

# EXPERIENCIAS INSTITUCIONALES PARA LA RENOVACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

## PROYECTO 6x4 UEALC



SEIS profesiones en CUATRO ejes:  
UN DIÁLOGO UNIVERSITARIO

MÉXICO ■ COLOMBIA ■ 2008

**Experiencias institucionales  
para la renovación de la educación superior**

Proyecto 6x4 UEALC

Proyecto 6x4 UEALC

*Coordinado por la Asociación Colombiana de Universidades, en el que participan 151 académicos que pertenecen a 61 instituciones de educación superior de 13 países de América Latina y Europa.*

**Coordinación general del Proyecto**

Salvador Malo

*Director del Proyecto*

*Instituto Mexicano para la Competitividad, A.C.*

Mauricio Fortes Besprosvani

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

Pilar Verdejo Paris

*Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C., México*

Magdalena Orta Martínez

*Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C., México*

**Edición**

Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C.

**Diseño y formación**

Jorge Aguilar Picasso

## Tabla de contenido

Presentación .....	5
<i>Salvador Malo</i>	
Una iniciativa conjunta entre Universidades Nacionales de la República Argentina: articular para mejorar .....	9
<i>Graciela Barranco de Busaniche</i>	
Las políticas públicas e institucionales para los ciclos generales de conocimientos básicos por familias de carreras .....	23
<i>Manuel Velasco</i>	
Examen Intermedio de Licenciatura en Ciencias Básicas EXIL – CB .....	31
<i>Carlos Galdeano</i>	
Reporte de experiencia de la aplicación del CAT en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente .....	41
<i>Pedro Ramírez Rivera</i>	
La prueba intermedia de Ciencias Básicas, una herramienta de inferencia del nivel de desarrollo de las competencias y de evaluación de los currículos y entrega del CAT a egresados .....	65
<i>Experiencia Escuela de Ingeniería de Antioquia – EIA Medellín, Colombia</i>	

Duración real de las carreras de la Universidad Nacional de Cuyo. Una aproximación a la definición de créditos académicos .....	71
<i>Estela Zalba, Laura Cánovas, Mirta Marre, Cristina Quintá y Claudia Papparini</i>	
Microexperiencia: problemáticas pedagógico - institucionales/ sistema de créditos académicos .....	109
<i>María Cristina Quintá</i>	
Experiencias con los programas curriculares, los perfiles de egreso y las competencias profesionales en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) .....	189
<i>Eduardo Miranda Montoya, Araceli García Gómez, Juan Antonio Ortiz Valdés y José Orozco González Aréchiga</i>	
Anexo 1 .....	207
<i>Participantes en el Proyecto 6x4 UEALC</i>	
Anexo 2 .....	221
<i>Publicaciones del Proyecto 6x4 UEALC</i>	

## Presentación

*Salvador Malo*

En el proceso de transformación de la educación superior las instituciones de América Latina están llevando a cabo investigaciones, acciones y proyectos para encontrar el mejor camino para el mejoramiento. Este proceso se ha visto enriquecido por la colaboración entre varias instituciones y por la difusión de los resultados que se han obtenido.

En el contexto del Proyecto 6x4, seis profesiones en cuatro ejes de análisis, las instituciones participantes presentaron durante los talleres previos y durante las reuniones de seguimiento un conjunto de trabajos y proyectos en la línea de los ejes de análisis. Así, se contó con la presentación de experiencias sobre la incorporación del enfoque de competencias profesionales en los planes de estudio, métodos para el cálculo de la duración real de las carreras y de la carga académica total de cursos y programas; sistemas de evaluación y acreditación a nivel institucional y de programas, en diferentes países y regiones; estrategias para el desarrollo de investigación con pertinencia social y para la innovación desde las universidades.

En este reporte se incluye una selección de estas experiencias, que por sus características representan problemáticas comunes y tendencias generales de cambio transferibles a diferentes contextos dentro de la región.

El primer grupo de experiencias se refiere a los ciclos iniciales de conocimientos básicos por familias de carreras en donde se presentan:

- Una iniciativa conjunta entre Universidades Nacionales de la República Argentina: articular para mejorar.

- Las políticas públicas e institucionales para los ciclos generales de conocimientos básicos por familias de carreras.
- El Examen Intermedio de Licenciatura en Ciencias Básicas EXIL – CB
- La prueba intermedia de Ciencias Básicas, una herramienta de inferencia del nivel de desarrollo de las competencias y de evaluación de los currículos y entrega del CAT a egresados. Una experiencia Escuela de Ingeniería de Antioquia.

En todas ellas se destaca la importancia de contar con elementos comunes en los planes de formación entre varias instituciones como son: objetivos para la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas que se consideran básicas en una familia o carrera, como en las ciencias; y estrategias de evaluación para ese ciclo. Esto lleva al posible reconocimiento automático de los estudios en cualquier universidad que participe en el convenio. De igual forma, el diseño y la implementación de una prueba intermedia de ciencias básicas permite inferir el nivel de competencias de los estudiantes y evaluar los contenidos curriculares, y es una buena estrategia para mejorar la calidad de los egresados, en este caso, de ingeniería, e impulsar la calidad de las instituciones educativas.

Otro grupo de experiencias se refiere a la aplicación de las herramientas desarrolladas en el Proyecto como son los créditos académicos y el complemento al título. En ellas se pone de manifiesto la utilidad de ellas por la mayor información que proporcionan, pero al mismo tiempo, se describen las diversas concepciones y dificultades para calcular la carga total académica que los estudiantes dedican a sus estudios; y los diseños curriculares que no se adecuan a las características y necesidades de los estudiantes.

- Reporte de experiencia de la aplicación del CAT en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Duración real de las carreras de la Universidad Nacional de Cuyo. Una aproximación a la definición de créditos académicos.
- Microexperiencia Problemáticas pedagógico- institucionales/sistema de créditos académicos.

Finalmente se presenta una experiencia sobre la incorporación del enfoque de competencias profesionales en la formación y sus implicaciones, entre

otras, en el diseño curricular, en las estrategias de enseñanza-aprendizaje, y en el papel de los profesores y estudiantes.

- Experiencias con los programas curriculares, los perfiles de egreso y las competencias profesionales en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

Todas las experiencias que se presentan buscan mostrar los aspectos que se consideran apropiados para la transformación de la educación superior con base en la colaboración entre instituciones, en sus concepciones, procesos, funciones y herramientas de trabajo. Las experiencias nos muestran tanto los aspectos positivos y logros como los cuestionamientos que aún requieren discusión y trabajo para avanzar de forma armónica.

PROYECTO 6x4. EXPERIENCIAS INSTITUCIONALES





# Una iniciativa conjunta entre Universidades Nacionales de la República Argentina: articular para mejorar

*Graciela Barranco de Busaniche  
Universidad Nacional del Litoral  
República Argentina*

El presente artículo hace referencia a una experiencia de colaboración interinstitucional entre Universidades de la República Argentina, que culminó con el establecimiento de un Ciclo Inicial Común en Ciencias Básicas: Química / Biología compartido por cinco instituciones universitarias de gestión pública. A continuación se expone una síntesis de los informes realizados por el equipo ejecutor de los sucesivos proyectos, de los cuales ha sido integrante la autora del presente artículo<sup>1</sup>.

## La experiencia a nivel nacional y regional

En el año 2002, la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación (R. Argentina) realizó la primera convocatoria para la presentación de proyectos al Programa de Apoyo a la Articulación de la Educación Superior.

El propósito principal de dicha convocatoria era promover iniciativas de articulación horizontal y vertical de la oferta de grado de la educación superior en base a curricula flexible organizada en ciclos iniciales, comunes a carreras afines,

---

<sup>1</sup> Ver: Pugliese, J. C. (editor), "Articulación Universitaria. Acciones del Programa: experiencias de articulación en familias de carreras", Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Bs. As., R. Argentina, 2004.

que ayudasen a retrasar la elección definitiva de la carrera y que asegurasen la movilidad de los estudiantes en el sistema. Sus objetivos específicos eran:

- Posibilitar a las universidades la constitución de ámbitos de reflexión y planificación sobre la articulación de carreras de grado en base a ciclos iniciales.
- Promover ámbitos de reflexión y acción entre las universidades, los institutos de educación superior no universitaria y las jurisdicciones provinciales en vistas a la integración del sistema de educación superior.
- Consolidar e implementar los ciclos diseñados para la puesta en funcionamiento.

En ese contexto las Universidades Nacionales de Córdoba, Litoral y San Luis consideraron a esta convocatoria de la SPU (Secretaría de Políticas Universitarias) como una posibilidad concreta de avanzar en el proceso de articulación entre instituciones de educación superior. A pesar de que en ese momento histórico las Universidades Nacionales atravesaban graves dificultades económicas, las tres Universidades decidieron aportar los fondos de contraparte necesarios para la ejecución del proyecto, definir acciones al interior de cada institución para dar cumplimiento a los objetivos, coordinar las actividades y cumplir con el ajustado cronograma de trabajo que surgía como consecuencia de los plazos establecidos en la convocatoria. El producto de estas actividades estaría sujeto a la rendición parcial y final de informes de resultados ante el Ministerio y a un análisis en el tiempo del impacto asociado.

Cada una de las Universidades integrantes de este primer Proyecto había diseñado políticas institucionales que contemplaban este tipo de actividades. Las mismas ya estaban consolidadas en el programa de Planificación Estratégica de la Universidad Nacional de Córdoba; el Programa Millenium (Documentos Diagnósticos y Propuestas para la Transformación Curricular) y el Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad Nacional del Litoral, y los Propósitos Institucionales del Plan Estratégico Institucional de la Universidad Nacional de San Luis.

En todos los casos, y sobre diagnósticos que resultaban coincidentes en varios aspectos, se establecían políticas generales y acciones particulares para promover la revisión y rediseño de planes de estudio de carreras de grado, la ampliación de la oferta educativa, incentivos para la participación

del alumno en la decisión de su plan de carrera, la promoción de facilidades para la movilidad de los alumnos, la generación de acuerdos interinstitucionales de reconocimiento de certificaciones de ciclo inicial, el mejoramiento de la calidad de los servicios académicos, y el apoyo a la interdisciplinariedad y a la orientación del alumno mediante la implementación de asignaturas optativas y de libre elección en los planes de estudio.

Se puede considerar que las tres Universidades comprometidas en el primer Proyecto (registrado bajo la sigla AA1) habían tenido una visión similar en cuanto a la necesidad de cambios graduales, de cara a su compromiso social, en pos de ampliar su oferta educativa.

En este sentido las Universidades Nacionales de Córdoba y Litoral poseían antecedentes de acuerdos previos para el reconocimiento automático de equivalencias entre obligaciones curriculares de las carreras que otorgaban títulos de grado iguales o afines. Documentos con igual intención habían surgido de reuniones que tuvieron como participantes a las Universidades Nacionales de Córdoba y de San Luis.

En el orden nacional, a través del Acuerdo Plenario 36/92 del CIN se había manifestado la necesidad de que las Universidades nacionales establecieran un criterio común para el otorgamiento de equivalencias, solicitando el tránsito del alumno de una Universidad a otra, sugiriendo que tal trámite no se efectivizara a partir de una concepción de acreditación atomística y fragmentada, que se llevara a cabo por el cotejo de asignatura por asignatura, sino desde una consideración integral de los planes de estudio en cotejo.

Consensuar y protocolizar un adecuado sistema de articulación, que usualmente es difícil de desarrollar aún puertas adentro de una misma institución universitaria, resultaba un desafío aún mayor al involucrar a más de una unidad académica de distintas Universidades. Sin embargo, su logro permitía prever un impacto positivo en diversos aspectos de la dinámica institucional educativa. Se podía avizorar una mayor movilidad estudiantil y de docentes entre Universidades, una actualización curricular consensuada en función de las necesidades surgidas en el proceso de articulación, una mayor diversificación de la oferta educativa universitaria y quizá una respuesta más adecuada a la demanda local de la misma.

Dos necesidades detectadas resultaron sobresalientes para iniciar un trabajo en este sentido: por una parte, lograr postergar la elección vocacional

definitiva del alumno para concretarla luego de haber transitado al menos dos años de un ciclo general en ciencias básicas y, no menos importante, alcanzar una efectiva integración del subsistema universitario en familias de carreras a partir de una base común.

## El Proyecto AA1

Durante el año 2002 las Universidades Nacionales de Córdoba, Litoral y San Luis llevaron adelante el Proyecto AA1 “Articulación entre los ciclos iniciales de familias de Carreras relacionadas con la Química y la Biología: Profesorados de Biología y Química, Licenciaturas en Biodiversidad, Química, Ciencias Biológicas y Biotecnología, Farmacia y Bioquímica”. en el marco de la Convocatoria de Proyectos de Apoyo a la Articulación de la Educación Superior.

Su objetivo general fue: “Diseñar iniciativas de articulación en el Ciclo Inicial en Química y Biología entre diferentes carreras de las familias de las Ciencias Básicas, así como también estrategias para la ejecución del diseño”.

Sus objetivos específicos:

- Identificar los trayectos iniciales de las carreras a articular.
- Definir contenidos curriculares mínimos y sus cargas horarias en las carreras propuestas.
- Diagnosticar fortalezas y debilidades para el cumplimiento del objetivo general.
- Proponer los posibles cambios y/o modificaciones curriculares para la articulación en los planes de estudio implicados, siempre que éstos fueran indispensables.
- Difundir y socializar los resultados ante los Centros de Planificación Regional de la Educación Superior Centro Oeste y Litoral, así como entre los miembros de las comunidades académicas disciplinares.
- Proyectar políticas institucionales que permitieran la integración de la propuesta en el sistema universitario.
- Diagramar instancias organizativas especiales para fortalecer la gestión y administración de la ejecución del diseño.

Los integrantes del equipo del Proyecto fueron elegidos por su posibilidad de trabajo específico en el área disciplinar; de tal manera que los consultores internos fueron docentes de las carreras correspondientes con experiencia previa en foros de discusiones curriculares, comisiones de articulación, cambios de planes, etc. El contar con asesores provenientes de los cuerpos académicos posibilitó un lenguaje epistemológico común, profundidad en el área de conocimiento y dio legitimidad académica a los integrantes. Ya que otro elemento importante a considerar fue la capacidad de gestión, algunos de los integrantes fueron Vicedecanos, Secretarios Académicos de Facultad, Directores de Departamentos y de Carreras y miembros de Consejos Directivos. Los asesores externos se centraron en tres áreas de trabajo: la disciplinar (Química y Biología), la pedagógico-institucional y la de gestión económica. Los equipos contaron con un fuerte apoyo institucional en cada Universidad.

El logro fundamental alcanzado en el Proyecto AA1 fue la creación de un “Ciclo Inicial Común en Ciencias Básicas: Química /Biología” entendido como una división funcional, operativa, que caracteriza la organización de un conjunto de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales tendientes al cumplimiento de objetivos comunes para la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas de las ciencias que se consideran básicas para las carreras relacionadas con la Química o la Biología.

También se acordó otorgar un certificado de aprobación de los estudios correspondientes, el cual acreditaría sólo formación académica. El certificado del Ciclo y su promedio tienen el reconocimiento automático por parte de las Universidades de Córdoba, Litoral y San Luis. Los alumnos que finalicen este Ciclo, podrán optar por completar sus estudios en cualquiera de las carreras involucradas y en todas aquellas que fueran objeto de acuerdos ampliatorios de los iniciados con el Proyecto.

Este Ciclo Inicial Común en Ciencias Básicas: Química / Biología se propuso entre otros los siguientes objetivos:

- Articular con los distintos niveles del sistema educativo.
- Capacitar al estudiante en aspectos de formación general y disciplinar básica.
- Fomentar en el estudiante hábitos de estudio, de aprendizaje activo y de educación continua y contribuir al desarrollo de su capacidad de análisis.

sis, juicio crítico e independencia de criterio, su espíritu de investigación, su capacidad innovadora y, en general, su creatividad.

- Proporcionar al estudiante las bases conceptuales y metodológicas necesarias para la adquisición, generación y comunicación del conocimiento.
- Propiciar la comprensión y aplicación de los métodos de las ciencias.
- Estimular el desarrollo en el estudiante de las destrezas y habilidades primordiales de naturaleza instrumental, necesarias para la recolección, procesamiento, registro, comunicación y archivo de información relevante y del producto de la investigación, como así también los criterios que le permiten el abordaje y la resolución de situaciones problemáticas.
- Suministrar las herramientas necesarias para el autoaprendizaje, la formación permanente y la interdisciplinariedad.
- Generar una conciencia y actitud ética y humanística.

Para llevar adelante la implementación del Ciclo se creó el Programa de Articulación del Ciclo Inicial Común en Ciencias Básicas: Química o Biología (PROARQUIBI) en el marco del Acuerdo suscripto por los Rectores de las tres Universidades refrendado luego por los órganos de gobierno.

## **La segunda convocatoria.**

A partir de lo actuado en el Proyecto AA1 se planteó como hipótesis la posibilidad de extender el Ciclo Inicial Común a otras áreas e instituciones. Para ello se vio la necesidad de poner en funcionamiento a la brevedad el PROARQUIBI, como referente organizacional de este tipo de articulación.

En el año 2003 las Universidades Nacionales de Córdoba, Litoral y San Luis se presentaron a una nueva Convocatoria de la SPU, a partir de la elaboración de un Proyecto cuyo principal objetivo fue: “Diseñar estrategias para la implementación del Ciclo Inicial Común en Ciencias Básicas: Química/Biología formulado en el anterior proyecto, así como mecanismos de extensión de la propuesta a otras áreas disciplinares e instituciones de nivel superior”. Como objetivos específicos, se propusieron:

- Disponer la puesta en marcha de las acciones del Programa de Articulación del Ciclo Inicial Común en Ciencias Básicas: Química/Biología (PROARQUIBI).
- Diseñar estrategias de articulación con otras instituciones de educación superior.
- Analizar y formular propuestas de extensión a otras áreas disciplinares y/o a otras carreras/ciclos/trayectos de las mismas áreas.
- Elaborar criterios, estándares y procedimientos para favorecer la incorporación de otras Universidades en el área Química y en el área Biología.

A los fines de la gestión académica del Ciclo se creó el Programa de Articulación de Ciclo Inicial Común en Ciencias Básicas: Química o Biología (PROARQUIBI), como parte del Convenio suscripto por las Universidades Nacionales de Córdoba, Litoral y San Luis en la ciudad de Santa Fe a los 26 días del mes de febrero de 2003 y en la segunda convocatoria nacional se procedió a su implementación.

La coordinación del Programa se puso a cargo de un Comité Coordinador conformado por tres miembros titulares de cada una de las Universidades firmantes, con sus respectivos suplentes. En la elección de los miembros del Comité se aseguró la representación disciplinar por Química y por Biología, así como por la gestión universitaria. La coordinación del Comité quedó a cargo de un Coordinador designado por los miembros del propio Comité, debiendo rotar anualmente entre las Universidades participantes.

El Comité Coordinador asumió como funciones realizar el seguimiento de la implementación del Ciclo y atender a su evaluación periódica, elevando los informes correspondientes a los órganos universitarios de gobierno. El Comité Coordinador tomará conocimiento de las modificaciones en los planes de estudios de las carreras involucradas para informar de las mismas a los órganos de gobierno y así evaluar la pertinencia de la prosecución del acuerdo sobre el Ciclo Inicial Común. También analizará las solicitudes de inclusión en el programa de otras instituciones de educación superior. En el seno del PROARQUIBI se discutió el tipo de características que se debían solicitar a nuevas instituciones para incorporarse al Programa.

Asimismo se llevaron a cabo diversas acciones de difusión tales como el diseño de un logo identificador del PROARQUIBI y la edición de material para la socialización consistente en carteles ilustrados y folletos, que fueron exhibidos en las diferentes muestras de carreras ofrecidas en las tres Universidades participantes del Programa. La folletería fue utilizada en ocasión de las reuniones con los Institutos Terciarios no Universitarios y en el seno de los respectivos CPRES (Consejos de Planificación Regional de la Educación Superior).

En cuanto a la ampliación del Ciclo Inicial Común en el espacio universitario, los criterios que se tuvieron en cuenta para la extensión del mismo a las Universidades Nacionales de Rosario y Río Cuarto estuvieron basados en unas primeras pautas de selección: proximidad geográfica; antecedentes de acuerdos de articulación interuniversitarios; interés institucional; trayectoria y desarrollo de las disciplinas involucradas en el Proyecto AA1; factibilidad de la articulación.

La metodología utilizada para favorecer el proceso de compatibilización consistió en los siguientes pasos:

- Análisis de planes de estudio vigentes y de programas de las asignaturas correspondientes a los ciclos iniciales de las distintas carreras, así como de cargas horarias y bibliografía.
- Elaboración de cuadros comparativos con el Ciclo Inicial Común.
- Identificación de áreas temáticas directamente homologables.
- Formulación de preacuerdos respecto a la necesidad de realizar ajustes al interior de los planes de estudio de las Facultades involucradas.

Con posterioridad se recomendaron criterios a tener en cuenta para la incorporación de las instituciones universitarias al PROARQUIBI:

- 1- Las carreras de grado involucradas que tengan el carácter de acreditables, deben contar con dictamen definitivo favorable, una vez concluido el proceso de su acreditación.
- 2- La Universidad a la que pertenecen las carreras debe tener políticas definidas de evaluación institucional y de acreditación.
- 3- La carrera debe desarrollarse en una unidad académica que realice las actividades sustantivas de educación superior: docencia, investigación, extensión y difusión del conocimiento.



- 4- La misión institucional, los objetivos de la carrera, el funcionamiento y su reglamentación, el perfil profesional propuesto y el plan de estudio, deben estar explícitamente definidos, ser de conocimiento público y encontrarse validados a nivel nacional.
- 5- La institución debe tener definidas y desarrolladas políticas institucionales en los siguientes campos: a) investigación científica y/o desarrollo tecnológico; b) actualización y perfeccionamiento del personal docente y de apoyo) – extensión, cooperación interinstitucional, difusión del conocimiento producido y vinculación con el medio.
- 6- La carrera debe contar con una organización académica y administrativa adecuada, que le permita alcanzar los objetivos y el perfil profesional propuestos. Las funciones deben estar claramente identificadas y distribuidas.
- 7- 8- y 9- (son criterios para el diseño y seguimiento de planes de estudio, programas de asignaturas y sistemas de registro de la información académica).
- 10- La formación práctica del Ciclo Inicial Común en Ciencias Básicas: Química/Biología debe ser equivalente, como mínimo, al cuarenta por ciento (40%) de su carga horaria total. La instrucción sobre procedimientos de seguridad debe ser parte indispensable del trabajo experimental en laboratorios.
- 11- Las asignaturas que integran el Ciclo deben incluir actividades de resolución de problemas.
- 12- y 13- (son criterios para el ingreso y permanencia a la docencia)
- 14- La infraestructura de la institución debe ser adecuada de manera de asegurar la existencia de suficientes espacios físicos (aulas, laboratorios, bibliotecas, etc.), materiales y equipamientos (especialmente instrumental de laboratorio y equipamiento informático) para el desarrollo de las actividades académicas programadas.
- 15- Los requisitos de ingreso para los estudiantes a las carreras involucradas deben ser explícitos y públicamente conocidos.

Al terminar el segundo proyecto de articulación, se hizo un balance acerca de las fortalezas y debilidades que el mismo exhibía hacia el interior del sistema de educación superior. Se vislumbraron entre las fortalezas:

- El incremento de la imagen institucional de cada establecimiento y la ampliación de su radio de acción por la combinación de esfuerzos.
- La generación de un espacio de intercambio disciplinar entre especialistas, intra e interuniversidades.
- La integración de espacios curriculares tradicionalmente disociados.
- La actualización, profundización y transferencia de competencias docentes.
- La incitación al análisis curricular, propiciando reformas más profundas.
- La constitución de un campo socio-educativo relevante para la innovación y la investigación en el área.

Entre las debilidades:

- La posibilidad de que la no continuidad de políticas nacionales deteriore las acciones de articulación iniciadas.
- La posibilidad de que el cambio de autoridades universitarias debilite la voluntad política de las instituciones que conforman el consorcio.
- La posibilidad de cristalización de liderazgos institucionales y disciplina-rios.
- La existencia de una frágil relación entre Universidad e Institutos Terciarios no Universitarios, mediada por conflictos políticos y gremiales, y por distancias culturales aún no superadas.

El último ítem del listado fue claramente percibido por las autoridades nacionales, quienes en la última convocatoria ya no establecieron como objetivo la articulación entre instituciones de educación superior universitarias y no universitarias.

### **La tercera convocatoria.**

En el año 2005, las Universidades Nacionales de Córdoba, Litoral, San Luis, Río Cuarto y Rosario, que ya habían acordado la formación de un consorcio para implementar el Ciclo Inicial Común en Ciencias Básicas: Química / Biología, se presentaron conjuntamente a la tercera convocatoria de la SPU en el Programa de Apoyo a la Articulación de la Educación Superior con un

nuevo proyecto, que aún no ha finalizado<sup>2</sup>. El objetivo general de este último es: “Evaluar la implementación y diseñar estrategias para el fortalecimiento del Ciclo Inicial Común en Ciencias Básicas: Química/Biología, así como avanzar en su difusión, socialización e internacionalización”.

Entre sus objetivos específicos están:

- Evaluar la implementación del Ciclo.
- Diseñar estrategias para el fortalecimiento del mismo relacionadas con la gestión académica-curricular y el desempeño de los alumnos.
- Avanzar en actividades de difusión y socialización del Ciclo.
- Diseñar e implementar estrategias de articulación con otras instituciones de Educación Superior no universitaria.
- Analizar y formular propuestas de articulación del Ciclo con ciclos/trayectos de carreras afines a la Química y a la Biología.
- Diseñar un sistema de créditos para el Ciclo Inicial Común en Ciencias Básicas: Química/Biología.
- Analizar la factibilidad de integración en redes nacionales, regionales e internacionales.

En virtud de los dos últimos objetivos, se efectivizó la incorporación de tres integrantes del equipo ejecutor al Proyecto “6x4 UEALC. Seis profesiones en cuatro ejes: un diálogo universitario”

## A modo de reflexión

Antes de comenzar la discusión sobre un Ciclo Inicial Común (CIC) cada Universidad ya había planteado políticas institucionales que sirvieron de anticipo. Tales políticas están plasmadas en normativas que en su mayor parte se enmarcan en un Plan Estratégico Institucional. Tienen que ver con líneas de acción referidas a innovaciones curriculares en la formación de grado: rediseño de las carreras en ciclos, con atención preeminente a los

---

<sup>2</sup> En la actualidad, el consorcio está formado por cinco Universidades Nacionales que, a partir del Ciclo Inicial Común, permiten proseguir los estudios en veintiséis carreras pertenecientes a ocho unidades académicas diferentes.

ciclos iniciales; certificación de los mismos con la expedición de un diploma de “bachiller”, programas referidos al mejoramiento del ingreso y la permanencia de los estudiantes en los primeros años; sistemas de créditos u otras normas para facilitar el tránsito de alumnos entre carreras de una misma familia; convenios con otras instituciones para fomentar la movilidad de estudiantes y docentes, etc. En este sentido, cada Universidad ha definido su política institucional antes de entrar en un proyecto de articulación y, con la implementación de un CIC, no ha hecho más que especificar su grado de compromiso con un curso de acción previamente consensuado.

El consorcio de Universidades que diseña un CIC se constituye en un espacio de discusión y debate, cooperación y conflicto, en torno a las políticas previamente enunciadas por cada establecimiento. Tales políticas cobran el estatuto de “hipótesis” que están a la espera de su validación. En el espacio de argumentación del consorcio se entrecruzan razones a favor o en contra de los programas, decisiones y mandatos provenientes de cada establecimiento, en el marco de la normativa nacional vigente. Allí se discute sobre la “razonable” pretensión de validez de algunas soluciones al problema planteado y, las decisiones que se proponen (para su aprobación por los órganos colegiados), funcionan como “actos experimentales” en relación con la justificación de las hipótesis de partida. Los acuerdos alcanzados pueden retroalimentar la elaboración de políticas. Son acuerdos sujetos a revisión, susceptibles de provocar errores en la implementación, sujetos al control intersubjetivo, esto es, al control crítico que implica revisiones, cuestionamientos y contrapropuestas. Tal es el sentido de instalar Programas para el seguimiento y la evaluación de los CIC. El PROARQUIBI, (en el caso del CIC en Ciencias Básicas: Química/Biología), es el Programa de Articulación que, integrado por miembros del consorcio según su involucramiento institucional y su competencia especializada, vela por el cumplimiento de lo acordado y resuelve cuestiones de orden académico.

La coherencia en el desarrollo de este curso de acción debe apreciarse en la implementación de políticas de expansión y diversificación de la oferta académica: en el nivel de cada establecimiento, encuadrando cada uno sus propuestas de crecimiento en una perspectiva regional y nacional; en el nivel central, ejerciendo el control y la coordinación de esa expansión, para asegurar la armonía y gobernabilidad del sistema. En general, los vacíos, las am-

bigüedades y las inconsistencias en las políticas referidas a innovaciones y a su implementación, propician la desmotivación de los actores participantes y promueven problemas de identidad en los establecimientos y en el sistema. Implementar un CIC es iniciar una política de acuerdos: entre cada Facultad y su Universidad, aventando temores de pérdidas personales para docentes y alumnos por restricciones en la estructura académico – organizativa; entre las Universidades, que emprenden un camino de convergencia hacia la conformación de un espacio común que resguarde las tradiciones de cada una de las casas de estudios; y entre Universidades y gobierno central, para establecer mecanismos claros de asignación de recursos que apunten a la integración y fortalecimiento del sistema.

La autonomía científica y pedagógica de la Universidad es inherente a la construcción de una oferta de calidad al servicio de la sociedad, apoyada en criterios de equidad y pertinencia, y a toda iniciativa de inserción planificada del crecimiento propio en una perspectiva nacional e internacional de la Educación Superior. Los beneficiarios de este esfuerzo serán los alumnos, pero también la sociedad como un todo. La autonomía universitaria se manifiesta en el cultivo del diálogo como actitud fundamental del conocimiento: allí se despliegan la imaginación, el análisis, la experimentación, el debate, la crítica, el aprendizaje, la corrección. Éste es el camino a recorrer por los distintos actores del sistema para lograr los objetivos deseados.

PROYECTO 6x4. EXPERIENCIAS INSTITUCIONALES



# Las políticas públicas e institucionales para los ciclos generales de conocimientos básicos por familias de carreras

*Manuel Velasco  
Universidad Nacional de Córdoba  
Argentina*

Dos de los principales problemas, que no son exclusivos de las Universidades Argentinas, es el alto nivel de abandono y retraso en los estudios en todas las carreras de grado. Muchas son las causas que confluyen para ello pero en general las podemos agrupar en:

## Causas

- **Exógenas:** situación socioeconómica, deficiencias de formación en el nivel medio, falta de orientación vocacional. En este sentido las diferentes crisis económicas en las que se ha visto sumergida la Argentina constituye sin dudas un factor determinante en muchas familias, particularmente las que viven en centros alejados de las sedes universitarias, que se han visto privadas de contar con los recursos necesarios para que sus hijos puedan acudir a la universidad. Aquí gravita doblemente la extensión en la duración real de la carrera. Los padres a la hora de decidir si podrán o no mantener sus hijos estudiando en la universidad deben realísimamente considerar que aunque la duración teórica de la carrera sea de cinco años, su hijo demorará como el promedio de los jóvenes universitarios alrededor de dos o tres años más para conseguir su objetivo de graduarse. En el mismo orden económico se sitúan aquellas familias que aunque viven en los centros donde se encuentran las sedes universitarias, atraviesan una situación tan delicada que necesitan que sus

hijos colaboren trabajando en el sostén de la familia sacrificando de esta manera su posibilidad de estudiar en el universidad. Los problemas derivados de la deficiencia en la formación del nivel medio no son una cuestión menor y más allá de la falta de articulación entre la escuela media y la universidad (en nuestro país la mayoría de las escuelas de nivel medio son dependientes de los gobiernos provinciales, mientras que las universidades tienen dependencia del gobierno nacional), no se ha conseguido una fluida interacción entre los docentes universitarios y los de nivel medio o la generación de espacios de discusión o de reflexión sobre la práctica docente de unos y otros. En Argentina a principios de la década del 90 se introdujo una fuerte modificación al sistema de enseñanza secundaria o de nivel medio que entre otras cosas incluyó la descentralización de la educación, adoptando cada provincia su propia modalidad. La falta de homogeneidad en algunos criterios básicos de metodologías de enseñanza, contenidos básicos, formas de evaluar y acreditar conocimientos, selección de docentes, carga horaria anual, bibliografía, entre muchos otros, son los responsables de los resultados de un proceso de enseñanza que al menos deja mucho que desear. Afortunadamente la situación parece revertirse y en el presente año se ha puesto en vigencia una nueva Ley Nacional de educación que prevé instrumentos para revertir esta situación. Finalmente contribuye a este problema la falta de una adecuada orientación vocacional. Aquí el alumno se debate entre la enorme oferta educativa de las universidades y el desconocimiento de las actividades que cada profesión carrera desempeña conjuntamente con su vocación. Así es cada vez más creciente el número de alumnos que manifiesta con transparencia que tienen claro que desean estudiar una carrera universitaria, sin embargo no saben precisar qué carrera desean estudiar.

- **Endógenas:** condiciones precarias de aprendizaje en los primeros años, modalidades pedagógicas inadecuadas, estructuras curriculares rígidas. Aquí nos encontramos con problemas estructurales principalmente. Durante los últimos 15 años los presupuestos universitarios se han encontrado absolutamente congelados en el marco de una política nacional en este sentido, sin embargo hemos debido dar cuenta de una matrícula que se incrementó en el mismo lapso más de diez veces. Así las cosas,



la relación docente alumno, el número de alumnos por comisión o que participan de un práctico dista muchísimo de ser el adecuado. En ocasiones laboratorios de trabajos prácticos que debieran contar con equipamiento de última generación para la práctica pre-profesional de los alumnos están equipados con instrumental obsoleto o con dificultades en su funcionamiento. La pasividad sin los recursos adecuados atenta fuertemente contra la calidad de la enseñanza. Al mismo tiempo y por falta de recursos económicos resulta dificultoso instrumentar políticas de formación docente acordes a los avances que se producen. La capacitación y/o actualización pedagógica de los docentes como su formación de posgrado en la mayoría de los casos es producto de un gran esfuerzo personal con financiamiento familiar. Así las universidades argentinas cuentan hoy con un plantel docente de los cuales sólo el 17 % posee título de posgrado y algo menos del 13 % posee dedicación exclusiva a la universidad. El 80 % del plantel docente es de carácter simple, es decir, no está involucrado en proyectos de investigación o de generación de conocimiento. Paralelamente a esta problemática los planes de estudio se han estructurado de una manera rígida, sin posibilidad de movimiento de estudiantes entre carreras afines. Aquellos estudiantes que ingresan a una carrera y mientras transcurre su primer año caen en cuenta de que es otra la carrera que realmente desean cursar, se ven obligados a iniciar nuevamente sus estudios ya que los trámites de reconocimiento de estudios realizados (cuando los hay) son sumamente tediosos y generalmente terminan en la negativa de los docentes de las cátedras a reconocer estudios cursados en otras universidades o facultades, a veces incluso a reconocer estudios de otras carreras de la propia facultad.

Ante estas dificultades desde el gobierno nacional se ha promovido la formación de consorcios de universidades (asociación de un grupo de universidades para este fin específico) para la generación de Ciclos Generales de Conocimientos Básicos por Familias de Carreras.

Se trata de desarrollar un ciclo inicial, básico y común a un conjunto de carreras a fines agrupadas en Familias de carreras. El ciclo que puede ser de uno, dos o tres años de duración debe en sí mismo aportar una formación básica y útil para una familia de carreras por un lado y al mismo tiempo el

alumno decide cuál de las carreras de esa familia de carreras desea finalmente seguir luego de haber finalizado el ciclo. Esto tiene una doble ventaja para el alumno, por un lado él debe elegir el área que desea estudiar y no la carrera, inicia sus estudios en el ciclo y al finalizarlo recién decide por una de las carreras, a esta altura el alumno ha tenido la oportunidad de interiorizarse muy bien sobre lo que ofrece y las oportunidades de cada una de las carreras, conoce de la vida universitaria y al mismo tiempo se ha producido una pequeña madurez biológica que no es un dato menor a la hora de tomar una decisión tan importante como definir el futuro profesional.

### ***Objetivos principales de los Ciclos Generales de Conocimientos Básicos***

- Sólida formación básica general.
- Procesos de enseñanza y aprendizaje especializados para la incorporación de los alumnos a la vida universitaria.
  - *retención y rendimiento de los alumnos.*

### ***Otros objetivos***

- Contener a los alumnos ingresante: disminuir el fracaso y la deserción.
- Evitar los problemas derivados de las elecciones vocacionales tempranas.
- Permitir la movilidad de los estudiantes.
- Ampliar las oportunidades de acceso a la universidad.
- Otorgar valor a la formación obtenida en los primeros años de estudios universitarios.

### ***Además los CGCB promueven***

- Certificación de la formación básica adquirida:
  - *continuación de los estudios en distintas instituciones universitarias*
  - *diferente de las “carreras cortas”*
    - *Movilidad estudiantil*
    - *Mayores oportunidades de acceso*
    - *Cooperación interinstitucional*

### ***Características de los CGCB.***

- Modo específico de organizar:
  - *la gestión curricular*
  - *los diseños curriculares*
- Procesos de enseñanza/aprendizaje con estilo propio:
  - *recursos docentes especializados*
  - *estrategias pedagógicas inclusivas*
  - *diseños curriculares especialmente orientados*
  - *herramientas de gestión apropiadas*

### ***Características***

- Contención y seguimiento pedagógico especializado.
- Contenidos y habilidades:
  - *desarrollo de aptitudes generales y básicas que sustentan los ciclos de formación subsiguientes.*
- Por grandes áreas disciplinarias.

### ***Instrumentos***

- Establecimiento de criterios (consenso) para:
  - *grandes áreas: definición*
  - *conocimientos, habilidades y destrezas*
  - *características del proceso de enseñanza aprendizaje*
  - *herramientas pedagógicas*
  - *perfiles docentes apropiados*
  - *relación docente/alumno adecuada*

### ***Estrategias***

- Actividades: seminarios y talleres regionales.
- Convergencia con iniciativas existentes.

### ***Los CGCB:***

- No son una instancia previa a la carrera de grado.
- No imponen modalidades de ingreso diferentes.
- No alargan ni acortan las carreras.
- No modifican la salida profesional del grado.
- No le quitan el nivel de especialidad que hoy tiene cada carrera.
- No obligan a determinadas reformas en la estructura académica de las Universidades ni de sus Estatutos.

### ***Los CGCB:***

- No modifican los títulos profesionales o las carreras de grado.
- No están condicionados a la aprobación de un nuevo plan de estudio.
- No implican una estructura curricular rígida, igual para todas las instituciones participantes.

### ***Algunas Consideraciones***

- Los CGCB muestran que es posible el diseño, desde los niveles centrales de políticas públicas de educación superior, que tengan como eje el respeto de las autonomías institucionales y académicas.
- El trabajo se centró en la concreción de acuerdos necesarios para establecer de alguna manera el marco de discusión.

### ***Un nuevo modo de ver***

- Necesidad de pensar en términos de formación equivalente.
- Mejoramiento de la calidad académica.

### ***Finalmente***

- Este proceso llevado a cabo en Argentina encuentra en el programa 6x4 UEALC una gran similitud.

- La experiencia que hemos realizado hacia adentro de la Argentina muestra que el camino es posible.
- Resta encontrar la forma de transitarlo y animarnos a recorrerlo.

PROYECTO 6x4. EXPERIENCIAS INSTITUCIONALES



# Examen Intermedio de Licenciatura en Ciencias Básicas EXIL – CB

Carlos Galdeano  
Universidad Nacional Autónoma de México  
México

*Instrumento de evaluación indispensable para mejorar la calidad de la educación superior y para regular la movilidad estudiantil, por sus características podemos decir que puede servir como un instrumento diagnóstico.*

## ¿Cómo surgió la idea del EXIL?

Después de recoger las inquietudes de las Instituciones de Educación Superior (IES), el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) encontró la necesidad de contar con un instrumento que sirviera a las IES como un diagnóstico temprano, que les permitiera conocer la calidad de la enseñanza en los primeros años de la licenciatura para apoyar sus procesos de planeación académica. Adicionalmente, esta evaluación intermedia podía servir al estudiante como un diagnóstico temprano para identificar sus posibles fallas en el conocimiento adquirido, y con ello pudiera corregir el rumbo de sus estudios y mejorar así la terminación de su licenciatura.

Otra posible utilidad, además de apoyar a mejorar la eficiencia terminal, podía ser utilizar los resultados de esta evaluación como un criterio adicional para la movilidad estudiantil, que cada vez se da con mayor frecuencia en las instituciones.

## ¿Cómo se diseñó?

1. Se creó una comisión con dos representantes de cada uno de los Consejos Técnicos responsables del Examen General para el Egreso de la Licenciatura (EGEL) de las carreras de Ingeniería Civil; Ingeniería Industrial; Ingeniería Química; Ingeniería Mecánica; Ingeniería Mecánica Eléctrica; Ingeniería Electrónica; Informática y Computación; Química y Químico Farmacéutico Biólogo, que están a cargo de la Coordinación del Área de las Ingenierías y de las Tecnologías del CENEVAL.

