



FHCE
Facultad de Humanidades
y Ciencias de la Educación



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA • FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DOCTORADO EN CIENCIAS HUMANAS, OPCIÓN EDUCACIÓN

Tesis para defender el título de Doctorado en Educación

LAS POLÍTICAS DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA PROMOTORAS
DE LA INCLUSIÓN ACADÉMICA: LA UNIVERSIDAD DE LA
REPÚBLICA ENTRE LOS AÑOS 2006 Y EL 2018

AUTORA: Mag. Vanesa Paula Sanguinetti Ramos

DIRECTORA DE TESIS: Dra. María Ester Mancebo

Montevideo- Uruguay, 27 de noviembre de 2023

Montevideo, 27 de noviembre de 2023

Comisión de Posgrado

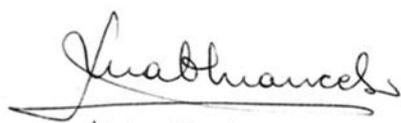
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Presente

Estimados colegas:

Por este medio tenemos el agrado de otorgar nuestro aval para la presentación de la tesis elaborada por Vanesa Paula Sanguinetti Ramos, con el título “Las políticas de enseñanza promotoras de la inclusión académica: La Universidad de la República entre los años 2006 y el 2018” para defender el título de Doctora en Educación.

Cordialmente,



MA . E . MANCEBO

Dra. María Ester Mancebo

Tutora

¿Sería muy osado plantear que los jóvenes que apuestan hoy por la educación son una suerte de Quijotes contemporáneos? ¿Cuántos escollos tienen que vencer para escolarizarse? ¿Quién es su “Sancho” que los acompaña? ¿Cuántas veces se habrán cuestionado por qué y para qué seguir el camino, por qué no abandonarlo? ¿Qué motivaciones quijotescas encuentran algunos para insistir por la escuela mientras que otros desisten? ¿Hay inexorables vencedores y vencidos, incluidos y excluidos? ¿Cuáles son las condiciones externas e internas para que algunos lleguen al final del camino, otros sean itinerantes y otros se queden sin siquiera poder cabalgar? (Kaplan, C, 2006 “La inclusión como posibilidad,” p. 16)

CONTENIDO

RESUMEN	11
INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO 1:	
EL TEMA DE INVESTIGACIÓN Y SU ABORDAJE TEÓRICO	17
EL TEMA DE INVESTIGACIÓN	18
DEFINICIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	20
OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	23
Objetivo general	23
Objetivos específicos.....	24
PREGUNTAS QUE SE BUSCA RESPONDER	24
BASES TEÓRICAS DE LA TESIS	24
La democratización del acceso de los estudiantes a la Universidad	25
La inclusión en la Educación Superior.....	32
Enfoques explicativos sobre la desvinculación estudiantil a nivel de la Educación Superior	35
LA INCLUSIÓN ACADÉMICA Y LOS ELEMENTOS QUE LA COMPONENTEN	40
Dimensiones de primer orden que componen la inclusión académica: enseñanza – currículo – evaluación.....	44
Dimensiones de segundo orden: lenguaje -conocimiento académico disciplinar - cultura institucional.....	49
CAPÍTULO 2:	
EL DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	53
EL DISEÑO METODOLÓGICO	54

Fases de la investigación.....	55
Fuentes documentales para el análisis de las políticas de enseñanza en la Udelar	57
Selección de casos: los proyectos de los llamados de IE y APACAD	60
Innovaciones educativas.....	61
Apoyo académico disciplinar a cursos de primer año.....	67

CAPÍTULO 3:

LAS POLÍTICAS DE ENSEÑANZA ENTRE 2006 Y 2018. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS.....	69
--	----

TRES GENERACIONES DE POLÍTICAS DE ENSEÑANZA

EN LA UDELAR.....	69
--------------------------	-----------

Primera generación de políticas de enseñanza de grado (1985-2006): los PLEDUR y su incidencia en el futuro de la institución.....	75
Mejora de la enseñanza de grado	78
Atención a la demanda creciente del alumnado	79
Ampliación y diversificación de la función de enseñanza a nivel nacional.....	80
Segunda generación de políticas de enseñanza de grado (2006-2014): La nueva reforma	82
La descentralización de la Universidad en el interior del país.....	83
La renovación de la enseñanza de grado	84
La Ordenanza de Estudios de Grado	85
El Programa de Respaldo al Aprendizaje.....	86
Las TICS en la Udelar: la plataforma Moodle- EVA	87
Tercera generación de políticas de enseñanza de grado (2014-2018): el primer año universitario	89
La democratización de la enseñanza universitaria	90

CAPÍTULO 4.

LOS INSTRUMENTOS DE LAS POLÍTICAS DE ENSEÑANZA PARA LA INCLUSIÓN ACADÉMICA: ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	94
LOS INSTRUMENTOS DE LA POLÍTICA.....	95
CARACTERÍSTICAS DEL LLAMADO DE INNOVACIONES EDUCATIVAS PARA LA ENSEÑANZA DE GRADO	97
Característica del llamado apoyo académico disciplinar a cursos de primer año.....	105

CAPÍTULO 5:

LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA Y LA INCLUSIÓN ACADÉMICA. ANÁLISIS DE LAS UNIDADES DE OBSERVACIÓN	108
ANÁLISIS TRANSVERSAL DE LOS PROYECTOS DE IE Y APACAD.....	109
INNOVACIONES EDUCATIVAS.....	110
Nuevas respuestas a la repetición y el rezago en primer año de la Facultad de Ciencias Sociales.....	111
Aprendizaje cooperativo en el curso de Física 1	113
Grupos operativos como dispositivo didáctico – pedagógico en la formación del Licenciado de la Comunicación	116
Tallerine.....	118
A la búsqueda de un instrumento para bajar la deserción estudiantil.....	119
Aprendizaje activo en un curso de química en primer año de todas las carreras de la Facultad de Química	120
Acigol.....	122
Caminos pedagógicos en los procesos de enseñanza aprendizaje del lenguaje musical en la formación de la universidad.....	125

Talleres interdisciplinarios aplicando tópicos generativos y metodológicos de aprendizaje basado en proyectos.....	126
Análisis transversal de los proyectos de Innovaciones Educativas.....	127
¿Qué situación inicial de enseñanza se detectó?	127
• Fracaso estudiantil en los inicios de la carrera – fracaso académico	128
• Formas escolarizantes y/o dogmáticas de enseñanza.....	130
* Vinculación entre desempeño y masificación.	130
¿Cuáles son los objetivos de las propuestas?	132
¿En qué consistieron las propuestas de enseñanza?	132
¿En qué concepciones pedagógicas se fundamentan los proyectos?	134
¿Cuáles son los dispositivos pedagógico – didácticos propuestos?	137
APOYO ACADÉMICO DISCIPLINAR A CURSOS DE PRIMER AÑO	138
Actividades de apoyo académico disciplinar en el ingreso de las carreras de Arquitectura y Diseño	139
Inserción y retención de estudiantes en el primer año de ingreso a la carrera de Licenciado en Enfermería.....	141
Abordaje de las dificultades disciplinares en el aprendizaje de la Física al inicio de las carreras de la Facultad de Ciencias.....	142
Aprender a aprender Psicología cognitiva: seminarios teórico – metodológicos	144
Recursado intensivo del curso de cálculo	146
Apoyo mediante tutorías a los cursos de matemáticas de primer semestre	147
Mejora de la enseñanza de grado en contexto de masividad para estudiantes de primer año del plan 2014 de la Escuela de Nutrición.....	149
Innovación educativa en la asignatura La cuestión social de la Historia.	150
Aplicación de diferentes modelos didácticos de enseñanza	

