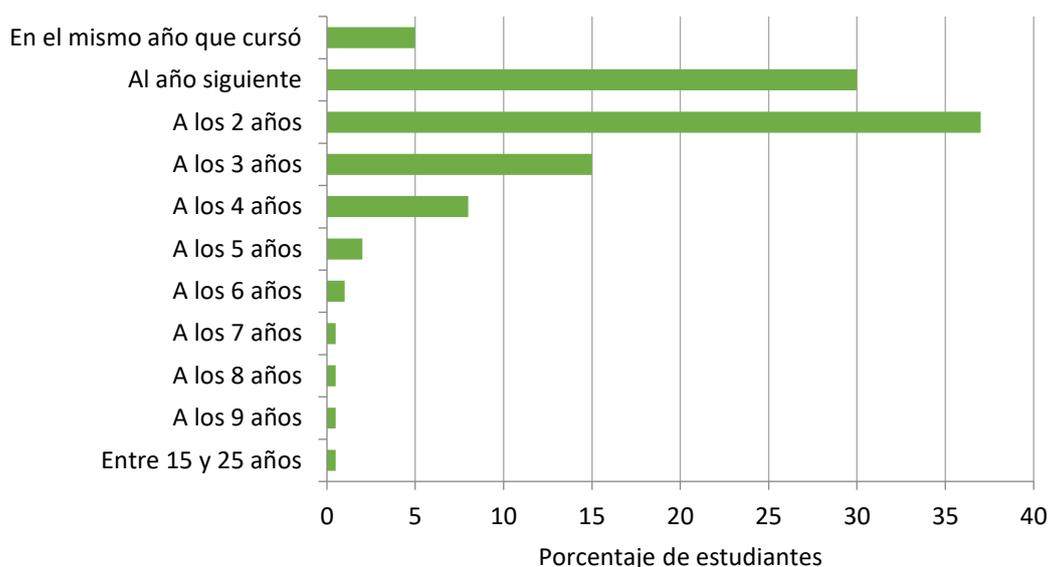
Fuente: elaboración propia.

Las condiciones enunciadas permiten suponer que los estudiantes deben invertir gran cantidad de su tiempo para poder cumplirlas y lograr la regularidad en las asignaturas que corresponden a cada cuatrimestre. Consecuentemente, los tiempos con mayor disponibilidad para estudiar corresponden a los momentos de receso académico, de allí que tal vez, los turnos de exámenes más populosos sean los de noviembre-diciembre y febrero-marzo fundamentalmente.

Respecto del tiempo que requiere cada estudiante, desde que cursa y regulariza Obstetricia, hasta que decide presentarse por primera vez a rendir el examen final, transcurre un tiempo muy variable, desde el mismo año de cursada hasta 9 o más (Gráfico 4). El 5% de los estudiantes analizados en este estudio, se presentaron a rendir en el mismo año que regularizaron la asignatura, sin embargo, la mayoría de ellos (67%) lo hace a los 2 (30%) y 3 (37%) años de haber cursado. Si bien no fue objeto de esta investigación profundizar en las causas, podría mencionarse que la demora en rendir por primera vez el examen final, luego de haber obtenido la condición de regular, puede

deberse a la falta de tiempo para estudiar (carga horaria del cuatrimestre, trabajo), falta de requisitos exigidos (correlativas para rendir), entre otras.

Gráfico 4. Tiempo que transcurre entre el cursado de la asignatura y el primer examen final de Obstetricia



Fuente: elaboración propia.

El 64% de los estudiantes aprobó el examen final de la asignatura en el primer llamado que se presentan, el 25% en la segunda oportunidad, mientras que al resto le toma entre tres (3) y cinco (5) exámenes el alcanzar la aprobación de la asignatura (7% 3 oportunidades, 3% 4 veces y el 1% necesita 5 exámenes para aprobar).