Los integrantes de la Comisión para el EXIL fueron los siguientes:

EGEL	IES
Químico Farmacéutico Biólogo	Universidad Veracruzana, Benemérita Universidad Autónoma del Estado de Puebla, Instituto Politécnico Nacional
Química	Instituto Tecnológico y de estudios Superiores de Monterrey, Colegio Nacional de la Enseñanza de las Ciencias Químicas, Universidad Autónoma Metropolitana, Universidad Nacional Autónoma de México
Ingeniero Químico	Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Universidad de Guadalajara, Universidad Panamericana, Instituto Politécnico Nacional
Ingeniero Industrial	Instituto Politécnico Nacional
Ingeniero Civil	Universidad Autónoma del Estado de México, Universidad Veracruzana



Ingeniero Mecánico y Mecánico Eléctrico	Universidad Autónoma de Querétaro, Dirección General de Institutos Tecnológicos
Informática y Computación	Universidad Tecnológica de México, Benemérita Universidad Autónoma del Estado de Puebla
Ingeniero Eléctrico y Electrónico	Instituto Politécnico Nacional, Universidad Nacional Autónoma de México

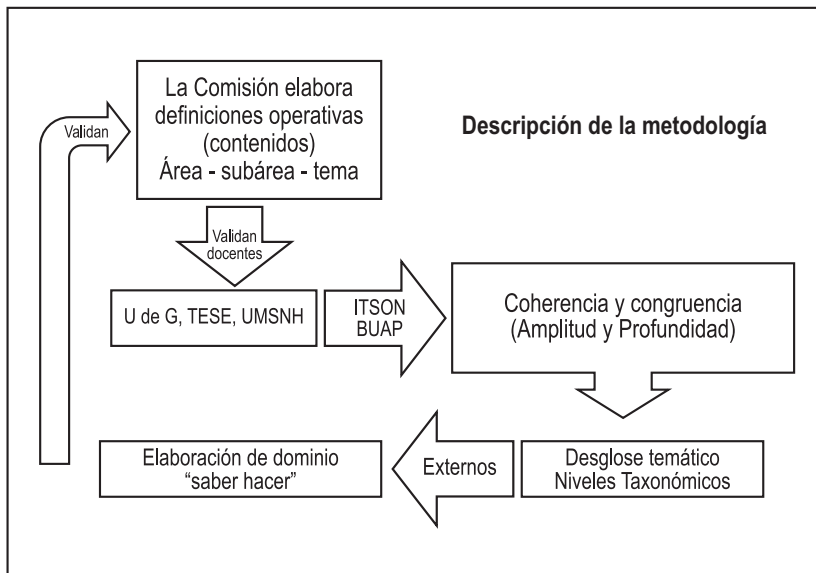
2. Los representantes de cada Consejo Técnico analizaron los conocimientos básicos necesarios que debía poseer un estudiante de la disciplina que ellos representaban. A partir de ese análisis se identificaron los conocimientos coincidentes en todas las carreras y con base en ello se elaboró el perfil de conocimientos que debiera poseer el estudiante. Una vez definido el perfil se procedió a desarrollar la tabla de contenidos del examen que se utiliza para los tres instrumentos de evaluación de estudiantes de las licenciaturas de las ingenierías y tecnologías.

## Los contenidos del EXIL

<p><b>MATEMÁTICAS</b>                      Álgebra superior                      Cálculo                      Geometría analítica                      Ecuaciones diferenciales                      Probabilidad y estadística                      Métodos numéricos</p> <p><b>FÍSICA</b>                      Mecánica                      Termodinámica                      Electromagnetismo</p> <p><b>QUÍMICA GENERAL</b>                      Estructura microscópica                      Sustancias puras y mezclas</p>	<p><b>MATEMÁTICAS</b>                      Álgebra superior                      Cálculo                      Geometría analítica                      Ecuaciones diferenciales                      Probabilidad y estadística</p> <p><b>FÍSICA</b>                      Mecánica                      Electromagnetismo                      Óptica</p> <p><b>CIENCIAS QUÍMICAS</b>                      Química general                      Química analítica                      Química orgánica                      Fisicoquímica</p>	<p><b>MATEMÁTICAS</b>                      Álgebra superior                      Cálculo                      Ecuaciones diferenciales                      Probabilidad y estadística</p> <p><b>FÍSICA</b>                      Mecánica                      Hidrodinámica                      Electromagnetismo                      Fenómenos ondulatorios</p> <p><b>QUÍMICA GENERAL</b>                      Química general                      Química orgánica                      Fisicoquímica</p> <p><b>BIOLOGÍA</b>                      Biología celular                      Anatomía e histología</p>
<b>INGENIERÍAS</b>	<b>QUÍMICA</b>	<b>QFB</b>
<b>EXIL – CB/Ing.</b>	<b>EXIL – CB/Q</b>	<b>EXIL – CB/QFB</b>

Nota: El examen consta de 306 reactivos y evalúa tres áreas básicas, como lo muestra la Tabla.

## ¿Cómo se construyó el EXIL?



## El proceso de Validación del EXIL

Una vez elaborada la prueba, los reactivos fueron validados con una muestra de 1,442 estudiantes distribuida en diversas universidades de nuestro país.

- Universidad de Colima
- Universidad Autónoma de Sinaloa
- Universidad Autónoma de San Luis Potosí
- Universidad Veracruzana, Poza Rica
- Universidad del Valle de Orizaba
- Universidad Autónoma de Yucatán
- Universidad Autónoma del Carmen, Campeche
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores, Campus Monterrey
- Universidad La Salle
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores, Campus Querétaro
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores, Campus Ciudad de México

Así mismo, se llevó a cabo la validación de reactivos con una muestra de 163 estudiantes, distribuida en varias universidades de Colombia:

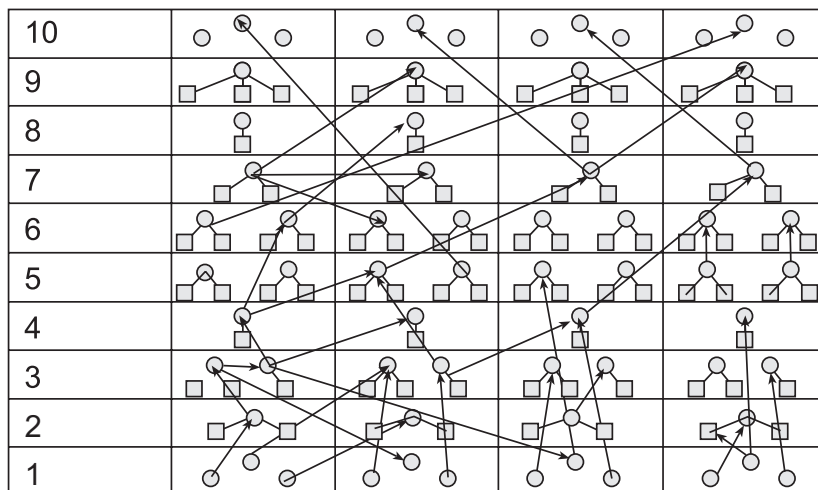
- Escuela de Ingeniería de Antioquia, en Medellín
- Escuela Colombiana de Ingeniería, en Bogotá
- Pontificia Universidad Javeriana, en Bogotá
- Universidad Militar Nueva Granada, en Bogotá

Una vez validados los reactivos en las pruebas piloto correspondientes, se elaboraron diversas versiones, mismas que fueron aplicadas por estudiantes de instituciones públicas y privadas de nuestro país, de dichas aplicaciones se observaron nuevos posibles usos de este instrumento y de ahí surgen algunas ideas de los Consejeros Técnicos integrantes de la Comisión que diseñó el examen, como se verá a continuación:

### El siguiente Paso del EXIL

En este momento es una prueba de evaluación por contenidos, pero en el corto plazo se evaluarán los resultados del aprendizaje (dominios).

#### *Dominios (gráfica)*



Los números del uno al diez representan el número de semestres cursados, cada círculo o cuadro dentro de la gráfica son las posibles asignaturas cursadas en cada semestre, las líneas que los unen son el conocimiento, que debe tener el estudiante para asimilar las asignaturas superiores, de tal forma que se pudiera hacer una evaluación parcial donde se demuestre que a partir de los conocimientos previos es posible dominar las áreas temáticas de conocimiento superiores.

## **El Propósito del EXIL**

Proporcionar a las Instituciones de Educación Superior una prueba de evaluación sumativa, válida y confiable, a través de identificar los resultados de aprendizaje al 50% de los créditos cubiertos (mitad de la carrera) para proporcionar un diagnóstico académico pertinente.

### **¿Para que sirve el EXIL?**

- Es un instrumento que permite contar con un diagnóstico temprano.
- Permite clasificar a los estudiantes en dos grupos de acuerdo a su desempeño observado, estudiantes con desempeño bajo (no satisfactorio) y estudiantes con desempeño satisfactorio.
- Proporciona retroalimentación al sustentante y al docente sobre la eficiencia del aprendizaje.
- Permite identificar las deficiencias y logros (áreas de oportunidad).
- Puede ser usado como un instrumento de selección para carreras específicas que comparten un “tronco común”.
- Permite certificar el desempeño del sustentante ante la sociedad, al término de la mitad de los estudios de su profesión.
- Determina si un sustentante ha alcanzado el nivel mínimo de competencia necesaria para dedicarse a alguna actividad (certificación intermedia).

- Permite efficientar los recursos de las instituciones de educación superior y llevar a cabo una mejor planeación académica.
- Permite contar con un criterio para la movilidad estudiantil nacional e internacional, se moverán aquellos que tengan un nivel satisfactorio de conocimientos, y debido a que cuentan con una certificación que los avala, podrán cursar estudios en cualquier institución pública o privada, nacional e internacional.

### **Alcance del EXIL**

- En México, el número de estudiantes de licenciatura es de poco más de 1,800,000, de los cuales más de 430,000 (aproximadamente 24%) estudian alguna carrera de ingenierías o tecnologías y una cuarta parte de ellos estarán cursando la mitad de la licenciatura.
- En este momento se podrá hacer frente a una gran problemática, la deserción, que asciende a más de un 40% del total de alumnos que ingresan a éstas licenciaturas.

### **El EXIL en América Latina y el Caribe**

- Aproximadamente hay 10 millones de estudiantes en Educación Superior en dicha región, y entre el 25 y el 30% de ellos estudian alguna carrera relacionada con las ingenierías o las tecnologías, quiere decir que un instrumento de evaluación como el diseño, pudiera convertirse en el motor principal para la movilidad estudiantil en esta región, garantizando que la calidad de los conocimientos adquiridos al haber cursado las Ciencias Básicas es satisfactorio.

## Conclusiones

1. Este tipo de instrumentos de evaluación puede ser aplicado con los mismos propósitos por todas las IES de ingenierías o tecnologías en América Latina y el Caribe.
2. Es una evaluación que puede ser usada como un paso previo a la evaluación por COMPETENCIAS, es decir, un alumno podrá ser apto o aún no apto en estas disciplinas.
3. Este instrumento de evaluación, que puede tener diversos usos dentro de las Instituciones de Educación Superior, sin duda mejorará la Eficiencia Terminal e, incluso, podrá certificar el nivel intermedio de estudios proporcionando al estudiante un certificado que le permita incorporarse al mercado laboral, siendo una salida colateral para aquellos estudiantes que por razones personales o académicas no puedan continuar con los estudios de licenciatura.

*“Si se desea mejorar...  
se tiene que evaluar”*

PROYECTO 6x4. EXPERIENCIAS INSTITUCIONALES





# Reporte de experiencia de la aplicación del CAT en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

*Pedro Ramírez Rivera  
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente  
México*

Actualmente, en las instituciones de educación superior (IES) de América Latina (AL), existe una clara conciencia de la importancia y necesidad de un documento que amplíe la información de los títulos académicos incorporando elementos de información de la propia institución y del sistema educativo del país en donde se realizaron los estudios. El objetivo de usar el CAT es el de establecer mayor transparencia y elementos de equiparación de los estudios que se imparten y los títulos que se otorgan en la región de AL y cualquier otro propósito que se derive del reconocimiento de dichos estudios por parte de universidades, empresas, institución u organizaciones.

El CAT es un documento adicional al título que incorpora información respecto de los datos del titulado, su desempeño, las características de la titulación y su función, características del programa de estudios y de la institución donde se cursaron los estudios. Además proporciona información sobre el contexto de la educación superior y del aseguramiento de la calidad en el país de procedencia.

La implantación y contenido del Complemento al Título en el ITESO, ha tenido dos fuerzas impulsoras:

1. La información con la que cuenta el sistema informático escolar
2. Las necesidades específicas de los egresados

En la tabla que aparece enseguida, se muestra una propuesta de modificación al formato del Complemento al Título con información resaltada en distintos colores.

En las dos primeras columnas se señalan aquellos elementos que pertenecen al CAT original, los textos subrayados son los cambios propuestos, en la tercera columna se presentan los comentarios a los cambios propuestos hechos en la primera y segunda columnas, así como elementos extras que pueden ser considerados en el apartado de “Información adicional”.

Por último, en la cuarta columna, se indica el grado de automatización con respecto del sistema informático escolar con el que cuenta el ITESO. Cabe aclarar que la “información adicional” que aparece en todos los apartados se soporta desde el sistema informático, como campos o registros de captura libre los cuales quedan grabados electrónicamente en el expediente del egresado. Los elementos señalados con un asterisco, significa que ese punto aún no ha sido liberado por parte de los programadores responsables de modificar el sistema.

Hasta el momento se han emitido una decena de CAT sin tener elementos de retroalimentación por parte de los egresados de la utilidad del mismo.

CATEGORÍA	ENCABEZAMIENTOS	COMENTARIOS al margen	GRADO DE AUTOMATIZACION
<b>1- Datos del titulado</b>  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;">                     Poner aquí la fotografía                 </div>	1.1 Apellidos: Paterno Materno 1.2 Nombre (s) 1.3 Género 1.4 Fecha de nacimiento 1.5 Número de identificación del estudiante 1.6 <u>Información adicional</u>	En el apartado de información adicional se podrían incluir otros aspectos relevantes de índole personal por ej.: invidente.	1.1 Sí 1.2 Sí 1.3 Sí 1.4 Sí 1.5 Sí 1.6 Sí, como campo abierto*
<b>2- Desempeño del titulado</b>  Se propone crear este apartado ya que va más allá de los datos de titulación.	2.1 Escala de calificaciones 2.2 Promedio obtenido 2.2.1 Equivalencia numérica 2.2.2 Escala categórica 2.3 Premios u honores recibidos 2.4 Información adicional	Conviene explicitar la escala de calificaciones local aún cuando hay una equivalencia numérica.	2.1 Sí* 2.2 Sí 2.2.1 se reproduce el dato anterior 2.2.2 No aplica 2.3 Sí, como campo abierto* 2.4 Sí, como campo abierto*
<b>3- Características de la titulación</b>	3.1 Nombre del título otorgado 3.2 Nombre de la carrera cursada 3.3 Nivel del título 3.4 <u>Folio del certificado de estudios</u> 3.5 <u>Fecha de expedición del título</u> 3.6 Información adicional	En el apartado de información adicional se podrían incluir dos elementos que pueden ser relevantes: 1. Dominio de lenguas adicionales a la materna. 2. Si su carrera fue cursada en alguna otra institución, porcentaje de materias revalidadas, nombre de la institución y fechas.	3.1 Sí 3.2 Sí 3.3 Sí 3.4 Sí 3.5 Sí 3.6 Sí, como campo abierto*
<b>4- Función de la titulación</b>	4.1 ¿Permite el acceso a estudios posteriores? 4.2 ¿Habilita para la práctica profesional? 4.3 ¿Necesita además de regulación profesional? 4.4 Información adicional	En el apartado de información adicional y para el caso de México, se podría incluir el folio de la Cédula Profesional.	4.1 Sí 4.2 Sí 4.3 Sí 4.4 Sí, como campo abierto*

CATEGORÍA	ENCABEZAMIENTOS	COMENTARIOS al margen	GRADO DE AUTOMATIZACION
<b>5-Características del Programa de estudios</b>	5.1 Duración oficial del programa 5.2 Tiempo de dedicación 5.3 Modalidad de estudio 5.4 Número total de créditos SICA 5.5 Datos particulares del programa 5.6 Lenguas de enseñanza 5.7 Aseguramiento de la calidad y/ o evaluación 5.8 Información Adicional	En el apartado de información adicional se podrían incluir el tamaño del programa de acuerdo a la métrica nacional, sean créditos o cualquier otra unidad de medida o si el programa permite un ritmo variable para cursarlo.	5.1 Sí 5.2 Sí 5.3 Sí 5.4 Sí* 5.5 Sí 5.6 Sí 5.7 Sí 5.8 Sí, como campo abierto*
<b>6- Características de la Institución</b>	6.1 Nombre de la institución que otorgó el título 6.2 Dirección postal y URL 6.3 Tipo de institución 6.4 Registro oficial 6.5 Acreditación de la institución 6.6 Nombre de la institución donde se realizaron los estudios (si es diferente a la anterior) 6.7 Dirección postal y URL 6.8 Información adicional	En el apartado de información adicional se podría incluir la duración del periodo escolar.	6.1 Sí 6.2 Sí 6.3 Sí 6.4 Sí 6.5 Sí 6.6 Sí 6.7 Sí 6.8 Sí, como campo abierto*
<b>7- Elementos de legalización del Complemento al Título</b>	7.1 Nombre de la persona que autoriza 7.2 Firma de la persona que autoriza 7.3 Cargo 7.4 Nombre de la institución 7.5 Fecha 7.6 Sello oficial 7.7 Información adicional	En el apartado de información adicional se podría mencionar si este documento tiene alguna certificación adicional, por ej.: apostilla.	7.1 Sí 7.2 Sí 7.3 Sí, de manera electrónica* 7.4 Sí 7.5 Sí 7.6 Sí, de manera electrónica* 7.7 Sí, como campo abierto*

## Paquete informativo sobre el Complemento al Título (CAT)

### *Propuesta de modificación de ITESO en el marco de la reunión internacional de seguimiento en Mendoza, Argentina*

El Complemento al Título (CAT) es una herramienta, entre otras, que tiene por objeto coadyuvar a la creación de una comunidad de educación superior en América Latina. Su uso permitirá una mayor transparencia y elementos de equiparación entre los estudios realizados y los títulos otorgados, así como un incremento en la movilidad de los estudiantes.

El desarrollo de CAT se ha dado en el marco del Proyecto 6x4 UEALC seis profesiones en cuatro ejes: un diálogo universitario. Esta iniciativa surge de México y ha contado con la participación activa de un grupo de académicos, instituciones, asociaciones y expertos en educación superior de América Latina, acompañados de expertos de Europa.

En el largo plazo el proyecto pretende contribuir a la transformación de la educación superior en América Latina y a elevar su calidad, a la integración de la región a través del fortalecimiento de una comunidad de educación superior y a incrementar la colaboración entre América Latina y Europa en la construcción del espacio común de educación superior de ambas regiones.

El paquete informativo sobre el CAT que ahora se presenta, comprende una serie de propuestas preliminares y de documentos de apoyo como son:

1. Una breve descripción.
2. La tabla modelo para el formato.
3. El instructivo para llenar el formato.
4. Un ejemplo del Apéndice A del formato.
5. Un ejemplo del Apéndice B del formato.
6. Una tabla comparativa entre el CAT y el Suplemento Europeo al Diploma.
7. Un Glosario de Términos.

Para continuar desarrollando este proyecto es muy importante recibir comentarios y sugerencias de expertos de América Latina y de Europa, de acuerdo con los siguientes rubros:

1. Importancia y viabilidad del uso del CAT en América Latina.
2. Contexto y formato del CAT (anexos 2 y 3).
3. Etapas que es necesario seguir para promover e implementar el CAT

## Anexo 1

### Una breve descripción

Actualmente, en las instituciones de educación superior (IES) de América Latina (AL), existe una clara conciencia de la importancia y necesidad de un documento que amplíe la información de los títulos académicos incorporando elementos de información de la propia institución y del sistema educativo del país en donde se realizaron los estudios. El objetivo de usar el CAT es el establecer mayor transparencia y elementos de equiparación de los estudios que se imparten y los títulos que se otorgan en la región de AL y cualquier otro propósito que se derive del reconocimiento de dichos estudios por parte de universidades, empresas, institución u organizaciones.

#### El Complemento al Título<sup>1</sup>

##### *¿Qué es el CAT?*

El CAT es un documento adicional al título que incorpora información respecto de los datos del titulado, su desempeño, las características de la titulación y su función, características del programa de estudios y de la institución

---

<sup>1</sup> Este documento ha tomado como modelo el Suplemento Europeo al Diploma, con las adaptaciones necesarias en el ámbito de América Latina.

donde se cursaron los estudios. Además proporciona información sobre el contexto de la educación superior y del aseguramiento de la calidad en el país de procedencia.

### ***¿Por qué el uso del CAT es necesario en la región de AL?***

Las ventajas de promover su uso son:

- Incrementar la comparabilidad de las diversas titulaciones y facilitar su reconocimiento académico (convalidación) y profesional.
- Asegurar que los títulos oficiales expedidos por las IES de la región tengan en un documento anexo aquella información que garantice la transparencia acerca del nivel y contenidos de las enseñanzas certificadas por dicho título.
- Proporcionar una descripción más amplia de los estudios superiores cursados y de los resultados obtenidos para:
  - *facilitar a los titulados la posibilidad de continuar sus estudios o de*
  - *encontrar empleo tanto en su propio país como en el extranjero;*
  - *facilitar a los posibles empleadores la información sobre el titulado.*
- Mostrar claramente la función de cada título dentro del sistema nacional de educación del cual proviene.
- Aumentar la movilidad internacional de los estudiantes de la región.

### ***¿Cómo se conforma el CAT?***

El contenido estandarizado de este documento consta de una introducción que incluye una breve descripción del CAT y de 7 partes:

1. Datos del titulado.
2. Desempeño del titulado: por ejemplo, promedio y reconocimientos recibidos.
3. Características de la titulación: por ejemplo, nivel, promedio.
4. Función de la titulación: por ejemplo, acceso a estudios posteriores o práctica profesional.
5. Características del Programa de estudios: por ejemplo, duración, tipo de cursos, aseguramiento de la calidad.



6. Características de la Institución: nombre, tipo, registro oficial, acreditación.
7. Elementos de legalización del Complemento al Título.

Información proveniente del país dónde se obtuvo el título:

- Apéndice A: Sistema Nacional de Educación Superior.
- Apéndice B: Sistema de Evaluación y Acreditación de IES y Programas de Estudio.

### *¿Para quiénes es útil el CAT?*

El uso del CAT puede ser útil para:

- Estudiantes
- Instituciones de educación superior (especialmente para el personal a cargo de admisiones)
- Colegios de profesionistas
- Autoridades encargadas del reconocimiento de calificaciones
- Empleadores

## Anexo 2

### **Tabla modelo del CAT para América Latina elaborada con base a la propuesta de SICA y en coherencia con el Suplemento Europeo al Diploma**

#### **Introducción**

Ante la necesidad de ampliar la información de los títulos académicos otorgados por Instituciones de Educación Superior de América Latina, se ha creado el Complemento al Título (CAT) el cual incorpora elementos de información adicionales del titulado, de la función de la titulación, de los estudios realizados de la propia institución, de la institución y del sistema educativo del país en donde se realizaron los estudios.

El objetivo de usar el CAT es el de establecer mayor transparencia y elementos de equiparación de los estudios que se imparten y los títulos que se otorgan en la región de AL y cualquier otro propósito que se derive del reconocimiento de dichos estudios por parte de universidades, empresas, institución u organización

CATEGORÍA	ENCABEZAMIENTOS	DATOS
<b>1- Datos del titulado</b>  Poner aquí la fotografía	1.1 Apellidos: Paterno Materno 1.2 Nombre (s) 1.3 Género 1.4 Fecha de nacimiento 1.5 Número de identificación del estudiante 1.6 Información adicional	ORTIZ MICHEL GABRIELA FEMENINO 6 / AGOSTO / 1966 11756
<b>2- Desempeño del titulado</b>	2.1 Escala de calificaciones  2.2 Promedio obtenido 2.2.1 Equivalencia numérica 2.2.2 Escala categórica 2.3 Premios u honores recibidos  2.4 Información adicional	Del 0 al 10 siendo 6 la mínima aprobatoria 9.47 Mismo dato No aplica "Mejor estudiante de México" Noviembre 1989 Ocupó el lugar número 1 de 45 en desempeño, respecto de los compañeros de su misma carrera que egresaron en la misma fecha
<b>3- Características de la Titulación</b>	3.1 Nombre del título otorgado  3.2 Nombre de la carrera cursada  3.3 Nivel del título 3.4 Folio del certificado de estudios 3.5 Fecha de expedición del título 3.6 Información adicional	INGENIERA EN SISTEMAS COMPUTACIONALES  INGENIERIA EN SISTEMAS COMPUTACIONALES  LICENCIATURA No. 3038 6 / AGOSTO / 1992 Porcentaje de créditos cursados en la institución que otorga el título: 90% el 10% restante fue cursado en la Universidad Iberoamericana ( <a href="http://www.uia.com.mx">http://www.uia.com.mx</a> ) durante 1988. • English First Certificate. Cambridge University. Grade C. 1983 • TOEFL: Score: 637 points. Enero 1994 FRANCÉS • Certificat Elementaire de la Langue Française. Unión de Alianzas Francesas Mexicanas. 1992

CATEGORÍA	ENCABEZAMIENTOS	DATOS
<b>4- Función de la titulación</b>	4.1 ¿Permite el acceso a estudios posteriores?	Si, para: La especialidad La maestría El doctorado
	4.2 ¿Habilita para la práctica profesional?	Si
	4.3 ¿Necesita además de regulación profesional?	Si Entidad ante la que se tramita: Dirección General de Profesiones de la SEP
	4.4 Información adicional	Cédula profesional No.: 1809599
<b>5- Características del Programa de estudios</b>	5.1 Duración oficial del programa	4 Años con posibilidad de adelantar o retrasar materias
	5.2 Tiempo de dedicación	Completo
	5.3 Modalidad de estudio	Presencial
	5.4 Número total de créditos SICA	332 créditos
	5.5 Datos particulares del programa	URL del Programa: <a href="http://www.isc.iteso.mx">http://www.isc.iteso.mx</a>
	5.6 Lenguas de enseñanza	Español
	5.7 Aseguramiento de la calidad y/ o evaluación	Interna: No Externa: Si ¿Por cuál organización? CACEI Vigencia: del 11/ AGOSTO/ 2006 al 10 / AGOSTO / 2007
	5.8 Información Adicional	332 créditos según los Acuerdos de Tepic de 1972. La información electrónica contenida en la URL es solo del programa actual

CATEGORÍA	ENCABEZAMIENTOS	DATOS
<b>5- Características de la Institución</b>	5.1 Nombre de la institución que otorgó el título  5.2 Dirección postal y URL  5.3 Tipo de institución 5.4 Registro oficial  5.5 Acreditación de la institución  5.6 Nombre de la institución donde se realizaron los estudios (si es diferente a la anterior) 5.7 Dirección postal y URL 5.8 Información adicional	INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE  Periférico Sur Manuel Gómez Morín #8585. Tlaquepaque, Jal. México. C.P. 45090  www.iteso.mx Privada  Incorporada a la Secretaría de Educación Pública, según acuerdo secretarial No. 15018 publicado en el diario oficial de la federación el 29 de noviembre de 1976.  Acreditada por FIMPES en diciembre de 2003 con vigencia de 7 años.  No aplica  No aplica  Los semestres constan de 16 semanas.
<b>6- Elementos de Legalización del Complemento al Título</b>	6.1 Nombre y firma de la persona que autoriza 6.2 Cargo 6.3 Nombre de la institución  6.4 Fecha 6.5 Sello oficial	Ing. Pedro Martín Ramírez Rivera  Director de Servicios Escolares Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente  18/ SEPTIEMBRE/ 2006

## Anexo 3

### Instructivo para llenar el formato por la IES que otorgó el título

Las particularidades propias de los sistemas de educación superior de cada país así como aquellas de cada institución en la región de AL, hacen necesario el uso de un documento común que facilite la comparabilidad de las diversas titulaciones y facilite su reconocimiento académico y profesional. El CAT es un documento que añade información al título mediante una descripción del desempeño del titulado(a), el nivel y la función del título y las características del programa de estudios y de la institución donde se cursaron los estudios. Este instructivo tiene por objeto apoyar a las instituciones para la correcta utilización del mismo.

#### 1. Datos del titulado(a)

1. Incluya los dos apellidos.
2. Escriba el nombre o los nombres, si es el caso.
3. Anote el género del titulado(a).
4. Registre el día, mes y año de la fecha de su nacimiento. Las fechas siempre se anotarán con dos dígitos para día y mes y cuatro para el año.
5. Indique el número de identificación como alumno(a) en la IES donde obtuvo el título.

## 2. Titulación

1. Escriba el nombre completo del título otorgado en el idioma original.
2. Escriba el nombre completo de la carrera cursada.
3. La nomenclatura del nivel de los títulos varía entre los países, marque el nivel correspondiente o escríbalo si es diferente al que se presenta (por ejemplo bachillerato universitario o profesional en..., entre otros). Recuerde que la nomenclatura debe coincidir con la que se describe en el Apéndice A.
4. Registre el promedio obtenido por el estudiante durante la carrera, de acuerdo con la escala de calificaciones en uso en su institución. Anote su equivalencia en una escala numérica que vaya del 1 al 10 o bien en la escala categórica.
5. Enumere los premios u honores recibidos por el alumno(a) a lo largo de su carrera y/ o en su examen profesional.
6. Anexe una copia del certificado global de estudios usado por su institución que comprenda como mínimo los nombres de todas las asignaturas cursadas, horas, fecha de acreditación, así como la calificación obtenida en cada una de ellas.

## 3. Función de la titulación

1. Marque sí o no la titulación obtenida permite el acceso a estudios posteriores. Si la nomenclatura de los estudios es diferente en su país, escriba lo que corresponda.
2. Marque sí o no la obtención del título da derecho al ejercicio profesional.
3. Marque si son necesarios o no registros adicionales para el ejercicio profesional y ante cuáles autoridades u organizaciones se tramitan.

## 4. Programa de estudios

1. Marque la duración oficial del plan de estudios en años.
2. Marque el tiempo completo o parcial que dedicó el alumno (a) a sus estudios.

3. Marque la modalidad principal bajo la cual llevó a cabo sus estudios.
4. Si su institución está usando el Sistema de Créditos SICA-AL, consigne el número de créditos SICA de que consta el programa.<sup>2</sup>
5. Anote la URL correspondiente si la información está disponible en formato electrónico. En caso de no tenerla, enumere los datos particulares del programa como son requisitos de ingreso, las habilidades y competencias ganadas y el porcentaje de materias obligatorias, optativas o de libre elección que cubre. Mencione también las horas de práctica obligatoria, si las hubiera.
6. Marque con el número 1 el idioma principal en que se realizaron los estudios y con el número 2, si es el caso, el idioma en que se realizaron parte de los estudios
7. Indique si el programa cuenta con una evaluación interna o externa, de ser externa qué organismo la llevó a cabo y en qué fecha. En caso de haber sido además acreditado, qué entidad le ha otorgado la acreditación y en qué fecha. Recuerde que esta información debe coincidir con la del Apéndice B.

## 5. Institución/es

1. Escriba el nombre completo de la IES que otorgó el título o los nombres de las que lo otorgaron, en caso de ser un programa conjunto.
2. Consigne la dirección postal completa de la(s) institución(es) y su URL.
3. Marque la naturaleza pública, privada o mixta de la institución. Anote asimismo, la clasificación de la institución en el contexto del sistema nacional de educación superior descrito en el Apéndice A.
4. Anote el registro oficial de la IES, la dependencia u organización que otorgó el registro y la fecha del mismo.
5. Marque si la institución está acreditada o no. En caso afirmativo escriba que entidad la acreditó y la fecha de la acreditación.

---

<sup>2</sup> Para mayor información sobre el SICA y el cálculo de los créditos, consulte “Sistema de créditos académicos (SICA) y complemento al título (CAT) para América Latina” en *Propuestas y acciones universitarias para la transformación de la educación superior en América Latina: Informe final del Proyecto 6x4 UEALC*.



6. Escriba el nombre completo de la institución(es) donde el (la) estudiante realizó su carrera, en caso de ser distinta(s) a la que expidió el título.
7. Anote la dirección postal completa de la(s) misma(s) y su URL.

## **6. Legalización del complemento al título**

1. Escriba el nombre completo y la firma del funcionario(a) que autoriza este documento.
2. Anote el cargo que desempeña en la institución.
3. Escriba el nombre completo de la IES que expide el CAT.
4. Registre la fecha de emisión del Complemento al Título.
5. Imprima el sello oficial de la IES, en el caso de las copias impresas.

## **Apéndice A: Sistema Nacional de Educación Superior**

- Este apartado no será llenado por la institución que emite el CAT. Se anexará la información oficial del país emanada del Ministerio de Educación correspondiente. En caso de que se cuente con un diagrama oficial, anéxelo.

## **Apéndice B: Sistema(s) de Evaluación y Acreditación de IES y Programas**

- Este apartado no va a ser llenado por la institución que emite el CAT. Anexe la información que proporcionen las entidades a cargo de la evaluación y/ o la acreditación de IES y/ o programas de estudio de su país.

## Anexo 4

### Ejemplo del Apéndice A: Sistema de educación superior en México

De acuerdo a la Ley General de Educación<sup>3</sup> el sistema nacional está compuesto por los siguientes tipos:

- Básico, que es obligatorio y está compuesto por el nivel preescolar, el de primaria y el de secundaria.
- Medio-superior, que comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes.
- Superior, que se imparte después del bachillerato o sus equivalentes. Está compuesto por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. Comprende la educación normal en todos sus niveles y especialidades

La educación superior se define como aquella que es posterior al bachillerato o sus equivalentes. Su objetivo principal es la formación de estudiantes en los niveles de técnico superior universitario o profesional asociado (nivel 5B de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación [CINE] de la UNESCO), licenciatura, especialidad y maestría (nivel 5A) y el doctorado (nivel 6). Comprende también la educación normal en todos sus niveles.

---

<sup>3</sup> [http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/PE/PR/Leyes/13071993\(1\).pdf](http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/PE/PR/Leyes/13071993(1).pdf)

Para cursar los estudios de técnico superior universitario o profesional asociado, la licenciatura y la normal debe haberse concluido el bachillerato o sus equivalentes; para cursar la especialidad o la maestría es indispensable la licenciatura; y para llevar a cabo los estudios de doctorado por lo general se requiere tener el grado de maestría o los créditos académicos necesarios. Por su régimen jurídico, las instituciones de educación superior (IES) pueden constituirse en universidades públicas autónomas, universidades públicas estatales, instituciones dependientes del Estado, e instituciones privadas dependientes de la Secretaría de Educación Pública (SEP), los gobiernos de las entidades federativas o los organismos descentralizados del Estado. Las universidades a las que el Congreso de la Unión o los Congresos de los estados otorgan autonomía, son organismos descentralizados del Estado.

La Secretaría de Educación Pública es la autoridad educativa federal encargada de organizar, vigilar y desarrollar en las escuelas oficiales, incorporadas o reconocidas la enseñanza superior y profesional, así como de revalidar estudios y títulos, y conceder autorización para el ejercicio de las capacidades que acrediten. En el ámbito estatal, es competencia de las dependencias equivalentes establecidas por los gobiernos de las entidades federativas.

Las IES que imparten los estudios del tipo superior se subdividen en seis subsistemas:

- El de universidades públicas que realizan las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión de la cultura y los servicios. Son tanto federales como estatales y en su mayoría son autónomas.
- El de educación tecnológica, que tiene como propósito formar profesionistas y realizar investigación científica y tecnológica, vinculando ambas actividades con el sector productivo de bienes y servicios.
- El de universidades tecnológicas, organismos descentralizados de los estados, cuyo modelo educativo ofrece una alternativa de formación profesional para que los estudiantes se incorporen en un plazo de dos años, al trabajo productivo.
- El de educación normal, que prepara a los alumnos para que ejerzan la actividad docente en los distintos tipos y niveles del sistema educativo nacional.
- El de otras instituciones, integrado por organismos de distinta naturaleza, por ejemplo, instituciones dependientes de diversas dependencias del sec-

tor público que imparten estudios especializados en áreas como la militar, la naval, la agropecuaria, la salud y la de relaciones internacionales.

- El de instituciones particulares que ofrecen programas que cuentan con el reconocimiento de validez oficial de estudios (RVOE) de la SEP, o de las autoridades educativas estatales, o se encuentran incorporadas a IES públicas que tengan el carácter de descentralizadas y estén facultadas para ello.

En México no se cuenta con un sistema nacional de calificaciones. En general, se usan dos escalas:

- Numérica, con dos posibilidades, la escala que va del 0 al 10, en que la nota mínima aprobatoria es de 6, aunque algunas IES utilizan la nota de 7, como mínima; o bien, utilizar la escala del 0 al 100.
- Categórica, que contempla posibilidades como NP (no presentó), NA (no acreditó), S (suficiente), B (bien), MB (muy bien).

Las IES que otorgan títulos y grados corresponden a los seis subsistemas arriba mencionados, los títulos y certificaciones que se expiden son:

Técnico Superior Universitario o Profesional Asociado	Título
Licenciatura	Título
Especialidad	Diploma
Maestría	Grado
Doctorado	Grado

Para la obtención del título de licenciatura se requiere, acreditar todas las asignaturas consignadas en el certificado de estudios y acreditar al menos 500 horas de servicio social. En algunos casos, adicionalmente se requiere acreditar la titulación mediante algún trabajo o actividad adicional a los puntos anteriores, además de acreditar un examen profesional con defensa ante sinodales del trabajo realizado.

Por lo general, los programas educativos de estudios de nivel superior se expresan mediante una de dos posibles métricas para la cuantificación de créditos:

A. Acuerdos de Tepic. ANUIES 1972. Según estos acuerdos, “Crédito” es la unidad de valor o puntuación de una asignatura que se computa en la siguiente forma:

1. En actividades que requieren estudio o trabajo adicional del alumno, como en las clases teóricas y en los seminarios, una hora de clase-semana- semestre corresponde a dos créditos.
2. En actividades que no requieren estudio o trabajo adicional del alumno, como las prácticas, los laboratorios y los talleres, una hora-semana- semestre corresponde a un crédito.

Un semestre equivale al menos a 15 semanas de trabajo educativo.

B. Acuerdo 279. SEP 10 de julio de 2000. Según estos acuerdos, “Crédito” es la unidad de valor o puntuación de una asignatura que se computa en la siguiente forma:

Por una hora efectiva de actividad de aprendizaje se consignaran 0.0625 créditos. Esta asignación es independiente de la estructura del calendario utilizada y se aplica con base en la carga académica efectiva en horas de trabajo. Por actividad de aprendizaje se entenderá toda acción en la que el estudiante participe con el fin de adquirir conocimientos o habilidades requeridos en un plan de estudios. Las actividades podrán desarrollarse:

1. Bajo la conducción de un académico, en espacios internos de la institución, como aulas, centros, talleres o laboratorios, o en espacios externos,
- y
2. De manera independiente, sea en espacios internos o externos, fuera de los horarios de clase establecidos y como parte de procesos autónomos vinculados a la asignatura o unidad de aprendizaje.

En el ámbito federal, el registro de los títulos y la expedición de las cédulas profesionales es competencia de la SEP, por conducto de la Dirección General de Profesiones. En el ámbito estatal es competencia de las dependencias equivalentes establecidas por los gobiernos de las entidades federativas.

## Anexo 5

### Ejemplo del Apéndice B: Evaluación y acreditación en México

México no cuenta con una legislación nacional que regule las actividades para la evaluación y acreditación de la educación superior. Los instrumentos que se utilizan se han ido constituyendo por acuerdos entre las instituciones de educación superior y el gobierno federal, o bien, por intereses de organizaciones de profesionistas.

Para la evaluación de programas académicos se tiene a los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES)<sup>4</sup>, que son nueve cuerpos colegiados integrados por académicos distinguidos de IES representativas de las diversas regiones del país, cuya tarea principal es la evaluación diagnóstica de programas por áreas del conocimiento, principalmente de nivel licenciatura.<sup>5</sup>

Existen también organismos privados especializados para la acreditación de programas específicos, agrupados en el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (COPAES)<sup>6</sup> conformado por 16 organizaciones de diversas disciplinas.<sup>7</sup>

---

<sup>4</sup> <http://www.ciess.org.mx>

<sup>5</sup> Estos Comités trabajan en las áreas de: administración; arquitectura, diseño y urbanismo; ciencias agropecuarias; ciencias naturales y exactas; ciencias sociales y administrativas; ciencias de la salud; difusión y extensión de la cultura; educación y humanidades e, ingeniería y tecnología

<sup>6</sup> <http://www.copaes.org.mx/>

<sup>7</sup> Asociación para la Acreditación y Certificación de las Ciencias Sociales, A.C. (ACCECISO); Asociación Nacional de Profesionales del Mar A.C. (ANPROMAR); Comité Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica, A.C. (COMEA); Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Contaduría y Administración, A.C. (CACECA); Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C.

Para los programas de posgrado el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT)<sup>8</sup> y la SEP, establecieron el Padrón Nacional de Posgrado en el cual se evalúa y se reconoce la calidad de los programas consolidados que se clasifican en: competentes a nivel internacional y de alto nivel.

La Secretaría de Educación Pública, por conducto de la Subsecretaría de Educación Superior, ha establecido recientemente una certificación a la calidad de las instituciones que han sometido sus programas educativos a la evaluación y acreditación de organismos externos. Esta certificación se otorga cuando arriba del 70% de los alumnos de licenciatura asisten a programas reconocidos por la evaluación externa como programas de buena calidad. Por su parte, la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, A.C. (FIMPES) se ha constituido como instancia de acreditación para sus afiliadas. Para tal efecto ha desarrollado el Sistema para el Ingreso y Permanencia en la FIMPES, a través del Fortalecimiento y Desarrollo Institucional.<sup>9</sup> La acreditación de la FIMPES abarca todas las unidades académicas y los servicios ofrecidos por una institución determinada. Este sistema ha sido reconocido por la SEP y se toma en cuenta para la simplificación de la regulación oficial de aquellas instituciones que han sido acreditadas.

---

(CACEI); Consejo Mexicano de Acreditación de la Enseñanza de la Arquitectura, A.C. (COMAEA); Comité Mexicano de Acreditación y Certificación de la Enfermería, A.C. (COMACE); Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica, A.C. (COMAEM); Consejo Mexicano para la Acreditación de Programas de Diseño, A.C. (COMAPROD); Consejo Nacional de Acreditación en Informática y Computación, A.C. (CONAIC); Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia, A.C. (CONEVET); Consejo Nacional de Educación Odontológica, A.C. (CONAEDO); Consejo Nacional de Enseñanza y del Ejercicio Profesional de las Ciencias Químicas, A.C. (CONAECQ); Consejo Nacional para la Acreditación de la Ciencia Económica, A.C. (CONACE); Consejo Nacional para la Calidad de la Educación Turística, A.C. (CONAET); Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A.C. (CNEIP).

<sup>8</sup> [www.conacyt.mx](http://www.conacyt.mx)

<sup>9</sup> <http://www.fimpes.org.mx/debes.htm>

PROYECTO 6x4. EXPERIENCIAS INSTITUCIONALES





# **La prueba intermedia de Ciencias Básicas, una herramienta de inferencia del nivel de desarrollo de las competencias y de evaluación de los currículos y entrega del CAT a egresados**

*Experiencia Escuela de Ingeniería de Antioquia – EIA  
Medellín, Colombia*

## **Introducción**

**L**a formación inicial de los estudiantes que cursan un programa de ingeniería se caracteriza por ser un período académico de fundamentación de la base conceptual, procedimental y actitudinal necesaria para el desarrollo de las competencias personales y profesionales que les permitirá actuar en forma creativa e innovadora en el campo de su profesión. Si se logra una sólida formación básica en los estudiantes de ingeniería se podría asegurar un mayor nivel de dominio de las competencias profesionales.