odontológica y su impacto en el proceso de aprendizaje	151
Autorregulación como mecanismo para desarrollar la autonomía y un mejor desempeño académico en los estudiantes que ingresan a la Facultad de Agronomía.....	153
Análisis transversal de los proyectos de APACAD.....	154
¿Qué situación inicial de enseñanza se detectó?	154
¿Cuáles son los objetivos de los proyectos?.....	156
¿En qué consistieron las propuestas de enseñanza?	158
¿En qué concepciones pedagógicas se fundamentan los proyectos?	159
¿Cuáles son los dispositivos pedagógico- didácticos propuestos?.....	161
CONSIDERACIONES FINALES.....	162
Aportes de la tesis	162
¿Cuáles fueron las políticas de enseñanza de la Udelar en el período 2006-2018?.....	163
¿Cuáles fueron las políticas de enseñanza que buscaron promover la inclusión académica de los estudiantes a nivel de grado en la Udelar en ese período?	165
¿Qué características comunes presentan las políticas que buscaron promover la inclusión académica?.....	167
¿Cuáles son las características de los proyectos de IE y APACAD que buscaron la inclusión académica de sus estudiantes?.....	170
BIBLIOGRAFÍA.....	171
DOCUMENTOS	174
ANEXOS.....	176

ÍNDICE DE DIAGRAMAS Y TABLAS

Tabla 1. Ingresos y egresos en la Udelar (2009-2019).....	30
Tabla 2. Correlación terminológica.....	36
Tabla 3. Fuentes documentales. Descripción y ubicación.....	58
Tabla 4. Procesamiento de los proyectos de innovación educativa- Foco de la innovación, distribución numérica.....	62
Tabla 5. Criterios para la categorización de los proyectos de innovación educativa	64
Tabla 6. Proyectos de innovación educativa seleccionados para su análisis.....	66
Tabla 7. Proyectos de APACAD seleccionados para su análisis.....	68
Tabla 8. Identificación de rectorados, olas de políticas y llamados a proyectos concursables CSE.....	74
Tabla 9. Líneas de políticas de enseñanza implementadas en el período 2006-2014.....	88
Tabla 10. Líneas de políticas de enseñanza universitarias implementadas durante el período 2015-2018.....	93
Tabla 11. Objetivos, tipo de política e instrumentos en relación a la inclusión educativa e inclusión académica.....	96
Tabla 12. Tipos de innovaciones didácticas.....	98
Tabla 13. Innovaciones Educativas. Proyectos presentados y financiados entre los años 2001 y 2018	101
Tabla 14. Innovaciones Educativas. Distribución de los proyectos financiados distribuidos por área de conocimiento	101

Tabla 15. Objetivos planteados en las bases de los llamados de innovación educativa 2006-2011-2016.	103
Tabla 16. La articulación teoría-práctica en las bases de los llamados de innovación educativa 2006-2011-2016.	104
Tabla 17. La evaluación de los aprendizajes y la renovación metodológica en las bases de los llamados de innovación educativa 2006-2011-2016.	104
Tabla 18. La renovación metodológica de la enseñanza en las bases de los llamados de innovación educativa 2006-2011-2016.	105
Tabla 19. APACAD. Distribución de los proyectos financiados por área de conocimiento.	106
Diagrama 1. Diferencias entre políticas de acceso- inclusión educativa e inclusión académica.	32
Diagrama 2. Organización conceptual de la inclusión académica	41
Diagrama 3. Inclusión académica y modelos de enseñanza activos.	48
Diagrama 4. Problemas de enseñanza y propuestas para su abordaje en los proyectos de APACAD	67
Diagrama 5. Situación inicial de enseñanza detectada en los proyectos de IE	128
Diagrama 6. Propuestas de enseñanza presentes en los proyectos de IE	133
Diagrama 7. Dispositivos de enseñanza presentes en los proyectos de IE.	137
Diagrama 8. Situación inicial de enseñanza detectada en los proyectos de APACAD	155
Diagrama 9. Propuestas de enseñanza detectadas en los proyectos de APACAD	157

RESUMEN

La presente tesis explora las políticas promotoras de la inclusión académica en la enseñanza universitaria, en particular en la Universidad de la República (Udelar) en los niveles macro y meso. El abordaje de este tema significó elaborar una conceptualización propia sobre la inclusión académica, sus características y elementos que la componen. El análisis de la inclusión académica a nivel meso se realizó a través de los proyectos seleccionados de las convocatorias de los llamados de Innovaciones Educativas (IE) y de Apoyo Académico Disciplinar a Cursos de Primer Año (APACAD). El estudio de estos proyectos se fundamenta en la necesidad de conocer las concepciones de enseñanzas dominantes y tradicionales y comprender por qué algunos docentes formulan proyectos de IE y APACAD buscando modificar una situación inicial de enseñanza. Se vislumbra que las prácticas educativas y de enseñanza en el aula promueven u obstaculizan la inclusión académica, el aprendizaje de los conocimientos académicos disciplinares específicos, la pertenencia a una comunidad de pares y el desempeño de los estudiantes. Las “propuestas de enseñanza” alternativas o inclusivas sugieren resignificar el conocimiento académico disciplinar; redefinir el rol docente; vincular significativamente la teoría y la práctica; proponer dinámicas que suponen la participación estudiantil, así como la vinculación con sus pares.

La inclusión académica no es entendida como acciones dirigidas a estudiantes en situación de vulnerabilidad con respecto al resto, sino que es pensada como la implementación de nuevas estrategias de enseñanza para toda la comunidad de aprendizaje. Este enfoque no desconoce las particularidades de los estudiantes, la diversidad de perfiles sociales, culturales etc.; por el contrario, se sustenta en la idea de que todos los estudiantes pueden aprender.

Esta tesis constituye una investigación con enfoque de política educativa en enseñanza universitaria. La estrategia metodológica se inscribe en el paradigma interpretativo que recurre al método cualitativo para el relevamiento, el procesamiento y el análisis de los resultados. En particular, la técnica de recolección de datos responde al análisis documental de tipo hermenéutico.

Palabras clave: Inclusión académica. Pedagogía inclusiva. Universidad

ABSTRACT

This thesis explores the policies that promote academic inclusion at the university level, particularly at the University of the Republic (Udelar) at the macro and meso level. The approach to this topic meant suggesting an own conceptualization of academic inclusion in order to analyze how at the level of central policies they become manifest, if they argue their relevance and necessity. The analysis of academic inclusion at the meso level was carried out through the approach of projects selected from the calls for Educational Innovations (IE) and Disciplinary Academic Support for First Year Courses (APACAD). The analysis of these projects is based on the need to know the dominant and traditional teaching conceptions and why certain teachers formulate these alternative teaching projects seeking to modify an “initial teaching situation” that is not satisfactory in terms of learning and performance of their students. It is envisioned that educational and teaching practices in the classroom promote or hinder academic inclusion, the learning of specific disciplinary academic knowledge, belonging to a peer community, and student performance. The alternative “teaching proposals” suggest giving new meaning to disciplinary academic knowledge; redefine the teaching role; meaningfully link theory and practice; propose dynamics that involve student participation as well as bonding with their peers.