En síntesis, en el presente trabajo el análisis de la eficiencia de la producción universitaria, en su mínima unidad educativa –la asignatura-, la aprobación del examen final fue considerada el *output* de la función de docencia. Este entendimiento fue tomado de Quiroga Martínez (2018) quien además sostiene que debe incrementarse el estudio y la investigación de temas referidos al comportamiento de los estudiantes en su transcurso por la universidad, y destinados a comprender la manera en que las unidades académicas favorecen su performance.

Consideraciones finales y conclusiones

Los resultados obtenidos constituyen una puesta en conocimiento de la situación actual, viendo a los exámenes finales como herramienta para valorar el rendimiento del estudiante, entendido como el esfuerzo necesario para cumplir y lograr sus objetivos. Ha servido para reflexionar y trabajar para mejorar algunos aspectos académicos que provean más oportunidades a los estudiantes para enfrentar los exámenes finales y progreso en su carrera. Buscar herramientas objetivas que contribuyan al cumplimiento de cada ciclo de estudio y acorde a la situación particular de cada estudiante, acompañándolo. Evitando la sensación de rezago o deserción, incentivando la importancia de la formación profesional, de la calidad de la educación. Debemos reflexionar sobre el hacer áulico, afrontar la

práctica docente como agente formador de capacidades a través de la implementación de estrategias de enseñanza innovadoras, con la intencionalidad de un aprendizaje significativo.

Obstetricia mostró un 65% de aprobación, una tasa de regularidad excepcional (100%), sin embargo, solo el 5% de los estudiantes rinde el examen final el mismo año en que regularizó la asignatura. Mientras que la mayoría (67%) lo hace al año siguiente o a los dos años. Esta última situación podría guardar relación con alguna dificultad para obtener los requisitos exigidos por el plan de estudios para poder inscribirse a la mesa examinadora. Los estudiantes deben tener aprobados los finales de Inmunología, Semiología y Análisis Clínico, y de Farmacología y Terapéutica, de tercer año; además de primer y segundo año completo. Aquí cabe agregar como comentario, ya que no tenemos aportes fidedignos, pero sí conocimiento por haber dialogado con nuestros estudiantes, que la demora en tomar la decisión de dar el final también está influenciada por falta de tiempo para preparar la asignatura. Es una necesidad de muchos el tener que trabajar al mismo tiempo que estudiar. Otra es, en el segundo cuatrimestre de cuarto año hay una alta carga horaria (430 h totales y distribuidas en 14 semanas, lo que da aproximadamente 6 h diarias de cursada o permanencia en la facultad de lunes a viernes). En cambio, el 5% que se inscribe al examen de Obstetricia en el año que regularizaron, debe tratarse de aquellos estudiantes que ya contaban con los requisitos mencionados, antes de cursar o bien, lo lograron previo a finalizar el segundo cuatrimestre.

Más allá del tiempo que los lleve tomar la decisión de presentarse a rendir el examen final, un resultado para destacar fue que el 64% de los estudiantes, aprueba el examen final, en la primera oportunidad que se presenta a rendir. Este resultado deja al descubierto, otra posibilidad respecto del tiempo que media entre la regularidad y el examen final, y es que posiblemente, ese tiempo es aprovechado en preparar de forma completa y correcta los contenidos de la asignatura. Obstetricia y Fisiopatología de la Reproducción desarrolla temas de alto interés profesional en las distintas especies, profundiza contenidos con aplicación directa en el campo de la veterinaria tanto como base de las producciones como sostén de la salud animal. Lo dicho y la problemática que queda expuesta con los resultados presentados, exponen la necesidad de revisar la ubicación de la asignatura en el plan de estudio vigente y el régimen de correlatividades para cursar para rendir.

La complejidad del tema demanda del desarrollo de un saber interdisciplinario y más profundo, es indispensable la producción de información sobre estas cuestiones que permitan seguir trabajando hacia una educación de calidad.

Referencias bibliográficas

Chirinos Molero, N. & Padrón Añez, E. (2010). La eficiencia docente en la práctica educativa. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(3), 481-492. ISSN 1315-9518.