Y ¿cómo acreditar que la formación básica inicial de los estudiantes satisfaga los requisitos de solidez que garantice el nivel de dominio de las bases esenciales para continuar con éxito su proceso de formación? Máxime cuando la evaluación del aprendizaje en los microcurrículos de los programas universitarios tiene un marcado énfasis hacia la calificación, donde subyace una problemática en relación con el carácter objetivo, procesual e integral de la evaluación implementada por docentes que no siempre están capacitados para inferir con suficiencia el nivel del desarrollo de las competencias de los estudiantes.

La problemática expuesta en torno al tema de la evaluación del aprendizaje, específicamente durante el período académico de la formación de las bases científicas de un ingeniero, convoca a la reflexión sobre la relación fundamental e imprescindible que debe existir entre la evaluación y la forma-

ción para articular los procesos evaluativos como parte esencial del proceso educativo, de tal forma que permita reconocer y hacer visibles los logros del evaluado, poniendo en evidencia la coherencia o discrepancia entre los objetivos de formación y los resultados alcanzados, y con ello, identificar el nivel de desarrollo de la competencia lograda por los estudiantes y realimentar el proceso de formación y por consiguiente, los currículos.

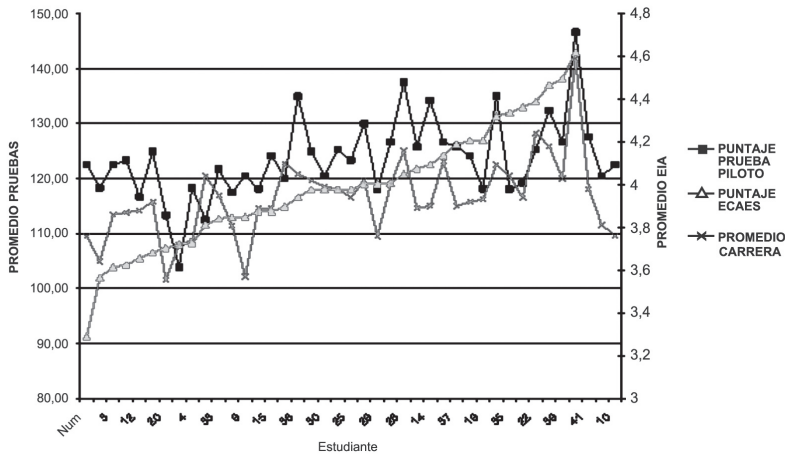
En la EIA, el compromiso con la evaluación y con los planes de mejoramiento ha impulsado la participación institucional de estudiantes y profesores en los procesos de diseño, estructuración, implementación y análisis de los exámenes de Estado de fin de carrera ECAES liderados por el ICFES. En el año 2003, en el marco del proyecto de ACOFI - ICFES para la construcción de especificaciones de los ECAES, la EIA coordinó en todo el país el proceso para una de las especialidades de la ingeniería. Durante el 2004 la EIA fue miembro del grupo directivo y del grupo de coordinadores del proyecto ACOFI para la construcción del marco de fundamentación y conceptualización de los ECAES orientados a la evaluación por competencias. A finales de octubre del mismo año se participó en forma exitosa de la prueba piloto EXIL aplicada por CENEVAL a una muestra de estudiantes de mitad de carrera de algunos de los programas académicos de la EIA y en el año 2006 se formó parte del proyecto del ICFES para la construcción de preguntas en el marco de la evaluación de competencias para los ECAES.

La experiencia institucional lograda por la participación en proyectos de evaluación del aprendizaje, tanto en el ámbito nacional como internacional, condujo al diseño y la implementación de una prueba piloto para los estudiantes de fin de carrera, convocados a los ECAES. El propósito inicial de la prueba fue el de familiarizar a los estudiantes con la estructura del examen y con el tipo de preguntas, bajo el supuesto de que el contenido de su formación, adquirido a través de todo el proceso educativo en la Institución, les provee las condiciones suficientes para lograr un desempeño de calidad.

Las regularidades encontradas en los resultados de las diferentes pruebas piloto, implementadas desde el año 2003 y durante cuatro años consecutivos, han permitido identificar aspectos de la evaluación muy reveladores del proceso de formación de los estudiantes y aunque el objetivo de la prueba piloto no ha sido el de evaluar los currículos ni tampoco inferir el nivel de competencias de los estudiantes, los análisis comparativos de los resultados

en la prueba piloto, contra el rendimiento de los estudiantes en su carrera y en su desempeño final en el ECAES, figura anexa, han puesto en evidencia la gran correlación que existe entre los resultados de la prueba piloto y el rendimiento académico de los estudiantes, no así los resultados de la prueba piloto con los resultados en los ECAES.

Comparativos de los resultados en las pruebas piloto en la EIA y en ECAES con el rendimiento de los estudiantes en su carrera. Fuente: ICFES y Autoevaluación - EIA



Es importante tener en cuenta que la prueba piloto fue diseñada según los criterios y orientaciones del ICFES para los ECAES, razón por la cual es motivo de análisis y de investigación la falta de correlación que se presenta entre ambas pruebas.

Las experiencias y el aprendizaje institucional logrado en el tema de la evaluación del aprendizaje han impulsado en la EIA la búsqueda de las mejores estrategias de evaluación. El análisis de las pruebas piloto implementadas y la tendencia nacional hacia un examen que evalúe la formación básica y general de los ingenieros, condujo a la conceptualización y fundamentación de un examen intermedio, aplicado a los estudiantes al culminar su proceso de formación en las ciencias básicas.

En la Escuela de Ingeniería de Antioquia, la formación básica es fundamental para el desarrollo del pensamiento científico del ingeniero, es el eje del proceso de formación donde se desarrolla la capacidad para explicar, interpretar y modelar los fenómenos, los sistemas y los procesos que constituyen la naturaleza y las relaciones sociales y económicas en el mundo moderno. Dada la importancia que se otorga a las ciencias básicas en el proceso de formación de los ingenieros de la EIA, se precisa la consolidación de la prueba intermedia en ciencias básicas como una instancia de evaluación, tanto del resultado del aprendizaje logrado por los estudiantes después del período académico de fundamentación de las bases esenciales en química, física, matemática y biología, como una instancia de evaluación del currículo que permita validar, mejorar y perfeccionar los contenidos de los planes de formación.

El examen intermedio es una prueba diseñada especialmente para medir los conocimientos y las habilidades esenciales en ciencias básicas, la capacidad de abstracción, de análisis y de síntesis requerida para resolver problemas aplicando los conocimientos y las habilidades adquiridas. Siendo la competencia una estructura del desarrollo humano de alta complejidad, se precisa de la definición de criterios para lograr inferencias que permitan identificar el nivel de desarrollo del estudiante. Por tal razón, en la prueba intermedia se conserva la evaluación de los conocimientos y de las habilidades básicas orientada hacia la comprobación del desarrollo de las competencias.

La estructura del examen se definió con base en los contenidos esenciales que tienen las asignaturas del núcleo común de los currículos de los programas académicos de la EIA y se considera un componente adicional referido a las particularidades que cada proceso de formación tiene según sus especificidades.

Para que una prueba intermedia de ciencias básicas sea una verdadera estrategia de evaluación del aprendizaje y del currículo, se precisa por parte de la Institución, de la formalización del proceso y del análisis de las implicaciones que en relación con los resultados tendría el proceso, para el estudiante y para los contenidos del plan de formación. Se estudia para los estudiantes, el diseño de actividades de refuerzo de acuerdo con los resultados en la prueba y para los currículos el análisis y el estudio por parte del comité curricular.

El diseño y la implementación de una prueba intermedia de ciencias básicas permiten inferir el nivel de competencias de los estudiantes y evaluar los contenidos curriculares y es una buena estrategia para mejorar la calidad de los egresados de ingeniería e impulsar la calidad de las instituciones educativas.

### **Entrega del CAT a los egresados de la EIA Medellin - Colombia**

El CAT (Complemento al Título), para la EIA - Escuela de Ingeniería de Antioquia, es un documento, que sigue el modelo propuesto por el proyecto 6x4, que se entregará a cada uno de los egresados de la Institución para, de una forma clara y concreta, permitirle presentar su título y principales actividades académicas y complementarias ante otras instituciones bajo unos criterios unificados en cuanto a la información del egresado, características de los estudios, de la institución y del sistema educativo colombiano. Incluye toda la información necesaria para que los egresados puedan mostrar los estudios realizados, con el objetivo de ejercer su profesión o de continuar sus estudios en otros países.

#### ***Beneficios:***

- El CAT le permite al estudiante presentarse ante entidades que realizan la homologación de estudios o ante otras instituciones de educación superior con una información clara y concreta de su hoja de vida y de la institución donde realizó sus estudios.
- Se logra uniformidad de la información y más detalles sobre el cumplimiento de los requisitos exigidos por cada institución.
- Para las instituciones, el recibir esta información, les permite conocer diferentes aspectos de los programas y las universidades lo que aporta a agilizar procesos y al propio mejoramiento.

### *Dificultades:*

- Manejo de más información. En la medida que se cuente con un sistema de información que soporte el proceso se atenúa esta dificultad.
- En la EIA nos encontramos en la implementación de un nuevo sistema de información académica que va a sistematizar todos los puntos del CAT para entregarlo a los graduandos en la fecha en la que se gradúen. Creemos que será a partir del año 2008.
- Mientras el sistema se completa, la entrega del CAT se realizará a petición del estudiante.

# Duración real de las carreras de la Universidad Nacional de Cuyo. Una aproximación a la definición de créditos académicos

Zalba, E.<sup>I</sup>; Cánovas, L.<sup>II</sup>; Marre, M.<sup>III</sup>; Quintá, C.<sup>IV</sup>; Papparini, C.<sup>V</sup>

## 1. La Educación Superior en Argentina

### 1.1. *Un poco de historia.*

El origen de la Educación Superior en el territorio de lo que hoy es la República Argentina se remonta a la creación de un colegio jesuítico en 1613, en lo que actualmente es la provincia de Córdoba, adquiriendo la calidad de universidad en 1622.

A lo largo de su historia, la Educación Superior ha estado sujeta a los vaivenes que se han dado no sólo en el ámbito nacional sino también en el internacional. Con diferentes criterios y enfoques, especialistas sobre el tema han abordado su evolución<sup>1</sup>. En general, las periodizaciones elaboradas por estudiosos del tema siempre han estado relacionadas con los acontecimientos político-institucionales que incidieron fuertemente en el sistema educativo.

---

(I) Secretaria Académica de Rectorado y Facultades de: (II) Ciencias Agrarias; (III) Ciencias Políticas y Sociales; y (IV) Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo

<sup>1</sup> Norberto Fernández Lamarra en “La educación superior argentina en debate. Situación, problemas y perspectivas”, Eudeba, 2003.

El autor periodiza la E.S. en: a- período colonial y de los primeros años de la Independencia; b- la organización nacional y constitucional; c- la universidad oligárquica y liberal; d- la reforma universitaria; e- la universidad y el peronismo; f- la restauración reformista y su crisis; g- el peronismo de los 70; h- la dictadura militar; i- la recuperación democrática; j- los “90” y la ley de educación superior. Se ha agregado la “nueva ley de educación”, promulgada en el año 2006 y que en estos momentos se encuentra en pleno debate para su aplicación.

A los efectos de enmarcar esta investigación, se hará una breve mención a las dos últimas etapas:

- Los 90 y la Ley de Educación Superior
- Ley de Educación (sancionada en el 2006)

La etapa de los noventa puede, a su vez, subdividirse en dos períodos: el primero entre 1990 y 1995 –sin políticas definidas en cuanto a la educación superior– y el segundo, desde esa fecha al 2006. El punto de inflexión lo da en 1993, la sanción de la ley Federal de Educación la que, por primera vez en la historia de la educación en el país, hizo referencia al conjunto del sistema educativo –desde la educación inicial hasta el posgrado universitario–. Para el nivel superior y de posgrado esta ley contiene 8 artículos referidos a la enseñanza universitaria y a la denominada cuaternaria, en los que se definen objetivos y funciones, particularmente para las universidades y se establece que habrá una legislación específica. En 1995, se sanciona la ley de Educación Superior.

Con estas dos normativas, se produjo un fuerte desarrollo en materia de instituciones universitarias, pero sin un marco político-educativo claro. Se crearon 9 universidades nacionales y se autorizaron 23 universidades de carácter privado. Un dato llamativo es que a pesar de la expansión institucional, la matrícula de las universidades nacionales sólo creció un 12% en todo el período de seis años. Como contrapartida, en los siete años anteriores (1984 -1990) había crecido el 65 %. La expansión fue mucho mayor en la matrícula de las universidades privadas: el 35 % entre 1990 y 1995, debido al alto número de instituciones autorizadas por el Poder Ejecutivo nacional (Fernández Lamarra, 40).

La ley de Educación Superior contiene entre otras, las siguientes disposiciones:

- incluye por primera vez en la legislación argentina, tanto a la enseñanza superior universitaria como a la superior no universitaria y a su articulación,
- plantea conjuntamente, normas para el funcionamiento de la enseñanza universitaria nacional, provincial y privada,
- establece la evaluación institucional y la acreditación de carreras de grado y de posgrado, para lo que se crea la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU),



- fija las bases para el funcionamiento de los órganos de coordinación y consulta del sistema universitario: Consejo de Universidades (CU), Consejo Interuniversitario Nacional –correspondiente a las UUNN– (CIN), Consejo de Rectores de las Universidades Privadas (CRUP) y Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior (CPRES),
- establece las normas básicas para las universidades nacionales: creación y bases organizativas; órganos de gobierno y su constitución; autoridades y estatutos; autarquía económico-financiera y responsabilidad de su sostenimiento por parte de Estado Nacional,
- brinda las pautas para la diferenciación entre universidad e instituto universitario,
- posibilita la creación y funcionamiento de otras modalidades de organización universitaria (universidades de posgrado, abiertas, a distancia, institutos universitarios tecnológicos, pedagógicos y otros) ya previstas en la ley Federal de Educación.

Durante los diez años anteriores a la sanción de la ley de Educación Superior, estuvo vigente la ley de normalización universitaria de 1984 que estableció un “régimen provisorio” con un plazo de 18 meses. A pesar de excederse dicho plazo, la legislación de fondo se da con la mencionada ley de 1995 y, desde esa fecha hasta el presente, se ha constituido en el marco de las políticas universitarias.

Las leyes Federales de Educación y de Educación Superior constituyen las primeras normas que se orientan a lograr la integración de la universidad en el conjunto de la educación superior y del sistema educativo. Con anterioridad se planteaba un relativo divorcio –tanto por problemas de estructura de la educación como concepciones políticas– entre las instituciones universitarias y el sistema educativo.

Esta legislación facilitó los mecanismos de articulación pero no resolvió plenamente los problemas existentes al respecto. En relación con esto, se hace necesario que la universidad se asuma como tercer nivel del sistema educativo y que, como parte integrante de él, trabaje conjuntamente con las autoridades e instituciones de la propia Educación Superior no universitaria y con las de los otros niveles en el mejoramiento del mismo. La organización

de los CPRES integrados en cada región por las universidades y las autoridades educativas provinciales, constituye un ámbito adecuado para este trabajo en conjunto. Al respecto, el territorio nacional ha sido dividido en 7 regiones<sup>2</sup>, en cada una de las cuales funciona un CPRES, que tienen una coordinación general.

La Ley de Educación Nacional (n° 26.206) sancionada en el año 2006, establece los tipos de instituciones que comprende la Educación Superior: las Universidades e Institutos Universitarios y los Institutos de Educación Superior dependientes de las distintas jurisdicciones.

Asimismo explicita (Art. 34) que la Ley de Educación Superior (n° 24.521), la Ley de Educación Técnico Profesional (n° 26.058) y las disposiciones de la presente ley constituyen el marco normativo que regula la Educación Superior, especialmente en lo atinente a la Formación Docente (Capítulo II: Arts. 71 a 78).

Se hace necesario comprender los tipos de instituciones que integran el subsistema de Educación Superior. Para ello, debe insistirse sobre las dos leyes que conforman el marco de la Educación en Argentina.

- La Ley de Educación Superior n° 24.521, sancionada el 20 de julio de 1995 comprende a todas las instituciones de nivel superior, universitarias o no universitarias, nacionales, provinciales y municipales, estatales o privadas que formen parte del Sistema Educativo Nacional. (Art. 1). En el Art. 5 aclara que la Educación Superior está constituida por la Educación Superior No Universitaria (formación docente, humanística, social, técnico –profesional o artística) y por la Educación Universitaria (Universidades e Institutos Universitarios).
- La Ley Nacional de Educación n° 26.206 sancionada en diciembre de 2006, en su Art. n° 34 establece que la Educación Superior comprende las Universidades e Institutos Universitarios, estatales o privados autorizados, en concordancia con la denominación establecida en la Ley n° 24.521, y los Institutos de Educación Superior de jurisdicción nacional, provincial o de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de gestión estatal o privada.

---

<sup>2</sup> Los 7 CPRES son: Metropolitano, Bonaerense, Sur, COES (Centro –Oeste), NOA (Noroeste), NEA (Nordeste),

## ***1.2. Síntesis descriptiva:***

El sistema de educación superior, tal como hemos señalado, abarca dos subsistemas: el universitario y superior no universitario. Este último comprende los Institutos de Educación Superior que dependen de las jurisdicciones provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, es decir, de los Ministerios de Educación de las provincias. Estos IES imparten o bien formación docente o bien formación técnica. Sin embargo, en las Universidades también se desarrollan carreras de formación docente (profesorados de grado universitario) y tecnicaturas (como carreras independientes o intermedias de una carrera de grado; en ambos casos se las conoce como Tecnicaturas Universitarias y constituyen carreras de pregrado).

Una carrera para ser considerada de grado universitario debe reunir los siguientes requisitos: ser dictada por una universidad o instituto universitario, tener una carga mínima de 2.600 horas y una duración básica de 4 años. Comprenden este rubro las licenciaturas y todas las otras que forman en titulaciones profesionales tales como ingeniero, médico, abogado, contador, odontólogo. En este sentido, los profesorados dictados por las UU también se consideran carreras de grado.

Respecto de la composición del sistema universitario argentino encontramos dos tipos de instituciones: las universidades y los institutos universitarios. La distinción entre universidades e institutos universitarios se basa en el criterio de diversificación/no diversificación de los campos de formación: las universidades ofrecen formación en un conjunto de áreas y disciplinas, mientras que los institutos universitarios se abocan a una sola (ejs.: Instituto Universitario Aeronáutico, I.U. Naval (ambos de gestión estatal); I. Ciencias de la Salud de la Fundación Barceló (de gestión privada).

A su vez, podemos diferenciar las instituciones universitarias según sean de gestión estatal (UUNN: universidades nacionales) o privada.

La gestión del sistema universitario en su conjunto está a cargo de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), que depende del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Esta Secretaría comprende una serie de áreas, tales como: el CIIIE (Coordinación de Investigaciones e Información Estadística); el Programa de Mejoramiento del Sistema de Información Universitaria (PMSIU) que desarrolla un conjunto de sistemas

informáticos, tanto de administración y gestión como de información, para las universidades; la Dirección Nacional de Gestión Universitaria, ante quien se tramita el reconocimiento de la validación nacional de los títulos emitidos por las instituciones universitarias de todo el sistema.

A su vez, existen diversas instancias de toma de decisiones, las que fueron institucionalizadas por la L.E.S. (Ley de Educación Superior): el Consejo de Universidades; el CIN (Consejo Interuniversitario Nacional) integrado por los rectores de las UUNN; el CRUP (Consejo de Rectores de Universidades Privadas). Las UUNN (Universidades Nacionales) tienen un lugar jerarquizado en el concierto del sistema universitario. Diversas son las razones de este posicionamiento: su trayectoria, su prestigio, su matrícula y, fundamentalmente, su valor simbólico en el imaginario colectivo.

El principio de autonomía universitaria, de rango constitucional, es uno de los baluartes de la Universidad Nacional. En los aspectos económico-financieros, las UUNN tienen autarquía financiera, ya que el presupuesto universitario se encuentra plasmado en la ley de presupuesto nacional que anualmente vota el Congreso de la Nación.

### ***1.3. Aspectos socio-educativos***

Desde otra perspectiva, es necesario resaltar que la educación en general y la superior o universitaria en particular tienen una estrecha relación con el mercado laboral y el mejoramiento de las condiciones de vida, tanto personal como social.

En los períodos de movilidad social<sup>3</sup>, el mercado del trabajo se constituyó en un espacio altamente eficaz para lograr el ascenso de quienes tenían educación superior, quizás por primera vez en su ámbito familiar<sup>4</sup>.

Como señala Miriam Aparicio<sup>5</sup>, las últimas décadas han estado marcadas por el crecimiento de los efectivos escolarizados. Sin embargo, este incre-

---

<sup>3</sup> Coincidentes con las etapas de gobiernos democráticos.

<sup>4</sup> En Argentina desde los inicios del siglo XX, se dieron casos de profesionales universitarios con padres con bajo nivel educativo y con abuelos inmigrantes sin escolaridad.

<sup>5</sup> Miriam Aparicio, Seguimiento del rendimiento de los alumnos. Causas del alargamiento de los estudios en la UNCuyo. Mendoza, Zeta Editores, 2006.

mento se ha visto acompañado por circunstancias diferentes que permiten establecer al menos tres momentos en el ámbito mundial.

El primer momento abarcó los años setenta. El modelo de la demanda educacional prevaleció, por un lado, como resultado de los requerimientos de una sociedad tecnológica y la sostenida expansión económica (que acabaría con la crisis del petróleo) y del otro, por un despertar de las aspiraciones en sectores sociales desfavorecidos que esperaban de la educación, particularmente la universitaria, la anhelada igualdad social.

El segundo momento se caracterizó por el aumento cuantitativo de la educación que generó como contrapartida, una disminución cualitativa en el mismo plano y en sus relaciones contextuales.

La crisis de los años 1973 /1975 dejó al descubierto la disparidad entre la oferta educativa (que incluyó a mujeres, obreros, adultos) y la demanda del sistema económico.

La teoría del capital humano, que veía la educación en términos de inversión, fue reemplazada por otras. Nuevos modelos se impusieron pese a no resultar siempre explicativos de la situación.

En la tercera etapa, la crisis se manifestó también en el plano productivo: incremento del desempleo, ingresos menos acordes a la formación recibida, desplazamiento descendente en la escala ocupacional de amplios sectores que no pudieron acceder a la Universidad ante la explosión de titulados superiores, etc.

Argentina no fue ajena a este proceso. La democratización de la enseñanza se constituyó en meta y la igualdad de oportunidades en lema, aunque nunca estuvo claro si esta pasaba sólo por la apertura de la llamada “educación universitaria” o si también tuvo en cuenta la posibilidad de permanencia y culminación de los estudios. El problema ha aparecido frecuentemente tapado por propuestas “parche” –aunque de rédito político en el corto plazo–. La consecuencia es evidente: la anomia espera a la salida y las respuestas psicosociales, tales como: inconformismo, activismo, pesimismo de perspectiva, se han multiplicado durante los últimos años.

El problema del logro académico exige políticas claras, con objetivos definidos. Lamentablemente, la incertidumbre y las marchas y contramarchas parecen marcar el proceso.

Para las Universidades, la pérdida de estudiantes implica un malgasto de recursos en tiempos de presupuestos bajos. Los especialistas aseguran que la ausencia de orientación vocacional en la escuela media, la heterogeneidad de la calidad educativa del sistema y la falta de acompañamiento en la transición a la Universidad<sup>6</sup> contribuyen al problema, tanto como la rigidez de los planes de estudio y de las instituciones universitarias que no permiten, en muchos casos, la flexibilización.

El problema de la graduación y la deserción se entrecruza con el de la duración de los estudios. De hecho, la gran mayoría de quienes egresan hoy tarda bastante más que el tiempo establecido teóricamente (duración formal/duración real).

*“...la tasa de graduación del Sistema Universitario público es del 57 % y la deserción, de 43 %. Entre las mujeres, el porcentaje sube hasta el 60,8%... entre los hombres, la deserción trepa al 46,2 %...”<sup>7</sup>*

## 2. La Universidad Nacional de Cuyo

### 2.1. Orígenes

La Universidad Nacional de Cuyo, ubicada en Mendoza, República Argentina fue fundada el 21 de marzo del año 1939 a través del decreto n° 20.971 del Poder Ejecutivo Nacional; en tanto que el 16 de agosto del mismo año se iniciaron oficialmente los cursos con la conferencia inaugural de Ricardo Rojas. La creación de la Universidad respondió a los requerimientos no sólo de Mendoza, sino también de las provincias de San Juan y San Luis, que conforman la región de Cuyo. A comienzos de la década de los '70, se divide la UNCuyo, con la creación de las Universidades Nacionales de San Juan y de San Luis.

---

<sup>6</sup> Para hacer frente a este problema, la UNCuyo ha venido implementando –con buenos resultados– desde el año 2002, un Programa de Articulación entre la escuela media/educación polimodal y la propia universidad. El desarrollo del mismo se ha enmarcado en la Educación basada en Competencias, para lo cual se han acordado las “Competencias generales y específicas para el Ingreso y permanencia en la Universidad” Ver: [www.articulacionpolimodal.uncu.edu.ar](http://www.articulacionpolimodal.uncu.edu.ar)

<sup>7</sup> Idem., p. 29.

En su inicio reunió bajo su administración algunos centros educativos ya existentes y se crearon otros nuevos, los que al cabo de pocos años tuvieron jerarquía universitaria y reconocido prestigio académico.

Sus fines se encuentran en el Estatuto de la Universidad donde se establece que es esencial el desarrollo y la difusión de la cultura en todas sus formas a través de la enseñanza, la investigación científica, la preparación técnica, la formación profesional y la elevación del nivel ético y estético.

Desde su creación orientó su actividad hacia el esclarecimiento de los grandes problemas humanos, con especial referencia a la vida nacional y regional.

## ***2.2. La oferta educativa de la UNCuyo***

En la actualidad cuenta con 11 facultades<sup>8</sup> –una de ellas ubicada en San Rafael, departamento del sur de la provincia–; el Instituto de Ciencias Básicas y el afamado Instituto Balseiro, situado en la provincia de Río Negro; además cuenta con 5 sedes del Instituto Tecnológico Universitario, que forma técnicos de nivel universitario. Ofrece 193 titulaciones.

También presta servicios educativos para los niveles educativos previos: Educación Polimodal, a través de 5 colegios; Tercer Ciclo de la Educación General Básica, a través de dos Departamentos de Aplicación –uno dependiente de la Facultad de Filosofía y Letras y otro de la Facultad de Ciencias aplicadas a la Industria, en el sur– y Nivel Inicial y Educación General Básica Completa en el Departamento de Aplicación –Escuela “Carmen Vera Arenas”– dependiente de la Facultad de Educación Elemental y Especial.<sup>9</sup>

Complementa su labor docente con servicios educativos parasistemáticos en la enseñanza de lenguas modernas (Colegio de Lenguas Extranjeras) y música (Ciclo Introductorio a los Estudios Musicales).

---

<sup>8</sup> Las Facultades son: Artes y Diseño, Ciencias Agrarias, Ciencias Aplicadas a la Industria, Ciencias Económicas, Ciencias Médicas, Ciencias Políticas y Sociales, Derecho, Educación Elemental y Especial, Filosofía y Letras, Ingeniería, Odontología.

<sup>9</sup> A partir de la sanción de la nueva Ley Nacional de Educación deberán reformularse los niveles del sistema, proceso que todavía no se ha iniciado en la Universidad.

### **2.3. La UNCuyo en cifras**

La Universidad brinda formación de alta calidad a: 40.251 alumnos, distribuidos en:

- Pregrado y grado: 30.556
- Posgrado: 3.479
- Nivel inicial y E.C.B.: 565
- Polimodal: 2.488
- Departamento de Aplicación: 2.193
- Ed. Parasistemática: 970

Los cargos docentes de nivel universitario ascienden a 3.936.<sup>10</sup>

## **3. Aspectos de la organización académica-institucional relevantes al momento de pensar un sistema de créditos en la Universidad Nacional de Cuyo**

### **3.1. Duración real-formal de las Carreras**

#### **- Duración teórica o formal**

Se entiende por ella el tiempo que demanda el dictado de la Carrera, es decir, la “duración institucional”, que tiene en cuenta el tiempo real en que se desarrolla y completa el dictado de la Carrera.

Pero esta duración no incorpora el cálculo de lo que demanda al alumno concluir todas las obligaciones curriculares. En tal sentido se ha detectado que, si bien el alumno culmina teóricamente su Carrera cuando completa el cursado del último año, en la práctica debe aprobar aún varias asignaturas y presentar su Tesis o Trabajo Final según los casos.

Esta duración teórica, también llamada “duración formal”, se calcula teniendo en cuenta un alumno “ideal” que se dedica a tiempo completo a sus estudios universitarios.

---

<sup>10</sup> Fuente: Departamento de Estadística de la UNCuyo dependiente de la Secretaría Académica de Rectorado.



### - *Duración real*

Hace referencia al tiempo que le representa al alumno terminar su Carrera, ello medido en términos del esfuerzo que le requiere cumplir con las diferentes obligaciones curriculares y otras académicamente dirigidas. El artículo n° 16o bis de la Ordenanza n° 03/2001 del Consejo Superior ha establecido que “cada Unidad Académica deberá determinar la duración teórica de las Carreras, teniendo en cuenta el grado de complejidad de las obligaciones curriculares del último año”. Para calcular la duración real es necesario determinar un promedio de tiempo que contemple las realidades de distintos tipos de estudiantes, ya sean de tiempo completo o parcial. Además, se debe tener en cuenta que casi nunca hay una sola razón para que un alumno requiera más tiempo para finalizar sus estudios, hay que tener en cuenta razones familiares, laborales, de distancia, socio-económicas, etc.

Existe un hiato entre la duración formal de las carreras de grado y su duración real. En un diagnóstico realizado en el año 2003 por la Secretaría Académica del Rectorado surgieron las causas que explicarían la problemática, que van desde las situaciones personales y/o laborales de los alumnos, ya mencionadas, hasta un conjunto de factores académico-institucionales, entre los que se mencionan: estructura de estudio, modalidades de los Planes de estudio, gestión académica, metodologías de enseñanza, sistemas de evaluación, dotaciones de cátedras, disponibilidad de recursos necesarios para la enseñanza-aprendizaje.

En síntesis, en el cálculo de la “duración teórica” hay que tener en cuenta que existen por lo menos dos perspectivas diferentes, la de la Institución y la del alumno, tema este último que requiere ser profundizado.

La media de la UNCuyo respecto de la relación entre duración teórica o formal de las Carreras y la duración real o efectiva fue de 1.4 desde el año 2000<sup>11</sup> hasta el 2003. Este índice evidenció una leve mejoría, por cuanto entre 1993 y 1999 era de 1.6, detectándose Carreras que estaban por encima y otras por debajo de esta media. Es interesante acotar además, que según este Estudio de la Secretaría Académica, los índices de desgranamiento ele-

---

<sup>11</sup> Secretaría Académica del Rectorado de la Universidad Nacional de Cuyo. Diagnóstico sobre la Duración de Carreras. Febrero de 2003.

vados que se venían registrando manifestaban una importante analogía con las Carreras que estaban por encima de la media.

En consecuencia y a los efectos de adecuar la normativa existente sobre las distintas categorías de alumnos y sobre el tiempo permitido de permanencia en la Universidad, se consideró imprescindible discriminar entre:

- Duración teórica institucional, o sea, la duración formal del dictado, que es la que se consigna en las parrillas curriculares
- Duración teórica desde la perspectiva del alumno, es la que nos propusimos indagar en la investigación encarada, en un conjunto de carreras. En una primera aproximación se trabajó con el siguiente procedimiento: sumarle a la duración formal de cada carrera un cuatrimestre o un año, según los casos, teniendo en cuenta el grado de complejidad de las obligaciones curriculares del último año o cuatrimestre y el tiempo razonable que su finalización le demanda a los estudiantes. Este procedimiento parte del supuesto de que el retardo en la finalización sería solo atribuible a las últimas instancias curriculares, aspecto que fue relativizado en los resultados obtenidos en la investigación Seguimiento del rendimiento de los alumnos. Causas del alargamiento de los estudios en la UNCuyo, desarrollada por la Dra. Miriam Aparicio, a solicitud de la Secretaría Académica de Rectorado. Por lo tanto, consideramos que el proyecto sobre Duración de las carreras nos brindará otros instrumentos para el cálculo de la “duración teórica desde la perspectiva del alumno”.

Este último coeficiente debería tenerse en cuenta a la hora de modificar o realizar ajustes en los Planes de Estudio, de modo tal de acortar fehacientemente esta duración teórica desde el punto del vista del alumno y no sólo la duración formal en las parrillas curriculares. Problemática que –además– requerirá de una serie de diferentes intervenciones pedagógico-académicas que faciliten la terminalidad de los estudios y el pronto egreso.

### ***3.2. Categorización de los espacios curriculares.***

La Ordenanza 39, sancionada por el Consejo Superior de la Universidad Nacional de Cuyo, el 11 de septiembre de 2007, aprueba el “Sistema de descripción y análisis estructural del estado de las plantas docentes de los

espacios curriculares correspondientes a las carreras de grado dependientes de las diversas unidades académicas de la UNCuyo: Mapa Docendi”<sup>12</sup>. Esto constituye una herramienta que, a partir de criterios de equidad y racionalidad, contribuye a optimizar con eficiencia la distribución del recurso docente de nivel universitario.

En la mencionada ordenanza se explicitan conceptualizaciones y definiciones de relevancia para la realización de este estudio. La categoría espacio curricular pretende articular los distintos formatos que pueden asumir la enseñanza en los espacios institucionales en el marco de los planes de estudios de cada carrera. Propone la siguiente tipología de espacios curriculares de acuerdo con su grado de complejidad pedagógica: asignaturas teóricas, teórico-aplicadas, talleres, laboratorios, prácticas supervisadas, materias seminarizadas. La clasificación propuesta por la Universidad ha tomado como base el modelo de tipos de asignaturas elaborado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Técnica. En tal sentido, en el Anexo I explicita:

1. **Asignaturas teóricas:** constituidas por aquellos espacios curriculares en los que predominan las siguientes actividades pedagógicas: clases expositivo explicativas; trabajos y evaluaciones escritas parciales a partir de un formato común (igual para todos los alumnos); evaluación final oral o escrita. Estas asignaturas tienden a la formación conceptual de los diversos sectores de saber. (Análogo al tipo “D”- Modelo MECyT).
2. **Asignaturas teórico-aplicadas:** comprenden aquellos espacios curriculares en los cuales el desarrollo teórico-conceptual se complementa con actividades de aplicación de los conocimientos a situaciones concretas que suponen el desarrollo de habilidades básicas y procedimentales relacionadas con el objeto de estudio, tales como: resolución de problemas; ABP (Aprendizaje basado en problemas); estudio de casos; análisis de fenómenos o de distintos productos (tecnológicos, culturales, económicos u otros); elaboración de de proyecto y otras tareas que exigen la presentación de resultados, cuantitativos o cualitativos, diferenciados. (Análogo al tipo “C”- Modelo MECyT).

---

<sup>12</sup> Una primera versión de este sistema fue implementada y aprobada por la Ordenanza n° 16/03-CS.

3. **Talleres, Laboratorios:** en este tipo de espacio curricular hay un predominio de las actividades procedimentales, de aplicación de conocimientos, vinculadas a la adquisición y desarrollo específicos de habilidades y/o destrezas instrumentales, que requiere de un seguimiento constante de las tareas del alumno, por lo que se debe trabajar con grupos o comisiones acotadas de estudiantes. (Análogo al tipo “B” del Modelo del MECYT).
4. **(a) Prácticas de campo supervisadas/ (b) Seminarios (c) Seminarios tutoriados:** en estos espacios curriculares se requiere un trabajo de seguimiento individualizado de los alumnos. Se los ha discriminado para su mejor descripción en el sistema. (a) En el caso de las prácticas supervisadas de campo o en terreno, si bien su especificidad varía según la índole de la Carrera, se caracterizan –en general– por tener un lugar en espacios exteriores o externos y suponen el traslado de los docentes para la supervisión de la actividad desarrollada por los estudiantes. (b) Por su parte, los seminarios se caracterizan por ser una modalidad pedagógica en la cual “se construye en profundidad una temática específica del conocimiento en el curso de su desarrollo y a través de intercambios personales entre los asistentes. La instrucción está basada en contribuciones orales y/o escritas de los estudiantes” (Alfaro, 2006, 55). (c) Con la denominación de seminarios tutoriados se hace referencia a la modalidad de seminarios destinados a la elaboración de las tesinas o proyectos finales que se implementan en diferentes carreras, que suponen una actividad de orientación y dirección del trabajo del alumno, en forma personalizada, por parte del docente (Análogo al tipo “A” del Modelo del MECYT).

Por su carácter, los espacios curriculares pueden clasificarse en: obligatorios y optativos. Los espacios curriculares obligatorios son comunes a cada especialidad o carrera y pueden ser considerados como troncales (formación común en aspectos básicos) o propias de cada orientación (formación necesaria para alcanzar la calificación profesional en una determinada especialidad u orientación<sup>13</sup>). Estos espacios curriculares obligatorios deben ser

---

<sup>13</sup> De acuerdo con las disposiciones emanadas de la Secretaría de Políticas Universitarias, en el caso de las carreras de grado universitario se utiliza el término orientación, ya que el término “especialización” queda reservado a las carreras de posgrado.

cursados en su totalidad por todos los alumnos que están inscriptos en una carrera. Los espacios curriculares optativos tienen como propósito completar la formación de los estudiantes en ámbitos relacionados con una determinada orientación o los itinerarios y perfiles concretos de su futuro desempeño profesional. Para su definición se tomará en cuenta la proyección profesional que aportará a los estudiantes y la disponibilidad de recursos docentes y materiales. Los alumnos deben elegir el número de asignaturas optativas determinado por el currículum de la carrera. La oferta de optativas puede establecerse cada año académico de acuerdo con la demanda existente por parte del alumnado, en el caso de que estas deban ser ofertadas por la unidad académica. Un conjunto minoritario de planes de estudio admiten la elección libre de optativas, las cuales el estudiante podrá tomar de la oferta de asignaturas existente en otras carreras de la Universidad o, incluso, de otras universidades. La proporción de electivas u optativas en los programas de estudio de las carreras de la UNCuyo es relativamente bajo, ya que se trabaja con modelos curriculares tradicionales, fuertemente estructurados.

En cambio, en aquellas universidades en las que están en vigencia planes de estudio elaborados en base a créditos universitarios o aquellos que sin asumir esta modalidad se caracterizan por un alto grado de flexibilidad tanto en su diseño estructural y en especial, en cuanto al desarrollo y gestión del mismo, existe otra categoría de espacios curriculares: los de libre configuración. El propósito de los mismos es facilitar al estudiante una configuración de su propio trayecto formativo de acuerdo con sus intereses personales. Los mecanismos para contemplar la inclusión de asignaturas de libre configuración en las distintas carreras consisten en la elaboración por parte de la universidad de un catálogo anual con las asignaturas de libre configuración o bien mediante la solicitud de reconocimiento de espacios curriculares u otras actividades académicas no contempladas en los planes de estudio.

### ***3.3. Caracterización y Tipología de los Alumnos***

En el Estatuto de la Universidad Nacional de Cuyo se han adoptado un conjunto de definiciones sobre “alumnos”, a saber:

“La condición de alumno universitario se adquiere con la inscripción en una Facultad” (art. 73°)

“Los alumnos de Facultad son: Regulares, Libres o Vocacionales” (art. 74º)

“Las Facultades reglamentarán, conforme a las necesidades de enseñanza, la forma en que los alumnos regulares acrediten la realización de la labor requerida para cada Asignatura. La condición de alumno regular en cada Facultad será reglamentada por las mismas con aprobación del Consejo Superior, en cumplimiento de las normas vigentes” (art. 75º)

“Las Facultades reglamentarán, con aprobación del Consejo Superior, las condiciones y características de los alumnos libres en las Unidades Académicas. En el caso de la condición de alumno libre por pérdida de regularidad en alguna Asignatura, las Facultades determinarán las pruebas especiales de suficiencia a que serán sometidos en cada caso” (art. 76º)

“Las Facultades pueden permitir, previa reglamentación, y comprobación de suficientes condiciones del interesado, la inscripción de alumnos vocacionales por Materias, los que recibirán un certificado por las que hayan cursado y aprobado” (art. 77º)

Por otra parte, se entiende por “alumno libre”, según lo reglamentado por algunas Unidades Académicas –como la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales a través de la Ordenanza n° 5/98 del Consejo Directivo, que fue ratificada por Ordenanza n° 62/98– a aquél que se inscribe cada año en la condición de tal. Esto significa que no asistirá a cursar las materias o asignaturas correspondientes a ese año lectivo, pero se presentará en las mesas de exámenes para ser evaluado en las condiciones que los profesores de cada asignatura hayan previamente establecido y que deben constar en los Programas de Asignatura vigentes.

Una de las contribuciones a las que se aspira con el proyecto “Duración de carreras” consiste en poder proponer otras categorías de alumnos, sobre la base de su disponibilidad de dedicación a los estudios, acorde con lo que existe en otras universidades del mundo: alumno de tiempo completo y alumno de tiempo parcial.

#### ***A- Alumno de tiempo completo.***

Se entiende por alumno de tiempo completo al que se dedica sólo a sus estudios universitarios y no trabaja en forma regular. Se estima que este tipo de

alumnos supera, en promedio, las 48 horas semanales de estudio, considerando en esta carga horaria no sólo las horas presenciales, sino también las de estudio independiente.

### ***B- Alumno de tiempo parcial.***

Es el alumno que trabaja y, en consecuencia, dedica sólo la mitad de su tiempo al desarrollo de sus estudios.

En virtud de lo establecido por el Artículo 50° de la Ley de Educación Superior fue necesario reglamentar las obligaciones de los alumnos<sup>14</sup>, otorgándoles un plazo razonable para que puedan alcanzar los parámetros exigidos, razón por la cual se sancionó por parte del Consejo Superior de la Universidad Nacional de Cuyo, la Ordenanza n° 03 en el año 2001. Se estableció, sin embargo, que cada Unidad Académica podría reglamentarla para adecuarla a las características propias, pero sin alterar sus disposiciones.

Esta Ordenanza fue modificada en julio de 2007 mediante la Ordenanza n° 24 del mismo órgano máximo de la Universidad. En la misma se tipifica a los alumnos como:

### ***A- Alumno activo***

A los fines de la aplicación de la Ordenanza n° 24 del año 2007 se entiende por alumno universitario aquel que se inscribe en una Unidad Académica para cursar una Carrera de grado o pregrado y ha cumplido con las condiciones de admisibilidad.