Academic inclusion is not understood as actions aimed at students in a situation of vulnerability with respect to the rest, but rather they are thought of as the implementation of new teaching strategies for the entire learning community. This approach does not ignore the particularities of the students, the diversity of social and cultural profiles, etc. On the contrary, it is based on the idea that all students can learn.

This thesis constitutes an investigation with a focus on educational policy in university education. The methodological strategy is part of the interpretative paradigm that uses the qualitative method for the gathering, process and analysis of the results. The data collection technique responds to documentary analysis of a hermeneutic type.

Keywords: Academic inclusion. Inclusive pedagogy. University

INTRODUCCIÓN

La presente tesis es el resultado de un proceso de búsqueda complejo. El marco temporal está delimitado por el inicio del rectorado del Dr. Rodrigo Arocena, momento en que se impulsa un pool de políticas de enseñanza donde el estudiante como sujeto de aprendizaje cobra centralidad; y por la culminación del rectorado del Dr. Rodrigo Markarián. En este período se pueden distinguir políticas de enseñanza diseñadas a nivel central que buscaron abordar los problemas de trayectorias (desvinculación, rezago); algunas de las líneas de acción identificadas a nivel macro son: becas económicas, acompañamientos a los estudiantes en las primeras etapas de la carrera con tutorías entre pares. Las líneas diseñadas para su ejecución a través del cuerpo docente, en el espacio de aula; ejemplo de ello son los llamados a proyectos concursables de equipos docentes.

La definición del tema de investigación no siguió un recorrido lineal, sino sinuoso basándose en una serie de aspectos que generaban interés en mí, ellos son: a) las políticas de enseñanza universitaria; b) los problemas vinculados a las trayectorias estudiantiles y c) la didáctica universitaria. Es precisamente en estas tres macro temáticas que se realizó la investigación. En el proceso de definición del tema y gracias a las lecturas de los trabajos de Tinto, pude profundizar en su conceptualización sobre el abandono estudiantil así como la categoría “exclusión académica”. Los estudios sobre los problemas de las trayectorias estudiantiles se han focalizado en los elementos que explican la desvinculación de los estudiantes desde enfoques económicos, sociales y/o culturales. Lo que resultaba motivante aquí era investigar sobre las acciones que realizan las instituciones para abordar este problema y propiciar de este modo el involucramiento de los estudiantes en la institución, lo que se vincula a la conclusión de sus estudios universitarios.

El tema de esta tesis es la inclusión académica a nivel universitario, para lo cual se analizarán la existencia de las políticas de enseñanza universitaria promotoras de la inclusión académica diseñadas e implementadas a nivel macro y meso. A nivel macro se reconstruyen las políticas de enseñanza de la Udelar entre los años 1985 y 2018, proponiéndose una periodización y caracterización de estas *políticas*. A nivel meso se analizan los llamados de IE y APACAD como herramientas para la implementación de las políticas centrales y finalmente

los proyectos seleccionados en el universo de proyectos financiados de ambas convocatorias. Las dos convocatorias a proyectos concursables son consideradas aquí como promotoras de la inclusión académica porque tienen como objetivo financiar proyectos de equipos docentes que sugieren incidir en los índices de bajo rendimiento, rezago o desvinculación estudiantil a través de la enseñanza, en los primeros años de las carreras universitarias y también en aquellas unidades curriculares que presentan algunas de estas características sin importar el momento curricular donde se desarrollan.

En las últimas décadas, el aumento de la matrícula de la Udelar significó procesos de masificación estudiantil. Según el último Censo de Estudiantes de Grado realizado en el año 2012, la Udelar contaba con 85.905 estudiantes; esto constituyó un crecimiento exponencial respecto a 1960, cuando la institución contaba con 15.320 estudiantes; el incremento anual. “Entre los años 1999 y 2007, la matrícula de los estudiantes de la Udelar vuelve a crecer a un ritmo acelerado, la tasa anual promedio es de 5, 12%” (Datos básicos del VII Censo de Estudiantes de Grado, 2012, p. 2)

Dicho aumento de la matrícula trajo además como consecuencia el crecimiento de los índices vinculados al bajo rendimiento de los estudiantes, problemas de rezago y finalmente la desvinculación del estudiante del sistema. Esto llevó a las autoridades de la Udelar a diseñar políticas afirmativas de compensación, de apoyo a estudiantes identificados en las pruebas diagnósticas de ingreso a la Universidad, o programas de becas para estudiantes, de forma que en el 2012 “el 7, 1% de los estudiantes matriculados en la Udelar declararon que usufructúan una beca” (Censo web 2012, p. 76). Estas becas pueden ser de hospedaje, alimentaria o económica. Además, se desarrollaron cursos de iniciación a la vida universitaria, Tutorías entre Pares, Programas de Lectura y Escritura Académica, destinados a estudiantes de los primeros semestres.

Desde fines de la década del 90 del Siglo XX, algunas universidades de la región, entre ellas la Udelar, comenzaron un proceso de democratización en el acceso a la enseñanza. Se diseñaron e implementaron políticas educativas que permitieron el acceso de estudiantes pertenecientes a sectores sociales que tradicionalmente no habían tenido posibilidad de estudiar en la Universidad.

Autores como Ezcurra (2013, 2013) y Gentili (2007, 2009, 2011) no dudan en afirmar que las políticas de democratización en el acceso a la educación superior generan el efecto de “puerta giratoria”, pues, mientras las instituciones educativas no asuman y reconozcan que estas traen como consecuencia el ingreso a las instituciones de estudiantes diferentes a los tradicionalmente esperados. El ingreso de estudiantes sin tradición familiar universitaria con un capital cultural “diferente” al del estudiante universitario “ideal” provoca en las instituciones cuatro situaciones: a) el desconocimiento del problema; b) experiencias concretas de enseñanza por las acciones de docentes o equipos docentes; c) políticas compensatorias; d) acciones institucionales promotoras de la inclusión académica para todos los estudiantes.

Las políticas de inclusión educativa se orientan a la permanencia de los estudiantes en la institución, con apoyatura particular a aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad; en cambio, las políticas de inclusión académica pueden ser consideradas como de segunda generación puesto que, buscan no solo que el estudiante permanezca en la institución, educativa, sino que avance en su carrera y egrese de la institución a través de estrategias institucionales y de enseñanza. Las políticas de inclusión académica son pensadas para todos los estudiantes por igual; esto no significa que la enseñanza sea igual para todos los estudiantes y que de este modo desaparezca la diversidad, sino al contrario, lo que se busca es diseñar prácticas de enseñanza para la multiplicidad de estudiantes.

Los estudios sobre el abandono se han focalizado en analizar algunas de las variables como sus determinantes, que pueden ser factores sociológicos, económicos, institucionales o académicos. En estos últimos años fueron tomando fuerza los estudios sobre la retención, la permanencia o el engagement estudiantil. En esta tesis se optó por la noción de involucramiento del estudiante con la institución y comunidad académica en su proceso formativo; esta elección responde a que se cree que el engagement deposita la responsabilidad del éxito o fracaso en el individuo (como lo hacen los enfoques que analizan los factores personales del abandono); tanto es así que se proponen modelos para su medición, así como mediciones del rendimiento académico, aunque no del aprendizaje.