Fernández, S. (2018). Rendimiento Académico en Educación Superior: Desafíos para el Docente y Compromiso del Estudiante. *Revista Científica de la UCSA*, 5(3), 55-63. [https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2018.005\(03\)055-063](https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2018.005(03)055-063).

Garbanzo, G. (2013). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios desde el nivel socioeconómico: Un estudio en la Universidad de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 17(3), 57-87. <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/5258/5448>.

García de Fanelli, A. M. (2014). Rendimiento académico y abandono universitario: Modelos, resultados y alcances de la producción académica en la Argentina. *Revista Argentina de Educación Superior*, 6(8), 9-38. http://www.revistaraes.net/revistas/raes8_art1.pdf.

González, F. E. (2020). *Rendimiento académico en materias universitarias: un análisis empírico para la Universidad Nacional de Salta* (Documento de Trabajo N°23). [Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales,

Universidad Nacional de Salta].

https://www.economicas.unsa.edu.ar/ielde/archivos/docTrabajo/WPIelde_Nro%2023.pdf

Grasso Imig, P. (2020). Rendimiento académico: un recorrido conceptual que aproxima a una definición unificada para el ámbito superior. *Revista de Educación, XI(20)*, 87-102.

Guskey, T. R. (23 de junio de 2019). Grades Versus Comments: What Does the Research Really Tell Us? *Education Week*. <https://www.edweek.org/education/opinion-grades-versus-comments-what-does-the-research-really-tell-us/2019/06>

Lupín, B. & Agustinelli, S. (2015). *Reflexiones acerca del rol del examen final en un sistema promocional*. [Trabajo completo]. VIII Jornadas Nacionales y 1º Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado. Narración, investigación y reflexión sobre las prácticas, Mar del Plata, Argentina.
<http://nulan.mdp.edu.ar/id/eprint/2428/1/lupin.agustinelli.2015.pdf>

Oloriz, M. G., Ferrero, E. & Lucchini, L. (2021). *Impacto de la suspensión de correlatividades en el cursado de las actividades académicas*. [Conferencia]. Décima Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la educación superior, Medellín, Colombia.
https://www.researchgate.net/publication/357132782_IMPACTO_DE_LA_SUSPENSION_DE_CORRELATIVIDADES_EN_EL_CURSADO_DE_ACTIVIDADES_ACADEMICAS

Quiroga Martínez, F. (2018). *Evaluación del sistema de educación superior argentino: análisis de la eficiencia de las universidades nacionales y de su efecto en la productividad de los individuos*. [Tesis de doctorado]. Universidad de Córdoba, Argentina. Repositorio digital universitario (RDU-UNC).

Rivas Moya, T., González Valenzuela, M. J. & Delgado Ríos, M. (2010). Descripción y propiedades psicométricas del Test de Evaluación del Rendimiento Académico (TERA). *Revista Interamericana de Psicología, 44(2)*, 279-290.

Rué, J., Amador, M., Gené, J., Rambla, F. X., Pividori, I., Torres-Hostench, O., Bosco, A., Armengol, J. & Font, A. (2009). Evaluar la calidad del aprendizaje en educación superior: el modelo eca08 como base para el análisis de evidencias sobre la calidad de la e-a en e. superior. *Revista de docencia universitaria, 7(3)*.
<https://revistas.um.es/redu/article/view/70041>

Stover, J. B., Uriel, F., De la Iglesia, G., Freiberg Hoffman, A. & Fernández Liporace, M. M. (2014). Rendimiento académico. Estrategias de aprendizaje y motivación en alumnos de Escuela Media de Buenos Aires. *Perspectivas en Psicología, 11(2)*, 10-20.

Vergara, M. (2011). *Funciones ejecutivas y desempeño académico en estudiantes de primer año de psicología de la corporación universitaria minuto de dios, en Bello Antioquia*. [Tesis de maestría]. Universidad San Buenaventura, Colombia. <http://hdl.handle.net/10819/1219>.

Fecha de recepción: 29-11-2022

Fecha de aceptación: 18-10-2023