Mantiene la condición de alumno activo si se reinscribe cada año y cumple con el rendimiento académico mínimo, o sea, aprobar 2 (dos) asignaturas u obligaciones curriculares equivalentes de entidad promocional, durante cada año académico (art. 3°).

---

<sup>14</sup> Artículo 50° de la Ley de Educación Superior: “Cada Institución dictará normas sobre regularidad en los estudios, que establezcan el rendimiento académico mínimo exigible, debiendo preverse que los alumnos aprueben por lo menos dos materias por año, salvo cuando el Plan de Estudios prevea menos de cuatro asignaturas anuales, en cuyo caso deberán aprobar una como mínimo”.

### ***B- Alumno pasivo***

La falta de reinscripción no provoca la pérdida de la matrícula pero impide ejercer cualquier actividad académica durante el correspondiente año académico, en este caso el alumno tiene la condición de pasivo, lo que le impedirá ejercer actividad académica durante el correspondiente año académico (art.2º). En caso de que presente la solicitud de reinscripción habiendo transcurrido tres (3) o más años consecutivos de inactividad académica, sea cual fuere la causa de tal inactividad, deberá aprobar un examen global de conocimientos para recuperar su condición de activo (art. 5º).

### ***C- Alumno de rendimiento académico mínimo***

Se lo considera como tal cuando apruebe sólo dos asignaturas (2) u obligaciones curriculares de entidad promocional, durante cada año académico. Salvo cuando el Plan de Estudios prevea el dictado de menos de cuatro (4) asignaturas en el año, en cuyo caso deberá aprobar una (1) materia u obligación curricular, como mínimo, en ese año académico para mantener su condición de activo.

El reinscripto que aprobó el examen global mantendrá la condición de alumno con rendimiento académico mínimo aprobando dos asignaturas u obligaciones curriculares equivalentes por ciclo lectivo (art. 7º).

### ***D- Alumno de rendimiento académico negativo.***

El alumno activo que no haya logrado rendimiento académico mínimo será considerado como alumno de rendimiento negativo, no perderá por ello su condición de alumno y quedará sujeto a las obligaciones y consecuencias previstas para ese caso (art. 9º).

La reinscripción del alumno de rendimiento académico negativo será solicitada y tomada con ese carácter (art. 10º) El alumno que tuviera rendimiento académico negativo 3 (TRES) veces consecutivas o 4 (CUATRO) alternadas, por no haber aprobado el número de asignaturas establecida en el art. 3º, no podrá ser reinscripto en la misma Carrera (art. 11º).



### ***- Otros requisitos para mantener la condición de alumno de una Carrera***

Además de las mencionadas en los párrafos anteriores, la Ordenanza establece otros requisitos que demuestran la importancia de conocer en forma fehaciente la duración real de las Carreras. Ésta resulta del cálculo de los valores medios en relación con el tiempo que le insume a los alumnos el cumplimiento de la totalidad de las obligaciones curriculares, teniendo en cuenta que no todos tienen la posibilidad de dedicarse de tiempo completo a sus estudios, tal como hemos señalado.

El alumno que alcance una cantidad de aplazos superior al sesenta por ciento (60%) del número total de asignaturas que integran el Plan de Estudios, no podrá reinscribirse nuevamente en la Carrera (art. 12°).

El alumno no podrá demorar en egresar, más del 2,5 del tiempo asignado como duración teórica de la Carrera en el Plan de Estudios correspondiente<sup>15</sup>. Cumplido ese término sin concluir sus estudios no podrá reinscribirse en la misma Carrera (art. 13°).

Ahora bien, cuando un estudiante tenga aprobado el 80% de las obligaciones curriculares de su carrera, no se le aplicarán las penalidades previstas en los artículos previamente explicados (art. 14°).

## **4- Avances en la conceptualización del crédito académico.**

José M. Restrepo afirma que el crédito, en su definición tradicional, consiste en una unidad de medida del trabajo académico del estudiante. En su definición actual, es una unidad de medición del esfuerzo que se necesita de parte del estudiante medio para adquirir algunas competencias, por cualquier medio de aprendizaje (cursos académicos, aprendizaje informal o aprendizaje fuera de la universidad). El adherirse a un sistema de créditos académicos permite al alumno cursar una carrera académica y obtener una titulación, lo que no implica que el aprendizaje se logra por medio de cursos

---

<sup>15</sup> Algunos ejemplos: para una carrera de 5 (cinco) años de duración formal, el 2,5 representan 12,5 años (doce años y medio); en una de 4 (cuatro), el plazo sería de 10 años.

académicos. A su vez, un sistema de créditos es una forma regulada de describir un programa de estudios, asignándole créditos a sus componentes. Los créditos representan también un elemento básico en la construcción de un sistema que posibilite y amplíe el diálogo interinstitucional y la movilidad de los estudiantes, tanto en el ámbito local, como entre países y regiones. Las currículas basadas en créditos académicos permiten al estudiante personalizar su camino educativo, mediante el uso de créditos optativos u electivos o por el reconocimiento de aprendizajes anteriores equivalentes a ciertos créditos optativos (electivos) u obligatorios<sup>16</sup>.

Actualmente, en varias universidades del mundo, el establecimiento de créditos toma como referencia el número de horas teóricas o prácticas asignadas al espacio curricular en el plan de estudios o currículo de la carrera.

Hasta el momento la Universidad Nacional de Cuyo se encuentra en la tarea de alcanzar una conceptualización del crédito universitario, que supone la incorporación del volumen de trabajo total que insume al estudiante universitario aprobar una asignatura o espacio curricular, además de las horas formales que constan en el plan de estudios. En este sentido es preciso transitar desde la consideración de las horas de clases a las horas de trabajo efectivo del alumno para cumplir con todos los requerimientos establecidos en cada espacio curricular. De este modo, el trabajo del estudiante se pone en el centro de la escena, relegando a un segundo plano los requerimientos formales prescritos en el plan de estudios. El concepto de crédito deberá contemplar entonces, el volumen de trabajo total que el estudiante debe realizar para aprobar cada asignatura.

En el marco de proceso de Convergencia Europea de Educación Superior se ha profundizado sobre el concepto de competencia como criterio básico de integración del crédito universitario a los diseños curriculares.

Desde la Declaración de Bolonia y fundamentalmente, gracias a los desarrollos del Proyecto Tuning, las reformas curriculares europeas se han basado en la definición de competencias. Los esfuerzos se centraron en una primera instancia, en la conceptualización de las competencias, y luego en la definición de competencias generales y específicas (propias de las distintas titulaciones).

---

<sup>16</sup> Sistema de Créditos Académicos (SICA) y Complemento al Título (CAT) para América Latina. Eje de Créditos Académicos - Proyecto 6x4 UEALC. Colombia, 2007.

El proyecto Tuning considera que las competencias son una combinación de atributos, en relación a conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo”<sup>17</sup>

La Universidad Nacional de Cuyo ha desarrollado desde el 2002 un Proyecto de “Articulación entre la Universidad Nacional de Cuyo y el sistema de educación polimodal de la provincia de Mendoza para optimizar el acceso a saberes y el desarrollo de competencias para la prosecución de estudios superiores Escuela Media”. El mismo optó por un enfoque cognitivo desarrollado a partir de competencias. Las competencias son comprendidas como “un saber y un saber hacer que, de modo espiralado, se va construyendo a lo largo de la vida y comprende diversos aspectos de la acción humana”<sup>18</sup>. Comprende la adquisición de una serie de conocimientos, actitudes, valores, destrezas, habilidades que garanticen desempeños profesionales satisfactorios (competentes).

El currículo universitario orientado por el enfoque de las competencias surge como un modo de dar respuesta a la necesidad de articulación con el contexto socio-productivo y a las demandas de desarrollo personal de los alumnos que les permita participar activa y positivamente en las diversas problemáticas de la sociedad. En tal sentido, los desarrollos conceptuales de la EBC (Educación basada en Competencias) para la educación superior en los que ha avanzado la UNCuyo, han tipificado dos conjuntos de competencias: las académicas y las profesionales.<sup>19</sup> El enfoque por competencias (tanto en la definición de los perfiles –de egreso, de ciclo o tramo y de ingreso– como en la organización e implementación curricular) favorece y facilita los procesos de articulación (horizontal y vertical) y de compatibilización de programas de estudios.

<sup>17</sup> Bezanilla, M. El proyecto Tuning y las competencias específicas. Seminario Internacional. Orientaciones Pedagógicas para la Convergencia Europea de Educación Superior. Universidad de Deusto, Julio 2003.

<sup>18</sup> Gómez de Erice, María Victoria y Zalba, Estela M. (2003). Comprensión de Textos. Un modelo conceptual y procedimental. Mendoza, EDIUNC.

<sup>19</sup> Zalba, Estela M. y Gutiérrez, N., Una aproximación a la Educación basada en Competencias en la formación universitaria, Mendoza, Uncuyo, 2006.

Cabe señalar que el Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad Nacional de Cuyo cuenta con lineamientos tendientes a la integración interna y externa de la Institución, proponiendo la compatibilización de programas de formación y creación de un sistema de créditos. Para esto se requiere conocer la duración real de carreras en términos del esfuerzo del alumno para cumplir con las obligaciones curriculares.

A través del estudio acerca de la duración real de las distintas carreras –hasta el momento, de grado– de la Universidad Nacional de Cuyo, y en un todo de acuerdo con la integración de las distintas experiencias puestas de manifiesto en el eje “Créditos Académicos” del “Proyecto 6x4 UEALC” se tiende a considerar el uso de un sistema común para la acumulación y transferencia de créditos académicos para las instituciones de educación superior de América Latina (SICA), basado en el volumen total de trabajo que requiere un estudiante medio para lograr las competencias profesionales en el nivel licenciatura o su equivalente. Lo anterior, previo el reconocimiento de la forma como operan las estructuras de planes de estudio en las distintas naciones y las distintas universidades involucradas en el proyecto.

## **5. Materiales, Métodos y resultados del Proyecto**

### ***5.1. Establecer una metodología para la toma de decisiones referida a la implementación de un sistema de créditos académicos como instrumento integrador del subsistema de Educación Superior, constituye el objetivo general del proyecto***

La propuesta metodológica incluyó las siguientes etapas:

- a) Selección de carreras a incluir en el estudio
- b) Registro de la información necesaria de cada una de las carreras seleccionadas
- c) Definición de la unidad de análisis
- d) Diseño del instrumento
- e) Toma de muestra
- f) Procesamiento de la información

- g) Elaboración de un plan para la estimación de la duración real de carreras y la asignación de un sistema de créditos, con base en la evidencia empírica

Se trabajó cuidadosamente en cada una de ellas en virtud de la complejidad de la Universidad Nacional de Cuyo, dada por la amplia oferta educativa de la misma y la elevada demanda, traducida en una masa de más de 30.000 estudiantes.

#### ***a) Selección de carreras a estudiar***

Se planteó el estudio de seis carreras en base a criterios de relevancia de las mismas y, fundamentalmente, de duración media, variable directamente relacionada con el presente estudio. El total de carreras se dividió, en primer término, en dos grandes áreas: de Ciencias Humanas y Sociales (62 carreras) y de la Salud, Básicas y Tecnológicas (27 carreras). En una segunda instancia, se depuraron los grupos, quedando conformados sólo con aquellas carreras que contaban con un número igual o mayor a diez egresados por año. De cada grupo, se tomaron las carreras de menor y de mayor duración y una al azar.

Las carreras seleccionadas por área fueron:

- 1) Área de las Ciencias Humanas y Sociales: Diseño Industrial especialidad Gráfica (menor duración), Licenciatura en Letras (mayor duración) y Licenciatura en Sociología (al azar).
- 2) Área de la Salud, Ciencias Básicas y Tecnológicas: Ingeniería Industrial (menor duración), Ingeniería Civil (mayor duración) y Odontología (al azar).

En ambas áreas se presentaron situaciones con dos o más carreras de igual duración media y, a igualdad de condiciones, se procedió a sortear la unidad de muestreo a analizar.

#### ***b) Registro de la información necesaria de cada carrera seleccionada***

A los efectos de asegurar el barrido de las carreras y contrastar lo establecido en los planes de estudio con lo efectivamente relevado, se requirió contar con

una descripción detallada del curriculum de cada una de las seleccionadas, con relación a: carga horaria total de la carrera (duración formal), nombre, carga horaria y carácter (obligatoria, electiva u optativa) de todos los espacios curriculares, incluyendo los especiales (pasantías, prácticas profesionales, viajes de estudio, tiempos de ejecución de tesis de grado).

### ***c) Definición de la unidad de análisis***

Sobre la base de la definición de créditos académicos acordada por las instituciones de educación superior de América Latina (SICA), se acordó que la unidad de análisis principal la constituiría “el alumno que aprobó recientemente la asignatura”. La unidad de análisis secundaria fue “el docente del espacio curricular”.

Si bien se mantuvo el objetivo de estimar la duración real desde la perspectiva del alumno, se propuso efectuar la encuesta a docentes a los efectos de cotejar ambas perspectivas. Esta metodología es análoga a la utilizada por la Universidad de Talca (Chile) para la implementación de créditos en las carreras a su cargo.

### ***d) Diseño del instrumento***

Se elaboró una encuesta semiestructurada que contempló el número de horas necesarias por alumno para cumplimentar todos los requisitos de aprobación de una asignatura. Se cuestionó sobre: horas presenciales y no presenciales de trabajo o estudio individual y/o grupal.

El mismo instrumento, con relevamiento de información particular sobre cada unidad de análisis, fue aplicado a estudiantes (que aprobaron cada asignatura recientemente) y a profesores.

El análisis de la primera aplicación masiva del instrumento evidenció la necesidad de efectuar algunas correcciones menores sobre el mismo. Una vez practicadas, se continuó con su aplicación.

### *e) Toma de muestra*

En el caso de los estudiantes, y en primer término, se propuso la selección de 10 por espacio curricular ( $n_c = 10$ ) mediante muestreo aleatorio simple de las actas de examen correspondientes a cuatro turnos (marzo, julio y diciembre del año 2005 y febrero – marzo del 2006), constituyendo éste el marco muestral. Se previó también que, en el caso de las asignaturas que poseyeran algún tipo de régimen de aprobación promocional, se contemplaría la inclusión de alumnos de este sistema.

Sin embargo, con el transcurso del relevamiento, la toma de muestra de estudiantes planificada sufrió una serie de modificaciones, necesarias para barrer todos los espacios curriculares de cada carrera y respetar la unidad de análisis definida.

El levantamiento de información se realizó desde las mesas de noviembre - diciembre de 2005 hasta las de julio de 2007, dado que muchos espacios curriculares no contaban con alumnos inscriptos o aprobados en determinadas mesas examinadoras. Se debió acceder a realizar encuestas masivas, en las aulas y durante el cursado, puesto que los alumnos no concurrían a las entrevistas concertadas, a completar encuestas telefónicamente y vía correo electrónico.

En el caso de los docentes se planificó trabajar con un muestreo deliberado, encuestando al responsable del espacio curricular y a otro docente, en lo posible de categoría inferior, en el rango de los Auxiliares de Docencia (preferentemente Jefe de Trabajos Prácticos, o bien Auxiliar de 1ª). En este caso el tamaño de muestra sería de 2 ( $n_p = 2$ ).

En principio se trabajó con dos relevadores por carrera, los que fueron designados como becarios de investigación por Resolución del Consejo Superior de la UNCuyo. Con el transcurso del tiempo, y dadas las modificaciones instrumentadas, sólo se mantuvo un becario por carrera en estudio.

### *f) Procesamiento de la información*

El procesamiento de datos (que aún continúa) estuvo a cargo de un solo becario graduado, designado también por Resolución del Consejo Superior de la UNCuyo, y con estricta supervisión de los integrantes del proyecto.

Se utilizaron técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales, a los efectos de obtener resultados diagnósticos que pudieran asociarse a mayores y menores duraciones de carrera, conforme a situaciones particulares de los estudiantes y horas exigidas de presencialidad y las no presenciales.

En primer término se describió cada uno de los espacios curriculares por carrera, a través de las variables relevadas, y se caracterizó a los estudiantes que conformaron la muestra. Se detectaron las actividades principales de cada asignatura (trabajos de laboratorio, salidas a campo, etc.) y los tiempos insumidos por ellas. Para cada espacio curricular se obtuvo el número total promedio de horas de estudio dirigido, incluyendo las clases de consulta, y el número total promedio de horas de estudio independiente necesario para aprobar tanto evaluaciones parciales como finales. Ambos resultados se sumaron para obtener el número total promedio de horas necesarias para aprobar la asignatura. Se obtuvieron además algunas relaciones interesantes como: número de horas de estudio dirigido / número de horas de estudio independiente, número de horas totales / número de horas de estudio dirigido, duración real / duración formal y número de créditos posibles por espacio conforme a los resultados obtenidos, tomando como base la unidad establecida para el SICA de 1 crédito equivalente a 32 horas de trabajo del estudiante. Estos resultados permitirían un análisis de las prácticas particulares de los espacios y del avance del plan de estudios en general.

Se trabaja actualmente en una caracterización de estudiantes dirigida fundamentalmente a la detección de alumnos de tiempo completo y de medio tiempo. Se analizan asociaciones entre los tiempos de dedicación de los estudiantes y el requerimiento de las asignaturas.

El objetivo final es estimar la duración real promedio de cada carrera, a partir de medias ponderadas por espacio curricular.

### ***g) Asignación del sistema de créditos académicos***

Esta etapa, aún inconclusa, pretende conciliar los resultados obtenidos con un sistema de créditos adecuado a las características de la institución, pero enmarcado en los acuerdos logrados en el Proyecto 6x4 UEALC.



## ***5.2. Resultados y discusión***

Si bien un objetivo específico de este trabajo fue la “estimación de la duración real de carreras de la UNCuyo, en función del tiempo que demanda el trabajo académico en cada una de ellas”, no debe descartarse la importancia que reviste la metodología utilizada como modo de obtener la información necesaria para dar cumplimiento a tal objetivo. Por tal motivo, se abordarán ambos aspectos en este apartado.

### ***A – De la aplicación metodológica***

El diseño metodológico constó de una cuidadosa revisión de antecedentes internacionales sobre el tema, tanto teóricos como de aplicación, dado que en Argentina sería la UNCuyo la institución pionera en la implementación del sistema de créditos académicos.

En la decisión de selección de carreras intervino un profundo análisis de situación, dada la complejidad de la oferta de la UNCuyo, en base a estudios previos y estadísticas de rendimiento y duración media con que cuenta la mencionada universidad.

Se accedió a los Planes de Estudio correspondientes con el objeto de identificar los espacios curriculares y sus características. Se observó una elevada complejidad en algunos de ellos, que posteriormente demoraría notablemente el levantamiento de información. En todos los casos es fundamental contar con toda la información pertinente al currículo de la carrera a estudiar, previendo orientaciones, optativas, idiomas, seminarios, tiempos de ejecución de tesis, etc.

Una vez definidas las poblaciones a estudiar, se procedió a trabajar en el diseño del instrumento. El único antecedente con que se contaba fue el utilizado por la Universidad de Talca (Chile), que sólo cuestionaba en forma general acerca de tiempos totales presenciales y no presenciales necesarios para aprobar una asignatura. En tal sentido, se observó la necesidad de discriminar los tipos de actividades que los alumnos desarrollan en cada asignatura y sus tiempos, a los efectos de asociarlas con las duraciones reales. Se decidió también incluir variables que permitieran caracterizar a los estudiantes, fundamentalmente en cuanto a la dedicación al estudio con que

contaban (si trabajaban o no), y la forma de acceso a la aprobación de la asignatura (alumno libre o regular).

Ya con el modelo de instrumento, se procedió a convocar a alumnos y/o graduados para que actuaran como relevadores, bajo la figura de becarios de investigación. Recién en una segunda convocatoria oficial (dos meses más tarde) logró reunirse la cantidad de voluntarios necesarios, razón que produjo demoras en el arranque del relevamiento. Al momento de encarar un trabajo de esta índole, es fundamental contar con recursos humanos capacitados y comprometidos con la institución y la importancia del estudio, a los efectos de lograr información eficaz y eficiente. Lo ideal sería que el trabajo de relevamiento lo efectuara personal de apoyo dependiente de la misma Secretaría Académica o centros reconocidos en cada institución como la Dirección Alumnos, Secretaría de Asuntos Estudiantiles, Centro de Estudiantes. En estas circunstancias podrían reunirse grupos numerosos de alumnos y explicarse el llenado de la encuesta, volviéndose ésta autogestionada.

En el contexto de este proyecto, se efectuó una capacitación de relevadores, para lo que se elaboraron sendos instructivos escritos: uno para los futuros becarios y otro para los supervisores (investigadores del proyecto). Su objetivo fue pautar normas de acción parejas para todas las carreras en estudio. Ambos instructivos fueron entregados y explicados, punto por punto, durante una sesión en la que se intentó solucionar todas las dudas que surgieron.

Previo al inicio del muestreo, se realizó una reunión explicativa del proyecto y sus alcances con los Secretarios Académicos de las unidades involucradas. Se hizo especial hincapié en el marco muestral y la unidad de análisis definidos. El equipo de investigación planteó como marco muestral sencillo para acceder a la unidad de análisis, la utilización de las actas de examen de los períodos susceptibles de relevamiento. Se pensó que era factible contar con copias de las actas de esos turnos, y seleccionar aleatoriamente la muestra total por espacio curricular ( $n = 10$ ), repartida en tres fechas. Sin embargo, en algunas unidades académicas surgieron temores relacionados fundamentalmente con el cálculo de indicadores de rendimiento a partir de la información suministrada, objetivo no previsto ni de incumbencia en el presente trabajo. A partir de la definición de crédito académico, resulta indispensable mantener como unidad de análisis el “alumno que aprobó

recientemente la asignatura”. La decisión de muestrear surgió como alternativa de reducción del trabajo de campo, y conociendo la complejidad del procesamiento estadístico. El trabajo con la población total de estudiantes, para una institución que está dispuesta a realizar este emprendimiento, resulta mucho más sencillo que el trabajar con muestras, ya que los parámetros se obtienen en forma directa. En el caso de las muestras, es indispensable hacer una selección aleatoria de alumnos por asignatura, a los efectos de poder captar la variabilidad existente y realizar una estimación confiable de la duración real.

Con el transcurso del tiempo la propuesta inicial debió ser modificada, permitiendo el ingreso de los relevadores a las aulas para recabar información sobre todos los estudiantes, dado que no se lograba la participación esperada por parte del estudiantado ni un rendimiento adecuado en número de encuestas debidamente completadas por parte de los becarios. Por último, y como modo de acceder a completar el currículum de cada carrera, se utilizaron otras alternativas como el llenado de encuestas vía correo electrónico y telefónica. Estas alternativas se implementaron para lograr información acerca de exámenes de alumnos libres (según actas) y sobre aquellos estudiantes que no realizaron en ese período un cursado regular.

### ***B- Del procesamiento de datos***

Se expondrán a continuación los resultados obtenidos a partir del procesamiento de datos de dos de las carreras relevadas del área de Ciencias Humanas y Sociales: Licenciatura en Sociología y Diseño Industrial especialidad Gráfica. Las carreras restantes se encuentran aún en procesamiento.

A los efectos de comprender los alcances de este estudio, se presentarán las características generales de cada carrera acompañadas de los resultados obtenidos, conforme a los criterios de selección utilizados.

#### *- Licenciatura en Sociología*

Esta carrera fue seleccionada al azar de entre las que conforman el área y cuenta, según los datos proporcionados por la Dirección de Estadística dependiente de Secretaría Académica de Rectorado de la UNCuyo, con una

duración media alta (relación duración media/duración teórica de 1,8). Se imparte en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la U.N.Cuyo.

Está estructurada en cinco años, con un total de 30 espacios curriculares (26 obligatorios y 4 optativos) y acreditación de un idioma (inglés o francés). La duración formal es de 2.725 horas (carga horaria total), y los espacios curriculares son de tipo cuatrimestral, con 12 semanas de cursado, a excepción de Taller para elaboración de tesina, que es anual y cuenta con una carga horaria de 210 horas. El resto de los espacios curriculares posee una carga horaria que va de 60 a 105 horas de cursado.

Durante el relevamiento se observaron inconvenientes para acceder a información acerca de los espacios curriculares optativos y los obligatorios terminales como Seminario de Investigación y Taller para la elaboración de tesina. Los espacios optativos pueden acreditarlos a partir de su aprobación en otras instituciones, con el requisito de que dichos espacios tengan una carga horaria de 60 horas cada uno.

Características generales de los encuestados: se contó con una muestra de más de 100 estudiantes, quienes registraron ingresos a la citada carrera entre 1999 y 2006, y la franja de edad más frecuente fue de 20 a 26 años, aunque se observaron casos de hasta 50 años o más. Se observó que la mayoría eran mujeres y que aproximadamente un 30% de los alumnos trabaja, en forma temporaria o permanente en actividades no afines con la carrera. El promedio de materias aprobadas por año fue de aproximadamente 4.

Características generales de los espacios curriculares: en todas las asignaturas se mantuvieron algunas constantes como que más del 90 % de los alumnos aprobó la asignatura el mismo año que la cursó, independientemente de su condición final (libre o regular). Las submuestras por espacio curricular estuvieron conformadas, en prácticamente todos los casos, por no menos de un 25% de alumnos libres mientras que el resto evidenció la condición de regular. Si bien el análisis de la distribución de notas arrojó el rango normal de 4 a 10 en la escala de calificación para considerar aprobada la asignatura, un análisis más detallado se hará con relación a los indicadores obtenidos.

El siguiente cuadro aporta un resumen de los resultados generales hallados, sin entrar en detalle acerca de cada espacio curricular.

Cuadro 1: Resultados(\*) del análisis de la carrera de Licenciatura en Sociología

INDICADORES	Valor mínimo	Valor máximo	Valor medio	Observaciones
N° horas semanales estudio dirigido por espacio curricular	0,00	10	6,35 ± 2,74	Incluye actividad de alumnos libres que participan de consultas
N° horas totales de estudio dirigido por espacio curricular	18,00	126,86	79,26 ± 29,53	Incluye actividad de alumnos libres que participan de consultas
N° de horas semanales de estudio independiente para evaluaciones parciales	3,00	44,43	20,29 ± 12,26	Sólo alumnos regulares
N° de horas semanales de estudio independiente para evaluaciones finales	15,00	80,00	38,49 ± 13,90	Alumnos regulares y libres
N° de horas totales de estudio independiente por espacio curricular	15,00	952,00	178,34 ± 205,95	Incluye materias optativas. Presenta valor máximo y dispersión elevados
N° de horas totales de estudio dirigido / n° de horas totales de estudio independiente	0,07	2,05	0,64 ± 0,46	Incluye alumnos libres
N° de horas totales necesarias para aprobar la asignatura	36	1.018	251,73 ± 217,77	Valor máximo muy elevado
N° de horas totales para aprobar la asignatura / n° de horas de estudio dirigido	1,49	15,42	3,98 ± 3,38	Valor medio y dispersión elevadas. Valor mediano 2,88
Duración real / duración formal	1,53	13,57	3,52 ± 2,73	Valor máximo muy elevado
Créditos necesarios por espacio curricular	5	32	9 ± 7	El valor mediano es 7

(\*)En todos los casos se trata de valores promedio

El cuadro precedente permite visualizar algunas características particulares de la carrera de Licenciatura en Sociología. En primer término, puede observarse que el número de horas semanales de estudio dirigido, incluyendo las clases de consulta, no supera las 10 horas, lo que para un alumno que cursa regularmente, y conforme a la distribución curricular, significa aproximadamente 25 a 30 horas semanales por cuatrimestre. Sin embargo, si se comparan los resultados de horas presenciales e independientes, puede observarse concordancia en los valores medios mínimos y una enorme diferencia en los valores medios máximos. El valor máximo del número de horas de estudio independiente es el responsable de la elevada dispersión que acompaña al valor medio de ese indicador, el cual resulta bastante aceptable en términos generales.

Los valores medios máximos del número de horas de estudio independiente (semanales y totales), número de horas totales necesarias para aprobar la asignatura, duración real/duración formal y créditos necesarios están lógicamente relacionados entre sí e íntimamente conectados con tres espacios curriculares. Esos valores, bastante elevados por cierto, son atribuibles a un desmedido número de horas necesarias de estudio independiente. Dos de las asignaturas se ubican en el tercer año (las de mayor número de horas) y una en cuarto año de la carrera. Si a esto se suman los tiempos de demora en la presentación de la Tesis de grado, podría inferirse que el retardo se produce hacia el final de la carrera, lo que incidiría directamente en el indicador duración media/duración teórica que resulta en un valor medio a alto (1,8). Sin embargo, los estudiantes encuestados aportaron un valor mediano de muy relevante a la importancia de esas tres asignaturas en el contexto de la carrera.

El análisis de los promedios de los indicadores de mayor relevancia permite inferir una relación general aproximada de 1:3 entre el número de horas de estudio dirigido e independiente y entre la duración real y la formal.

#### *- Diseño Industrial especialidad Gráfica*

Esta carrera se dicta en la Facultad de Artes y Diseño de la UNCuyo, y su diseño curricular contiene un total de 26 asignaturas distribuidas en cinco años. Se considera una carrera de baja duración (duración media/duración

teórica = 1,7) con relación a las de su área; sin embargo posee una elevada carga presencial, con 4004 horas totales. Los espacios curriculares tienen una carga horaria que va desde 78 a 390 horas, abundando los de más de 100 horas, que generan una carga anual de 650 a 858 horas.

Características generales de los encuestados: la muestra estuvo constituida por aproximadamente 300 estudiantes, en la que predominó el sexo femenino en los años superiores (casi el 75% mujeres). Se observó que mientras en los primeros años sólo trabaja el 30% de los mismos, a partir del cuarto año de la carrera lo hace el 60%, y más frecuentemente en tareas afines. Prácticamente todos indicaron haber rendido el mismo año que cursaron, más del 90 % indicó haber aprobado de primera instancia y las notas promedios por asignatura oscilaron entre 6 y 8. La mayor parte de los estudiantes declaró condición de regular en la asignatura, siendo escasos los libres y promovidos. El número promedio de materias aprobadas por año resultó 4.

Características generales de los espacios curriculares: los estudiantes encuestados manifestaron haber rendido las asignaturas el mismo año de cursado, y más del 95% en condición de regular, siendo escasísimo el porcentaje de recursantes (inferior al 3%).

Los resultados obtenidos a partir del relevamiento de esta carrera se presentan en el siguiente cuadro.

Cuadro 2: Resultados(\*) del análisis de la carrera de Diseño Industrial especialidad Gráfica

INDICADORES	Valor mínimo	Valor máximo	Valor medio	Observaciones
Nº horas semanales estudio dirigido por espacio curricular	3,00	21,14	8,13 ± 3,95	Pone de manifiesta la escasa presencia de alumnos libres
Nº horas totales de estudio dirigido por espacio curricular	78,00	549,71	211,49 ± 102,75	Elevado valor máximo y medio
Nº de horas semanales de estudio independiente para evaluaciones parciales	0,00	37,88	13,97 ± 8,62	Sólo una asignatura de carácter final no presenta estas evaluaciones
Nº de horas semanales de estudio independiente para evaluaciones finales	17,00	78,00	38,64 ± 13,00	Aunque en baja proporción, incluye alumnos libres
Nº de horas totales de estudio independiente por espacio curricular	23,67	316,67	124,15 ± 68,09	Bajo valor medio y escasa dispersión
Nº de horas totales de estudio dirigido / nº de horas totales de estudio independiente	0,57	10,11	2,27 ± 1,98	Incluye alumnos libres
Nº de horas totales necesarias para aprobar la asignatura	136,33	674,84	335,64 ± 131,32	Valor máximo elevado y valor medio normal
Nº de horas totales para aprobar la asignatura / nº de horas de estudio dirigido	1,10	2,74	1,67 ± 0,38	Valor medio y dispersión acordes al coeficiente de duración media/teórica
Duración real / duración formal	1,20	6,50	2,62 ± 1,19	Relación menor a 3:1
Créditos necesarios por espacio curricular	4	21	10 ± 4	El valor mediano es 9,50

(\*)En todos los casos se trata de valores promedio



Los resultados obtenidos indican una alta carga presencial que redundará en una menor cantidad de horas necesarias de estudio independiente para aprobar las asignaturas. Se observan dispersiones sensiblemente menores en todas las variables e indicadores, aunque se destacan las correspondientes al número de horas totales para aprobar la asignatura / n° de horas de estudio dirigido y duración real / duración formal, cuyos valores medios también son inferiores a los obtenidos en la carrera de Licenciatura en Sociología. Excepto para los números de horas de estudio dirigido semanal y total, los valores medios máximos del resto de los indicadores son bajos en comparación con la carrera estudiada en primer término, y están relacionados con las menores desviaciones típicas obtenidas.

La estimación puntual de la DURACIÓN REAL MEDIA de la carrera resultó de 8.726,52 horas, y su estimación por intervalo la siguiente:

$$P(8.682,53 < \mu_{DR} < 8.770,50) = 0,95$$

La estimación precedente permite establecer una relación 2:1 entre duración real de la carrera y la formal, íntimamente relacionada con la elevada carga presencial de los estudiantes.

## 5. Conclusiones

La estimación de la duración real de carrera es un elemento clave para una institución educativa de nivel superior. Es útil tanto para diagnosticar el funcionamiento de un plan de estudios como para establecer la unidad de medida del crédito académico en horas. Cualquiera sea el fin para el que se va a utilizar, es fundamental recabar información de manera completa con relación no sólo al número de horas sino también al tipo de actividades. Un esquema de esta índole permite siempre repensar, rediseñar y refuncionalizar un plan de estudios, de manera de adaptarlo a condiciones esperadas.

La experiencia adquirida al realizar este trabajo permite aportar algunas recomendaciones a quienes deseen ponerlo en práctica:

- 1.- Abordar el estudio desde la misma institución, con visión clara de los objetivos y alcances, que permita un elevado compromiso y responsabilidad por parte de los integrantes de la comunidad.

- 2.- En la medida de lo posible, obtener información censal. El gasto más importante lo representan en este caso las copias necesarias y la carga de datos. Sin embargo, se ahorra tiempo y dinero en convocatoria de estudiantes seleccionados aleatoriamente y procesamiento estadístico, ya que este último resulta más sencillo que si se trabaja con muestras.
- 3.- Efectuar el relevamiento en las aulas, si los espacios curriculares exigen asistencia a sus estudiantes, o concertar citas con grupos numerosos de alumnos en caso contrario.
- 4.- Utilizar un instrumento adecuado a las características de la institución, pero que de forma sencilla y ágil permita obtener información acerca de número de horas necesarias discriminado por actividades. Con supervisor capacitado a cargo, la encuesta puede ser autogestionada.
- 5.- Relevar información durante todo un ciclo lectivo, barriando todas las mesas examinadoras de año, a los efectos de captar la mayor variabilidad posible en cuanto al tipo de estudiante que aprueba una asignatura. En este sentido, el estudio se aleja del concepto de “alumno medio”, pero permite obtener una visión clara de la realidad institucional.
- 6.- Los indicadores propuestos permiten acceder a información particular y general, de cada espacio curricular y de la carrera en su totalidad. Son de fácil cálculo e interpretación y permiten comparar tanto unidades académicas como una misma carrera en diferentes unidades académicas.

Desde el punto de vista institucional, la metodología utilizada permite acceder a información particular, la de cada espacio curricular, y a la general de la carrera. Si la consigna es llegar a la adopción de un sistema integral de créditos académicos deben aún realizarse las siguientes transformaciones:

- Ajustes que habría que hacer en el diseño curricular según la convención adoptada
- Las formas de enseñanza que tendrían que considerar la carga de trabajo académico del estudiante para alcanzar los resultados del aprendizaje de acuerdo al número de créditos asignados
- Los criterios de evaluación para la calificación de los créditos
- La transformación necesaria en la gestión administrativa<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> Restrepo, José Manuel; Op. Cit.

Consideramos, finalmente, que el desarrollo de transformaciones en lo curricular, tanto en el diseño de planes como en su implementación efectiva, requiere ser impulsado desde políticas académicas sostenidas en el tiempo y sustentadas en investigaciones empíricas que profundicen el diagnóstico y orienten en las alternativas elegidas. Asimismo se debe realizar un trabajo previo, de difusión, capacitación y consenso, con los profesores, quienes cumplen un papel fundamental en toda transformación. En este sentido es clave la estrategia comunicativa que se establezca para que toda la comunidad educativa involucrada conozca el qué, el para qué y el cómo de las transformaciones propuestas, auspiciando su participación y compromiso. El componente investigativo, además, debe ser mantenido como metodología de seguimiento y monitoreo de las modificaciones que se realicen.

PROYECTO 6x4. EXPERIENCIAS INSTITUCIONALES



# Microexperiencia

## Problemáticas pedagógico- institucionales/sistema de créditos académicos

*Estudio desde la perspectiva de la asignatura “Historia de las ideas políticas y sociales de las Edades Moderna y Contemporánea”*

*María Cristina Quintá  
Universidad Nacional de Cuyo  
Argentina*

### 1 - Presentación

El presente trabajo tiene por objeto mostrar los resultados finales -hoy, se plantean como “problemáticas pedagógico- institucionales en debate”- acerca de varios problemas en el sistema de educación superior- , obtenidos en relación a las causales que originan la demora o retardo en los estudios de los alumnos de las carreras de Historia (Licenciatura – Profesorado) de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Este proyecto se inició bajo el formato de una microexperiencia realizada en la asignatura “Historia de las Ideas Políticas y Sociales (Moderna y Contemporánea)”<sup>1</sup> a la que se denominó, con los resultados a la vista, “etapa de estudio de caso y diagnóstico micro”. La primera aproximación que contenía resultados parciales<sup>2</sup> -de encuestas semiestructuradas- fue presentada e incluida en los materiales de trabajo del “Tercer Seminario de Seguimiento del Proyecto 6x4 UEALC”<sup>3</sup> Cabe destacar que en esa etapa de la experiencia,

---

<sup>1</sup> Se encuentra en los documentos correspondientes al “Tercer Seminario Internacional de Seguimiento”. Proyecto “6x4 UEALC”, realizado en Mendoza (ARGENTINA), los días 26 y 27 de octubre de 2006.

<sup>2</sup> Se había relevado información hasta el 13 de octubre y el período académico culminó el 16 de noviembre.

<sup>3</sup> Realizado en Mendoza, Argentina. Octubre de 2006

la idea central aunque se incluyeran otras variables -a las que se consideró como “contextuales”-, era calcular el tiempo de estudio que los alumnos requieren -tanto para las actividades académicamente dirigidas, como para las del trabajo independiente-, para “regularizar”<sup>4</sup> la asignatura, según las exigencias del Programa de Estudios de la Facultad de Filosofía y Letras<sup>5</sup> y encontrar respuestas a las retenciones para cumplimentar las encuestas -tanto entre los alumnos y en menor medida, entre los profesores-, elaboradas para el Proyecto Institucional “Duración real de carreras de la Universidad Nacional de Cuyo. Una aproximación a la definición de créditos académicos”(2005-2007)<sup>6</sup> lo que unido a la falta de colaboración de algunas de las unidades académicas involucradas<sup>7</sup> -quizás resistentes a los cambios-, ha derivado en la imposibilidad de cumplir con el cronograma establecido en el proyecto original. Como lo indica el título de este último proyecto, el objetivo final consistía en relevar y clasificar las horas reales de estudio de los estudiantes para proponer un sistema de créditos adecuado a las características de la Universidad Nacional de Cuyo. La inquietud por indagar acerca de las dificultades mencionadas, unida a la experiencia adquirida en los sucesivos encuentros del Proyecto “6x4 UEALC” fueron disparadores para la realización de esta microexperiencia.

Por otra parte, desde hacía tiempo los responsables de la asignatura teníamos una marcada preocupación por la demora y/o abandono en los estudios de los alumnos -de la UNCuyo en general y de los de Historia en particular-, preocupación que exigía adentrarse en el análisis de las causas de esta problemática las que no encontrarían respuestas sólidas sólo con medir el tiempo de estudio de los alumnos para luego proponer un sistema de créditos. En mayor o menor medida, en cada uno de los profesores de la

---

<sup>4</sup> En la Facultad de Filosofía y Letras se consideran, en general, dos categorías de alumnos: “regulares”(aquéllos que cumplen con las obligaciones que establece cada asignatura, tales como: aprobación de trabajos prácticos, exámenes parciales, elaboración de monografías, trabajos de campo, etc.); “libres”(alumnos que no cumplen con las obligaciones requeridas o que quedan en esa situación por inasistencias). Existen también otras categorías, como alumnos “vocacionales”, “oyentes”, etc.

<sup>5</sup> Corresponde al Programa de estudios vigente desde el año 1997. En la actualidad se encuentra en etapa de revisión.

<sup>6</sup> Dirigido por la Secretaría Académica del Rectorado de la Universidad Nacional de Cuyo.

<sup>7</sup> Entre ellas, las dos carreras de Letras (profesorado y licenciatura) de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNCuyo.

cátedra estaba presente por un lado, el deseo de comprobar desde la propia práctica el por qué de los continuos reclamos de los estudiantes –hechos en forma individual o a través de las organizaciones estudiantiles- atribuidos en general a deficiencias pedagógico-institucionales y por otro, reflexionar sobre la responsabilidad que le cabe a cada docente en estas dificultades. Más que una percepción, desde la cátedra se consideraba que había una relación directa entre: problemáticas pedagógico-institucionales/demora/sistema de créditos académicos. De todos modos, para iniciar la experiencia, el equipo de la asignatura<sup>8</sup>, repensó y adecuó el programa del semestre, prestando mayor atención a las horas de trabajo del alumno, dejando de lado la perspectiva de un estudiante pasivo -que sólo atiende e incorpora conocimientos- lo que implicó seleccionar y jerarquizar los contenidos conceptuales y aplicar herramientas metodológicas adecuadas para lograr mayor compromiso y participación activa de los estudiantes a través de una serie de actividades académicas (dirigidas e independientes). Al mismo tiempo que se capturaba información a través de las encuestas preparadas, se hizo necesario consultar algunos soportes científicos validados, esto es, adentrarse en el estudio de investigaciones realizadas en el ámbito de la Universidad, que en profundidad analizan las causas que llevan a los estudiantes a demorar sus estudios en los tiempos teóricos de cada carrera, es decir, la desigual relación entre la duración formal y la duración real -de la que subyacen numerosas variables de análisis-, situación que debiera llevar a un replanteo de los condicionantes de la educación dentro de la compleja realidad argentina en la que están involucrados en el caso particular de las IES: autoridades, docentes y alumnos; este repensar no debiera quedar en diagnósticos, estadísticas y otros instrumentos de medición e interpretación teórica, sino avanzar en acciones concretas. Llama la atención que en las investigaciones realizadas por distintos especialistas en educación sobre los problemas “pedagógico-institucionales” no se hayan abordado aún las problemáticas propias de las carreras de historia, aunque en varios aspectos los resultados de las mismas son similares a los de esta experiencia.