Esta investigación sugiere una conceptualización de inclusión académica, entendida como las acciones institucionales y docentes que influyen en el involucramiento de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, incorporando de este modo, la dimensión pedagógica.

Esta tesis está organizada en tres partes. La primera parte presenta el marco teórico de referencia, plantea el tema y el problema de investigación, los objetivos y las preguntas, y sistematiza las concepciones actuales sobre abandono, desvinculación y deserción, además, se propone una conceptualización de inclusión académica y los elementos que la componen.

La segunda parte corresponde al diseño metodológico de la investigación: se describe el diseño, las fases de la investigación, las fuentes seleccionadas para el análisis de las políticas de enseñanza, así como la selección de las unidades de observación (UO).

La tercera parte se concentra en los resultados y aborda tres generaciones de políticas de enseñanza en la Udelar, profundizando en dos instrumentos de la política universitaria: el llamado IE y APACAD.

En su fundamentación teórica, esta tesis presenta el término de inclusión académica y los elementos que la componen y se parte de esta categoría para analizar las políticas de la Udelar en los niveles macro y meso. En segundo término, se recurre a documentos diversos para reconstruir las políticas de enseñanza universitarias generadas en el marco temporal definido para la investigación. Además, se analizan las herramientas para la implementación de las políticas impulsadas a nivel central, así como a los proyectos seleccionados de los llamados de IE y de APACAD.

CAPÍTULO 1

EL TEMA DE INVESTIGACIÓN Y SU ABORDAJE TEÓRICO

EL TEMA DE INVESTIGACIÓN

El tema de esta tesis refiere a las políticas de enseñanza universitaria que buscaron promover la inclusión académica de los estudiantes a nivel de grado en la Universidad de la República en el período 2006-2018.

Se realizó un análisis multi-nivel. En el nivel macro es donde se diseñan y formulan las políticas de enseñanza de la Udelar, en los órganos centrales de cogobierno y su abordaje en esta tesis significa su reconstrucción y descripción, caracterización y periodización de las referidas políticas. En el nivel meso se estudiaron dos instrumentos de las políticas, los llamados a proyectos concursables de equipos docentes implementados a través de la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE), los llamados APACAD y IE. Las dos convocatorias a proyectos concursables son consideradas aquí como instrumentos de políticas de enseñanza que buscan promover la inclusión académica de los estudiantes universitarios; ambas convocatorias tienen entre otros objetivos financiar proyectos de equipos docentes que proponen a través de la enseñanza incidir en los índices de bajo rendimiento, rezago o desvinculación estudiantil principalmente en los primeros años de las carreras universitarias, pero también, en aquellas unidades curriculares que presentan algunas de estas características sin importar el momento curricular donde se desarrolla.

Se entiende que el nivel meso comprende no solo los llamados, sino también los proyectos presentados por los equipos docentes para concursar en ambas convocatorias.

En los documentos del Plan de Desarrollo Estratégico de la Universidad de la República (PLEDUR 2000 y 2005) se pone de manifiesto que la Udelar identificaba ya a principios de los años 2000, que la masificación estudiantil -producto del constante aumento de la matrícula- produciría rezago y desvinculación estudiantil y que la enseñanza tradicional no parecía dar respuesta a las nuevas configuraciones estudiantiles.

En el documento del PLEDUR del año 2000, uno de los ejes de proyección quinquenal fue “Responder a la demanda creciente en enseñanza superior, promoviendo la equidad social y geográfica y mejorando la calidad de la oferta

pública”. Este objetivo comprende a su vez varios puntos o elementos que se debían atender en su proyección temporal, los que vienen a cuenta aquí porque implican intervenciones concretas tanto en el currículo como en las prácticas de enseñanza: “tomar medidas de organización curricular que ayuden al estudiante que trabaja y en particular a aquellos que lo hacen durante más de diez horas a la semana” (PLEDUR 2000-2005, p. 13) y promover “en la Universidad de la República una decidida política de formación docente procurando la mejora de la calidad didáctica de los docentes universitarios”. (PLEDUR 2000- 2005, p. 14).

Como se puede observar, a comienzos de los 2000 se identifican esbozos de preocupación por la exclusión - inclusión de los estudiantes con situación inicial desfavorecida, aunque conceptualmente aún la inclusión educativa y la inclusión académica estaban en horizontes lejanos; estos términos comenzaron a verse con más claridad a medida que transcurrió el tiempo.

En el PLEDUR del año 2005 se reitera el eje “Responder a la demanda creciente en educación superior, profundizando el proceso de Reforma Universitaria y promoviendo la equidad social y geográfica”. Es precisamente el Proyecto Institucional “Mejora de la enseñanza de grado” donde se fundamenta la necesidad de fortalecer la línea de innovaciones educativas.

Esto se desarrollará con mayor profundidad en el capítulo de análisis sobre las políticas de enseñanza, pero se trae a colación aquí para dejar en claro que esta investigación no busca poner en boca de los actores universitarios intenciones de inclusión académica y producir anacronismos. Al respecto, sí es importante distinguir la existencia de “lecturas” que asocian los problemas de desvinculación estudiantil con la enseñanza, la que puede ocupar un rol importante tanto para excluir como para incluir a los estudiantes. Los PLEDUR constituyen, en definitiva, antecedentes y, por consiguiente, hay que interpretarlos como “movimientos” en la identificación de un problema y las alternativas para su abordaje.

Es a partir del Rectorado del Dr. Rodrigo Arocena que el binomio enseñanza-estudiantes cobra centralidad. El sentido de la “Nueva Reforma” fue:

Colaborar a la generalización de la enseñanza avanzada y permanente, la cual debe llegar a ser accesible a todos de maneras diversas que permitan combinar educación y trabajo a lo largo de la vida entera. Se trata de una

transformación inmensa, cuya efectiva realización es imprescindible para el Desarrollo con mayúscula del Uruguay.

Colaborar a esa transformación implica para la Universidad desafíos mayores. Tendremos que aprender a enseñar a personas de muy variadas edades, experiencias y formaciones, cosa que apenas si estamos encarando hoy. Tendremos que repensar las conexiones entre enseñanza, investigación y extensión, al presente demasiado débil. Tendremos que combinar cada vez más la enseñanza por disciplinas con la enseñanza por problemas. Para ello, tendremos que integrar realmente la extensión a la enseñanza. También tendremos que repensar las agendas y las modalidades de evaluación de la investigación, para estimular el tratamiento de grandes problemas nacionales, tanto por lo que la Universidad puede aportar a su solución como por el valor educativo que supone la incorporación de los estudiantes a ese tipo de actividades. (<https://www.adur.org.uy/index.php/archivos/111-archivos/convenciones/x-convencion/616-documento-elaborado-rodrigo-arocena>).

Durante el Rectorado del Dr. Roberto Markarian se impulsó y diseñó el llamado de APACAD con la intención concreta de atender y apoyar cursos de primer año que identificaran como problema de enseñanza aquellos relacionados con el rezago y la desvinculación, además del bajo rendimiento en los desempeños de los estudiantes del primer año en la Udelar.

En síntesis, en esta investigación el tema está constituido por las políticas de enseñanza de la Udelar y el foco se ubica en las políticas de enseñanza pro inclusión académica de sus estudiantes.

DEFINICIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El ingreso a la Udelar de nuevas generaciones de estudiantes con capitales culturales diferentes al esperado tradicionalmente por la institución ha provocado como consecuencia el diseño e implementación de políticas de enseñanza focalizadas en brindar apoyaturas a los estudiantes universitarios. En este contexto, el discurso que ha calado hondo ha sido el de la inclusión educativa, argumentándose no solo la importancia de la inclusión de los estudiantes con algún tipo de discapacidad sino también de la multiculturalidad.

En los últimos años han surgido en la región investigaciones que buscan abordar el tema de los efectos del crecimiento de la matrícula y la consecuente masificación, la diversidad de los perfiles del estudiantado, y la incidencia de estos elementos en las trayectorias estudiantiles. Tomamos la noción de trayectorias de Terigi: “Las trayectorias teóricas expresan recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar” (Terigi, 2009, p. 19). Es en este contexto de multiculturalidad, aumento de la matrícula y/o masificación, problemas relacionados a las trayectorias como la desvinculación y el rezago, es que el modelo interpretativo centrado en los pedagógico- didáctico toma cada vez más fuerza. Se parte del reconocimiento de una situación inicial de desvinculación, bajo rendimiento y rezago y se argumenta un posible abordaje a través de las prácticas de enseñanza en el aula.

Es en este marco es que se busca trabajar los siguientes nudos problemáticos: a) las políticas que buscaron promover la inclusión académica formuladas a nivel de los órganos centrales de cogobierno de la Udelar; b) los instrumentos diseñados para la implementación de las políticas y finalmente; c) los proyectos de APACAD e IE que cumplen con las características previamente definidas.

Son consideradas políticas de inclusión académica aquellas políticas de enseñanza que inciden en el currículum, la enseñanza en el aula y la evaluación de los aprendizajes; y que necesariamente tienen como punto de partida los problemas de desempeño estudiantil y las trayectorias. Lo que se busca en esta tesis es analizar las políticas de enseñanza universitarias a nivel macro y meso con el lente de la inclusión académica.

Esta investigación toma como marco temporal el período comprendido entre los años 2006 y 2018. El rectorado del Dr. Rodrigo Arocena marca el inicio de una generación de políticas de enseñanza denominadas “Segunda Reforma” o “Nueva Reforma”, en este momento fue cuando se diseñaron e implementaron políticas de inclusión educativa en dos sentidos: Por un lado, aquellas focalizadas en la permanencia de los estudiantes de grado. Ejemplo de ello es la creación del Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA) a través de las siguientes acciones: a) Toco Venir - La Previa; b) Cursos introductorios sobre vida universitaria; c) Tutorías entre pares; d) Expo educa; e) Talleres de orientación vocacional. Por otro lado, políticas diseñadas para la inclusión de estudiantes o en condición de discapacidad o estudiantes privados de libertad (EPL). La inclusión educativa

tuvo, con el correr de los años, mucho arraigo en la Udelar siendo incorporada en el discurso institucional. La finalización del período de estudio es marcado por el rectorado del Dr. Roberto Markarián. Su gestión estuvo marcada por la evaluación de las políticas de enseñanza implementadas hasta el momento así como la propuesta de intervenciones en los inicios universitarios como el llamado a proyectos concursables de equipos docentes APACAD.

Con respecto a la inclusión académica, como ya se ha venido esbozando, lo que se identifica con claridad es la preocupación de diferentes actores universitarios por los índices de desvinculación y rezago que se venían manifestando en la Udelar, principalmente a partir de la aceleración del crecimiento de la matrícula estudiantil. Las políticas de enseñanza universitarias que buscan incidir en los índices de desvinculación y rezago a través la renovación metodológica de la enseñanza son consideradas aquí como políticas que buscan promover la inclusión académica de los estudiantes.

En el ámbito universitario, el ingreso de estudiantes sin tradición familiar universitaria y con un capital cultural “diferente” al esperado provoca en las instituciones cuatro situaciones, a) “desconocimiento” del problema; b) políticas de tipo compensatorio; c) acciones de docentes o equipos docentes como experiencias concretas de enseñanza; d) acciones institucionales promotoras de la inclusión académica para todos los estudiantes. El investigador argentino Vain (2021, pp. 44-45), argumenta con claridad cómo se puede considerar que el modelo tradicional de enseñanza constituye un elemento explicativo del rezago y la desvinculación estudiantil:

Entendemos que uno de los factores excluyentes, es el modelo dominante en la enseñanza universitaria que continúa hegemonizando la cotidianidad de las aulas y opera como un obstáculo para lograr la permanencia y el egreso de los estudiantes con una formación de calidad.

Coincidiendo con el argumento de los autores, cabe preguntarse si los modelos de enseñanza universitarias predominantes en la actualidad en Uruguay son promotores de la inclusión de los estudiantes al conocimiento académico - disciplinar o excluyen a los estudiantes no solo de la institución, sino de un conocimiento validado para ser enseñando a estudiantes “ideales y deseados” por la institución.

Las políticas de inclusión educativa se orientan a la permanencia de los estudiantes a la institución y la apoyatura particular de aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad; en cambio, las políticas de inclusión académica pueden ser consideradas como de segunda dimensión, pues buscan no solo que el estudiante permanezca en la institución educativa sino que, a través de estrategias institucionales y de enseñanza el estudiante, avance en su carrera y egrese de la institución. Las políticas de inclusión académica son pensadas para todos los estudiantes por igual, esto no significa que la enseñanza sea igual para los estudiantes y que de este modo desaparezca la diversidad, sino al contrario: lo que se busca es diseñar prácticas de enseñanza para la multiplicidad de estudiantes.

Si bien la finalidad de esta tesis no es abordar las innovaciones desde el punto de vista didáctico, resulta interesante subrayar el elemento común entre el llamado de IE y de APACAD: ambos pueden ser considerados innovadores (aunque con diferente grado de alcance), ya que como manifiestan Hannan y Silver (2006, p.22) “La innovación de la educación ha llegado a significar generalmente un proceso planeado de introducir un cambio hacia (no necesariamente logrado) nuevas mejoras, para una persona, curso, departamento, institución o educación superior en su conjunto y en sus circunstancias”. En este sentido, y siguiendo el pensamiento de Hannan y Silver (2006) la innovación puede ser “una estrategia a corto plazo con el fin de maximizar el beneficio de una crisis inmediata” (p. 23) o puede ser una planificación de más largo plazo. En ambos casos son estrategias para lograr un “cambios de significado” (p. 13) aunque se logre o no un resultado positivo.

OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

Objetivo general

Generar conocimiento original sobre las políticas de enseñanza que buscaron promover la inclusión académica de los estudiantes de grado en la Udelar a nivel macro y meso en el período 2006-2018.

Objetivos específicos

Identificar y caracterizar las líneas de políticas de enseñanza que promovieron la inclusión académica a nivel de grado en el período 2006 - 2018.

Identificar los problemas de enseñanza que están presentes en los proyectos financiados y qué abordajes se proponen.

Comprender las concepciones pedagógicas presentes en los proyectos de IE y APACAD.

PREGUNTAS QUE SE BUSCA RESPONDER

¿Cuáles fueron las políticas de enseñanza de la Udelar en el período 2006-2018?

¿Cuáles fueron las políticas de enseñanza que buscaron promover la inclusión académica de los estudiantes a nivel de grado en la Udelar en ese período?

¿Qué características comunes presentan las políticas que buscaron promover la inclusión académica?

¿Cuáles son las características de los proyectos de IE y APACAD que buscaron la inclusión académica de sus estudiantes?

BASES TEÓRICAS DE LA TESIS

Los ejes centrales para el abordaje del marco teórico de referencia de esta tesis son: a) la inclusión académica; b) los problemas vinculados a las trayectorias de los estudiantes de grado de la Universidad; c) el desarrollo de las políticas de enseñanza, fundamentalmente aquellas vinculadas con modelos de enseñanza y aprendizajes activos.

Si bien se plantea aquí que la inclusión académica debe ser entendida de acuerdo con las tres dimensiones que la componen (currículum, enseñanza y evaluación), en este caso, se tomará la dimensión “enseñanza” como pilar

fundamental de esta tesis, lo cual obliga a desarrollar conceptualmente la noción de innovación educativa y comunidad de aprendizaje; además, se entiende que la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje propio de cada disciplina como también el conocimiento académico son elementos importantes en el proceso de inclusión académica de los estudiantes universitarios.

Lo que se propone aquí es el concepto de inclusión académica vinculado a los modelos de enseñanza como una posible lectura y análisis para el abordaje de problema del desempeño estudiantil, “fracaso académico” y exclusión académica. La mirada está puesta en la transformación de los elementos pedagógico - didácticos de corte tradicional, en las innovaciones educativas, en una pedagogía inclusiva que busque que los estudiantes se apropien de los conocimientos académicos propios de cada disciplina, integrando paulatinamente los códigos específicos para cada área de conocimiento.

En esta tesis se optó por abordar las trayectorias estudiantiles y la desvinculación desde las políticas universitarias de enseñanza y en particular aquellas que pueden ser consideradas como políticas de inclusión académica. Se propone analizar el tema y del problema de investigación a partir del enfoque que denomino académico – pedagógico. En este, el aula ocupa un lugar central porque, es allí, donde se aplican las políticas de enseñanza diseñadas a nivel central. El análisis de los proyectos de IE y APACAD seleccionados permiten vislumbrar cuáles son las concepciones docentes sobre la enseñanza universitaria, qué lectura realizan sobre los problemas de desempeño y las trayectorias estudiantiles. Lo que se busca es analizar las políticas de enseñanza que intencionalmente o no promueven la inclusión académica de todos los estudiantes.

La democratización del acceso de los estudiantes a la Universidad

Aquí se presentarán los conceptos de (a) democratización de la Educación Superior y sus efectos en la enseñanza universitaria, (b) inclusión educativa como propuesta institucional al ingreso de estudiantes con diversas configuraciones culturales y sociales, (c) inclusión académica como un posible abordaje institucional y docente.

Claudio Rama (2006) aborda las reformas de la educación superior en América Latina y el Caribe, argumentando la evidencia de tres momentos fundamentales. El primer momento de reforma (comienzos del siglo XX) tuvo como objetivo ampliar la matrícula estudiantil, la Reforma de Córdoba fue un eje vertebrador:

Contribuyó decididamente a la ampliación de la cobertura de las universidades públicas, superando a los modelos de elite y democratizando el acceso a la educación superior a nuevos contingentes urbanos que, por la formación profesional, accedieron a una significativa movilidad social. (Rama, 2006, p.14).

El segundo momento de reforma tiene como rasgo la mercantilización de la educación superior:

La segunda reforma se caracterizó por la instauración de un complejo modelo binario-público y privado; de alta y baja calidad; universitario y no universitario- como resultado de un contexto mercantil y heterogéneo y que promovió modelos de calidad, de precios y de financiamiento diferenciados. Ello facilitó la significativa expansión del sector privado, medido en términos de cobertura, matrícula e instituciones, sobre la base, en general, de un pequeño sector de calidad y otro mayor, orientado a la absorción de la demanda insatisfecha y con menores exigencias de calidad. (Rama, 2006, pp.15-16).

Finalmente, la tercera reforma tuvo como eje la masificación estudiantil y la internacionalización. El acceso de estudiantes provenientes de sectores sociales anteriormente excluidos ha promovido una nueva configuración estudiantil, estudiantes que trabajan - trabajadores que estudian y la feminización de la matrícula. Este proceso de apertura de las universidades a través del impulso de políticas de acceso democrático trajo aparejado un proceso de masificación

que se manifiesta en cambios de perfil social del estudiantado, estudiantes del interior de los países, estudiantes como clientes, estudiantes de tiempo corto, estudiantes profesionales, estudiantes trabajadores, estudiantes indígenas, diversidad racial, estudiantes con discapacidad, junto a los tradicionales estudiantes blancos, urbanos y de familias de altos ingresos (Rama, 2006, pp. 19 - 20).

Mancebo (2010, p. 3) identifica cuatro olas de políticas definidas como de “pro-equidad”, a) años 40 y 50 del Siglo XX, donde la preocupación estuvo centrada en el acceso a la educación primaria; b) los años 60 y 70 las políticas estuvieron orientadas en estrategias a apoyo cuando el estudiante presentara “problemas de aprendizaje”; c) los años 80 y 90, el interés estuvo depositado en garantizar la calidad de la educación y d) ya en el Siglo XXI, se formularon políticas con el fin de favorecer la inclusión educativa. “Esta evolución permite visualizar que, como en todos los problemas de política pública, la delimitación de la inequidad no ha sido estática, sino dinámica, y ha estado asociada a las corrientes ideológicas predominantes y también a la disponibilidad de la información en cada sociedad en cada momento histórico.”

En los últimos años, se ha instalado en el ámbito político y académico de Uruguay y la región la preocupación por impulsar la democratización de la educación superior y en particular la universitaria. La Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) realizada en Cartagena en el año 2008, proclama a la Educación Superior como un derecho humano y un bien público en el que los estados deben garantizar el cumplimiento de estos derechos a través de la implementación de políticas educativas promotoras del libre acceso y de la educación de calidad. En este sentido se destaca la necesidad de:

Avanzar hacia la meta de garantizar la Educación Superior a lo largo de toda la vida requiere reivindicar y dotar de nuevos contenidos a los principios de la enseñanza activa, según los cuales los principales protagonistas son individual y colectivamente quienes aprenden. Podrá haber enseñanza activa, permanente y de alto nivel solo si ella se vincula de manera estrecha e innovadora al ejercicio de la ciudadanía, el desempeño activo en el mundo del trabajo y al acceso a la diversidad de las culturas (CRES 2008, Declaración Final).

La democratización de la educación superior es el último escalón de un proceso de reforma iniciado a comienzos del siglo XX. La democratización de la enseñanza trajo aparejada la masificación del sistema educativo en su conjunto. El proceso de masificación de la educación comenzó en el ámbito de primaria, manifestándose posteriormente en el nivel secundario para instalarse luego en las universidades públicas de la región como un fenómeno permanente.

La expansión de la matrícula de la educación superior permitió que en tan solo 35 años la región avanzara desde una cobertura de apenas 7,03% en 1970 a 31,77% en 2005, medida sobre la población de 20 a 24 años, al pasar de 1,6 millones de estudiantes a 15,9 millones. Se podría decir que la importancia social de este cambio tiene una dimensión similar a la que produjo el proceso de urbanización ocurrido entre las décadas de 1940 y 1970. (Rama, 2009, pp.180-181).