---

<sup>8</sup> En el equipo se presentan diferentes ópticas por pertenecer a generaciones distintas; por tener orientaciones ideológicas opuestas y por haber tenido y tener prioridades académicas también diferentes; cada uno ha priorizado en su vida, o el profesorado o la investigación. Todo esto, naturalmente, enriquece la interacción.

Si bien el relevamiento cuantitativo -trabajado en 3 niveles: descriptivo, explicativo y correlacional- puso de manifiesto cifras significativas, permanecía intacto el deseo de encontrar claras respuestas a varios interrogantes, es decir los “por qué”. Así, la idea de entender, de comprender el contexto y/o puntos de vista de los actores del proceso educativo, o sea, el análisis de realidades subjetivas, dio paso a una segunda fase -casi simultánea-, en la que se hizo indispensable aplicar enfoques cualitativos.

Ya en el plano explicativo y de percepciones y experiencias individuales, además de las aportaciones de los actores de esta experiencia puesta de manifiesto en los dos últimos encuentros del curso<sup>9</sup>, donde también se evaluaron los resultados finales de las encuestas -a través de un interesante “debate” entre profesores y alumnos-, con el propósito de identificar, comparar y jerarquizar las fortalezas y debilidades de la asignatura dentro del Programa de Estudios, se amplió la muestra capturando las opiniones que sobre la temática objeto del estudio tenían los llamados “informantes clave”. Se concretaron entonces, entrevistas abiertas a estudiantes que aprobaron la asignatura en los turnos de exámenes de febrero-marzo de 2007, a la Secretaría Académica de la Facultad y de la Universidad y a dos profesores de las Carreras de Ciencias de la Educación. También, se organizaron dos pequeños encuentros -entrevistas/mesa de ideas-, el primero, con estudiantes de las agrupaciones estudiantiles (centros de estudiantes - altamente politizados); y el segundo con algunos de los profesores titulares de asignaturas, con los que se comparte el semestre; en este caso: Historia Argentina (Virreynal e independiente); Geografía Argentina; Historia de España (Licenciatura). Se incorporó además, el profesor titular de Historia Contemporánea (asignatura correlativa directa de Historia de las ideas políticas y sociales II) de gran trayectoria en el campo de la investigación.

Con todo el material producto de los datos objetivos y subjetivos obtenidos, más los aportes de los “informantes clave”, se alcanzaron respuestas sugerentes pero insuficientes como para elevar a las autoridades de la Facultad propuestas sistematizadas y validadas. Por otra parte, para unificar criterios y enfoques se tomaron como base dos investigaciones realizadas en

---

<sup>9</sup> Dos encuentros de 3 horas cada uno.



el ámbito de la Universidad, una, la de Miriam Aparicio<sup>10</sup>, referida a la “Causas de la demora en carreras universitarias”<sup>11</sup>, se analizó con el propósito de comprender y seleccionar variables de análisis -susceptibles de adaptación a la muestra “micro”- es decir, abordar “los procesos subyacentes, aspecto éste que suele quedar en la “caja negra” por lo que suponen los estudios.... desde el punto de vista humano y material de un lado y, de otro, porque transparentan problemáticas que muchas veces se ha preferido ocultar” (tomo II, 9). El otro estudio fue el trabajo dirigido por la Secretaría Académica de la Universidad, a cargo de la Mgter Estela María Zalba, en lo referente al “bajo rendimiento en los primeros años de estudio que genera, a su vez, el desgranamiento o rezago, así como la demora en la finalización de los estudios o retardo”, poniendo especial atención en los casos que se presentan de manera recurrente, cuyas causales pueden ser de “naturaleza académico-educativas: a) dificultades inherentes a ciertas asignaturas específicas, ya sea por la complejidad cognitiva que implica su aprendizaje, ya por ciertas falencias en las metodologías didácticas de enseñanza, y la falta de hábitos pertinentes para encarar los estudios superiores; b) los de naturaleza social y/o socioeconómica”, especialmente, la realidad de una “situación económica desfavorable de muchos alumnos que deben trabajar, lo que acota el tiempo que pueden dedicar al estudio...”<sup>12</sup>

Si bien a la fecha, los resultados de esta experiencia -“muestra micro / resultados micro”- , son insuficientes como para proponer alternativas validadas de solución, sí confirmaron varias ideas que se tenían fundamentalmente sobre los problemas “pedagógico-institucionales” y los “intra-cátedra” que abrieron el camino para avanzar sobre algunos aspectos de la relación “estudiante-permanencia-realidad pedagógico-educativa-institucional”, que se exponen en el presente trabajo, además de elaborar un Pro-

<sup>10</sup> Miriam Aparicio es Doctora en Ciencias de la Educación y Master en Educación, Relaciones Humanas y Comunicación Social. Es investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Es asesora y evaluadora de Programas de organismos nacionales e internacionales. Tiene más de doscientas publicaciones y participaciones en otros tantos congresos. Se ha especializado en calidad de la educación.

<sup>11</sup> Se encuadra en el Proyecto Institucional: Seguimiento del rendimiento de los alumnos. Causas del alargamiento de los estudios en la UNCuyo. Mendoza, Zeta Editores, 2006

<sup>12</sup> “Programa de Desarrollo Institucional de la UNCuyo. Macro actividad, 3 – Área Académica: Compatibilización de Programas de Formación y Creación de un Sistema de Créditos.

yecto bianual (período 2007-2009) avalado y subsidiado por la Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado de la UNCuyo, que bajo el título general de “Calidad educativa e igualdad de oportunidades: propuesta de flexibilización curricular a partir de la relación factores académicos-institucionales / permanencia del alumno de grado. El caso de las Carreras de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNCuyo”, intenta comprobar, ampliar, complementar y profundizar las experiencias de los estudios realizados y en ejecución sobre los factores pedagógicos que inciden en la permanencia de los alumnos en las carreras elegidas, en este caso el Profesorado y la Licenciatura en Historia. Se cree que con los resultados de esta investigación, sí se podrán proponer alternativas para implementar un currículum con mayor flexibilidad sin abandonar los lineamientos institucionales vigentes -al que se ha denominado “currículum de transición”-, y posteriormente, transferir la experiencia a otras carreras de la misma institución con el objeto de validar los resultados obtenidos (ver Anexo I). Recién entonces se avanzaría hacia un sistema de créditos académicos con parámetros comunes.

## 2 - Desarrollo de la experiencia

La tarea implicó poner en práctica dos tipos de análisis y en tres niveles: descriptivo – explicativo y correlacional. El análisis fue realizado observando fundamentalmente los factores que atañen a la Universidad y al contexto -especialmente los de carácter “pedagógico-institucionales”-<sup>13</sup> en cuanto condicionantes, más o menos directos del rendimiento, sin perder de vista que se trabajaba en una escala “micro”. Hasta aquí se recurrió, como se ha anticipado, al relevamiento a través de encuestas semiestructuradas .

En un segundo momento y con el propósito de obtener una visión holística y contextualizada de la realidad, además de apuntar a una comprensión más profunda de la realidad objeto del estudio, se utilizaron instrumentos propios del enfoque cualitativo.

---

<sup>13</sup> Se han dejado de lado factores como: psicosociales, competencias de ingreso, inserción laboral, etc.

## ***2.1. Características generales de la asignatura “Historia de las ideas políticas y sociales II (Moderna y Contemporánea)”***

La asignatura en la que se realizó la experiencia -“Historia de las ideas políticas y sociales II (Moderna y Contemporánea)” pertenece al grupo de las “materias obligatorias”<sup>14</sup> en el Programa de las carreras de Historia; se dicta en 3o año<sup>15</sup> y su duración es de 80 horas reales dictadas<sup>16</sup> (se calculan 14 semanas de cursado para cada semestre, distribuidas en 6 horas-cátedra - 50- semanales). Además, es común para la Licenciatura y el Profesorado.

Respecto del tema de las asignaturas, se hace necesario conocer las categorías que se manejan en la UNCuyo, para comprender la complejidad de los diversos Planes de Estudios: 1. según la modalidad de dictado: clases magistrales, clases teórico-prácticas, talleres, etc.; 2. según el grado de obligatoriedad: obligatorias (troncales y propias de la especialidad), las optativas y de libre configuración. Las dos últimas formas son más frecuentes en los planes de estudio elaborados en base a créditos universitarios o aquellos que sin asumir esta modalidad se caracterizan por un alto grado de flexibilidad tanto en su diseño estructural y en especial, en cuanto al desarrollo y gestión del mismo (no es el caso de la Facultad de Filosofía y Letras); 3. según el lugar de cursado, existen las que se pueden cursar y aprobar no sólo en la institución, sino también en otras unidades académicas, que no sea la propia. Esto se logra mediante acuerdos interinstitucionales a la hora del diseño del Plan de Estudios<sup>17</sup>. Pueden existir otros criterios, pero los expuestos son los

<sup>14</sup> Las asignaturas obligatorias, son las comunes a cada especialidad o carrera. Se las considere troncales (formación común en aspectos básicos) o propias de cada especialidad (formación necesaria para alcanzar la calificación profesional en la respectiva especialidad) deben ser cursadas en su totalidad por todos los alumnos que están inscriptos en la carrera/especialidad.

<sup>15</sup> Hay que tener en cuenta que el “Profesorado Universitario de Historia”, tiene una duración formal de 4 años, más un semestre destinado a la Práctica Profesional. En tanto, la “Licenciatura en Historia”, con tres orientaciones: Arqueología y Antropología; Historia Universal; Historia Americana y Argentina, se extiende a cinco años, más la elaboración de una Tesis de Licenciatura.

<sup>16</sup> Sólo se tiene en cuenta las clases que están a cargo de alguno de los profesores de la asignatura.

<sup>17</sup> Está previsto en la ordenanza 65 del año 1987 del Consejo Superior, que consigna en su artículo 1o: “Considerar como acreditadas para sus alumnos asignaturas u obligaciones curriculares aprobadas en otras unidades académicas de la misma universidad u otras instituciones argentinas o extranjeras de grado o posgrado previo acuerdo entre las respectivas unidades académicas de la UNCuyo, a través de su Consejo Superior y otra institución oferente del servicio”, en el artículo 2o, dice, “...acreditar, previa aprobación de las exigencias correspondientes, en carácter de alumnos regulares, asignaturas,

principales dentro del currículum. También en este orden, como se advirtió, en la Facultad de Filosofía y Letras no existe la categoría de “alumno libre”<sup>18</sup> (ver Anexo II). Queda en esta situación si no cumple con las exigencias de cada asignatura para alcanzar la regularidad, debiendo entonces aprobar y promover la materia en dos instancias: 1o, evaluación escrita eliminatoria y 2o, oral ante tribunal. No obstante, la categoría de alumno libre sí es considerada por otras unidades académicas de la Universidad.

En la actualidad, el equipo de cátedra está compuesto por<sup>19</sup>: un profesor titular, dos profesores auxiliares de docencia (“jefe de trabajos prácticos”) y dos “adscriptos”<sup>20</sup> (licenciados o profesores “ad honoren”).

## ***2.2. Primera etapa: preparación, recolección y análisis de resultados cuantitativos.***

La tarea preliminar consistió en elaborar no sólo el Programa analítico obligatorio de la asignatura para el 2o semestre del 2006 -poniendo especial atención a la metodología a utilizar, “nueva” en la tradición de dictado de la misma-<sup>21</sup>, sino también, preparar la primera encuesta de carácter semiestructurada . Fue necesario especificar en el programa la modalidad que se

---

cursos y otras actividades académicas, otorgando la certificación correspondiente”. En: Digesto de Normas académicas de grado. UNCuyo.

<sup>18</sup> En cuanto a las obligaciones de los alumnos la UNCuyo prevé las categorías de: alumno activo, alumno pasivo, alumno de rendimiento negativo. En el anexo II se detallan las características de cada uno.

<sup>19</sup> En las universidades nacionales los profesores en ejercicio, presentan las siguientes categorías: titular, asociado, adjunto, jefe de trabajos prácticos. Según su dedicación a la docencia universitaria estos docentes pueden ser de dedicación: exclusiva(full time); semi-exclusiva (part time); simple. En el caso de la asignatura, el profesor titular es de dedicación exclusiva, los profesores jefes de trabajos prácticos son semi-exclusivos.

<sup>20</sup> El graduado “adscripto” puede ser “simple” o “agregado”. El 1o, tiene las siguientes exigencias: dos años de estudio en alguna de las asignaturas con las obligaciones que estipule el profesor titular. Generalmente: asistencia a las clases del curso; dictado de dos horas sobre alguno de los temas del programa; realización de un trabajo de investigación. Anualmente, se presenta un informe sobre el rendimiento académico. La adscripción culmina con una clase pública sobre tres temas elegidos por el titular, los que son sorteados. La clase pública se realiza dentro de los 15 días. Generalmente, al terminar esta categoría de adscripción, el graduado es nombrado “profesor auxiliar de docencia” (Jefe de trabajos prácticos). Un escaso número avanza hacia la adscripción agregada.

<sup>21</sup> Desde 1995 a la fecha, estoy a cargo de la asignatura. Si bien, siempre se ha adoptado una metodología teórico-práctica, en este período académico se trató de organizar el dictado atendiendo al trabajo de alumno.

adoptaba para obtener la “regularidad”<sup>22</sup>, que fuera planteada del siguiente modo:

1. “Metodología de enseñanza-aprendizaje

Se aplicará el modelo de trabajo crítico - participativo, mediante el cual usted puede regularizar la asignatura. Para ello realizará una serie de actividades escritas y orales, tanto individuales como grupales, académicamente dirigidas e independientes. A tales efectos, llevará una carpeta con cada uno de los trabajos realizados y la encuesta correspondiente a cada trabajo.

Las encuestas que se adjuntan tienen por objeto central medir el tiempo real que les lleva preparar cada actividad -aunque se solicitan otros datos complementarios-, la que se contrastará con el tiempo de estudio previsto por los profesores (que llevarán encuestas paralelas)<sup>23</sup>. (ver Anexo III)

2. Presentación y explicación del programa desagregado de la asignatura (competencias, objetivos, contenidos, metodología, y evaluación), entregado en el primer encuentro (tres horas/cátedra)<sup>23</sup> en el que además, se desarrollaron las siguientes actividades:

- explicación del método adoptado para el cursado,
- análisis de los objetivos que movían a acompañar las actividades académicas con una de las herramientas propias de la metodología cuantitativa:

*A . conocer en el plano cuantitativo, algunos de los factores predictivos de la demora en los estudios con miras a la implementación de estrategias que, en el caso de permitirlo las variables en juego, apunten a paliar el fenómeno.*

*B . observar la relación entre la duración formal (tiempo teórico estipulado en el Plan de estudios de las carreras de historia) y la duración real (tiempo que le lleva a los estudiantes la preparación de las distintas actividades exigidas para aprobar y alcanzar la regularidad en las distintas asignaturas; en este caso, “Historia de las ideas políticas y sociales II”.*

<sup>22</sup> La explicación del término, se hizo en la presentación.

<sup>23</sup> La hora cátedra es del 50’.

- C. *conocer algunos de los aspectos que se asocian con mayor frecuencia a la demora en los estudios a efectos de reconocer a la población de riesgo y aportar elementos a las autoridades -del departamento de historia y de la facultad- con miras a tomar vías de acción basadas en referentes reales, que permitan la implementación de medidas preventivas y correctivas en distintos planos especialmente los relacionados con: el “logro/fracaso – permanencia”, sin salir del marco institucional actual.*
- D. *comprender las características del enfoque cuantitativo, destacando que se trabajará con realidades objetivas, es decir, realidades independientes de las creencias, vivencias, opiniones, intuiciones, pensamientos, etc. Se aclaró también que se incluía una variable personal objetiva: si trabaja, cuántas horas, etc.*
3. Realización de una mesa de discusión -entre profesores y alumnos- sobre la nueva forma de encarar el estudio de los contenidos conceptuales y de la metodología -desagregada en: clases teóricas, clases teórico/ prácticas, trabajo del alumno: dirigido e independiente-. Para esta etapa, se utilizó especialmente el documento sobre “Sistema de Créditos Académicos (SICA). Una breve descripción (Borrador 10-01-06 – Proyecto 6x4 UEALC”)), puesto que medir el tiempo de estudio del alumno era el objetivo primario.
4. Clarificación de las dudas surgidas entre el alumnado sobre cómo llenar las encuestas, que en total eran diez (10).

Ajustes realizados después del relevamiento parcial realizado en el mes de octubre de 2006:

5. Modificaciones de algunos indicadores en las encuestas, (ver Anexo IV)<sup>24</sup>.
6. Análisis de resultados (Anexo V)
7. Elaboración de encuestas suplementarias (Anexo VI)

---

<sup>24</sup> Las modificaciones fueron introducidas siguiendo las sugerencias de la secretaria académica de la UNCuyo (Mg. Estela Zalba).

Como se explicó en la Introducción, para la interpretación de los resultados se tuvieron en cuenta algunas de las variables que Miriam Aparicio aplica en su investigación (macro-micro-macro) sobre las causas de la demora en los estudios de la UNCuyo (pp.63 – 67), adecuándolas a las características de la asignatura sobre la que se hizo la experiencia (micro-micro), sin descuidar que el objetivo general era observar el tiempo que le lleva al estudiante preparar las distintas actividades - académicamente dirigidas y de estudio independiente- para regularizar la asignatura, de lo que subyace la necesidad de conocer algunos de los aspectos que se asocian con mayor frecuencia a la demora en los estudios a efectos de reconocer a la población de riesgo y aportar elementos a las autoridades con miras a tomar decisiones fundadas en referentes reales que permitan la implementación de medidas preventivas y correctivas en distintos planos, tales como: currícula, correlatividades, sistemas de evaluación y promoción, movilidad, flexibilidad y metodologías aplicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### ***A- Factores contrastables:***

- contraste alumnos inscriptos/alumnos asistentes<sup>25</sup>
- contraste alumnos de asistencia variable/alumnos de asistencia continua
- contraste entre alumnos que obtuvieron la “regularidad” con asistencia-continua/alumnos que obtuvieron la “regularidad” sin asistencia continua
- contraste entre alumnos con posibilidades de “regularizar”/alumnos que alcanzaron la regularidad (extra-cursado)
- contraste entre alumnos que cumplimentaron las encuestas/alumnos que no respondieron

#### ***Variables:***

- factores objetivos de carácter psicosocial:
  1. edad
  2. sexo

---

<sup>25</sup> Cabe destacar que por normativa, en la Facultad de Filosofía y Letras, las clases llamadas “teóricas” (expositivas) no exigen asistencia obligatoria; sólo lo son las llamadas de “trabajos prácticos”. Constituye, entonces, un problema de difícil resolución para los estudiantes, aquéllas asignaturas que plantean una metodología de enseñanza-aprendizaje basada en clases “teórico-prácticas”.

3. trabajo
  4. hábitos de estudio
  5. relación: carrera elegida – título (profesorado y/o licenciatura) / competencias
  6. relación profesor/alumno
- factores pedagógicos-institucionales:
    1. sistema de inscripción anual
    2. distribución horaria
    3. articulación horarios/asignaturas
    4. exigencias para alcanzar la regularidad
    5. sistema de correlatividades
    6. sistema de evaluación, especialmente en cuanto a:
      - *tiempo de desarrollo*
      - *enfoques*
  - factores “intra cátedra”
    1. complejidad de la asignatura dentro del plan de estudio de las carreras de historia:
      - 1.1. *de carácter pedagógico curricular*
      - 1.2. *propia de la naturaleza de la asignatura*
    2. percepción de la asignatura y de las carreras (escala Likert)

Movimiento de alumnos durante el semestre (cuadro 1)

Total de alumnos inscriptos	145 <sup>26</sup>
Total de alumnos presentes al inicio del cursado	138
Total de alumnos que asistieron y cumplieron con las actividades previstas en el programa	30
Total de alumnos que cumplimentaron las encuestas	30

---

<sup>26</sup> La causa de la variación entre alumnos inscriptos y presentes al inicio del curso, se debe a que hay una sólo inscripción de carácter anual que se realiza en el mes de marzo de cada año.



Alumnos regulares:<sup>27</sup> (cuadro 2)

Alumnos que aprobaron las obligaciones de la asignatura	48
Alumnos que aprobaron el mínimo del 60% de las actividades y con posibilidades de alcanzar la regularidad en la instancia de recuperación	12
Alumnos presentes y aprobados en la instancia de recuperación	2
Total de alumnos regulares	50

De los cuadros 1 y 2 sobresalen los siguientes datos:

- número de alumnos asistentes en forma regular: 30 alumnos de 138
- número de alumnos que cumplimentaron la totalidad de encuestas : 30
- número de alumnos que cumplieron las exigencias para alcanzar la regularidad: 48
- número de alumnos que alcanzaron el mínimo de las exigencias para regularizar la asignatura: 12
- número de alumnos que hicieron uso de la oportunidad de regularizar la asignatura: 2
- total de alumnos que regularizaron la asignatura: 50

### **Resultados**

De acuerdo a los objetivos planteados<sup>28</sup>, se dio preeminencia a los factores de carácter: “pedagógico-institucionales” y, en menor medida, a los “intra cátedra”, esto es, la relación “estudiante – tiempo formal/tiempo real de estudio – retardo – complejidad pedagógica-educativa-institucional”, ubicando

<sup>27</sup> Los alumnos regulares son los que cumplen con las actividades previstas en cada asignatura. En este caso particular, la “regularidad” se obtenía con la aprobación de: 5 de los 6 prácticos (dirigidos, elaborados extra clase); 1 de 2 exposiciones orales (dirigidos, elaborados extra clase) 2 de 2 informes sobre fuentes (trabajo independiente). El alumno que no alcanzó ese número por diversas razones, pero hubiera cumplido con el 60 % de las obligaciones, podía acceder a una instancia de “recuperación”, acordada con el profesor titular

<sup>28</sup> Se siguieron las variables que aplica Miriam Aparicio en el estudio citado, seleccionando aquellas que se pudieran aplicar en el presente trabajo.

los factores objetivos de carácter psicosocial como contextuales, pero no por ello menos importantes. Así, la medición de estos factores arrojó datos significativos pero no novedosos puesto que también son reconocidos en diversas investigaciones de este tipo como una dificultad general en la demora y/o abandono de los estudios. A pesar de estas consideraciones, en la asignatura en la que realiza la experiencia, el rendimiento final de los alumnos -aunque con demora- es positivo.

Por lo tanto, dentro de los “factores objetivos de carácter psicosocial:<sup>29</sup>, la edad, el trabajo y los problemas personales (de carácter estructural y coyuntural), constituyen elementos asociados directamente al rendimiento académico. La mayor edad del alumno, los problemas personales y las horas que dedica a trabajar (como actividad no académica), influyen negativamente en los rendimientos universitarios; serían éstos los llamados “condicionantes personales objetivos”.

En la muestra elaborada también se incluyó: hábitos de estudio, relación carrera elegida/título, perfil y competencias de la/s carrera/s elegida/s, relación profesor-alumno y opinión sobre aspectos pedagógicos-institucionales. Indudablemente, todos estos factores llevan necesariamente a relacionar los “condicionantes personales objetivos” con los llamados “condicionantes personales subjetivos”, estos es: capacidades, intereses, motivaciones. Es decir, además de la cuantificación, se hace necesario un análisis de procesos, entrar en el mundo de los motivos. Sin atender a ellos se podrán conocer cifras, pero siempre quedarían excluidas “razones” e intereses, necesidades y aspiraciones, esperanzas y móviles últimos.

Cabe insistir que en este trabajo, los factores “pedagógico-institucionales” e “intra-cátedra” fueron analizados en 2 etapas: la 1a. de carácter cuantitativo, con el propósito de conocer determinados hechos e información específica de una realidad que se pueda explicar y predecir. Para ello, como la encuesta –aún modificada- era insuficiente, se elaboró una pequeña muestra suplementaria que abarcara estos dos grandes factores. Cabe aclarar que se utilizó la medición con el objeto de conocer qué sucedía, primero en un nivel descriptivo y luego, explicativo. Sin embargo, para comprender

---

<sup>29</sup> Sólo se exponen los indicadores que contribuyen a conocer el tiempo real y las causales académico-institucionales en la demora de los estudios universitarios.

los puntos de vista de los actores desde su percepción también era fundamental y obligaba necesariamente a avanzar sobre aspectos cualitativos.

Por otra parte, se hace necesario insistir en que por el tamaño de la muestra, no se han realizado tablas de porcentajes con las variables analizadas, pero se cree que es valioso observar los resultados que Miriam Aparicio da sobre las carreras objeto de su estudio (Ciencias de la Educación, Derecho, Ingenierías, Medicina, Comunicación Social y Contador Público y Administración), datos que como se dijo, coinciden con los detectados en la micro experiencia.

PRINCIPALES PROBLEMAS DE DEMORA EN TODAS LAS CARRERAS	
1. Problemas personales y familiares:	17, 79 %
2. Problemas psicológicos y psicopedagógicos:	29, 33 %
3. Problemas económicos y laborales:	27, 40 %
4. Factores pedagógicos institucionales:	23, 08 %
5. Desajuste en el mundo laboral:	2, 40 %
	100, 00 % (Aparicio, M., 261)

Si bien es cierto que cada carrera presenta especificidades en relación a cada uno de los problemas investigados, se puede afirmar que en Ciencias de la Educación -que forma parte de las carreras que se ofrecen en la Facultad de Filosofía y Letras<sup>30</sup>, los alumnos han privilegiado los de carácter “pedagógico - institucionales” (29,41 % , de un total de cinco factores), que coinciden con los datos relevados en las carreras de historia.

Ahora bien, las respuestas dadas a seis indicadores incluidos en la variable “factores pedagógico-institucionales” se relacionan y entrecruzan unos con otros. En el caso de las inscripciones de los estudiantes para cursar en forma regular distintas asignaturas, éstas se realizan al iniciar ciclo académico cuando, muchos de ellos, no han aprobado aún asignaturas que tienen su correlatividad<sup>31</sup> en el año en que se inscriben. Vale como ejemplo el

<sup>30</sup> En la Facultad de Filosofía y Letras, se ofrecen: Historia, Geografía, Letras, Filosofía, Inglés, Francés, Ciencias de la Educación.

<sup>31</sup> Se denominan “materias (asignaturas) correlativas” a aquéllas que un alumno debe tener aprobadas para poder avanzar en sus estudios. Generalmente, son bloques de asignaturas como el ejemplo dado. Por otra parte, estos bloques tienen líneas horizontales y verticales.

caso de la asignatura objeto de este análisis: para poder aprobarla (previo cumplimiento de las exigencias para la regularidad), los estudiantes deben haber sido evaluados (examen final oral y/o escrito) en: Historia Antigua (1o año), Historia Medieval (2o año; 1o semestre), Historia Moderna (2o año, 2o semestre) , Historia Contemporánea (3o año, 1o semestre) e Historia de las Ideas Políticas y Sociales I –Antigua y Medieval- (2o año) . En el supuesto que un estudiante llevara sus estudios al día, no podría rendir la asignatura (en los turnos de noviembre-diciembre) si previamente no aprueba Historia Contemporánea (ambas del mismo año: una en el primero y la otra en el segundo semestre). Es decir, se está frente a una inscripción formal y ante un sistema de correlatividades rígido. La distribución de horarios aumenta la complejidad, puesto que los alumnos de 1o y 2o año, deben cursar la totalidad de las asignaturas en horario matutino (entre las 8 y las 13 horas); los de 3o y 4o , en horario vespertino; los alumnos, entonces, deben optar por:

- dejar de trabajar (un mínimo porcentaje puede hacerlo),
- asistir a las clases en forma discontinua,
- quedar en condición de libres (por no cumplir las exigencias de regularidad: exámenes parciales, trabajos monográficos, trabajos prácticos, evaluaciones integrales) o
- abandonar los estudios

En cuanto a las dificultades para alcanzar la regularidad (íntimamente ligada al sistema de correlatividades), se superponen:

- diversos sistemas de evaluación de proceso y final
- diferentes criterios de exigibilidad para las actividades presenciales<sup>32</sup>
- superposición de horarios y asignaturas:
  - alumnos que siguen simultáneamente las dos carreras de Historia: Licenciatura y Profesorado.
  - alumnos que adeudan asignaturas de años anteriores y deben recursar una o más.

---

<sup>32</sup> Se aclaró que las clases teóricas no son de carácter obligatorio, sí las que el profesor a cargo establezca como de trabajos prácticos; éstas pueden variar según el número total de horas presenciales (dos o tres horas por semana).

A todas estas consideraciones hay que agregar que la inclusión en el calendario de exámenes de dos turnos “extraordinarios” (mayo y setiembre), agrega un nuevo elemento de demora, puesto que los alumnos, en tanto “cursan” las asignaturas de un semestre, preparan las que adeudan. También se ha observado en los últimos años que los estudiantes han introducido una nueva “modalidad”: cursar la mayor cantidad de asignaturas posible -promoviendo las que tienen menos exigencias- para luego, ya sin la obligatoriedad de asistencia, poder prepararlas y promoverlas. Esto deriva en:

- mayor complejidad en la aprehensión de conocimientos
- alejamiento de la “vida” universitaria (bibliotecas, relación académica profesores-alumnos, cursos, salidas de campo, etc.)

Los hábitos de estudio, incluidos en este trabajo entre los factores “pedagógico-institucionales” son tratados en la investigación que Estela Zalba<sup>33</sup> realizara sobre las causales de la demora o retardo en los estudios, ubicándolo entre los factores de carácter “académico-educativos”. La autora considera que entre las causas que se presentan recurrentemente están las dificultades inherentes a ciertas asignaturas específicas, ya sea por la complejidad cognitiva que implica su aprendizaje, ya por ciertas falencias en las metodologías didácticas de enseñanza, y la falta de hábitos pertinentes para encarar los estudios superiores.

Más adelante, Zalba advierte que si bien existe un consenso amplio respecto de que los fenómenos descriptos<sup>34</sup> constituyen los aspectos problemáticos comunes del desempeño de los alumnos de grado, se requieren investigaciones de campo que contrasten empíricamente estas situaciones y desagreguen con mayor rigor y precisión el impacto de estas problemáticas en el rendimiento académico del conjunto de los estudiantes de las distintas carreras de la UNCuyo.<sup>35</sup>

Siguiendo la idea acerca de la necesidad de investigaciones de campo y en relación a los hábitos de estudio de los alumnos, se plantearon en la

<sup>33</sup> Programa de Desarrollo Institucional de la UNCuyo. Mejoramiento de los índices de desempeño de los alumnos, p.4.

<sup>34</sup> Ver página 4.

<sup>35</sup> El proyecto “Duración carreras de la UNCuyo. Aproximación a la definición de un sistema de créditos”, constituye uno de esos estudios de campo.

encuesta suplementaria una serie de indicadores que dieran cuenta de la situación, además de las opiniones vertidas en la evaluación final que se realizó en los dos últimos encuentros del curso:

- 1- estructura del Plan de estudios (sistema)
- 2- cantidad de horas semanales de estudio fuera del horario de asistencia a clases
- 3- tipo de distribución de horas de estudio por semana
- 4- sistematización de las horas de estudio
- 5- modalidad de aprendizaje (solo/en equipo; a veces/siempre)
- 6- horas de consulta a expertos
- 7- horas de consulta a pares (trabajo cooperativo)
- 8- técnicas de estudio
- 9- año de ingreso a la Institución
- 10- meses/años transcurridos desde su ingreso a la fecha
- 11- número de asignaturas aprobadas
- 12- número de asignaturas regulares aún no promovidas
- 13- aspiraciones y expectativas
- 14- satisfacción con la/s carrera/s elegida/s

Para el análisis de los indicadores se establecieron dos categorías de alumnos:

- alumnos de tiempo completo (dedicación exclusiva a la carrera)
- alumnos de medio tiempo (dedicación media por problemas personales, familiares y laborales)

### ***Resultados (sobre 50 encuestas)***

#### *Hábitos de estudio*

- 37 alumnos no abordan su trabajo académico en forma sistemática. En general, no distribuyen el tiempo de estudio durante la semana, sino que lo concentran en los períodos de receso para luego promover alguna/algunas asignaturas (tanto los alumnos de tiempo parcial como los de tiempo completo)
- 3 alumnos distribuyen el tiempo de estudio en forma sistematizada. Dos

de ellos son estudiantes de tiempo completo y uno de tiempo parcial (trabaja en forma independiente)

- 39 alumnos sobrepasan en más de 12 meses el tiempo formal estipulado entre el año de ingreso y el 2o semestre del 3o año de la carrera
- 8 alumnos sobrepasan entre 6 y 12 meses
- 3 alumnos llevan sus estudios en tiempo

Del total de 50 estudiantes:

- 3 pueden considerarse como de tiempo completo.
- 47 son de tiempo parcial

Si tomamos el registro de 138 alumnos inscriptos, 88 quedan en la categoría de alumnos: en riesgo o invisibles.

Pero, si se tiene presente el rendimiento de alumnos de años anteriores que promovieron la asignatura en los turnos de noviembre-diciembre de 2006 y febrero-marzo de 2007, la situación cambia notablemente. Esto es así, porque: los alumnos con mayores cargas familiares y laborales, si bien se encuentran demorados en sus estudios, asumen la preparación del examen final con responsabilidad y solvencia académica. Frente a la promoción de la asignatura -sean alumnos a tiempo o demorados-<sup>36</sup> los estudiantes persiguen:

- determinadas metas:
  - en cuanto a estudio:
    - *culminar*
    - *aprender/capacitarse*
    - *autorrealizarse*
  - en cuanto a trabajo:
    - *autorrealización*
    - *sociales*
    - *económicas*
- mayores preocupaciones con respecto al estudio:
  - tiempo

---

<sup>36</sup> En el caso particular de la asignatura, los estudiantes - libres/ regulares; en tiempo académico/demorados-, que se presentan a rendir obtienen buenas calificaciones. Este dato ha sido relevado durante los períodos de exámenes previstos desde el 2000 a la fecha: 10 % obtiene 10 (calificación máxima); 75 % obtiene entre 8 y 9; 13 % obtiene entre 5 y 7; 2 % es reprobado.

- preocupación económica
- preocupación académica (sistema)
- mayores preocupaciones con respecto al trabajo:
  - realización personal
  - preocupación laboral
  - preocupación académica
- mayores logros: (realización de algo en términos de resultados/metas y como fruto del esfuerzo; alcanzar algo en términos de realización personal)
  - personales y familiares
  - sociales
  - académico-institucionales
  - laborales
- mayores frustraciones:
  - relativas a la carrera
  - plano personal y familiar
  - plano laboral (en la Licenciatura)
- mayores problemas:
  - personales y familiares
  - psicológicos y psicopedagógicos
  - cognitivos
  - económicos y laborales
  - pedagógico-institucionales:
    - *Programa de Estudios (sistema)*
    - *horarios*
    - *correlatividades*
    - *modalidades de evaluación*
    - *metodologías de enseñanza- aprendizaje*
  - desajuste con el mundo laboral

Se considera que dentro del factor hábitos de estudio, se ubican directa o indirectamente las variables citadas arriba. De todos modos, en esta experiencia no se ha descuidado considerar el tema desde dos perspectivas: el número de las horas de trabajo académico e independiente por parte del alumno, y las características personales del sujeto, que tendrán una influencia directa o indirecta sobre cada una de las variables y sobre todo, en la demora en sus estudios.



En cuanto a la reticencia de los alumnos para cumplimentar<sup>37</sup> las encuestas puede afirmarse que existe en ellos una cuota de descreimiento respecto de la utilidad y el uso que se dará a sus respuestas. En general, los estudiantes esperan un resultado “visible” en el corto plazo, mayormente, luego de alguna “opinión” negativa. En el caso particular de esta experiencia, se logró una mayor apertura luego de explicarles que de sus opiniones estadísticamente consideradas, no era esperable resultados notorios en forma inmediata, sino que verían algunos de ellos luego de un proceso que requiere discusión, reflexión y consenso.

Sin embargo, no debe olvidarse que el tema fundamental en esta etapa -que se constituyó en disparador de varias problemáticas que ameritaban reflexiones y propuestas- , era mostrar los resultados de la medición comparativa -profesores/alumnos- , de las horas reales de estudio no previstas en el número de horas asignadas a la materia objeto de este trabajo, en el Plan de estudios de las carreras de historia.

---

<sup>37</sup> Se ha dado en este estudio y en el proyecto de “Duración Carreras de la UNCuyo”, citado.

Dato referencial:

- contraste entre las horas de estudio (guiado e independiente) profesor / alumnos

REFERENCIAS	ALUMNOS	PROFESORES	OBSERVACIONES
Horas semanales de asistencia a clases	4	4	*
Horas semanales elaboración trabajos prácticos (seis)	10	6	Presentación no simultánea. Similar dificultad de comprensión y elaboración
Horas preparación exposiciones orales (tres)	12	8	Presentación no simultánea. Similar dificultad de comprensión y elaboración
Horas preparación trabajo escrito (uno)	20	10	
<b>SUBTOTALES</b>	<b>46</b>	<b>28</b>	
Horas de estudio independiente	25	XXX	Los alumnos las consideran como dedicadas a otras asignaturas
Horas dedicadas a otras actividades académicas (ej.: cursos)	XXX	XXX	No pueden ser cotejadas por el profesor
<b>SUBTOTALES</b>	<b>25</b>	<b>XXX</b>	
<b>TOTALES</b>	<b>71</b>	<b>28</b>	

Promedio de horas/semanales reales de estudio según la consideración de profesores/alumnos (tamaño muestra/encuestas: 30 alumnos)

### Número de horas formales y reales de estudio

REFERENCIAS	H.T/F	H/R-AI	H/R-PR	OBSERVACIONES
Total horas establecidas para la asignatura en el Programa de Estudio	80			Se considera sólo el tiempo que el profesor está frente al alumno (clases magistrales, trabajos prácticos, evaluaciones parciales, etc.) NO se computan las horas que el profesor dedica a "atención alumnos"
Total de horas semanales de asistencia a clases		6	6	
Total de horas dedicadas a trabajos dirigidos e independientes		71	28	
Total de horas presenciales para alcanzar la regularidad	80			
Total de horas reales no presenciales para alcanzar la regularidad		77	34	
Total de horas reales para alcanzar la regularidad		157	114	Surge de la sumatoria de las horas presenciales y no presenciales

H.T/F: Horas totales formales

H/R-AI: Horas reales - alumnos

H/R-PR: Horas reales-profesores

Diferencias entre alumnos y profesores respecto de las horas reales (presenciales y no presenciales):  $157 - 114 : 43$

La sola observación de estas cifras constituyen respuestas en sí mismas. Pero, hay que agregar otros datos:

1. El alumno requiere de por lo menos, 157 horas para alcanzar la regularidad, situación que le permite acceder a la evaluación final oral ante tribunal académico. El período para concretar esta instancia es de siete mesas consecutivas en períodos ordinarios (febrero-marzo; julio-agosto; noviembre-diciembre) y dos períodos extraordinarios (mayo y setiembre: se superponen con el dictado de las distintas materias). A dichas horas hay que agregar el tiempo que el estudiante dedica a preparar la asignatura: estudio personal, consulta a profesores, trabajo en bibliotecas, lectura, análisis y síntesis de la bibliografía exigida; y donde saldrán a la luz problemas tales como: cognitivos, psicosociales, institucionales, etc.
2. Si al tiempo total que el alumno requiere para regularizar la asignatura (157 horas) se lo divide por las 14 semanas del semestre, da como resultado 11hs 21' semanales dedicadas a la materia (horas presenciales y no presenciales). A esto hay que agregarle el tiempo que dedica al cursado de las otras asignaturas que se dictan en el mismo semestre.
3. En el caso de la Licenciatura y el Profesorado la asignatura comparte en el semestre, con los siguientes espacios curriculares de carácter obligatorio:
  - 3.1. *Historia Argentina (virreynal e independiente): 80 horas presenciales (6 hs/semanales)*
  - 3.2. *Geografía Argentina: 60 horas presenciales (4 hs/semanales)*

En el caso de la Licenciatura, comparte con:

- 3.3. *Historia de España: 70 horas presenciales (5 hs/semanales)*
- 3.4. *Historia del Arte: 60 horas presenciales (4 hs/semanales)*

En el caso del Profesorado, comparte con:

- 3.3. *Didáctica y Currículo: 180 horas presenciales (4 hs/semanales)*  
*ANUAL*
- 3.4. *Administración y Gestión de la Institución Educativa: 40 horas presenciales (3 hs/semanales)*

Un simple cálculo para el semestre daría sólo en horas presenciales:

- Para los alumnos del profesorado, la suma total es de 370 hs, que divididas en 14 semanas, dan como resultado: 26 hs 45' semanales y 5hs 20' diarias.
- Para los alumnos de la licenciatura, hay que considerar una suma total de 370 hs que divididas en 14 semanas, dan como resultado: 26 hs 45' semanales y 5 hs 20' diarias.
- Para los alumnos que cursan las dos carreras, la suma total es de 740 hs, que divididas en 14 semanas, dan como resultado: 53 hs 25' semanales y 11 hs 5' diarias.

No debe olvidarse que a estas cifras totales de trabajo del alumno para regularizar los distintos espacios curriculares, hay que agregar el tiempo que dedicará cada uno a la preparación final de las respectivas asignaturas.

También hay que recordar que la mayoría de los estudiantes:

- “recurso” (vuelve a cursar) asignaturas por diversos motivos (psicosociales, pedagógico-institucionales, cognitivos, etc.) con la consiguiente superposición de obligaciones académicas (más horas presenciales y no presenciales),
- cursa simultáneamente las dos carreras, con superposición horaria.

Hay también, como se ha insistido a lo largo de la experiencia, alumnos que por elección o por obligación, cursan sólo un número muy limitado de asignaturas de acuerdo a sus posibilidades reales -demora o retardo- o bien, se deciden por terminar el profesorado -de rápida inserción laboral- dejando la licenciatura como una segunda opción, a cumplir en un tiempo no determinado.