En el ámbito académico, tanto regional como nacional, se instalaron con fuerza como temas de investigación los efectos de la democratización de la enseñanza universitaria y las políticas de acompañamiento necesarias. Especialistas como Brunner (1990, 1994, 2007), Rama (2005, 2014, 2016), Gentili (2007, 2009, 2011), Suasnábar (2018, 2012, 1999), Landinelli (1991, 2008) y Ezcurra (2013, 2019), se han posicionado como referentes ineludibles en la temática. A estos autores, aunque con matices, los une un eje vertebrador en su análisis y es que no solo describen las políticas de democratización de la educación superior en América Latina, sino que problematizan sus efectos. Ellos argumentan que dichas políticas no son suficientes y que, por lo tanto, es necesario que se garantice a los estudiantes la misma educación y las mismas posibilidades de egreso. En este sentido argumenta Brunner (2014, p.30).

La masificación avanzada genera una serie de desafíos sustantivos que forman parte de la agenda de políticas públicas de la primera mitad del siglo XXI.

El principal de ellos dice la relación con el modo de enseñar y aprender conocimientos y destrezas (...) en una época de acceso universal, formación a lo largo de la vida, individuación de las demandas de aprendizaje, revolución digital (...) espiral en ascenso del costo de la docencia con el modelo heredado del siglo XX, rápida globalización cultural y multiplicación de los riesgos e incertidumbres respecto del futuro.

La preocupación sobre los procesos de democratización de la educación superior se ha instalado en la región. Chiroleu (2018, p.3) sostiene que:

Desde la perspectiva social, el concepto de democratización puede abordarse en sentido amplio y en sentido restringido. La primera acepción

da cuenta de la extensión de algún derecho o acceso a bienes a un gran número de personas, por ejemplo la educación superior (...). Sin embargo, este acceso no anula exclusiones anteriores ni supone que los diferentes grupos sociales tengan oportunidades equivalentes de obtener resultados similares. El concepto de democratización engloba por lo menos dos planos distintos que no tienen necesariamente que darse de manera conjunta. Por un lado, puede hablarse de democratización interna haciendo referencia a la participación – en diferente proporción según los casos- de los estamentos en el gobierno universitario (docentes, graduados, estudiantes, empleados). Con la democratización externa, por su parte, se designa la representación que las distintas clases sociales tienen en la población universitaria.

La Udelar se ha posicionado en los últimos años como una universidad inclusiva, promoviendo la educación para todos a lo largo de toda la vida, ello ha llevado al ingreso de nuevos sectores sociales provocando el crecimiento de la matrícula estudiantil a nivel de grado. Al respecto afirma Bentancur (2004, p. 94).

El ingreso a la Udelar ha sido irrestricto para quienes completan la educación secundaria (...). Esta es una política claramente orientada por el principio de equidad, pues otorga a todos la misma oportunidad de cursar estudios superiores. Sin embargo, en las condiciones actuales en que se imparten los cursos en la mayor parte de las Facultades, especialmente en los primeros años de las carreras, es evidente que esa amplitud impacta en la calidad de la enseñanza impartida (...). De este modo, la selectividad se produce de manera indirecta, por medio del abandono estudiantil en esas instancias similares.

La Udelar no ha escapado al aumento del número de estudiantes y a la masificación en la enseñanza de grado, según la Memoria del Rectorado de la Udelar perteneciente al período 2018-2022: “En el año 2017 se inscribieron 25.545 estudiantes, lo que significa un 10% más que en el año 2015 y un 32% más que en el año 2010”. (p. 7).

Tabla 1. Ingresos y egresos en la Udelar (2009-2019).

Fuente Estadísticas Básicas, pp. 77 y 95. **Fuente:** Elaboración propia.

AÑO	INGRESOS (“Corresponde a los estudiantes que ingresan por primera vez al Servicio, en un año dado, a alguna carrera terciaria y/o de grado. Se considera cada carrera compartida y cada CIO (Ciclo Inicial Optativo) como un servicio aparte)	EGRESOS (“Número de titulaciones finales otorgadas por la Universidad de la República”)
2009	18.453	4.920
2010	19.467	4.928
2011	18.705	5.385
2012	19.334	6.441
2013	21.205	6.276
2014	22.003	6.299
2015	23.279	6.308
2016	24.807	6.850
2017	25.520	6.499
2018	26.973	6.060
2019	28.637	5.830

Las políticas de libre acceso [educación universal para todos a lo largo de toda la vida] que fueron impulsadas por la Udelar han estimulado el ingreso de nuevos sectores sociales. Estos nuevos estudiantes son la primera generación de universitarios en sus familias. Se evidencia un problema de masificación estructural y crecimiento de las tasas de abandono de los estudiantes. El acceso de nuevos sectores sociales genera el aumento de las tasas de desvinculación, especialmente en los primeros años de la carrera y entre aquellos estudiantes con capital cultural débil como punto de partida; excluyen a aquellos estudiantes que poseen un capital cultural de menos valía para la vida universitaria, integración y compromiso con sus estudios y, en definitiva, termina operando en la reproducción de las desigualdades sociales. Aquí se toma el sentido de capital cultural de Kaplan (2006, pp. 35 - 36):

El capital cultural (que se encuentra en tres estados: objetivado- bienes materiales-, incorporado- esquemas de pensamiento y de acción- e institucionalizado- títulos o credenciales escolares) puede ser “acumulado”. Que pueda ser acumulado implica reconocer que se encuentra desigualmente distribuido y por lo tanto, adquiere valores diferenciales en los escenarios en los cuales participamos.

Un ejemplo de democratización en la Udelar ha sido la creación de centros regionales en el interior del país, generando en algunos casos ofertas de carreras diferentes a las existentes en Montevideo. La ampliación de las bases sociales llevó posteriormente al diseño e implementación de políticas afirmativas enunciadas como políticas de inclusión educativa como los programas de apoyo estudiantil (tutorías, becas, etc.)

Ante esta situación, la Udelar impulsó políticas concretas con el fin de favorecer la democratización del acceso ampliando los mecanismos para el ingreso a la Universidad: a) Reducir los exámenes de ingreso; b) reducir los requisitos formales para la inscripción¹; c) Aumentar los cupos para el ingreso en Servicios como el Instituto de Educación Física (ISEF); d) extender los períodos de inscripción.² En este contexto la inclusión académica toma sentido y para ello cito las palabras de Tinto sobre la universidad: “la meta es educar y no simplemente inscribir estudiantes” (1989, p. 9).

1 “El ingreso a las carreras universitarias requerirá, como regla general, la certificación del ciclo completo de educación media. Sin perjuicio de lo anterior, el Consejo Directivo central podrá permitir el ingreso de personas que cuenten con la formación necesaria para seguir con aprovechamiento cursos universitarios. Para ello se tendrá en cuenta los conocimientos, habilidades y aptitudes alcanzadas dentro o fuera de la educación formal que habilitan la continuidad educativa. El Consejo Directivo Central resolverá en cada caso contando con el asesoramiento del servicio involucrado que a los efectos consultará al organismo cuya existencia y cometidos establece en los artículos 17 y 18 de esta Ordenanza”. Ordenanza de Estudios de Grado: Udelar. 2011.