Hay otro factor que debe destacarse: el hecho que los estudiantes no tienen una visión clara de la relación directa entre la carrera elegida y el título a obtener. En general se inscriben en las dos carreras, priorizando el Profesorado. En la evaluación de las encuestas, tanto los profesores como los alumnos, se consideró que:

- la licenciatura, tal como está planteada hoy, no es “atractiva”, porque:
  - *las orientaciones (Historia Universal, Historia Americana y Argentina, Arqueología y Antropología -excepción), no “dicen” nada en el mercado laboral*

- *la inserción en el mundo del trabajo se reduce a la investigación*
- se propuso entonces:
  - *proponer orientaciones (demandadas en ámbitos sociales) en: Arqueología y Antropología; Historia Regional; Gestión cultural*
  - *mayor cantidad de asignaturas relacionadas con la investigación y la Gestión, las que podrían tener dos escalas de medida (en horas y en créditos)*
  - *para obtener el título de Licenciado: defensa pública de la tesis*

#### 4. Sólo en el semestre se superponen:

- horarios (para la Licenciatura y el Profesorado), más los de las asignaturas que el alumno recursa
- asignaturas semestrales y anuales
- distintas metodologías de enseñanza-aprendizaje, primando en general, las clases magistrales, la presentación de trabajos prácticos, evaluaciones parciales
- superposición de modelos de evaluación (examen oral final, integral escrito, etc.)

Siguiendo a José Manuel Restrepo, el concepto básico del Sistema de Créditos Académicos (SICA) para América Latina se sustenta en el volumen total de trabajo que requiere el estudiante medio para lograr las competencias profesionales o los objetivos del aprendizaje en los distintos niveles de la educación superior. Considera además, que un crédito representa no sólo las horas presenciales de docencia que recibe el estudiante sino también las horas de trabajo independiente que éste utiliza en su proceso de aprendizaje.

El principio básico de su definición es que los alumnos pueden dedicar entre 20 y 48 horas a la semana a sus estudios, en períodos académicos de entre 15 y 20 semanas, y el número de horas mínimo de dedicación al trabajo del estudiante es de 16 horas ( Sistema de créditos académicos y complemento al título para América Latina. Eje de Créditos Académicos - Proyecto 6x4 UEALC, p. 29).

En el análisis que se presenta en las carreras objeto de este estudio, sólo en horas presenciales -el estudiante que haya elegido o la Licenciatura o el Profesorado- debe dedicar 26 hs <sup>45'</sup>, a las que hay que agregar, como se

observó, las horas de trabajo independiente, en un período académico de 14 semanas. No constituye un dato menor el hecho de que este cálculo es sólo para “regularizar” asignaturas. Habría que agregar el número de horas que cada estudiante dedica a preparar cada espacio curricular.

Con este cuadro de situación es imposible pensar en la aplicación de un sistema de créditos en el corto plazo. El desafío que se presenta y que tuvo su primer impulso desde la asignatura y luego en un proyecto de investigación sobre “Calidad en la Educación Superior” (ver Anexo I) consiste en instalar el debate entre todos los actores de las carreras de historia, para luego proponer un currículum “de transición” y finalmente, elaborar un nuevo Programa de estudios.

### ***2.3. Segunda etapa: análisis cualitativo***

Como se pudo advertir, en las encuestas -etapa cuantitativa- se incluyeron preguntas abiertas que fueron manejadas con cierta flexibilidad permitiendo a profesores y estudiantes expresar sus opiniones. Pero la aspiración por comprender los puntos de vista y percepciones, tanto de expertos como de alumnos, sobre las trabas institucionales actuales que impiden avanzar hacia la adopción de un sistema de créditos, hizo necesario avanzar en la aplicación de algunos enfoques cualitativos. El proceso se ha iniciado con esta microexperiencia, pero su desarrollo, a través de otras investigaciones, irá revelando los “esto es” y “por qué es”.

Es importante destacar que se trabaja con “cualidades”, que permiten describir “características y relaciones entre características” del objeto de estudio. El material del que está compuesto el análisis y los resultados cualitativos constituyen “conceptos verbales y asociaciones entre conceptos verbales...”<sup>38</sup>. En este caso se ha trabajado con las características que establecieron los estudiantes en relación con determinados ejes y sus relaciones con la Unidad Académica/Carreras a efectos de captar las problemáticas centrales en cada una de ellas y que requieren, como se dijo, la introducción de cambios en el sistema.

---

<sup>38</sup> Citado por Aparicio, Miriam en: Op. Cit., Tomo II, pg.19

### ***1a. Parte: Entrevistas Personales***

Aunque las entrevistas fueron de carácter abierto, se incluyeron algunas preguntas relacionadas con el cuadro pedagógico-institucional en materia de organización, currícula, cuerpo de profesores, sistemas (de promoción, evaluación), hábitos de estudio, compromiso (especialmente el referido a la cantidad de horas de estudio), razones de demora en los estudios, perfiles y competencias de las carreras de historia: Licenciatura - Profesorado.

*Alumnos que aprobaron la asignatura en el turno de exámenes febrero marzo de 2007:*

Se realizaron las entrevistas a siete estudiantes al término de sus exámenes en los que obtuvieron calificaciones (numérica entre 7 y 10). En este turno no hubo alumnos aplazados (menos de 4):

#### 1- Respecto de la asignatura:

- *fortalezas:*
  - es muy importante para la formación académica
  - permite entender causas y consecuencias de hechos históricos
  - presenta una permanente actualización de contenidos (no puede prepararse con programas analíticos de años anteriores, por los cambios que se introducen año a año)
  - métodos de enseñanza-aprendizaje que favorecen el aprendizaje
  - utilización de textos cortos que permiten estar al día con el desarrollo de los distintos temas
  - los docentes articulan con asignaturas afines y el dictado de determinados temas por especialistas (Derecho, Geografía, Economía)
  - en los exámenes finales (en los turnos establecidos por calendario), el equipo de cátedra no “castiga” en el escrito a los alumnos libres
- *debilidades:*
  - utilización de lenguaje específico -propio de la Ciencia Política- que exige un esfuerzo adicional, que contrasta con el de la asignatura correlativa anterior (Historia de las ideas políticas y sociales Antigua y Medieval)



- dificultad para obtener la regularidad por el carácter teórico-práctico de la asignatura (no establece días y horas fijas para la asistencia obligatoria)
- se organiza en base a alumnos de tiempo completo, aunque los docentes atienden situaciones particulares

## 2- Respetto del Plan de Estudios:

- desarticulación entre los diferentes espacios curriculares
- exigencias poco sensatas y útiles de algunas materias que provocan demoras para rendirlas
- régimen de cursado y correlatividades demasiado exigentes
- falta de coherencia en las materias correlativas
- exámenes finales muy subjetivos
- materias “filtros”
- falta de promoción de asignaturas, repetición de temas
- materias muy ideologizadas

## *Conclusiones:*

Los estudiantes entrevistados hicieron referencia a los problemas que les genera el sistema; no hubo reflexión alguna respecto de:

- las responsabilidades y/o problemas personales en la demora en sus estudios (sólo los referidos al trabajo y familiares)
- problemas de carácter cognitivo
- hábitos de estudio

Al explicárseles los motivos de la entrevista (horas de estudio y sistema de créditos), sólo respondieron sobre el tiempo que les llevó preparar la materia, reduciéndolo al término: “mucho”.

- Respetto del tema “créditos”, les parece interesante para su futuro como profesional (Licenciatura) sólo en el caso que tuvieran la oportunidad de realizar estudios en otras Universidades nacionales o del extranjero. No lo consideran útil para su inserción laboral en el medio.
- Desconocen el perfil y competencias de la Licenciatura. Consideran que sólo los habilita para la investigación.
- Desconocen la relación entre: carrera elegida/título.

*Secretaría Académica de la Facultad de Filosofía y Letras*

Antes de concretar la entrevista, la Esp. Adriana García ya conocía el contenido del reporte presentado en el Tercer Encuentro del Proyecto 6x4 UEALC, además de formar parte del mismo. Por lo tanto, dicha entrevista fue totalmente abierta.

En primer lugar, coincidió con los resultados que hasta ese momento se habían obtenido, informándose de los resultados finales.

Aclaró que, en función de este conjunto de problemas (fundamentalmente los factores pedagógico-institucionales), que es común para todas las carreras de la Facultad, desde la Secretaría Académica se ha iniciado una serie de acciones -política institucional- tendientes a modificar estas situaciones:

1. se han establecido líneas de acción que se formulan conjuntamente con los Directores de Departamento<sup>39</sup> para tratar de superar casos puntuales tales como, la falta de articulación entre los espacios curriculares, la superposición temática, la necesidad de un cronograma de exámenes parciales (evaluaciones de proceso) que permitan al alumno regularizar las asignaturas sin la necesidad de tener que optar por una asignatura -descartando otras- para poder cumplir con las exigencias para alcanzar la regularidad.
2. lo acordado con los Directores de Departamento es darle mayor protagonismo a los Coordinadores de Áreas<sup>40</sup>. Esto cobra especial importancia a partir del año 2006 cuando por disposición del Consejo Directivo de la Facultad y el Consejo Superior de la Universidad, se dispone que a partir de este ciclo en los concursos efectivos se deberá consignar no sólo la cátedra, el cargo y la dedicación, sino también el área. La designación de un coordinador de área es competencia no sólo del Director de Departamento, sino también de todo el claustro. Esto permitirá una fluida relación entre el Coordinador y los equipos de cátedra de cada área.

---

<sup>39</sup> La Facultad de Filosofía y Letras, desde lo académico, se divide en Departamentos (uno por carrera), Institutos de Investigación (en el caso de este estudio, la autora es Directora de uno de ellos: Instituto multidisciplinario de estudios sociales contemporáneos) y Centros de Estudios.

<sup>40</sup> En cada Departamento, hay coordinadores por áreas temáticas. En el caso de Historia Universal, Historia Americana, Historia Argentina, Historia del Arte, Arqueología y Antropología, Ciencias Sociales. Hasta ahora su tarea sólo se ha reducido a revisar los programas analíticos de cada asignatura.

3. Respecto de la evaluación, la Secretaría Académica ha convocado a los miembros de la Comisión de Evaluación Institucional y se les ha solicitado la redacción de un documento de trabajo sobre evaluación de los aprendizajes. Esta Comisión reúne a especialistas en la temática quienes aportan sus conocimientos. Además, se consulta a las distintas agrupaciones estudiantiles, que opinan sobre esta problemática que les afecta directamente; sus aportes tienen una carga política importante. Se prevé que cada equipo de cátedra realice una autoevaluación y que considere las posibilidades de actualizar sus metodologías de enseñanza-aprendizaje.
4. En el caso de las asignaturas que tienen carácter de “promocionales”<sup>41</sup>, la disparidad de criterios con lo que se han planteado este tipo de evaluaciones ha llevado a la Secretaría Académica a unificar sus características para evitar los cuantiosos problemas a los que se ven sometidos no sólo los alumnos sino también los profesores que en muchos casos deben enfrentarse a colegas al intentar imponer criterios “inventados” por ellos. Se ha decidido convocar a un equipo de especialistas que ha comenzado a recopilar estos criterios que están presentes en las cátedras que adoptan este tipo de evaluación, para así poder determinar un común denominador y formular criterios básicos que deberán ser respetados por todas las cátedras que lo adopten.

Al preguntársele por la posibilidad de tomar algunas otras medidas para flexibilizar el actual Programa de Estudios de Historia -no sólo el tema de la evaluación- respondió que el camino se ha iniciado con estas medidas, aunque hay varias herramientas institucionales que podrían implementarse (pasar de las Ordenanzas del Consejo Superior y Resoluciones del Consejo Directivo, a las acciones). El problema mayor es la resistencia de los profesores quienes ven en algunas de estas herramientas límites a la llamada “libertad de cátedra”.

---

<sup>41</sup> Son las que presentan una evaluación continua. Es decir, el estudiante debe priorizarlas sobre las otras asignaturas.

Como miembro del cuerpo académico de la Facultad, hasta el momento sólo se ha logrado instalar en algunos docentes la discusión sobre los tipos de evaluación: En cuanto a otros problemas como la falta de articulación entre los espacios curriculares, la superposición temática, cronogramas de evaluaciones de proceso y/o finales, los coordinadores de área no han establecido modalidades de encuentros.

### *Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Cuyo*

También la Mgter Estela Zalba tuvo acceso al documento citado. Su primera respuesta fue el apoyo incondicional a tareas del tipo de la micro-experiencia. Consideró que el estudio aspiraba a conocer “la intrahistoria” de los problemas que impiden la aplicación de un modelo más flexible, que incluye ciertamente al SICA.

Aportó luego el listado de proyectos y acciones que tiene a cargo su Secretaría para lograr:

A – una “Compatibilización de programas de formación y creación de un sistema de créditos”. Para ello, gestionó la:

1- Participación en el Proyecto 6x4 UEALC. Resultados esperados:

Estudio comparado de:

- *programas de estudio sobre la base de competencias profesionales de las seis carreras elegidas.*
- *sistemas de créditos de las universidades participantes para establecer bases comunes de equivalencia y transferencia, que faciliten la movilidad estudiantil.*
- *sistemas de evaluación y acreditación de los diferentes países.*
- *estrategias de formación para la innovación y la investigación.*
- *desarrollar un sistema de créditos que facilite el intercambio estudiantil con otras universidades del país y del extranjero.*<sup>42</sup>
- *validación y monitoreo del sistema de créditos implementado (no se ha llegado a esta etapa).*

B – un “Mejoramiento de los índices de desempeño académico de los alumnos”. Actividades:

---

<sup>42</sup> Este proyecto está en marcha. Se ha terminado la 1o etapa.

- 1- Seguimiento del rendimiento académico de los alumnos. Causas del retardo:
  - 1.1. *Conocer las causales que inciden en el retardo en el conjunto de carreras analizadas.*
  - 1.2. *Propuesta, por parte de las carreras, de políticas académicas de mejoramiento.*
  - 1.3. *Mejoramiento de las tasas y tiempos de egreso (en marcha).*
- 2- Detección, apoyo y seguimiento de los alumnos en riesgo académico en los primeros años. Resultados esperados:
  - *Desarrollo de un plan de seguimiento y evaluación del rendimiento académico y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes de los primeros años.*
  - *Implementación de diversas estrategias de apoyo (tutores pares, apoyo académico de docentes especialistas).*
- 3- Estudio de la duración real de carreras. Resultados esperados:
  - *Estimación promedio de la duración real de las obligaciones curriculares y, por ende de las carreras.*
  - *Discriminación de la duración para el alumno de “tiempo completo” y alumno de “tiempo parcial”.*
  - *Mejoramiento de los índices de duración a partir de la propuesta de líneas de acción que operen sobre las causales.*
- 4- Revisión y adecuación de la normativa sobre rendimiento académico de los alumnos. Resultados esperados:
  - *Generar una normativa que coadyuve a evitar a evitar el retardo, que mejore los índices de egreso y calidad del desempeño académico de los alumnos, pero atendiendo a las diversas situaciones de dedicación a los estudios (tiempo completo y tiempo parcial). Concretamente, en el 2006, el Consejo Superior dictó una nueva Ordenanza sobre rendimiento académico y duración de las carreras.*
- 5- Implementación del SIU GUARANÍ<sup>43</sup> en todas las unidades académicas. Resultados esperados:
  - *Mejoramiento de la gestión de alumnos a partir del desarrollo e implementación gradual del modelo en diversas unidades académicas.*

---

<sup>43</sup> Programa informático para realizar relevamientos estadísticos

- 6- Desarrollo de Ciclos Generales de Conocimientos Básicos por familias de carreras. Proyectos llevados a cabo en el marco del Programa de “Articulación de la Educación Superior”. Resultados esperados:
- *Tender a la articulación de las formaciones de grado entre carreras o familias de carreras que faciliten la movilidad estudiantil, sobre la base del desarrollo de competencias.*

Zalva comentó que desde la gestión se ha tratado de introducir mejoras en todos los aspectos que hacen al sistema, pero que, por diversas causas, las acciones y los resultados esperados encuentran trabas que retrasan los objetivos planteados.

### *Especialistas en Ciencias de la Educación*

Las entrevistas fueron realizadas a dos docentes de la carrera de Ciencias de la Educación (una de ellas, Magister e integrante de la Comisión de Evaluación Institucional de la Facultad de Filosofía y Letras; la otra profesional presenta una gran experiencia en Gestión Educativa: dirección de establecimientos de pregrado; directora de organismos dependientes del Banco Interamericano de Desarrollo e integrante del Proyecto institucional “Duración real de las carreras de la UNCuyo. Hacia una definición de créditos académicos”)<sup>44</sup>. Los resultados de las entrevistas -siempre con preguntas orientadoras, fueron:

Una de las causas del bajo rendimiento, desgranamiento y demora en la finalización de los estudios consiste en la rigidez curricular. La misma es producto de varios indicadores que se presentan a continuación:

1. Desactualización de los planes de estudio. El perfil del egresado y los alcances del título no responden a las competencias requeridas por el actual mercado laboral, que ha aumentado los ámbitos de incumbencia y ha crecido la “especialización”. Ya no se habla de un profesional “generalista”. Toda propuesta curricular -proyecto educativo-. debe responder a las actuales demandas sociales, científicas y educativas.

---

<sup>44</sup> Magister Marisa Fazio y Lic. Claudia Papparini, respectivamente.

Dichas demandas socio-laborales exigen un profesional especializado y con capacidad de adaptarse a los continuos cambios. Prima la formación del profesional sobre la formación del académico. Ante esta exigencia de formar un profesional especializado es que hoy a nivel local surgen las Licenciaturas orientadas. En general, éstas tienen un ciclo básico compartido con el profesorado y en los dos últimos años se agregan los ciclos orientados. Los licenciados deberían tener mayor grado y ámbito de inserción que los profesores en organismos gubernamentales y no gubernamentales, culturales, políticos, consultorías, etc. El egresado podría dedicarse a la gestión, investigación, consultoría, etc. Debiera enfatizarse en los planes de estudio la investigación como una herramienta intervencionista orientada a la toma de decisiones.

Nuestra reflexión es que todo depende de la política educativa institucional, consistente en:

- Conformar una comisión para la revisión del Plan de Estudios (Programa), tanto del profesorado como de la licenciatura, enfatizando el rol importante que tiene la licenciatura en la parte profesional. Existe una confusión, ya que se considera que la licenciatura es sólo académica y sirve sólo para dedicarse a la investigación. También existen otros ámbitos de incumbencia más amplios y enriquecedores a nivel profesional que el profesorado.
- Revisar las competencias y reformularlas según las actuales tendencias, además de establecer los ámbitos de incumbencia profesional a nivel local, nacional e internacional. Todo esto se podría hacer a partir de estudios comparativos.
- En el corto plazo, para una transición, agregaríamos pequeñas modificaciones al plan de estudio de la Licenciatura, por medio de resoluciones<sup>45</sup>. Las mismas deberían apuntar a la incorporación de un mayor número de materias optativas, bajo la modalidad de seminario, y que responderían a las actuales demandas y con orientaciones acorde

---

<sup>45</sup> Las resoluciones son dictadas por el Consejo Directivo –órgano máximo de autoridad en la Unidad Académica- integrado por docentes, egresados, no docentes y alumnos, presididos por el Decano.

a las mismas. Todo currículum debería contar en su último año con una serie de materias optativas, a término -que podrían cambiar cada dos años según las demandas-. Iguales características debieran tener las actuales licenciaturas orientadas.

- El currículum debe ser entendido por los docentes como: un sistema abierto, dinámico, con orientación prospectiva y estratégica.
- 2. Falta de reconceptualización de los aprendizajes, al igual que las formas de organización institucional que los hacen posibles, de manera que la formación adquiera características de calidad, es decir, de pertinencia, relevancia, flexibilidad y vinculación con la sociedad.
- 3. Falta de compromiso docente con el cambio, mejorando la calidad educativa.
- 4. Ausencia de espacios institucionales para la evaluación formativa, trabajo en equipo, perfeccionamiento y actualización sobre el tema. Sostenemos que la flexibilidad curricular está relacionada con:
  - *la concepción del currículo*
  - *la normatividad académico-administrativa*
  - *el papel de los responsables de la formación*
  - *las modalidades de enseñanza-aprendizaje*
  - *las modalidades de evaluación*
  - *las relaciones interinstitucionales*

La Mgter Marisa Fazio, como integrante de la Comisión de Evaluación Institucional de la Facultad, resaltó especialmente que: “Lo principal son los recursos humanos, en este caso, los responsables de la formación. Se deberían generar espacios de trabajo en equipo para que a corto plazo se:

- articulen las cátedras pertenecientes a una misma área de conocimiento.
- consensúen las modalidades de enseñanza-aprendizaje y de la evaluación (desde la Secretaría Académica de la Institución, a cargo de la Esp. Adriana García y desde la comisión de referencia, se ha trabajado en la elaboración de un documento para ser analizado a nivel institucional con los responsables de cada espacio curricular (asignaturas) durante el año 2007.



- modifiquen algunos aspectos de los planes de formación hasta llegar a las licenciaturas orientadas.
- evalúe sistemáticamente el Plan de Estudios.
- se trabaje en redes interinstitucionales para la formación .

Respecto de este último tema, es interesante resaltar que Fazio forma parte de un proyecto de investigación que está en marcha, avalado por la Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado de la UNCuyo, en el que se plantea la gestión de una red para mejorar la formación de grado de los licenciados y profesores en educación. Precisamente la red sería una estrategia de mediación pedagógica para mejorar la calidad de inserción y para articular planes de estudio y demandas sociales.

Claudia Papparini, en cambio, centró sus respuestas alrededor de dos temas claves que necesariamente se vinculan con “créditos académicos”:

1. Para alcanzar una mayor flexibilidad y movilidad en los estudios es necesario ahondar sobre el carácter de las llamadas “asignaturas optativas” que tienen como propósito completar la formación de los estudiantes en ámbitos relacionados con la especialidad o los itinerarios y perfiles concretos de su futuro desempeño profesional. Los responsables de la gestión debieran tener en cuenta la proyección profesional que esto aportaría a los estudiantes así como la disponibilidad de recursos docentes y materiales. Para la definición de las asignaturas o espacios curriculares optativos debe tenerse presente que los alumnos deben elegir el número de asignaturas optativas determinado por el currículum de la carrera/especialidad. La oferta de optativas puede establecerse cada año académico de acuerdo a la demanda existente por parte del alumnado. En la normativa de la Universidad también están previstas las asignaturas de “libre configuración” que tienen como propósito facilitar al estudiante una configuración de su propio trayecto formativo de acuerdo con sus intereses personales. Los mecanismos para contemplar la inclusión de asignaturas de libre configuración en las distintas carreras consisten en la elaboración por parte de la Universidad de un catálogo anual con las asignaturas de libre configuración o bien mediante la solicitud de reconocimiento de espacios curriculares u otras actividades académicas no contempladas en los planes de estudio.

2. Hizo referencia, como aporte al tema de créditos a la relación entre Crédito y Competencia: El crédito universitario constituye un nuevo modo de valorar los espacios curriculares (asignaturas, materias) que ha cursado y aprobado un alumno universitario. La finalidad prioritaria consiste en favorecer la movilidad e intercambio de los estudiantes universitarios. Actualmente, en muchas universidades del mundo, el establecimiento de créditos toma como referencia el número de horas teóricas o prácticas asignadas al espacio curricular en el plan de estudios. La reconceptualización del crédito universitario, supone la incorporación del volumen de trabajo total que insume el estudiante universitario para aprobar una asignatura o espacio curricular; además de las horas formales que constan en el plan de estudios. En este sentido es preciso transitar desde la consideración de las horas de clases a las horas de trabajo efectivo del alumno para cumplir con todos los requerimientos establecidos en cada espacio curricular. De este modo, el trabajo del estudiante se pone en el centro de la escena, relegando a un segundo plano los requerimientos formales prescritos en el plan de estudios. El concepto de crédito deberá contemplar entonces el volumen de trabajo total que el estudiante debe realizar para aprobar la asignatura. De este modo incluirá tanto las horas de clases teóricas y prácticas a las que debe asistir el alumno como el esfuerzo dedicado para aprobar los exámenes.

En el marco del proceso de Convergencia Europea de Educación Superior se ha profundizado sobre el concepto de competencia como criterio básico de integración del crédito universitario a los diseños curriculares. Desde la Declaración de Bolonia y a los desarrollos del Proyecto Tuning, las reformas curriculares europeas se han basado en la definición de competencias. Los esfuerzos se centraron en primera instancia en la conceptualización de las competencias, y luego en la definición de competencias generales y específicas (propias de las distintas titulaciones).

El proyecto Tuning considera que las competencias son una combinación de atributos, en relación a conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo”.

La Universidad Nacional de Cuyo ha desarrollado desde el 2002 un Proyecto de “Articulación entre la Universidad Nacional de Cuyo y el sistema de educación polimodal de la provincia de Mendoza para optimizar el acceso a saberes y el desarrollo de competencias para la prosecución de estudios superiores.” El mismo optó por un enfoque cognitivo desplegado a partir del desarrollo de competencias. Las competencias son comprendidas como un “saber” y un “saber hacer” que, de modo espiralado, se va construyendo a lo largo de la vida y comprende diversos aspectos de la acción humana. Comprende la adquisición de una serie de conocimientos, actitudes, valores, destrezas, habilidades que garanticen desempeños profesionales satisfactorios (competentes).

El currículo universitario orientado por el enfoque de las competencias surge como una forma de dar respuesta a la necesidad de articulación con el contexto socio-productivo y a las demandas de desarrollo personal de los alumnos que les permita participar activa y positivamente en las diversas problemáticas de la sociedad.

Papparini cree que la Universidad Nacional de Cuyo, está transitando el camino hacia un sistema educativo flexible, móvil e inserto en el mundo.

## ***2a. Parte: Entrevistas grupales***

- Con alumnos de las agrupaciones estudiantiles (centros de estudiantes) de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNCuyo.

Se adoptó como herramienta para conocer las ideas que sobre las temáticas tratadas tienen los estudiantes de gran participación política en la Facultad, las llamadas “mesas de discusión e intercambio de ideas”.<sup>46</sup>

Los estudiantes que participaron pertenecen a:

- La Agrupación Reformista “Franja Morada” (siete dirigentes)
- Al Movimiento Nacional Reformista (MNR filo) (dos dirigentes)

---

<sup>46</sup> Se había pensado realizar un Grupo de Enfoque, pero no se alcanzó el número de asistentes

En primer lugar, se trató de crear un ambiente confiable para alentar su participación en la dinámica, dándoles la bienvenida y planteándoles los motivos de la convocatoria. Luego se les explicó en detalle los factores “problemáticos” que se habían detectado en la microexperiencia, especialmente los de carácter “pedagógico-institucionales”.

Si bien el encuentro duró más de dos horas, por las características de este trabajo sólo se transcribirán las consideraciones más salientes.

Uno de los miembros del MNR, introdujo sus reflexiones solicitando leer un texto elaborado por su grupo para referirse a la situación de la Enseñanza Superior en la Argentina, texto que los ubica en una determinada corriente ideológica: “Durante la década del 90 se consumaría en la Argentina una profunda transformación sociopolítica, influida por la hegemonía neoliberal y apuntalada por el “pensamiento único”. Estas políticas neoliberales tendrían un profundo impacto en la enseñanza superior. La idea de la Universidad como bien público cae ante las presiones del mercado. La retirada del Estado, que ejercía hasta el momento un “cuasimonopolio” en materia de oferta universitaria, dio paso al movimiento estratégico por el que se privilegia una nueva perspectiva centrada en el rendimiento y el desempeño medido por los resultados.

En este marco, la política educativa se redujo a la administración de un conjunto de reformas pensadas y ejecutadas desde la óptica de los indicadores cuantitativos y resultados de evaluaciones. Se instala así, la “cultura evaluativa”<sup>47</sup>.

Se produce al mismo tiempo un proceso de exclusión social materializado en las altas tasas de deserción escolar que se registran en los niveles educativos previos al superior: el 64 % de los argentinos de entre 25 y 34 años no terminó la escuela secundaria y un 77 % de jóvenes de entre 15 y 24 años, no asiste más a la escuela, encontrándose en situación de “riesgo educativo”. Sólo algunos de los que sobrevivieron a la escuela secundaria pueden acceder a la Universidad.

La Universidad Nacional de Cuyo, no escapa a estas políticas y también reglamenta la citada “cultura evaluativa”: depurar padrones de estudiantes, im-

---

<sup>47</sup> En su texto citan a Pedro Krosch, en la obra “Educación Superior y Reformas comparadas”. Universidad Nacional de Quilmes, 2001.

poner cupos y exámenes de ingreso (cupos encubiertos), cerrar carreras, etc.

El MNR propugna una Universidad democrática que asegure la igualdad de oportunidades que garantice las posibilidades de todos los jóvenes y que esa democratización se dé también en el contenido de la enseñanza. Un criterio democrático de la enseñanza encuentra su objetivo en el promedio de los estudiantes. Un alto porcentaje de aplazos expresa más bien un déficit en la docencia que una falta de capacidad de los alumnos.

A la pregunta: ¿cómo se solucionaría ese déficit?, respondieron: “los exámenes deben cifrarse no en la respuesta de los discípulos, sino en sus preguntas; de la pregunta del alumno debe inferirse su curiosidad, su capacidad, su aptitud, su grado de saber y sus posibilidades”. El premio y el castigo en los exámenes generan el mercantilismo académico que se basa en el principio del menor esfuerzo para el logro del fin. El fin inmediato es aprobar el examen, el fin último es obtener el título, que da lugar a otro mercantilismo: el profesional”.

¿Cómo debe ser entonces, la evaluación?:

- democrática: participación de todos los sujetos como parte activa de las decisiones que se adoptan y les afectan
- al servicio de los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje
- parte de un continuum y, por lo tanto, procesal, continua, integrada en el currículo
- será siempre formativa, motivadora, orientadora, lejos debe quedar la intención sancionadora. Si es continua no hay razón para el fracaso.

Podrá observarse que las respuestas al informe sobre las problemáticas que impiden la concreción de un currículum flexible que conduciría a un sistema de créditos, pasa sólo por el tema de la evaluación. Ven en todas las acciones que en el mediano y largo plazo los beneficiaría, una intencionalidad política que describen sistemáticamente como “neoliberal”. Conceptos y acciones para avanzar sobre: competencias profesionales, perfiles profesionales, créditos, formación académica/investigación/docencia, fueron considerados como parte de la mencionada política “neoliberal”.

En líneas generales, este grupo no acepta otro pensamiento que no sea el suyo.

Los representantes de Franja Morada (ala estudiantil del partido U.C.R.), utilizaron el encuentro para informar sobre sus propuestas:

1. Implementación de la categoría de alumno libre (el alumno que sólo desee rendir sin asistir); y la de alumno regular-no presencial (el que se adhiera al iniciar el ciclo lectivo a un sistema de tutorías y consultas periódicas con cada equipo de cátedra, sin asistir a clases). De este modo, los estudiantes con problemas económicos, familiares y/o laborales podrían ejercer una especie de educación a distancia, con iguales posibilidades de los que concurren a diario.
2. Eliminación de la inscripción anual por curso (1o, 2o, 3o...) y que se implemente la inscripción anual por “espacios curriculares a cursar”. De esta manera el alumno sólo se inscribirá en las asignaturas que desea cursar o recursar, pudiendo rendir (en condición de regular o libre) cualquier espacio curricular que desee.
3. Establecimiento de un sistema de correlatividades blandas. Ello permitiría a los alumnos tener acceso a una decisión libre y responsable para el desarrollo de su propia formación, ejerciendo plenamente su capacidad de reflexión, sin estar ceñido a un sistema que homogeniza el proceso de aprendizaje.

Los ítems 2 y 3 fueron considerados como acciones que facilitarían la flexibilidad y movilidad de los estudiantes.

4. Se unifique la evaluación de los alumnos libres. Eliminar la disposición de aprobación de escrito para acceder al oral y elaborar un examen con una parte escrita y otra oral, pero con una calificación unificada, no eliminatoria.

Los integrantes de esta agrupación (Franja Morada), ofrecieron su colaboración para continuar con la tarea iniciada desde la asignatura objeto de este estudio, que propicia una apertura paulatina y ordenada del Sistema establecido.

Pudo advertirse que cada grupo es resistente, por falta de instancias, a participar en distintos ámbitos de discusión. con docentes y autoridades, diversos temas para alcanzar una mejor calidad en la educación superior.

En general, todas las agrupaciones estudiantiles de la Facultad prefieren confrontar en lugar de consensuar acciones para optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Tanto desde la gestión como entre el alumnado, toda la discusión pasa, por el momento, por el tema evaluación.

### ***Con profesores responsables de asignaturas del 3o año de la Licenciatura en Historia***

Para ordenar el tratamiento de temas en el encuentro con los profesores que comparten el semestre -Historia Argentina (Virreynal e Independiente); Geografía Argentina, Historia de España e Historia Contemporánea (asignatura correlativa directa de Historia de las ideas políticas y sociales II- que se dicta en el 1o semestre- se les explicó el tema motivo del estudio, destacando especialmente las problemáticas que impiden hasta el momento, avanzar en la implementación de un sistema de créditos.

Las discusiones que incluyeron problemáticas referidas a los problemas institucionales, a los hábitos de estudio de los estudiantes, sistemas de evaluación, giraron luego en torno a la necesidad de alcanzar un currículum flexible, como paso previo para el establecimiento de los SICA. Las conclusiones a las que se arribó fueron:

- Las IES se enfrentan actualmente a nuevos desafíos derivados, en gran medida, de la importancia que ha adquirido el conocimiento en la mayor parte de las actividades sociales y productivas, lo que implica atender a las demandas y desafíos emergentes y en ocasiones contradictorios para lo cual deben buscarse nuevas fórmulas de operación.
- En este contexto la educación implica el conjunto de aprendizajes, cognoscitivos y no cognoscitivos que incorporen conocimientos, habilidades y actitudes, los que deben expresar la capacidad y competencia del sujeto para desenvolverse en la vida social y productiva.
- Esto hace necesario la reconceptualización de los aprendizajes así como de las formas de organización institucional que los hacen posibles, de modo que la formación adquiera características de calidad, es decir, de pertinencia, relevancia, flexibilidad y vinculación con la sociedad.

- El diseño de nuevos procesos o su actualización implica la revisión y el eventual replanteamiento del espacio en el que se expresen tanto las intenciones como las formas de hacer en este campo: el currículo.
- El currículo debe ser entendido como un sistema abierto, dinámico, con orientación prospectiva y estratégica, integrado por un conjunto de elementos y procesos que mantienen interacción permanente entre ellos y con el entorno buscando su ajuste y, en consecuencia, su mayor pertinencia.

Los docentes estuvieron de acuerdo en que, según sus características y niveles de complejidad e impacto, se pueden identificar dos ámbitos de desarrollo de proyectos académicos flexibles:

- flexibilidad psicopedagógica (enfoques centrados en el aprendizaje)  
Para alcanzarla es necesario:
  - revisar las prácticas de enseñanza
  - considerar al alumno como individuo activo, con sus propios tiempos de aprendizaje
  - tener claro las dos categorías de alumnos: de tiempo completo y de tiempo parcial
  - acordar tipos de evaluación
- flexibilidad en el programa y la unidad académica (flexibilidad académico-administrativa)

Para lograrla es indispensable:

- pasar de una organización por facultades a una estructura departamentalizada, basada en una transformación de los límites horizontales y verticales entre las diferentes unidades académicas de la Universidad

Sin embargo, la mayoría de los docentes de la Facultad de Filosofía y Letras presentan serias resistencias para desarrollar cambios respecto de la flexibilización, resistencias que se relacionan con supuestos de orden psicológico y pedagógico que sustentan los diversos Programas. Se necesitan, entre otras acciones: nuevas reglamentaciones para la docencia, la investigación y la vinculación social; para la asignación de recursos; sobre las relaciones entre la autoridad central y las instancias académicas; sobre las formas de gestión y de participación; sobre procesos de movilidad en distintos ámbitos



y niveles; para la regulación y estímulos a las nuevas modalidades de ejercicio de la docencia; para incorporar nuevos mecanismos de evaluación y acreditación del aprendizaje.

El resultado más significativo de este encuentro fue el compromiso de los docentes participantes en formar un grupo de estudio que consensuadamente avance hacia estos cambios. Quedó en claro que esta “modernización” curricular:

- no es la solución a los complejos problemas que enfrenta la educación superior, y en general, la formación profesional
- no significa menor rigor en el proceso formativo, ni en las condiciones de acceso, permanencia y egreso
- implica un cambio de actitudes y de prácticas por parte no sólo del personal académico, sino también de los estudiantes

### ***3 - Conclusiones y Propuestas***

Puede afirmarse que a partir de esta microexperiencia y de las valiosas aportaciones recogidas -entre autoridades, investigadores, docentes y estudiantes de Historia- se ha iniciado desde la práctica, un camino que tiene como objetivo final, lograr cambios en el actual currículo -de carácter rígido- de la Facultad de Filosofía y Letras por uno con mayor flexibilidad. Indudablemente, las múltiples posibilidades de relación y modificación entre los componentes del currículo permiten afirmar que la flexibilidad es un proceso complejo y gradual de incorporación de rasgos y elementos que darán una mayor pertinencia y eficacia a los programas académicos, considerando las particularidades derivadas de los campos disciplinarios, de los tipos institucionales y de los programas, así como de la vocación y dinámica propias de cada IES.

Se aspira, quizás en un plazo no inmediato, lograr una estructura académico-administrativa eficiente que favorezca al estudiante para conformar su propio plan de estudios dentro de ciertas normas establecidas por la institución.

Se entiende que el currículo flexible se presenta como una forma de organización del Plan de Estudios, es decir, como una estructura que cubre el siguiente conjunto de características:

- la adopción del sistema de créditos para medir el trabajo total del alumno
- determinación de etapas de formación con propósitos definidos y generales, profesionalizantes y específicos

- selección por parte de los estudiantes, de un conjunto de cursos dentro de su trayectoria de formación. Esta posibilidad puede ser amplia o restringida, con tendencia a esto último (el límite se ubica entre el 10 y el 15 %)
- diseño de ciertas medidas que permitan al estudiante avanzar a ritmo en el cumplimiento de los programas: cursos intersemestrales, actividades extracurriculares y participación académica con valor de créditos
- reducción de la seriación de los cursos, aunque con frecuentes revisiones acerca de la coherencia entre contenidos y sus prerrequisitos
- creación de sistemas de asesoría y tutoría como acompañamiento a la toma de decisiones del estudiante para apoyarlo, eventualmente, para la solución de problemas personales y académicos
- impulso de procesos de movilidad de los estudiantes hacia el interior de la Universidad y, fundamentalmente, entre instituciones de nivel superior

El impacto de una flexibilidad dentro de la Universidad se observará en las transformaciones de las relaciones, de sus categorías y prácticas:

- académicas
- pedagógicas
- administrativas y de gestión

Los cambios se observarán en:

- la concepción del currículum
- la normatividad académico-administrativa
- el papel de los sujetos del proyecto educativo
- las modalidades de organización para el acceso al conocimiento
- las modalidades de evaluación y acreditación
- los requerimientos de infraestructuras y otros recursos de apoyo
- las relaciones institucionales internas y externas

La piedra basal está puesta. A partir de este pequeño estudio, se continuará con el proyecto “Calidad educativa e igualdad de oportunidades: propuesta de flexibilización curricular a partir de la relación factores académicos – institucionales / permanencia del alumno de grado. El caso de las Carreras de Historia de la F.F. y Letras de la UNCuyo”.

Esta investigación tiene como objeto de estudio, en una primera etapa, las variables pedagógicas que inciden en las dificultades para la permanencia de los alumnos, tanto en el Profesorado como en la Licenciatura en Historia de la FF y Letras de la UNCuyo durante el periodo 2000-2006. Los resultados de esta primera instancia permitirán trabajar sobre la propuesta de un modelo de currículum flexible llamado de “transición”, enmarcado en los lineamientos institucionales vigentes. Esta segunda etapa implica un estudio exhaustivo sobre la viabilidad del diseño y desarrollo del mismo dentro del contexto organizacional, administrativo, académico y de recursos e infraestructura institucional. A partir de la evaluación de la viabilidad institucional del desarrollo de dicho currículum se propondría la extensión de la experiencia a otras carreras de la facultad.

Por lo tanto los objetivos generales son:

- 1- Contribuir al mejoramiento de la calidad de la formación en la Educación Superior Universitaria, en el marco de una transformación de la educación superior orientada a lograr una mayor relevancia de la formación para la sociedad y una mayor vinculación con la misma, a partir de un tipo de investigación aplicada e intervencionista.
- 2- Proponer un currículum flexible “de transición”, en las carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia de la FF y Letras de la UNCuyo como un mecanismo académico-institucional operativo para superar las dificultades pedagógicas que inciden en la permanencia del alumno en las carreras.
- 3- Transferir la propuesta de currículum flexible “de transición” a otras carreras de la FFy Letras de la UNCuyo.

Las hipótesis de trabajo consisten en demostrar que:

- 1- Los factores académico-institucionales, tanto de la facultad como de la universidad, impactan fuerte y negativamente en la permanencia del alumno de las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia.
- 2- El diseño de un currículum flexible de transición es una alternativa estratégica pertinente y viable académica e institucionalmente, para superar los factores pedagógicos que inciden negativamente en la permanencia del alumno de las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia.

Para el logro de los objetivos, la investigación desde su finalidad será aplicada e intervencionista y desde su profundidad descriptiva, explicativa y correlacional, ya que este tipo de estudio apunta a:

- 1- Conocer y comprender mejor el fenómeno que se estudia.
- 2- Resolver una situación problemática, aportando una solución puntual.

La propuesta de un currículum flexible de transición susceptible de ser aplicado a carreras en el área de las Ciencias Sociales y las Humanidades de la UNCuyo se constituirá en la principal transferencia.

La presente experiencia de investigación se inserta en el marco de las actividades que realiza el Proyecto “6X4 UEALC” con el objeto de proponer la implantación de un sistema de formación común para responder a los requerimientos de la movilidad y flexibilidad, estudiantil y profesional. Este estudio es un aporte para estudios que puedan realizarse en los países integrantes de dicho proyecto a los efectos de tener información válida y confiable a la hora de decidir sobre la viabilidad de un sistema de formación común a nivel de América Latina y El Caribe.

Desde lo personal quisiera culminar este trabajo con una reflexión de Silvia Llomovatte<sup>48</sup> que desde varias aristas, la Universidad Nacional de Cuyo quiere modificar; “...en el sistema educativo... aparecen unos cuantos factores de expulsión... Sobresale el desconocimiento de las nuevas realidades sociales en las que viven los jóvenes: Ellos se desempeñan en un mundo que tiene una serie de coordenadas, de valores que cambian todo el tiempo. Las instituciones, en contraposición, manejan una inercia que les imposibilita actualizarse rápidamente.

...La universidad está pensada para un estudiante que, probablemente, no existe. El estudiante ideal sigue siendo el de las décadas del 60 y 70, pero no tiene nada que ver con el estudiante del siglo XXI...”

---

<sup>48</sup> Profesora e investigadora en Sociología en la Educación de la Facultad de Filosofía de la Universidad nacional de Buenos Aires. Argentina.

## Anexo I

**Universidad Nacional de Cuyo**  
**Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado**

**Proyectos bienales**  
**2007 - 2009**

**Director: Prof.Lic. María Cristina Quintá**

**Denominación del Proyecto:**

Calidad educativa e igualdad de oportunidades: propuesta de flexibilización curricular a partir de la relación factores académicos – institucionales / permanencia del alumno de grado. El caso de las Carreras de Historia de la FF. y Letras de la UNCuyo.

**Equipo:**

Mg. Marisa Fazio  
Lic. Fernando Quesada  
Prof. Juan Pablo Aguilar  
Sebastián Carosio

## Resumen Técnico

El presente proyecto tiene como objeto de estudio, en una primera etapa, las variables pedagógicas que inciden en las dificultades para la permanencia de los alumnos, tanto en el Profesorado como en la Licenciatura en Historia de la FF y Letras de la UNCuyo durante el periodo 2000-2006. Los resultados de esta primera instancia permitirán trabajar sobre la propuesta de un modelo de currículum flexible llamado de “transición”, enmarcado en los lineamientos institucionales vigentes. Esta segunda etapa implica un estudio exhaustivo sobre la viabilidad del diseño y desarrollo del mismo dentro del contexto organizacional, administrativo, académico y de recursos e infraestructura institucional. A partir de la evaluación de la viabilidad institucional del desarrollo de dicho currículum se propondría la extensión de la experiencia a otras carreras de la facultad.

Por lo tanto los objetivos generales son:

- 1- Contribuir al mejoramiento de la calidad de la formación en la Educación Superior Universitaria, en el marco de una transformación de la educación superior orientada a lograr una mayor relevancia de la formación para la sociedad y una mayor vinculación con la misma, a partir de un tipo de investigación aplicada e intervencionista.
- 2- Proponer un currículum flexible “de transición”, en las carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia de la FF y Letras de la UNCuyo como un mecanismo académico-institucional operativo para superar las dificultades pedagógicas que inciden en la permanencia del alumno en las carreras.
- 3- Transferir la propuesta de currículum flexible “de transición” a otras carreras de la FFy Letras de la UNCuyo.

Las hipótesis de trabajo consisten en demostrar que:

- 1- Los factores académico-institucionales, tanto de la facultad como de la universidad, impactan fuerte y negativamente en la permanencia del alumno de las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia.
- 2- El diseño de un currículum flexible de transición es una alternativa estratégica pertinente y viable académica e institucionalmente, para superar los factores pedagógicos que inciden negativamente en la permanencia del alumno de las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia.

Para el logro de los objetivos, la investigación desde su finalidad será aplicada e intervencionista y desde su profundidad descriptiva, explicativa y correlacional, ya que este tipo de estudio apunta a:

- 1- Conocer y comprender mejor el fenómeno que se estudia.
- 2- Resolver una situación problemática, aportando una solución puntual.

La propuesta de un currículum flexible de transición susceptible de ser aplicado a carreras en el área de las Ciencias Sociales y las Humanidades de la UNCuyo se constituirá en la principal transferencia.

La presente experiencia de investigación se inserta en el marco de las actividades que realiza el Proyecto “6X4 UEALC” con el objeto de proponer la implantación de un sistema de formación común para responder a los requerimientos de la movilidad y flexibilidad, estudiantil y profesional. Este estudio es un aporte para estudios que puedan realizarse en los países integrantes de dicho proyecto a los efectos de tener información válida y confiable a la hora de decidir sobre la viabilidad de un sistema de formación común a nivel de América Latina y El Caribe

## **2- Descripción del proyecto**

### ***Estado actual de conocimientos sobre el tema***

El estado de conocimiento alcanzado sobre el tema es producto de instancias de búsqueda, interpretación y producción a partir de espacios de triangulación metodológica, de fuentes, de investigadores y de organismos académicos internacionales y nacionales. Con esto se quiere resaltar que lo que se presenta no es sólo el resultado de instancias de análisis bibliográfico sino de varias experiencias de investigación de campo empíricas que se encuentran englobadas, por un lado, en el Programa de Desarrollo Estratégico del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación a través de la Secretaría de Políticas Universitarias y por otro, en el Plan de Desarrollo Institucional de la UNCuyo.

El presente proyecto intenta, en una primera etapa, validar, complementar y profundizar las experiencias de los estudios realizados y en ejecución

sobre los factores pedagógicos que inciden en las dificultades de permanencia de los alumnos en las carreras elegidas, en este caso el Profesorado y la Licenciatura en Historia. Los resultados de esta primera instancia, permitirán proponer un modelo de currículum flexible enmarcado en los lineamientos institucionales vigentes y, posteriormente, transferir la experiencia a otras carreras de la misma institución con el objeto de validar los resultados obtenidos.

Los trabajos de investigación que reflejan el estado actual de los conocimientos sobre el tema son:

- 1- Programa de Desarrollo Institucional de la UNCuyo. Secretaría Académica. Dicho programa consta de dos grandes ejes temáticos relacionados con el objeto de estudio del presente proyecto:
  - a- *Promoción de la integración interna y externa de la UNCuyo.*
  - b- *Atención de la calidad educativa e igualdad de oportunidades, mediante el mejoramiento de los índices de desempeño académico de los alumnos.*
- 2- Proyecto: Duración real de las carreras de la UNCuyo. Una aproximación a la definición de créditos académicos. Res. 454/05 CS. (La Directora del presente proyecto forma parte del equipo de investigación del mismo).
- 3- Fundar. Proyecto Ejecutivo del Contrato Programa SPU- UNCuyo (Secretaría de Políticas Universitarias). El mismo se divide en proyectos (subejes): (La Directora del presente proyecto forma parte del equipo de investigación de los proyectos que se enumeran a continuación).
  - a- *El Mejoramiento de los índices de desempeño de los alumnos.*
  - b- *Duración real de carreras de la UNCuyo y desarrollo de un sistema de créditos académicos.*
- 4- Proyecto 6x4 UEALC. Seis profesiones en cuatro ejes. Hacia una comunidad de Educación Superior en América Latina y El Caribe a través de las profesiones: Administración, Ingeniería, Medicina, Química, Matemáticas e Historia. Cuatro ejes: competencias profesionales, créditos académicos, evaluación y acreditación y formación para la investigación e innovación. (La Directora integra, en representación de la carrera de Historia el eje: créditos académicos).
- 5- Microexperiencia en el marco del Proyecto 6x4 UEALC: Relevamiento muestral acerca del tiempo real de estudio de los alumnos desde la pers-



pectiva de la cátedra “Historia de las Ideas Políticas Sociales (Moderna y Contemporánea)”. Estudio avalado por los coordinadores del proyecto de referencia y dirigido por la directora del presente proyecto.

Además de los trabajos de investigación se cuenta con los informes técnicos de Evaluación y Autoevaluación institucional – tanto de la UNCuyo como de la Facultad de Filosofía y Letras, especialmente el Departamento de Historia- que enriquecen el diagnóstico sobre la temática a abordar desde 1995 a la fecha. (La Co-directora del presente proyecto es integrante de la Comisión Permanente de Evaluación Institucional y ha participado en calidad de evaluadora institucional en los informes técnicos analizados).

A la bibliografía mencionada se anexará el estudio de documentos relacionados con el “currículum” propiamente dicho:

- ABRAHAM NAZIF, Martha. Modernidad y Currículo. Santiago de Chile: PIIE, 1996.
- ANGULO G, Carlos y TORO, José Rafael. La Universidad “Académicamente abierta” para la actual sociedad del conocimiento-Congreso de Educación Superior, Desarrollo Global y Respuesta Nacional. Bogotá: Universidad de los Andes, 2001.
- APPLE, M.W. (1986): “Ideología y currículum”. Madrid, Akal.
- APPLE, M.W. (1996): “Política cultural y educación”, Madrid, Morata.
- BACTOCK, G.H. Dilemmas of the Curriculum, London, Martin Robertson, 1980.
- BOBBIT, F. The curriculum. Boston: Riberside Press. 1918.
- CARR, S. y KEMMIS, S. (1986): “Teoría crítica de la enseñanza”. Barcelona, Martínez Roca.
- COLL, C. (1987): “Psicología y currículum”. Barcelona, Paidós.
- EISNER, E. y VALLANCE, E. Conflicting conceptions of curriculum. Berkeley California: McCutchan publishing corporation, 1974.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1981): “Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum”, Madrid, Anaya.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1988): “El currículum: una reflexión sobre la práctica”. Madrid, Morata.

- GIMENO SACRISTÁN, J. (1983): “La enseñanza: su teoría y su práctica”, Madrid, Akal.
- GIMENO SACRISTAN, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. I. (1994): “Comprender y transformar la enseñanza”. Madrid, Morata.
- GÓMEZ BUENDÍA, H. (Dir.) (1998): “Educación. La agenda del siglo XXI. Hacia un desarrollo humano”. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, Colombia, Santafé de Bogotá.
- GRUNDY, S. (1991): “Producto o praxis del currículum”. Madrid, Morata.
- HIRST, H. “The Logic of the Curriculum”. *Journal of Curriculum Studies*. Vol. I. N°2, 1969.
- HIRST, H. La educación liberal y la naturaleza del conocimiento en Educación y desarrollo de la razón. Formación del sentido crítico, R.F. Dearden, P.H. Hirst, R.S. Peters (Editores). Edit. Narcea, Ediciones Madrid 1982.
- KEMMIS, S. (1988): “El currículum más allá de la teoría de la reproducción”. Madrid, Morata.
- LAWTON, D. *Curriculum studies and educational planning*. London: Hodder and Stoughton, 1983.
- LEMKE, Donald A. Pasos hacia un currículo flexible. Santiago de Chile: UNESCO-ORELALC, 1978
- MAGENDZO, Abraham. Currículo y Cultura en América Latina. Santiago de Chile: PIIE, 1991. P 19.
- MAGENDZO, A. “Relación entre las concepciones curriculares y la definición de currículum”. *Revista de educación*, Ministerio de Educación, Santiago de Chile, N° 91, junio 1981.
- MAGENDZO, A., Denis Lawton’s Cultural Analysis Model, a proposal for application in the process of planning curriculum in Latin America, mimeo, PIIE, septiembre, 1985.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. REPÚBLICA DE COLOMBIA. CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. Autoevaluación con Fines de Acreditación de Programas de Pregrado. Guía de Procedimiento CNA 02. 2a Ed. Santafé de Bogotá, D.C: CNA, 1998.
- POSNER, George. *Análisis de Currículo*. Bogotá: Editorial Mc Graw Hill, 1998.

- SCHIEFELBEIN. E. “Tendencias en la planificación educativas”. En Patricio Cariola (Ed) La educación en América Latina, México: Lima S.A., 1981.
- SCHIRO. M. Curriculum for better schools, The Great ideological debate. Educational Tecnology Publication, 1978.
- SCHWAB, J. The Concept of the Structure of a Discipline, The Educational Record 43, julio 1962.
- STENHOUSE, Lawrence. Investigación y Desarrollo del Curriculum. Madrid: Ediciones Morata S.A., 1984.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Vicerrectoría Académica. Comité de Programas Curriculares. Cursos de Contexto. Santafé de Bogotá: 1995.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Vicerrectoría Académica. Comité de Programas Curriculares. Programas de Pregrado. Reestructuración Académica. Santafé de Bogotá.
- MÚNERA RUÍZ, Leopoldo, et al. Documento de trabajo. Comisión para el estudio de la reforma de la Educación Superior. Universidad Nacional de Colombia. Consejo Académico. Santafé de Bogotá: 1999.

La bibliografía citada es provisoria, a medida que se desarrolle la investigación se agregarán otros documentos ya sea relacionados con el currículum como con las actuales tendencias en Educación Superior Universitaria.

## **Formulación y fundamentación del problema a investigar**

El presente proyecto tiene como objeto de estudio, en una primera etapa, las variables pedagógicas que inciden en las dificultades para la permanencia de los alumnos, tanto en el Profesorado como en la Licenciatura en Historia de la FF y Letras de la UNCuyo durante el periodo 2000-2006. Los resultados de esta primera instancia permitirán trabajar sobre la propuesta de un modelo de currículum flexible llamado de “transición”, enmarcado en los lineamientos institucionales vigentes. Esta segunda etapa implica un estudio exhaustivo sobre la viabilidad del diseño y desarrollo del mismo dentro del contexto organizacional, administrativo, académico y de recursos e infraestructura institucional. A partir de la evaluación de la viabilidad institucional del desarrollo de dicho currículum se propondría la extensión de la experiencia a otras carreras de la facultad.

Como se expresó en el ítem “Estado actual de los conocimientos sobre el tema”, este proyecto intenta profundizar los estudios de investigación iniciados por los responsables de la gestión del currículum, tanto a nivel universidad como Ministerio de Educación y otros organismos internacionales, abocados a mejorar la calidad educativa de los programas de formación en función de las actuales demandas y características del sujeto de aprendizaje. La continuidad en la línea de investigación pretende contribuir a la realización de análisis más profundos y contextualizados –al tomar algunos casos/carrera– sobre las causas pedagógicas que determinan y/o condicionan la permanencia del estudiante en una determinada carrera.

La UNCuyo en su Programa de Desarrollo Institucional (Secretaría Académica), eje de Atención de la Calidad Educativa e Igualdad de Oportunidades – Mejoramiento de los Índices de desempeño académico de los alumnos, ha señalado como problemas comunes, en la mayoría de las universidades argentinas, los siguientes fenómenos: el bajo rendimiento en los primeros años de estudio que genera, a su vez, el desgranamiento o rezago, así como la demora en la finalización de los estudios o retardo.

De acuerdo con los diversos diagnósticos consultados por especialistas de la misma universidad, el primero de estos fenómenos respondería a las falencias en las competencias y destrezas cognitivas de los ingresantes que les impide cursar con éxito los estudios universitarios en las diferentes carre-

ras. Sin embargo, se pueden señalar también otras causales que incidirían en las tres problemáticas indicadas: 1- de naturaleza académico-educativa: dificultades inherentes a ciertas asignaturas específicas, ya sea por su complejidad cognitiva que implica su aprendizaje, ya por ciertas falencias en las metodologías didácticas de enseñanza, y la falta de hábitos pertinentes para encarar los estudios superiores; 2) de naturaleza social y/o socioeconómica; 3) de índole individual.

El presente proyecto se abocaría sólo a las causales académico – educativas debido a que dichas variables, según los proyectos analizados, son las que más inciden negativamente sobre la permanencia del alumno. A esto se suman los resultados obtenidos en la Microexperiencia en el marco del Proyecto 6X4 UEALC: Relevamiento muestral acerca del tiempo real de estudio de los alumnos desde la perspectiva de la cátedra “Historia de las Ideas Políticas Sociales (Moderna y Contemporánea)”, que son un primer acercamiento al estudio del caso de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia, que resalta lo siguiente:

- 1- Diseños curriculares rígidos.
- 2- Régimen de equivalencias que obstaculiza la movilidad de los estudiantes incluso dentro de la Universidad.
- 3- Sistema de regularidad escasamente flexible.
- 4- Falta de articulación entre las asignaturas de la carrera.
- 5- Dificultades frente al sistema de correlatividades.
- 6- Heterogeneidad y superposición de los diversos sistemas de evaluación aplicados.
- 7- Desproporción en el número de asignaturas que se cursan por año y por semestre.
- 8- Los alumnos:
  - a- *No tienen claros los perfiles y alcances de sus títulos. Relación: carrera-título.*
  - b- *Eligen el profesorado, en su mayoría, por su rápida inserción laboral.*
  - c- *Consideran como único campo laboral de la Licenciatura la investigación, con excepción de la orientación actual de “Arqueología y Antropología”.*

Esto conlleva que si bien se inscriben en ella provocan un retardo considerable en la finalización de la misma.

Los responsables de la gestión del currículum involucrados en estos estudios, tanto a nivel nacional como internacional, coinciden en señalar que los fenómenos descritos constituyen los aspectos problemáticos comunes del desempeño de los alumnos universitarios de grado y en que se requieren investigaciones de campo que contrasten empíricamente estas situaciones y desagreguen con mayor rigor y precisión el impacto relativo de estas problemáticas en el rendimiento académico del conjunto de los estudiantes de las diferentes carreras. Es por ello, que en una primera etapa, se intentará validar, complementar y profundizar las experiencias de los estudios realizados y en ejecución sobre los factores pedagógicos que inciden en las dificultades de permanencia de los alumnos en las carreras elegidas, en este caso el Profesorado y la Licenciatura en Historia. Y en una segunda instancia, a partir de los resultados obtenidos proponer un modelo de currículum flexible enmarcado en los lineamientos institucionales vigentes como una contribución que apunta a la toma de decisiones para la superación del problema y mejorar la calidad de los planes de formación.

Finalmente cabe resaltar que la inquietud y espíritu del proyecto responde también a demandas educativas internacionales. La emergencia de la economía del conocimiento necesita el desarrollo de paradigmas educativos que ayuden a las personas a enfrentar los acelerados desarrollos tecnológicos y la necesidad de innovación. Hoy es preciso desarrollar la capacidad de aprendizaje durante toda la vida para mantenerse a la altura de los nuevos desarrollos. Esto genera la demanda de contar con mecanismos y condiciones operativas que permitan la competencia y la movilidad nacional e internacional, tanto a nivel académico como laboral. Variadas pueden ser las estrategias académico – institucionales desde los procesos de aseguramiento de la calidad – evaluación y acreditación– hasta analizar las implicaciones que tiene el perfil deseado con la duración de los estudios, la forma de contabilizar y acreditar los cursos, y la forma de evaluar los resultados del aprendizaje.

## Objetivos

### *Objetivos generales:*

Contribuir al mejoramiento de la calidad de la formación en la Educación Superior Universitaria, en el marco de una transformación de la educación superior orientada a lograr una mayor relevancia de la formación para la sociedad y una mayor vinculación con la misma, a partir de un tipo de investigación aplicada e intervencionista.

Proponer un currículum flexible “de transición”, en las carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia de la FF y Letras de la UNCuyo como un mecanismo académico-institucional operativo para superar las dificultades pedagógicas que inciden en la permanencia del alumno en las carreras.

Transferir la propuesta de currículum flexible “de transición” a otras carreras de la FFy Letras de la UNCuyo.

### *Objetivos específicos:*

Realizar un diagnóstico contextualizado, analítico y valorativo sobre los factores de la dimensión pedagógica, que inciden en las dificultades de permanencia de los alumnos en las carreras elegidas, en este caso el Profesorado y la Licenciatura en Historia desde el 2000 al 2006.

Evaluar la pertinencia y viabilidad institucional de un modelo de currículum flexible como mecanismo para asegurar y mejorar la permanencia y egreso del alumno en relación al mercado laboral y contexto académico.

- Generar espacios de trabajo inter y transdisciplinar con docentes, alumnos, autoridades, especialistas del área de Historia y expertos en cambios curriculares, en donde predominen actitudes tales como el diálogo, la apertura, la tolerancia, la participación activa – crítica y constructiva.
- Generar espacios de autoevaluación institucional sobre el tema, como una estrategia para promover la necesidad de cambio, mejora y/o innovación, en los diferentes actores involucrados en el desarrollo curricular.
- Utilizar la investigación y la evaluación como una herramienta de la política educativa institucional para la toma de decisiones significativa, en pos de la mejora de la calidad de los planes de formación de las carreras objeto de estudio.

## Hipótesis de Trabajo

Los factores académico-institucionales, tanto de la facultad como de la universidad, impactan fuerte y negativamente en la permanencia del alumno de las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia.

El diseño de un currículum flexible de transición es una alternativa estratégica pertinente y viable, académica e institucionalmente, para superar los factores pedagógicos que inciden negativamente en la permanencia del alumno de las Carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia.

## Metodología

El tipo de investigación que se intenta aplicar persigue dos objetivos fundamentales:

1. Conocer y comprender mejor el fenómeno que se estudia.
2. Resolver una situación problemática, aportando una solución puntual.

Por lo tanto la investigación desde su finalidad será aplicada e intervencionista y desde su profundidad descriptiva, explicativa y correlacional.

Para obtener una visión holística, integral, exhaustiva y lo más cercana a la realidad sobre el objeto de estudio, se utilizará la estrategia de la triangulación en sus diferentes tipos: metodológica – investigación cuantitativa y cualitativa-, de fuentes, de investigadores y de teorías. En todo momento se seleccionarán los instrumentos de recolección de datos según los criterios de pertinencia y viabilidad. La naturaleza del objeto de estudio y los objetivos de la presente investigación serán el eje de conducción y selección de las actividades de investigación.

Se ha seleccionado para el seguimiento de las variables propuestas el periodo que va desde el año 2003 y hasta la finalización del presente proyecto.

Para el logro de los objetivos se implementará un diseño metodológico centrado en las siguientes estrategias:

1. Análisis documental de:
  - a- *Investigaciones realizadas y en ejecución, institucionales – nacionales e internacionales- sobre los factores que inciden en el rendimiento académico de los alumnos de grado.*



- b- La normativa institucional que establece los lineamientos dentro de los cuales se rigen los planes de formación: planes de desarrollo institucional, digestos normativos de la secretaría académica, entre otros.*
  - c- Planes de formación de las carreras objeto de estudio.*
  - d- Programas de las actividades curriculares correspondientes a los planes de estudio de las carreras mencionadas.*
2. Entrevistas en profundidad o semiestructuradas con: responsables de la gestión curricular del plan de formación, autoridades de instituciones intervinientes y expertos en el tema, participantes de programas internacionales sobre el mejoramiento de la calidad educativa en la formación de grado.
  3. Encuestas y grupos focales con alumnos y egresados en el período seleccionado.

## **Resultados esperados**

- a. Proponer un currículum flexible de transición susceptible de ser aplicado a carreras de profesorado y licenciatura, en el área de las Ciencias Sociales y las Humanidades de la UNCuyo.
- b. Generar teoría sobre estrategias para la implementación efectiva de la flexibilidad curricular en los planes de formación de grado.
- c. Generar la necesidad de cambio, mejora e innovación en la formación de grado en relación a las actuales demandas del contexto profesional y académico en la comunidad educativa.

## **3– Transferencia y beneficiarios**

### ***3.1 Transferencia***

La propuesta de un currículum flexible de transición susceptible de ser aplicado a carreras en el área de las Ciencias Sociales y las Humanidades de la UNCuyo se constituirá en la principal transferencia.

La presente experiencia de investigación se inserta en el marco de las actividades que realiza el Proyecto “6X4 UEALC” con el objeto de proponer la implantación de un sistema de formación común para responder a los requerimientos de la movilidad y flexibilidad, estudiantil y profesional. Este estudio es un aporte para estudios que puedan realizarse en los países integrantes de dicho proyecto a los efectos de tener información válida y confiable a la hora de decidir sobre la viabilidad de un sistema de formación común a nivel de América Latina y El Caribe.

### ***3. 2 Beneficiarios***

- a. Alumnos de las Carreras del Profesorado y Licenciatura en Historia.
- b. Responsables de la gestión curricular: docentes y autoridades.
- c. Instituciones académicas y profesionales que necesitan de los profesionales de dicha carrera.
- d. Responsables de la Gestión Curricular de Carreras de formación de grado del área de las Ciencias Sociales y Humanidades.
- e. Sociedad Científica Educativa.
- f. Proyectos Internacionales y nacionales que apuntan a mejorar la calidad educativa universitaria. Ej. Proyecto 6X4 UEALC, entre otros.

## Anexo II

### Clasificación de alumnos según obligaciones

El consejo superior de la Universidad Nacional de Cuyo  
Ordena (Ord. No 03/2001):

Artículo 1o: ... se entiende por alumno universitario aquel que se inscribe en una Unidad Académica para cursar una carrera de grado o pregrado y ha cumplido con las condiciones de admisibilidad.

Artículo 2o: El alumno universitario mantiene la condición de tal, si se reinscribe cada año para dicha carrera en la respectiva Unidad Académica y cumple con el rendimiento académico mínimo, en cuyo caso tendrá carácter de alumno activo. La falta de reinscripción no provocará la pérdida de la matrícula, pero impedirá ejercer actividad académica durante el correspondiente año académico. En este caso el alumno tendrá carácter de pasivo....

Artículo 3o: El alumno tendrá rendimiento académico mínimo cuando apruebe dos (2) asignaturas u obligaciones curriculares equivalentes de la entidad promocional, durante cada año académico....

Artículo 4o: Se entiende por año académico el período comprendido entre el UNO (1) de abril y el TREINTA Y UNO (31) de marzo del año siguiente.

Artículo 5o: El alumno que no haya logrado rendimiento académico mínimo, será considerado como alumno de rendimiento negativo, no perderá por ello su condición de alumno y quedará sujeto a las obligaciones y consecuencias previstas para tal caso.

Artículo 6o: la reinscripción del alumno de rendimiento académico negativo será solicitada y tomada con ese carácter. Este alumno deberá aprobar TRES (3) asignaturas... para lograr el rendimiento mínimo durante el año académico correspondiente...

Artículo 11o: El alumno que alcance una cantidad de aplazos superior al SESENTA POR CIENTO (60%) del número total de asignaturas que integran el plan de estudios, no podrá reinscribirse nuevamente en la carrera.

Artículo 12: El alumno no podrá demorar, en egresar, más del doble de tiempo asignado como duración teórica de la carrera en el plan de estudios correspondiente. Al cumplirse ese término, sin que haya concluido sus estudios, deberá procederse a la cancelación de su matrícula.

## Anexo III

### Metodología de la asignatura/2006

#### “Obligaciones de los alumnos para alcanzar la regularidad”

Se seguirá la modalidad de trabajo crítico- participativo mediante el cual se podrá regularizar la asignatura. Para ello se han seleccionado una serie de actividades escritas y orales; individuales y/o grupales.

- Para las actividades grupales deberá integrarse con tres o cinco estudiantes.
- Llevará una carpeta de la asignatura la que contendrá:
  - *el programa analítico*
  - *calendario con las fechas de entrega y/o exposición de cada actividad*
  - *trabajos escritos evaluados*
  - *auto, co y heteroevaluación de cada una de las actividades orales y escritas*
  - *encuesta por actividad*
  - *comentarios de trabajos independientes (que enriquezcan su conocimiento sobre la asignatura y sobre la/s carrera/s de historia)*
- Número de consultas realizadas a cada profesor de la asignatura en los horarios establecidos.

- Las actividades son las siguientes:
  - realización de seis (6) prácticos, a cargo de las profesoras “jefes de trabajos prácticos”. Actividad académicamente dirigida. Deberá aprobar como mínimo cinco (5)
  - exposición oral - grupal de tres (3) trabajos analítico-comparativos sobre fuentes (pensadores políticos del período estudiado). Actividad académicamente dirigida. Deberá aprobar dos (2)
  - presentación individual de un trabajo sobre alguna de las problemáticas tratadas. El mismo podrá ser teórico (desarrollado en no más de 10 carillas) o de intervención (entrevistas, estudio de caso, etc.). Será considerado como trabajo académico independiente. Recibirá una evaluación tipo Likert
  
- El profesor titular evaluará los casos de aquellos alumnos que no hubieran aprobado (5 prácticos, 2 exposiciones y el trabajo teórico), permitiéndoles una instancia de recuperación. La misma consistirá en una exposición oral e individual sobre alguno de los textos citados en las lecturas obligatorias y se concretará en la semana posterior al fin del cursado de la asignatura.
  
- Obtenida la regularidad, la asignatura se aprobará en las fechas previstas por la facultad (siete mesas examinadoras consecutivas en turnos ordinarios (febrero-marzo; julio-agosto; noviembre-diciembre) a través de una evaluación final oral ante tribunal.

## Anexo IV

### Encuestas modificadas

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
CARRERA DE HISTORIA

---

Rendimiento académico

ENCUESTA PARA ALUMNOS DE LA CÁTEDRA HISTORIA DE LAS IDEAS  
POLÍTICAS Y SOCIALES II (MODERNAS Y CONTEMPORÁNEAS)

La Universidad Nacional de Cuyo lleva a cabo un estudio para estimar la “duración real” de las carreras que ofrece, con el objeto de conocer y propender a la integración interna y externa de la institución y al mejoramiento de la calidad educativa e igualdad de oportunidades. En este marco es fundamental conocer dicha duración desde la perspectiva del alumno, es decir, desde el aprendizaje.

La Cátedra le solicita quiera usted proporcionar la siguiente información:

Instrucciones:

- 1- deberá completar una encuesta por cada actividad propuesta
- 2- en cada encuesta deberá completar todos los ítems

## 1. Datos generales

- 1.1. Carrera/s que cursa: .....
- 1.2. Año de ingreso a la carrera de Historia .....
- 1.3. Edad: .....
- 1.4. Sexo: F M
- 1.5. ¿Trabaja?: SÍ NO
- 1.6. Tipo de trabajo: temporario / permanente.
- 1.7. El tipo de trabajo que realiza es afín con la carrera que cursa: SÍ NO
- 1.8. Número de horas semanales que trabaja: .....
- 1.9. Horario: .....
- 1.10. En el horario asignado a esta asignatura, cursa otras: SÍ NO
- 1.11. Si respondió afirmativamente, indique cuántas: .....
- 1.12. ¿Cursa la asignatura por 1a vez?: SÍ NO
- 1.13. En caso de responder negativamente explicita los motivos por los cuales recursa: .....  
.....  
.....

## 2. Horas de estudio dedicadas a la asignatura

- 2.1. Total de horas semanales de asistencia a clases (teóricas;teórico/prácticas): .....
- 2.2. Total de horas semanales de consulta a los profesores: .....
- 2.3. Total de horas semanales para la realización del práctico  
Nº ..... Horas: .....
- 2.4. Total de horas semanales de estudio independiente (no dirigido): .....
- 2.5. Total de horas semanales dedicadas a otras actividades académicas (ej.: otras asignaturas, cursos, etc.) .....



### 3. Opinión del encuestado sobre la asignatura y la/s carrera/s

Se ha establecido una escala de 1 (poco relevante) a 5 (muy relevante).

3.1. Marque con una cruz su opinión sobre la asignatura:

1                      2                      3                      4                      5

3.2. Marque con una cruz su opinión sobre la carrera/s:

Licenciatura

1                      2                      3                      4                      5

Profesorado

1                      2                      3                      4                      5

¡GRACIAS!

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
CARRERA DE HISTORIA

---

Rendimiento Académico

ENCUESTA PARA PROFESORES DE LA CÁTEDRA HISTORIA DE LAS  
IDEAS POLÍTICAS Y SOCIALES II (MODERNAS Y CONTEMPORÁ-  
NEAS)

Año: 2006

Horas semanales: 6

No de alumnos inscriptos: 138

La Universidad Nacional de Cuyo lleva a cabo un estudio para estimar la “duración real” de las carreras que ofrece, con el objeto de conocer y propender a la integración interna y externa de la institución y al mejoramiento de la calidad educativa e igualdad de oportunidades. En este marco es fundamental conocer dicha duración desde la perspectiva del alumno, es decir, desde el aprendizaje. No obstante, la consideración del profesor respecto del tiempo que le insume el alumno para la realización de las distintas actividades es también importante ya que ésta, si tiene cierto grado de similitud con la de los estudiantes, permitirá alcanzar los objetivos propuestos en el proyecto de referencia y avanzar en la flexibilización, movilidad y articulación de las asignaturas de la carrera de Historia.

Le solicitamos responder esta encuesta desde su experiencia docente:

Instrucciones:

El ítem 1 deberá completarlo una sólo vez.

Los restantes ítems tendrá que completarlos por cada práctico o actividad solicitada

### **1. Datos generales**

1.1. Título de grado:.....

1.2. Estudios de posgrado: .....

- 1.3. Antigüedad docente universitaria (en años): .....
- 1.4. ¿Dicta otras asignaturas?                    SÍ        NO
- 1.5. En caso de responder afirmativamente, mencione cuáles: .....  
.....
- 1.6. Trabaja fuera de la facultad?                SÍ        NO  
En caso de responder afirmativamente, responda,
- 1.7. Tipo de trabajo:  
Docente ( cargo, nivel y lugar): .....  
.....  
.....
- Investigador:  
1. Organismo:.....  
2. Categoría: .....

**2. Datos relacionados con la asignatura**

- 2.1. Antigüedad docente en esta asignatura: .....
- 2.2. Carrera docente en la asignatura: adscripto: ..... JTP: .....  
Adjunto: ..... Asociado: ..... Titular: .....
- 2.3. Otras actividades académicas relacionadas directa o indirectamente con la asignatura:  
Investigaciones (temáticas): .....  
.....  
Publicaciones (coloque sólo el número): .....  
Formación de recursos humanos (pasantías; becas, tesis -grado/posgrado). Coloque sólo el número: .....

**3. Estimación de horas de estudio que requiere el alumno para la preparación del trabajo por usted solicitado (completar sólo el ítem que corresponde a su actividad):**

- 3.1. Total de horas semanales para la realización del práctico  
Nº ..... Horas: .....
- 3.2. Total de horas semanales para la preparación de exposiciones: .....
- 3.3. Total de horas semanales para la preparación de trabajos escritos: ....

#### 4. Estimación en horas respecto del:

- 4.1. Número real de alumnos que asiste semanalmente a clases: .....
- 4.2. Número de alumnos que asiste semanalmente a los horarios de consulta: .....
- 4.3. Observaciones: .....  
.....

#### 5. Opinión del profesor sobre la asignatura y la/s carrera/s de Historia

Se ha establecido una escala de 1 (poco relevante) a 5 (muy relevante).

- 3.1. Marque con una cruz su opinión sobre la asignatura:  
1            2            3            4            5
- 3.2. Marque con una cruz su opinión sobre la carrera/s:  
Licenciatura  
1            2            3            4            5  
Profesorado  
1            2            3            4            5

¡GRACIAS!

## Anexo V

### Resultados encuestas reformuladas\*

Alumnos : \* Población encuestada: 30 alumnos de un total de 138

#### 1 – Datos generales

- 1.1. Carrera/s que cursa:  
21 sólo Historia (sin especificar: profesorado y/o licenciatura);  
8 profesorado; 2 licenciatura
- 1.2. Año de ingreso a las carreras de Historia:  
22 (entre 2003-04); 6 (entre 1999-2002); 2 (no contestan)

#### 2 (no contestan)

- 1.3. Edad: 18 (entre 20 y 27 años); 7 (entre 29 y 43)
- 1.4. Sexo: F: 19; M: 11
- 1.5. ¿Trabaja?: SÍ: 15; NO: 9; no contestan: 6
- 1.6. Tipo de trabajo: temporario: 21 ; permanente: 9
- 1.7. El tipo de trabajo que realiza es afín con la carrera que cursa:  
SÍ: 7; NO: 23
- 1.8. Número de horas semanales que trabaja:  
9 (entre 10 y 15); 15 (entre 18 y 36); 6 (no contestan)
- 1.9. Horario: 7 (fuera del horario de clases); 5 (en el mismo horario);  
18 (no contestan)
- 1.10. En el horario asignado a esta asignatura, cursa otras:  
SÍ: 10; NO: 18; No contestan: 2

- 1.11. Si respondió afirmativamente, indique cuántas: 8 (una); 2 (dos)
- 1.12. ¿Cursa la asignatura por 1o vez?: SI: 21; NO: 9.
- 1.13. En caso de responder negativamente explicité los motivos por los cuales recursa:  
4: dificultad de la asignatura; 5: retardo en los estudios

## **2- Horas semanales dedicadas a la asignatura ( procesadas en porcentajes)**

- 2.1. Total de horas semanales de asistencia a clases (teóricas;teórico/prácticas):  
Promedio en porcentajes (sobre el total de 30 alumnos): 4
- 2.2. Total de horas semanales de consulta a los profesores:  
Promedio en porcentajes (sobre el total de 30 alumnos): 2 hs
- 2.3. Total de horas semanales para la realización del práctico  
Nº ..... Horas: .....
- 2.4. Total de horas semanales de estudio independiente (no dirigido):  
25 hs
- 2.5. Total de horas semanales dedicadas a otras actividades académicas (ej.: otras asignaturas, cursos, etc.): Otras asignaturas: 25 hs; cursos: 0 hs.

NOTA: los resultados del Ítem 2 se exponen en el trabajo.

## Anexo VI

### Encuesta suplementaria

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
CARRERA DE HISTORIA

---

Rendimiento Académico

ENCUESTA SUPLEMENTARIA PARA ALUMNOS DE LA CÁTEDRA HISTORIA DE LAS IDEAS POLÍTICAS Y SOCIALES II (MODERNAS Y CONTEMPORÁNEAS)

Los profesores de la asignatura estamos empeñados en conocer su valiosa información con objeto de propender al mejoramiento de la calidad en la educación. Las inquietudes detectadas en la primera muestra nos llevan a incorporar esta nueva encuesta.

Se ha establecido para procesar sus respuestas una combinación de: escala Likert y de cotejo, con un primer ítem en donde se solicitan datos para contextualizar al respondiente. Dichos datos permitirán comprender la información obtenida en los siguientes ítems.

La Cátedra le solicita quiera usted proporcionar información sobre:

### 1. Hábitos de estudio

1.1. Año de ingreso a la Institución: .....

1.2. Ha cursado y aprobado las diversas asignaturas en el tiempo establecido en el Plan de Estudios

Sí

No

1.3. Meses/años transcurridos desde su ingreso a la fecha: .....

1.4. Número de asignaturas aprobadas: .....

1.5. Número de asignaturas regulares y aún no promovidas: .....

1.6. Su compromiso con la/s carrera/s elegida/s es:

Alto

Poco

Nulo

1.7. Su grado satisfacción con la/s carrera/s elegida/s es:

Profesorado

Muy satisfecho

Poco satisfecho

No satisfecho

Licenciatura

Muy satisfecho

Poco satisfecho

No satisfecho

1.8. ¿Las expectativas respecto de la/s carrera/s son?:

Muchas

Pocas

Ninguna



1.9. Su mayor o menor grado de satisfacción y respuesta a sus expectativas ¿inciden en el número de horas que dedica al estudio?

Mucho                      Poco                      Nada

1.10. Cuántas horas semanales dedica al estudio de las diferentes obligaciones de la/s carrera/s elegida/s:

10-15 Hs  
 16-20 Hs  
 21-30 Hs  
 Más de 30 Hs

1.11. ¿Considera que su formación previa incide en sus hábitos de estudio?

Mucho                      Poco                      Nada

1.12. Tiempo en el que estima obtendrá su titulación de Licenciado:

18 – 24 meses              24 – 36 meses              Más de 36 meses

1.13. Tiempo en el que estima obtendrá su titulación de Profesor:

18 – 24 meses              24 – 36 meses              Más de 36 meses

1.14. ¿Estudia solo o en equipo?

Solo  
 A veces, solo  
 En equipo  
 A veces, en equipo

1.15. Dentro de las modalidades del pto 1.10., en cuál de ellas obtiene mayor rendimiento en sus estudios:

- Solo
- A veces, solo
- En equipo
- A veces, en equipo

1.16. ¿Utiliza las horas de consulta a los expertos?

- Siempre
- Frecuentemente
- Nunca

1.17. ¿Utiliza horas para consulta a pares (trabajo cooperativo)?

- Siempre
- Frecuentemente
- Nunca

1.18. ¿Considera que la Facultad tiene en cuenta la disponibilidad de los alumnos que trabajan?:

- Siempre
- A veces
- Nunca

1.19. ¿Considera que las carreras de historia pueden cursarse como “libres”?

- Si
- No

## **2. Grado de satisfacción con la/s carrera/s elegidas/s**

2.10. Organización:

- Muy buena
- Buena
- Regular

2.11. Formación Académica del cuerpo de Profesores

- Elevada
- Buena
- Regular

### **3. Actividades de extensión universitaria y para universitarias:**

Muchas

Pocas

Ninguna

### **4. La Institución ¿adecúa los horarios a sus necesidades y posibilidades?:**

Siempre

Algunas veces

Nunca

PROYECTO 6x4. EXPERIENCIAS INSTITUCIONALES



# Experiencias con los programas curriculares, los perfiles de egreso y las competencias profesionales en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO)

*Eduardo Miranda Montoya; Araceli García Gómez;  
Juan Antonio Ortiz Valdés; José Orozco González Aréchiga\**

*Tlaquepaque, Jalisco  
México*

## Antecedentes

En México, un conjunto de universidades formado por el Sistema Educativo Universidad Iberoamericana (SEUIA) y la universidad ITESO, que se denomina genéricamente como (Sistema SEUIA- ITESO) culminó en meses recientes, un proceso de revisión de sus planes de estudio.

El marco de colaboración de dichas universidades data de tiempo atrás, ya que por ejemplo, los planes de estudio del ITESO anteriores al 2006 entraron en operación en 1995 y se diseñaron en un esfuerzo de homologación curricular del Sistema SEUIA- ITESO bajo el esquema de áreas de la Universidad Iberoamericana (área básica, mayor, menor, de integración, de titulación, etc.).

Pero cabe aclarar que en el Sistema SEUIA- ITESO las entidades participantes gozan de autonomía pero que los procesos de revisión curricular se enriquecieron al participar un grupo de representantes homólogos de cada institución.

---

\* Profesores de tiempo completo del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

Entre los objetivos de esta revisión curricular estuvieron los siguientes:

- a) Determinar el conjunto de competencias comunes a todos los egresados del ITESO, a través de los cuales la universidad expresa su apuesta educativa y define su aportación específica a la sociedad en el campo de la formación.
- b) Definir con precisión los objetos socio profesionales de los programas formales; es decir, sus perfiles, orientaciones, ámbitos sociales de acción y objetivos generales de aprendizaje.
- c) Determinar criterios y procedimientos de admisión de los estudiantes al ITESO y a los programas particulares, así como el programa de asesoría educativa mediante el cual se les ayuda a la formulación de su proyecto de formación y se da seguimiento a su proceso educativo y escolar.
- d) Definir criterios y dispositivos de seguimiento y evaluación curricular: es decir, los criterios, procesos e instrumentos para dar seguimiento permanente a las prácticas educativas y sus resultados, así como para evaluar y revisar el currículum en plazos determinados.

## **Modelo de educación por competencias**

A finales de 1999, la Dirección General Académica del ITESO realizó un sondeo con los profesores de planta en torno de la pregunta:

¿Cuáles son las competencias o competencias básicas y comunes deseables en todo profesional egresado del ITESO?

Las respuestas se concretaron fuertemente en torno de cuatro conjuntos:

- conocimiento del contexto social o pensamiento histórico
- obtención, procesamiento y análisis de información
- habilidades comunicativas básicas (lectura, escritura, expresión oral...), y
- capacidad para formular críticamente juicios sobre la realidad y asumir valores.

Ante una pregunta similar, el Consejo Académico del SEUIA, en el proceso homólogo de revisión curricular de la Universidad Iberoamericana, propuso como competencias genéricas de la formación profesional las siguientes:

- comunicación

- liderazgo intelectual
- organización de personas y tareas
- innovación y cambio
- perspectiva global humanista y manejo de sí mismo  
(*Marco normativo para los nuevos programas de estudios, Consejo Académico del SEUIA, Puebla, mayo del 2001*)

Más concretamente, se identificaron en el sondeo, tres tipos de competencias que deben formar parte del proyecto educativo institucional:

- específicas
- comunes
- generales

Las primeras corresponden directamente con la preparación que ofrece el ITESO para el ejercicio de una profesión.

Las comunes se refieren al conjunto de competencias de orden profesional que deben desarrollar todos los estudiantes del ITESO para responder en su trabajo a las exigencias del mundo actual, independientemente de las particularidades disciplinarias y técnicas de su campo específico.

Finalmente, las generales, que expresan la apuesta formativa del ITESO.

Los tres tipos de competencias mantienen una relación tal que lo que se produce en un ámbito repercute necesariamente en los otros.

Ninguno de los tres planos es prescindible, ninguno de los tres es menos valioso. La razón es simple: en una lógica universitaria ninguno se sostiene por sí mismo.

## Las competencias generales

Por otra parte, las diversas consultas realizadas generaron principalmente las siguientes competencias generales:

- desarrollo ético-moral y construcción de la propia identidad
- conocer la realidad social y la dimensión histórica
- aprender a convivir en la pluralidad y para la diversidad; conocer lo que es conocer

La idea principal es que las competencias generales, en forma creciente, orienten todo el quehacer de la universidad. Que en la medida de lo posible estén presentes con su lógica, sus preguntas y propuestas, en las tareas específicas de las direcciones, los departamentos y centros, en cada aspecto de la vida institucional, actividades académicas, de promoción cultural, deportes, vinculación, servicios.

Las competencias generales se plantean como tarea de todos y cruzan todas las situaciones educativas ofrecidas en el currículo, entendido en su acepción más amplia. Los alumnos entrarán en contacto con las competencias generales en la vida cotidiana de la universidad: en sus jardines, en la atención en las ventanillas, en el desperdicio de papel, en aquellas actividades que despiertan menos entusiasmo e interés, en resumen compartirán las fortalezas e inconsistencias de las personas y de la institución.

En el diseño de los planes de estudio, se deben identificar las asignaturas en las que puedan concretarse explícitamente las competencias generales.

Así mismo, los profesores deben identificar los contenidos específicos y las metodologías apropiadas que hagan presente las competencias generales en sus asignaturas y su labor docente.

Las decisiones tomadas por los organismos colegiados y las distintas autoridades tendrán en cuenta la congruencia de ellas con las competencias generales, de manera que permeen la vida universitaria en general.

Las dependencias académicas y de servicios de apoyo buscarán la manera particular de apropiarse del sentido propuesto en los competencias generales para que la forma de relacionarse, los modos de proceder y las características de los servicios traduzcan y expresen en forma creciente su relación con ellos.

Como primera aproximación a la evaluación de las competencias generales, cada uno de los involucrados dará cuenta del avance en la incorporación y realización de las competencias generales en su práctica, de acuerdo con los instrumentos, procedimientos e instancias señaladas institucionalmente para cada caso.

Los instrumentos que se diseñen para tal objeto harán explícitas cuestiones como:

- ¿en dónde se concretan las competencias generales?
- ¿cómo se hizo?
- ¿qué resultados se obtuvieron?



A partir de todas estas perspectivas, en el ITESO se hizo una lista no exhaustiva de competencias que el ITESO quiere de sus alumnos:

Se determinó que los estudiantes egresados del ITESO deben:

- a) Hacerse cargo de su formación para el trabajo. Esto es, el ITESO ofrece a sus estudiantes un conjunto de competencias necesarias para que el estudiante se incorpore productivamente al mundo del trabajo. Incluye tanto las competencias disciplinarias y técnicas referidas específicamente a una profesión o familia profesional determinada, como aquéllas de carácter general útiles a cualquier ámbito de ejercicio profesional.
- b) Hacerse cargo de su formación social. Aquí se contemplan las competencias necesarias para que el estudiante analice y comprenda su contexto social en el nivel local, regional, nacional y mundial como realidad en permanente cambio, para situarse en su mundo y, desde ahí, reconocer y orientar críticamente el sentido de su trabajo y normar el contenido de su acción social.
- c) Hacerse cargo de su formación ética (o para la libertad). Se refiere a aquellos elementos que sustenten en el estudiante la capacidad para analizar críticamente su realidad, formular juicios sobre ella a la luz de valores que han sido materia de reflexión, y asumir libremente las opciones consecuentes.
- d) Hacerse cargo de su formación expresivo-cultural. Se refiere al desarrollo en los estudiantes de la capacidad, por un lado, para expresar (expresarse) significados a través de los distintos medios y lenguajes de comunicación; así como para reconocer e interpretar los productos de la cultura y con ello enriquecer su visión del mundo y de la vida.
- e) Hacerse cargo de su formación para la colaboración. El ITESO ofrece al estudiante las competencias necesarias para establecer relaciones colaborativas en el mundo del trabajo y en la vida social que permitan el logro de propósitos comunes. Se especifica particularmente en los intercambios comunicativos abiertos, el trabajo en equipo y el acercamiento interdisciplinario a los problemas.
- f) Hacerse cargo de su formación para la incertidumbre y el cambio. Se refiere a la capacidad para la búsqueda, el análisis y la interpretación de información para formular hipótesis sobre la realidad y sus escenarios de

cambio, en el reconocimiento de los límites y la provisionalidad del conocimiento y en la convivencia con la incertidumbre como un dato central de la realidad contemporánea.

- g) Hacerse cargo de su formación para el aprendizaje permanente. Implica las competencias necesarias para aprender de la experiencia a través de su recuperación, análisis, reflexión y la acción recursiva, tanto en la escala individual, como grupal y organizacional. Es decir, aprender a aprender.
- h) Hacerse cargo de su formación ecológica. Contempla la conciencia de las interacciones que sostienen la vida en el planeta, las condiciones de su sustentabilidad y las acciones humanas que la degradan. Incluye los valores, actitudes y comportamientos necesarios para mejorar la calidad de vida tanto en la escala individual como comunitaria.
- i) Hacerse cargo de su formación para la trascendencia. Supone la búsqueda del sentido de la vida con apertura a su dimensión trascendente.

Se aclara que este listado de competencias no es cerrado, y pretender que en los cuatro o cinco años que un estudiante pasa en la universidad se cumpla un proyecto de tales alcances es un completo despropósito, se asume, en este sentido, que la universidad logra su misión si deja sentadas las bases y logra promover en los sujetos un dinamismo de formación que se concreta durante toda la vida en el ejercicio de una profesión.

## **Aprendizaje centrado en el estudiante**

Una vez asumida una opción respecto del proyecto de formación del ITESO y de sus objetos socioprofesionales, la hipótesis de trabajo pasa, en una primera instancia, por el reconocimiento y formulación de aquellos competencias estratégicas, es decir, con una mayor capacidad de sustentar los desempeños profesionales deseables, sus intenciones y sus previsiones de transformación en el tiempo; así como de articular curricularmente las situaciones educativas y sus objetos específicos de aprendizaje.

En cualquier caso, ante el dinamismo social del conocimiento y de las profesiones, en el ITESO se apuesta por el “El aprendizaje centrado en el su-

jeto y su proceso” como dato central del proyecto de formación del ITESO. En este proyecto se asume que el estudiante aprende en función de su propia actividad en relación con los objetos de aprendizaje, cualesquiera que éstos sean, en un contexto de interacción; y no en función de lo que otros –el profesor o la institución educativa– hacen con él. Así pues, el aprendizaje es el resultado de un proceso cuyo sujeto es el estudiante.

Las implicaciones metodológicas resultantes de esta forma de concebir el aprendizaje son muchas, entre ellas:

- a) Concebir el aprendizaje como proceso supone partir del conocimiento de los estudiantes concretos, y no de abstracciones ideales sobre cómo deberían ser; es decir, de sus capacidades, antecedentes en relación con un objeto determinado de aprendizaje, experiencias, contexto curricular, etc., y desde ahí plantear –responder– la pregunta por las acciones que ese estudiante debe realizar para lograr el aprendizaje deseado dentro de una visión realista de sus potencialidades en un momento dado.
- b) Desde esta perspectiva, el profesor reconfigura su papel en la interacción educativa. Si el aprendizaje es el resultado de la actividad del estudiante, el profesor –y con él la institución educativa– se convierte en un asistente, mediador, ayudante, facilitador... de ese proceso. En esto radica su aportación y éste debe ser, en última instancia, el criterio para evaluar su desempeño. Dentro de esta función genérica, la actividad del profesor asume diversas modalidades complementarias; entre ellas: formular e intencionar las estrategias de aprendizaje, favorecer el clima o el ambiente de trabajo, instruir actividades, transmitir información o conocimientos en un sentido más amplio, compartir su experiencia, modelar actitudes y valores, aportar insumos y medios para que el estudiante evalúe su proceso y los productos de aprendizaje, certificar los resultados, etc.
- c) La enseñanza deja de ser concebida como la acción unilateral del profesor sobre el estudiante, concretado ordinariamente en la transmisión de información y en la verificación de que esa información haya sido adecuadamente devuelta, y se convierte en una cuestión de ambientes o situaciones para el aprendizaje.

Concebir al estudiante como sujeto de su proceso tiene, pues, implicaciones en el modo de plantear y conducir los procesos de enseñanza-aprendizaje

y sus interacciones, tanto en la escala de lo que comúnmente llamamos asignatura –o situación educativa básica, para usar un término más acorde con este marco– como en la escala del currículum en su conjunto.

## Atributos de la enseñanza

Sobre la base de lo expuesto arriba, se configuran algunos atributos deseables del aprendizaje en el ITESO que no son un modelo pedagógico en sentido estricto, pero que deben seguirse en el planteamiento y realización de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Tales atributos deseables en la perspectiva del ITESO son:

- a) Aprendizaje significativo: cuando el sujeto incorpora lo nuevo en su estructura de conocimiento o, en términos más generales, cuando lo vincula con su campo de experiencia. Lo nuevo deja de ser un elemento aislado y adquiere un sentido –lugar y dirección– en el proyecto de formación profesional y de vida.
- b) Aprendizaje reflexivo: el aprendizaje se completa cuando el sujeto es capaz de dar cuenta de qué fue lo que aprendió y cuáles fueron las acciones e interacciones que produjeron ese aprendizaje. Es decir, cuando responde a la pregunta por la relación entre el proceso y el resultado.
- c) Aprendizaje situado: significa, por una parte, contextualizar históricamente su objeto y contenidos, es decir, las condiciones que les dieron origen y que los explican como productos de la sociedad y la cultura; y, por la otra, enfrentar los procesos de aprendizaje a preguntas o problemas concretos en contexto de realidad, cualquiera que sea la índole de estos problemas (técnicos, valorales, cognoscitivos...) Valga la redundancia: enfrentar el aprendizaje a situaciones reales frente a las cuales hay que dar una respuesta pertinente y consistente.
- d) Aprendizaje en acción: el saber implica la acción o el desempeño y viceversa. Saber (competencia) y desempeño son dos caras de una misma moneda. El aprendizaje se verifica en desempeños y resultados observables y evaluables en relación con problemas concretos y situados. En otras palabras, el sujeto aprende haciendo, cualquier que sea la índole de este hacer, y evaluando los resultados.

- e) **Aprendizaje colaborativo:** no se trata de aprender a lado de otros, sino con otros; sean éstos los compañeros, el profesor o con quienes el estudiante interactúa en su proceso. El aprendizaje colaborativo implica el acercamiento interdisciplinario a los problemas, el trabajo en equipo en torno de propósitos comunes, pero sobre todo el reconocimiento y respeto de las diferencias y la diversidad.
- f) **Aprendizaje transferible:** cuando el sujeto es capaz de dar cuenta del aprendizaje y su proceso (aprendizaje reflexivo), así como de reconocer las situaciones concretas en las que lo aprendido tiene uso o aplicación, está en condiciones de transferir el aprendizaje; es decir, de reelaborarlo o desarrollarlo por sí mismo en función de nuevas situaciones, sea en el presente de la formación o en el futuro de la profesión. Llamamos aprendizaje transferible a aquél que permite al sujeto aplicar el saber adquirido a múltiples situaciones y enriquecerlo permanentemente en cada nueva aplicación. El aprendizaje transferible está en la base del “aprender a aprender”.

Los atributos anteriores son de carácter general, por lo tanto no excluyen la aplicación de enfoques ni didácticas específicas referidas a los objetos particulares de aprendizaje.

Asumir el principio de un aprendizaje centrado en el sujeto a la luz de los criterios o atributos esbozados anteriormente, implica una revisión del lugar que ocupa el aula en ese proceso y un cambio de perspectiva respecto de la asignatura como unidad del currículum.

Se trata de superar el esquema que reduce la asignatura al ejercicio expositivo del profesor, incluidas las preguntas o aclaraciones de los estudiantes, una o dos veces por semana en sesiones de una o dos horas, con su reflejo en el estudio o realización individual de tareas en casa; para pasar a una concepción de la asignatura como una experiencia comprensiva de aprendizaje que se concreta en diversas actividades y situaciones articuladas metodológicamente, incluida la exposición magisterial cuando sea el caso, en función de un objeto y un propósito de aprendizaje.

El diseño de una asignatura deja de ser una cuestión de distribución de los contenidos que los estudiantes deben “ver” a lo largo de 16, 32 o 48 horas de clase en un semestre (con su correspondiente cómputo de dos créditos por

hora de clase/semana/semestre), y se convierte en la visualización, contenidos incluidos, de un proceso de aprendizaje.

En este contexto, las tecnologías de información y comunicación en sus diferentes formatos y usos, encuentran un campo muy fértil de aplicación y experimentación como mediación del aprendizaje, y aportan elementos para redimensionar el papel insustituible del profesor en la tarea educativa.

Concebir la asignatura de la manera en que ha sido planteado tiene implicaciones en el modo de medir los tiempos (métrica) y en la estructura misma del currículum.

## **Estructura curricular**

La estructura del currículum pone, en relación dos lógicas: la lógica de las competencias y la lógica del proceso de aprendizaje.

La primera tiene como base y punto de referencia las competencias generales definidas en el proyecto de formación del ITESO y en el objeto socio profesional del programa. Supone un ejercicio que es a la vez analítico y sintético en la definición de las competencias u objetos específicos de aprendizaje en la escala de la asignatura, y su relación entre ellos en la escala del programa.

La segunda lógica se refiere al proceso del estudiante en relación con las competencias; es decir, al modo como el estudiante cruza el currículum. Entre la lógica de las competencias y la lógica del proceso de aprendizaje no existe una única relación necesaria.

La estructura curricular del ITESO, similar en su lógica a la de muchas otras instituciones, distribuye las competencias en asignaturas que se agrupan en secuencias según su materia (materia “x” I, II y III) y estas secuencias, a su vez, en áreas curriculares. El movimiento en la estructura es unidireccional y va de lo básico-general-abstracto-común-obligatorio a lo dependiente-particular-concreto-propio-optativo.

En su proceso, el estudiante recorre ese camino recogiendo y guardando las piezas, procurándoles una articulación con la confianza de que, al final de su carrera, estará ya frente a las competencias prácticas profesionales que desea, en torno de los cuales encontrará el sentido y la aplicación de lo aprendido en los años anteriores.

Esta lógica tiene la ventaja de que ofrece un esquema reconocible y operable por quienes diseñan, conducen y administran los procesos de enseñanza. Los coordinadores, profesores y administradores suelen sentirse suficientemente seguros en este esquema.

También los estudiantes.

Induce, sin embargo, la fragmentación y desvinculación de las competencias y limita el despliegue pleno de las situaciones y procesos de aprendizaje imponiendo una visión muy restringida de la asignatura.

La experiencia de otras universidades y del propio ITESO muestra que existen alternativas factibles, y que no necesariamente entran en contradicción con algunos elementos de la lógica vigente, ni implican una transformación radical de las condiciones institucionales que sustentan el currículum comprometiendo su factibilidad.

La búsqueda de una estructura curricular alternativa que propicie una mejor articulación de las competencias desde el sujeto y su proceso de aprendizaje tiene, por lo menos, tres claves:

- La transversalidad de los competencias, tanto de los generales en la escala del proyecto de formación, como los correspondientes al objeto socio-profesional de un programa en particular. Un saber es transversal cuando se desarrolla intencionalmente en distintas situaciones de aprendizaje, sin perjuicio de la materia u objetos específicos de estas situaciones. La transversalidad suele intencionarse en el caso de las competencias generales, incluidos dentro de éstos los de carácter valoral, aunque no se restringe a ellos, y operar en tramos mayores o menores del currículum. Implica una mayor elaboración y conducción metodológica de las situaciones de aprendizaje, y supone profesores capacitados para ello.
- La pregunta o el problema como eje articulador es otro ingrediente importante de la estructura curricular. Referir diversas situaciones de aprendizaje en el marco de una o varias asignaturas a la solución de un problema, cualquiera que sea su índole (cognoscitivo, tecnológico, axiológico, práctico...) puede configurar unidades estructurantes del currículum. Estamos de cara a una opción de tipo “modular” que puede adaptarse a distintas escalas y condiciones específicas de posibilidad, y convivir con otras modalidades pedagógicas dentro de un mismo programa.

- La flexibilidad como opción para el estudiante de ejercer un relativo control tanto en su ritmo como en el contenido mismo del aprendizaje en función de sus intereses y condiciones personales. La flexibilidad suele asociarse con un sistema de créditos y, contra lo que a veces se piensa, no significa ausencia de restricciones o eliminación total de seriaciones. Supone, por el contrario, una labor más cuidada de estructuración y previsión de la oferta educativa, de tal modo que el estudiante pueda efectivamente planear (anticipar) su tránsito por el currículum (en estricto sentido: definir su currículum) sobre la base de un abanico claro y estable de posibilidades. La flexibilidad suele concretarse en opciones alternativas para el estudiante en el interior mismo de las asignaturas o entre ellas, configurando o no líneas terminales excluyentes de un programa; así como en un sistema de administración escolar que permite, dentro de ciertos límites, “cargas” distintas de trabajo y plazos abiertos para la terminación de una carrera. La flexibilidad es consistente con el principio del aprendizaje centrado en el sujeto y su proceso.

A la vista de estas tres claves, va emergiendo la conveniencia de no prescribir para los programas una única y común estructura curricular, sin perjuicio del necesario trazado del campo de juego que confiera los rasgos básicos de identidad, abra el espacio para el desarrollo de aquellas competencias comunes y generales a todos los estudiantes, permita la interacción departamental en la atención de los programas, facilite la planeación y administración escolar y asegure la factibilidad del servicio educativo.

## **El modelo departamental en el ITESO**

Para el ITESO, el modelo departamental es una forma, entre otras, de organización académica. Aun cuando no existe una explicitación clara de sus constitutivos ni una visión común de su significado, el modelo ha sido adoptado en el ITESO como el referente organizativo de sus labores académicas con las modalidades idiosincráticas del caso. La revisión curricular no pone en cuestión esta opción. La asume como dato y como oportunidad.



Detrás del modelo hay por lo menos tres supuestos relacionados con la tarea de revisión:

- a) El ejercicio de una profesión, cualquiera que sea, pone en juego una gama muy amplia de competencias con referencia a campos disciplinarios distintos. Un currículum profesional, cualquiera, articula competencias de distinta índole.
- b) La referencia primaria de identidad, grupalidad y desarrollo de los profesores no está en un programa educativo, sino en un campo del saber desde el cual se atiende el servicio educativo en cualquier programa que lo requiera. Esto promueve el desarrollo universitario del campo y de los profesores, en lo individual y grupal. Posibilita, por lo tanto, un servicio educativo de mayor calidad respecto de la materia o contenidos disciplinarios. Asociado al esquema de créditos y a una estructura curricular flexible, el modelo departamental sustenta las opciones de profundización o de complemento para el estudiante, en la medida en que estén dadas las masas críticas de profesores asociados a los distintos campos del saber.
- c) Dada también una masa crítica de estudiantes y un diseño apropiado de estructura y de planeación escolar, el modelo departamental permite la racionalización de los recursos, en tanto que anticipa duplicidades y posibilita el uso intensivo de la capacidad instalada.

El modelo departamental hace visible la necesaria articulación de la lógica del conocimiento (la materia o contenido de un programa) con la lógica de la profesión (uso del conocimiento en la solución de problemas) en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Pone de manifiesto, en este sentido, la necesidad del trabajo colaborativo entre los distintos participantes de la puesta en escena educativa. Necesidad presente, por otro lado, en cualquier esquema de formación profesional, pero con menos visibilidad y en contextos de interacción por lo general más cerrados.

## La formación para la innovación y la investigación en el ITESO

Como en muchas universidades, en el ITESO también se pueden apreciar algunas dificultades en cuanto a las competencias para la innovación y la investigación de los estudiantes, entre ellas se destacan:

- Dificultad de los egresados de licenciatura de las distintas carreras para la elaboración de revisiones bibliográficas críticas sobre temáticas específicas de cada carrera en cuestión.
- Importancia de cultivar capacidades para la investigación (aportaciones al campo de conocimiento) y la innovación (lo que genera cambios en la sociedad).

En este sentido, se está proponiendo, en el ITESO, asignarle créditos a las capacidades de innovar e investigar, así como hacerlos participar en proyectos vinculados con investigaciones, industria y/o sociedad que sean novedosos en su contexto.

Y en este sentido, una de las acciones propuestas a nivel institucional es la de incorporar proyectos de aplicación profesional al currículo universitario, mediante asignaturas específicas como:

- Manejo de Información y datos numéricos: Curso para desarrollar en los alumnos las competencias necesarias para buscar, encontrar, evaluar, registrar y organizar la información necesaria para su desempeño universitario y profesional, lo que incluyen también el uso de datos numéricos. Los estudiantes desarrollarán competencias básicas para encontrar, evaluar, organizar, interpretar y comunicar información en diversos formatos mediante la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades para el manejo de sistemas de información; en particular podrán observar los números e interpretar sus significados según los contextos en que se expresan.
- Innovación y gestión de proyectos tecnológicos: En este curso se estudian los elementos básicos que se deben considerar, para la creación y gestión de empresas de alto valor agregado para el país; se identifican los apoyos de diversa índole, necesarios para emprender un proyecto de esta naturaleza, y se hace énfasis en la incubación de empresas y diversas fuentes

de financiamiento. Que el alumno tome conciencia de la importancia de la creación de empresas de alto valor agregado para el país, obtenga los conocimientos básicos sobre la gestión de este tipo de empresas, y se informe de apoyos de diversa índole para emprender un proyecto de esta naturaleza.

- Proyectos de aplicación profesional: En el nuevo currículo de las licenciaturas del ITESO se incluyen los Proyectos de Aplicación Profesional dentro del área mayor, como mediación educativa de la formación social y profesional de los estudiantes.

Entre los elementos curriculares de formación socio-profesional de estos proyectos se tienen:

- Que sus objetivos fortalezcan la producción de conocimiento, la capacidad emprendedora, la solidaridad y la integridad ética.
- Que permitan crear vínculos entre profesión y sociedad, y establecer redes de contacto entre la universidad y la comunidad.

El diseño de nuestras asignaturas involucra frecuentemente realización de búsquedas de información. Se pretende ir reforzando estas capacidades más allá del curso de Manejo e Información y Datos Numéricos.

Asimismo se tienen instrumentadas prácticas en laboratorio como parte de los procesos de enseñanza aprendizaje. Las prácticas buscan objetivos distintos desde conseguir habilidades al realizar ciertas tareas hasta promover que ellos mismos diseñen su proceso experimental para el seguimiento de una reacción química utilizando sus conocimientos de química analítica. Esto implica mucho trabajo de seguimiento por parte de los profesores pero resulta muy valioso para potenciar sus habilidades de innovación e investigación.

## **Incubadora de empresas tradicionales joven empresario**

La Incubadora JOVEM-ITESO, es un organismo que apoya la creación de empresas de sectores tradicionales entre los que se encuentran los siguientes: cuero, calzado, textil, confección, agroindustria, alimentos, madera, muebles, decoración, comercio, servicios y otros. Sus requerimientos de infraestructura física y tecnológica, así como sus mecanismos de operación son básicos.

Involucran procesos y procedimientos estandarizados, por lo cual son de fácil adopción e implantación y su proceso de incubación es de nueve meses (tres de preincubación y seis de incubación) con un seguimiento post-incubación de tres meses.

“La incubación de empresas es un proceso donde el emprendedor llega con un proyecto, vive un proceso de siete meses y termina con una empresa en operación” <http://incubadoras.iteso.mx/jovenempresario/>

## **Incubadora de empresas de base tecnológica**

Su misión es contribuir a la creación de riqueza y abatimiento del desempleo en Jalisco mediante la incubación de empresas y proyectos de base tecnológica, bajo un esquema de colaboración universidad - industria - organismos de apoyo. Para ello cuenta con una infraestructura especialmente acondicionada dentro del Campus del ITESO.

Esta incubadora atiende a emprendedores mexicanos radicados en Jalisco con ideas maduras para crear nuevas empresas o desarrollar proyectos dentro de empresas ya constituidas, ambos de base tecnológica sin límite de edad ni restricción de procedencia.

La selección de proyectos a ser incubados se realiza por un comité integrado por: expertos en el área del proyecto, empresarios de reconocido prestigio y experiencia, cámaras de industriales, autoridades que apoyan financieramente (p.ej. Consejo Estatal de Promoción Económica, gobiernos municipales, Secretaría de Economía, CONACYT y Nacional Financiera) e inversionistas privados.

La incubadora ofrece la posibilidad a personas emprendedoras, que poseen buenas ideas de proyectos factibles, pero no tienen la capacidad necesaria para llevar a cabo su negocio, ya sea por falta de financiamiento, infraestructura, desconocimiento de aspectos técnicos, capacidad de gestión, etc., de llegar a ser reales empresarios, <http://incubadoras.iteso.mx/proginnt>

## Colaboración con otras instituciones

En cuanto a la colaboración del ITESO con otras instituciones educativas de Guadalajara entre homólogos (coordinadores de carrera y algunos profesores), se ha dado gracias a:

- La formación del “Grupo de homólogos del área de electrónica, informática y sistemas, de la zona metropolitana de Guadalajara”, grupo que nace del interés surgido precisamente en el ITESO en la Primavera del 2002, a partir de una solicitud de información hecha por directivos de la compañía SONY, Japón, relativa al estado de la ingeniería electrónica en el ambiente universitario de la región.
- Desde la coordinación de carrera de Ingeniería Electrónica del ITESO, se identificaron a los responsables del área de electrónica de las distintas instituciones de educación superior (IES) y de educación media superior (IEMS) convocándolos a la primera reunión del grupo de homólogos del área de electrónica de la región, en Abril del 2002.

En Octubre de 2005 se formalizó el Grupo como tal ante la CANIETI (Cámara Nacional de la Industria Electrónica, Telecomunicaciones e Informática) y actualmente el grupo está formado por más de 20 personas, principalmente por los responsables de las carreras de electrónica, informática, sistemas y demás áreas académicas afines a las antes mencionadas, provenientes de 11 diferentes IEMS e IES de la Zona Metropolitana de Guadalajara, además de varios profesores. El grupo está abierto a la incorporación y participación de los representantes de las IEMS e IES que quieran integrarse, ya que su Misión es ser un grupo ínter universitario, que impulse el desarrollo académico y tecnológico en el Estado de Jalisco, y su Visión es formar y ser un cluster académico estrechamente vinculado con el sector industrial del estado, mediante el trabajo sólido y comprometido con su entorno académico y social.

Algunos de los principales logros a la fecha son:

- Directorio de homólogos de la región
- Conocer y compartir experiencias con respecto a la acreditación y certificación de calidad académica (ABET, CACEI, ISO, etc.)

- Conocer y compartir experiencias con respecto a la revisión curricular, tratando temas como el perfil de egreso y competencias profesionales requeridos en la región, el país y el mundo
- Calendario común de eventos académicos relacionados a las áreas del grupo, publicación y difusión
- Conocimiento y presentación al grupo de los programas universitarios de empresas como Texas Instruments, National, etc., presentados por los mismos empresarios
- Diseño e impartición de cursos de actualización para profesores
- Relación directa con la mesa directiva de la sección Guadalajara de IEEE
- Participación activa, como grupo, en el concurso de proyectos Universi-trónica, organizado por la CANIETI
- Reuniones mensuales

Fuentes: Archivos de trabajo para la revisión curricular de la Dirección General Académica del ITESO

## **Anexo 1**

### Participantes en el Proyecto 6x4 UEALC

#### **Comité de Seguimiento**

***Salvador Malo - Director del Proyecto***

Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C., México

***José Manuel Restrepo – Coordinador del eje de Créditos Académicos***

Universidad del Rosario, Colombia

***Ernesto Villanueva – Coordinador del eje de Evaluación y Acreditación***

CONEAU, RIACES, Argentina

***Pilar Verdejo– Coordinadora del eje de Competencias Profesionales***

Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C., México

***Wvana María Panizzi – Coordinadora del eje de Formación para la Investigación y la Innovación***

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

***José Luis Sandoval – Coordinador de Administración***

Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia

***Salvador Landeros Ayala – Coordinador de Ingeniería***

Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Ingeniería, México

***Juan Eduardo Brunet Polanco – Coordinador de Química***

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

***Javier Trejos Zelaya – Coordinador de Matemáticas***

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

***Gonzalo Álvaro de Amézola – Coordinador de Historia***

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

***Nelly Lecompte Beltrán – Coordinadora de Medicina***

Universidad del Norte, Colombia

***Perla Cohen – Experta***

Universidad de Toulouse II, Le Mirail, Francia

***Dr. José Ferreira – Experto***

Universidad de Porto, Portugal

***Guy Haug – Experto***

Experto europeo en políticas y cooperación educativas, Bélgica

***José Ginés Mora – Experto***

Universidad Politécnica de Valencia, España

***Javier Vidal – Experto***

Universidad de León, España

**Coordinador del Secretariado Técnico**

***Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior;  
México.***

Salvador Malo, Director General, abril 2002 – abril 2006



***Asociación Colombiana de Universidades, Colombia.***

Galo Armando, Director Ejecutivo, noviembre 1994 – noviembre 2006

Carlos Hernando Forero, Director Ejecutivo, noviembre 2006 – abril 2007

Bernardo Rivera Sánchez, Director Ejecutivo, mayo 2007 –

**Secretariado Técnico**

Juan Pablo Arroyo

Ricardo Castañón

Carlos Galdeano

María Garza

Magdalena Orta

María Esther Ruiz

**Encuestas Generales**

***Jane Knight***

University of Toronto, Canadá

**Grupo de trabajo de Administración**

***Argentina***

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria

*Alberto Ricardo Dibbern Martínez*

Universidad Nacional de Cuyo

*María Elena Giner Pecchini*

*Mirta Elena Marre Martínez*

*Nora Graciela Metz Coronado*

Universidad Nacional del Nordeste

*Rubén Abel Marcón Guastalla*

### ***Bolivia***

Universidad Técnica de Oruro

*Mirtha Galindo Vásquez*

*Gonzalo Gumucio Gómez*

*Juan Ortega Córdova*

*Jenny Ramírez Choque*

### ***Chile***

Universidad Santa María

*Aldo Araneda Zanzi*

### ***Colombia***

Corporación Universidad Piloto de Colombia

*Luis Germán Ome Ortiz*

Escuela de Ingeniería de Antioquia

*Carlos Alberto Rodríguez Lalinde*

Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB

*José Luis Sandoval Duque*

Universidad de La Sabana

*Rafael Guillermo Ricardo Bray*

Universidad del Magdalena

*Luz Helena Díaz Rocca*

Universidad ICESI

*José Hernando Bahamón Lozano*

Universidad Industrial de Santander

*Adolfo León Arenas Landinez*

Universidad Tecnológica de Bolívar

*Víctor Hugo Espinosa Flórez*

### ***Costa Rica***

Universidad de Costa Rica

*Isabel Cristina Arroyo Venegas*

**Francia**

Universite Paris XII - Val de Marne

*Patricia Pol Pol*

**México**

Instituto Politécnico Nacional

*Rocío Huerta Cuervo*

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

*Juan Ortiz Valdés*

Universidad Anáhuac

*Antonio Eugenio Morfín Maciel*

Universidad Anáhuac del Sur

*Marco Antonio Deschamps Fernández*

Universidad Anáhuac del Sur

*Carlos Miguel Barber Kuri*

Universidad Autónoma de Nayarit

*José Efraín Parra González*

Universidad Autónoma de Nuevo León

*Eréndira Judith Martínez Alcántara*

Universidad Autónoma del Estado de México

*Julio Álvarez Botello*

Universidad Cristóbal Colón

*María Cristina Miranda Álvarez*

Universidad de Guadalajara

*Wendy Díaz Pérez*

Universidad del Mayab

*Leonardo Alfonso Verduzco Dávila*

Universidad del Mayab

*Fermín Orlando Cardós Santoyo*

Universidad Iberoamericana - Ciudad de México

*José Santiago Corro Villanueva*

*Norma Patricia Guerrero Zepeda*

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

*Victoria E. Erosa Martín*

Universidad Valle del Bravo

*Yadira Maribel Corona Silva*

Universidad Veracruzana

*Clara Joaquina Apodaca Victoria*

### ***Paraguay***

Universidad Católica

*Luis Carlos Elías Bellassai*

### ***Portugal***

Universidade Técnica de Lisboa

*João Luís Duque Correia*

## **Grupo de trabajo de Historia**

### ***Argentina***

Universidad Nacional de Cuyo

*Adolfo Omar Cueto Sánchez*

*Adriana Aída García Bellomo*

*Margarita Hualde Prola*

*María Cristina Quintá Roccato*

Universidad Nacional de La Plata

*Gonzalo Álvaro de Amézola Juanenea*

### ***Colombia***

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

*Diana Elvira Soto Arango*

### ***Costa Rica***

Universidad de Costa Rica

*Francisco José Enríquez Solano*

***España***

Universidad de León

*Francisco Carantoña Álvarez*

***México***

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

*Roberto Miguel Vélez Pliego*

El Colegio de México

*Ariel Rodríguez Kuri*

Universidad Autónoma de Nuevo León

*Nicolás Duarte Ortega*

Universidad Autónoma de Tlaxcala

*Marciano Netzahualcoyotzi Méndez*

Universidad de Guadalajara

*María del Socorro Arias Ledezma*

*Celina Guadalupe Becerra Jiménez*

*Ana Rosa Castellanos Castellanos*

*Hugo Cristóbal Gil Flores*

Universidad Iberoamericana - Ciudad de México

*Raquel Druker Szniger*

Universidad Veracruzana

*Julieta Arcos Chigo*

***Paraguay***

Universidad Católica

*Julio Gabriel Benítez Colnago*

***Perú***

Pontificia Universidad Católica del Perú

*Margarita María Suárez Espinosa*

## **Grupo de trabajo de Ingeniería Electrónica o Similar**

### ***Alemania***

ASIIN - German Accreditation Agency For Study Programs In Engineering  
Informatics Natural Science  
*Iring Wasser*

### ***Argentina***

Universidad Nacional del Nordeste  
*Gustavo Horacio Devincenzi Cerliani*

### ***Bolivia***

Universidad Técnica de Oruro  
*Ramiro Franz Aliendre García*  
*Willie Richard Córdova Eguivar*  
*Xelier Tapia Gómez*  
*Gustavo Adolfo Nava Bustillo*

### ***Brasil***

Universidade Estadual de Campinas  
*Edgar Decca Salvadori*

### ***Colombia***

Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB  
*Germán Oliveros Villamizar*  
Universidad del Magdalena  
*Samuel Prieto Mejía*  
Universidad Nacional de Colombia  
*Iván Jaramillo Jaramillo*  
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia  
*Wilson Javier Pérez Holguín*

### ***Costa Rica***

Universidad de Costa Rica  
*Ismael Mazón González*

***España***

Universidad Politécnica de Valencia

*Francisco-Javier Saiz Rodríguez*

***México***

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

*Rosa García Olivares*

Instituto Politécnico Nacional

*Jorge Sosa Pedroza*

Instituto Tecnológico de Sonora

*José Manuel Campoy Salguero*

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

*Luis Raúl Molina Hernández*

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

*Araceli García Gómez*

*Pedro Martín Ramírez Rivera*

Universidad Anáhuac

*Pedro Guillermo Híjar Fernández*

Universidad Anáhuac del Sur

*Ignacio Gómez Arceo*

*María Marcela Palacio Mata*

Universidad Autónoma de Nuevo León

*Fernando Estrada Salazar*

Universidad de Colima

*Ricardo Fuentes Covarrubias*

Universidad de Guadalajara

*José Vladimír Quiroga Rojas*

Universidad Iberoamericana - Ciudad de México

*Bernard Roeland Van der Mersch Huerta Romo*

Universidad Nacional Autónoma de México

*Salvador Landeros Ayala*

*Carlos Sánchez Mejía Valenzuela*

Universidad Veracruzana

*Silverio Pérez Cáceres*

***Perú***

Pontificia Universidad Católica del Perú

*Abraham Eliseo Dávila Ramón*

***Portugal***

Universidade Técnica de Lisboa

*Maria João Martins Marques*

**Grupo de trabajo de Matemáticas**

***Argentina***

Universidad Nacional de Cuyo

*Virginia Norma Vera Jacinto*

***Colombia***

Universidad del Magdalena

*José Sierra Ortega*

***Costa Rica***

Universidad de Costa Rica

*Javier Trejos Zelaya*

***México***

Instituto Politécnico Nacional

*Luis Manuel Tovar Sánchez*

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

*Eduardo Miranda Montoya*

Universidad Autónoma de Nuevo León

*Patricia Martínez Moreno*

Universidad Autónoma Metropolitana

*Antonio Aguilar Aguilar*

Universidad de Guadalajara

*César Octavio Monzón*



Universidad de Guadalajara

*Benjamín Ramírez Moreno*

Universidad Iberoamericana - Ciudad de México

*Bertha Alicia Madrid Núñez*

Universidad Veracruzana

*Josué Ramírez Ortega*

### ***Portugal***

Universidade do Porto

*Maria Do Rosário Pinto Lema*

## **Grupo de trabajo de Medicina**

### ***Argentina***

Universidad Nacional de Cuyo

*Juan Carlos de Rosas Dávila*

*Ricardo Alberto Donna Cattelan*

*Alba Marta Ortiz García*

### ***Bolivia***

Universidad Técnica de Oruro

*Máximo Terán García*

### ***Colombia***

Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario

*Ana Isabel Córdoba Gómez*

*Alejandra Salcedo Monsalve*

Fundación Universidad del Norte

*Nelly Lecompte Beltrán*

Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB

*Norma Cecilia Serrano Díaz*

Universidad de Antioquia

*Ricardo Jiménez Mejía*

Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales UDCA

*Mario Torres Calixto*

Universidad de La Sabana

*Adalberto Amaya Afanador*

### ***Costa Rica***

Universidad de Costa Rica

*Luis Diego Calzada Castro*

### ***México***

Instituto Politécnico Nacional

*Norma Patricia Muñoz Sevilla*

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

*Ángel Nefstalí Cid García*

Universidad Anáhuac

*José Antonio Ruy-Díaz Reynoso*

Universidad Autónoma de Nuevo León

*Eduardo Huerta Alanís*

*Norberto López Serna*

*Gerardo Enrique Muñoz Maldonado*

*Nidia Ríos Briones*

Universidad Autónoma de Querétaro

*Berjamín Roberto Moreno Pérez*

Universidad Autónoma del Estado de México

*Alfredo Barrera Baca*

Universidad de Colima

*Ramón Arturo Cedillo Nakay*

Universidad de Guadalajara

*Juan Víctor Manuel Lara Vélez*

Universidad del Noreste

*Micaela Ana María Acosta Jiménez*

Universidad Veracruzana

*Alfonso Pérez Morales*

## Grupo de trabajo de Química

### *Argentina*

Universidad Nacional de Córdoba

*María Cristina Costa Martín*

*Velia Matilde Solís Briñón*

*Manuel Ignacio Velasco Ferrer*

Universidad Nacional de Cuyo

*Juan Carlos Martín Requena*

*Susana Beatriz Prósperi Moreno*

*Ángel Augusto Roggiere Altimare*

*Fabio Rafael Tarántola Volpi*

Universidad Nacional de La Plata

*Rodolfo Daniel Bravo Del Sotto*

Universidad Nacional del Litoral

*Graciela María Barranco Goyena*

*Juan Carlos Basílico García*

*Laura Rita Tarabella Cravero*

Universidad Nacional del Nordeste

*Ángel José Vicente Fusco Ciaravolo*

### *Bolivia*

Universidad Técnica de Oruro

*José Luis Zamorano Escalante*

### *Chile*

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

*Juan Eduardo Brunet Polanco*

### *Costa Rica*

Universidad de Costa Rica

*Carlos Herrera Ramírez*

### ***México***

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

*Lucio Gutiérrez García*

Instituto Politécnico Nacional

*Néstor Lorenzo Díaz Ramírez*

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

*José Orozco González Aréchiga*

Universidad Autónoma de Aguascalientes

*María Elena González López*

Universidad Autónoma de Nuevo León

*Gloria Nelly Páez Garza*

Universidad Autónoma de Querétaro

*Gustavo Pedraza Aboytes*

Universidad de Guadalajara

*Cuauhtémoc Muñoz Márquez*

Universidad de Sonora

*Heriberto Grijalva Monteverde*

Universidad del Noreste

*Abelardo Irineo Flores Vela*

Universidad Nacional Autónoma de México

*Carlos Amador Bedolla*

Universidad Veracruzana

*Rafael Díaz Sobac*

### ***Portugal***

Universidade do Porto

*Alexandre Lopes Magalhães Lopes*

## Anexo 2

### Publicaciones del Proyecto 6x4 UEALC

Sanz, Nuria y Bergan, Sjur (Eds.). (2005). *Legado y patrimonio de las universidades europeas*. México: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C. y Ediciones del Consejo de Europa.

*Lanzamiento de un proyecto universitario Latinoamericano*. (2005). México: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C.

*Inicio del proyecto: hacia una comunidad de educación superior en América Latina y el Caribe en armonía con la Unión Europea*. Proyecto 6x4 UEALC. (2006). México: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C.

Bergan, Sjur (Ed.). (2006). *El reconocimiento entre universidades en el Proceso de Bolonia*. México: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C. y Ediciones del Consejo de Europa.

PROYECTO 6x4. EXPERIENCIAS INSTITUCIONALES