2 “Determinar que durante las semanas segunda y tercera del mes de febrero de cada año se abra un período de inscripciones común en todos los servicios para el ingreso a la Universidad de la República, permitiendo la inscripción condicional hasta la entrega de la documentación correspondiente en un plazo prudencial de acuerdo con la finalización de los exámenes de febrero en la Enseñanza media. Durante el período de inscripción común a todos los servicios deberán abrir sus bedelías a tales efectos, sin desmedro de la prolongación del período antes o después del lapso indicado o de otros períodos de inscripción complementarios que los servicios puedan decidir de acuerdo a su propia dinámica educativa” Resolución del Consejo Directivo Central de la Universidad de la República sobre la inscripción y movilidad estudiantil. Sesión Ordinaria CDC- 8 de diciembre de 2009.

La inclusión en la Educación Superior

Echeitita y Ainscow (2011) plantean que el término inclusión educativa es multi - semántico y poco preciso, y es poco empleado por diferentes autores de acuerdo con el contexto que buscan explicar. Lo que ambos autores acuerdan es que a) la inclusión es un proceso. “Es decir, la inclusión ha de ser vista como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado”. (p. 4). “La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes de que, siempre que sea necesario, se adopten medidas para asegurar su presencia, su participación y su éxito dentro del sistema educativo.” (p. 5)

La noción de inclusión se pone en agenda por la UNESCO a partir de la década del 90 y para la CRES realizada en Cartagena en el año 2008.

Al considerar la desigualdad y la exclusión como determinantes de la tendencia de las políticas de equidad e inclusión en la educación superior en la región de la América Latina y el Caribe, es necesario abordar la problemática con una mirada desde adentro (políticas de inclusión en las Instituciones de Educación Superior: IES) y de acuerdo con la dinámica y el contexto (desigualdad/ discriminación), para poder identificar sus causas, factores determinantes e impacto de futuro en la región (CRES, 2008, p. 1).

Diagrama 1. Diferencias entre políticas de acceso- inclusión educativa e inclusión académica

Fuente: Elaboración propia.



En relación con la inclusión, en el ámbito universitario se pueden distinguir tres tipos de políticas de enseñanza universitaria: 1: políticas promotoras de la ampliación del acceso de los estudiantes a la Universidad; 2: políticas de inclusión educativa o de permanencia estudiantil y 3: políticas de inclusión académica. En el Diagrama siguiente se puede observar que, mientras las políticas para la permanencia estudiantil son concebidas como de compensación afirmativa y cuyo destinatario son los estudiantes en condición de “vulnerabilidad”, las políticas de inclusión académica son políticas de enseñanza destinadas a todos los estudiantes por igual. Estos tres tipos de políticas no son excluyentes sino complementarios, lo cual permite diseñar e implementar políticas específicas para cada modalidad.

Chiroleu (en Vain, 2021) define con claridad que entiende por democratización, equidad e inclusión. Sobre democratización se refiere a las políticas de libre acceso a la Universidad y la ampliación de la matrícula estudiantil “Este concepto se asocia al aumento de la representación social en las instituciones” (p. 116). El concepto de equidad “(...) reconocimiento de las diferencias que existen dentro de la sociedad y se propone dar un trato especial a quienes estén en desventaja o sean/hayan sido discriminados” (p. 116) y finalmente sobre la inclusión se refiere del siguiente modo “ Para lograrla, se requieren condiciones que garanticen no solo el acceso sino la permanencia y el egreso de estos grupos sociales, produciendo las transformaciones institucionales necesarias para que puedan obtener resultados equitativos en un contexto de preservación de la calidad académica”. (p. 116).

Se concibe a la Educación Superior como una herramienta para el logro de una sociedad sustentable e igualitaria. En este contexto, se entendía a la inclusión, como inclusión educativa, de democratización del acceso a la universidad de poblaciones de origen social, cultural, étnico, racial y de género no contempladas en las universidades latinoamericanas tradicionales.

La inclusión y la equidad (...) tienen su origen en la ausencia, insuficiencia y desigualdad de opciones de participación en las oportunidades en la educación superior. A pesar de la masificación de la educación superior durante las últimas décadas, todavía hay grupos que experimentan bajos niveles de acceso por las razones de desigualdad social adquirida (participación en la actividad económica, y niveles de ingreso) que propician la reproducción de la desigualdad socioeconómica, de marginación y de exclusión en relación con el alcance y efectividad de las políticas económicas, sociales de inclusión y acceso. (CRES, 2008, p.29).

En coincidencia con esta línea argumentativa, Suasnábar (en Chiroleu y otros, 2012, pp. 88 – 89) dice que:

La noción de inclusión (...) parte del reconocimiento de que la sociedad no es homogénea y la diversidad constituye un componente que merece ser revalorizado. El desafío de superar la contradicción que por sí mismo este ámbito supone, en la medida en que la búsqueda de altos patrones de calidad ha sido tradicionalmente considerada refractaria a tendencias igualitaristas, sosteniendo en el mejor de los casos el principio de igualdad de oportunidades.

Para Suasnábar, (en Chiroleu & otros, 2012, p. 90), la democratización y el libre acceso a la educación superior son consideradas como exigencias de primera generación y “el reclamo por la igualdad de tratamiento y de resultados en las instituciones educativas es, pues, una exigencia de segunda generación”. Por su parte, Chiroleu (2009, p. 3) argumenta que la noción de inclusión en el ámbito educativo universitario “supone el derecho al aprendizaje por parte de todos, independientemente de sus características individuales, con el fin de proporcionar atención al conjunto de demandantes según sus propias necesidades”.

Ezcurra (2013), complejiza el análisis argumentando que las políticas de enseñanza universitaria enfocadas en las tutorías y el apoyo estudiantil permanecen al margen del sistema educativo y, por lo tanto, son parcialmente innovadoras y no transformadoras de las dinámicas de exclusión:

Dirigidas a los alumnos más que a los docentes, por lo regular se ciñen a esquemas de apoyo y orientación, como tutorías, agregados a los cursos regulares y con frecuencia poco conectados con ellos; por añadidura, son focalizados solo en algunos estudiantes necesitados de asistencia: económica, académica y juzgados en riesgo. Por lo tanto, no involucran la enseñanza en las aulas, las experiencias cotidianas. Por eso, transcurren en los márgenes del sistema académico. Así son innovaciones periféricas. Innovaciones que pueden desempeñar la función objetiva de frenar reformas más sustanciales (Ezcurra, 2013, pp. 45-46).

Chiroleu (2009) analiza que aplicar políticas inclusivas en las universidades significa superar las contradicciones que se generan en un ámbito tradicionalmente

selectivo, donde la excelencia y el mérito ocupan una centralidad singular y donde la responsabilidad del éxito o del fracaso es del estudiante. La promoción e impulso de políticas inclusivas representa para las autoridades asumir una cuota de responsabilidad institucional en el desempeño de los estudiantes.

Enfoques explicativos sobre la desvinculación estudiantil a nivel de la Educación Superior

En Uruguay diversos investigadores han abordado el tema de la desvinculación a nivel universitario. En nuestro país resulta ineludible mencionar a investigadores que como Bentancur (2004, 2012), Mancebo (2010) Boado (2005, 2011), Fernández (2010), Diconca (2011) y Filardo (2016) han investigado sobre las trayectorias estudiantiles tanto en la educación media como en la superior. Se puede observar, basándonos en las publicaciones, que a mediados de los años 2000 el análisis de las trayectorias estudiantiles cobra importancia para los investigadores de las ciencias sociales. Se observa la necesidad de comprender el problema de la desvinculación, los factores que la explican y a partir de ello diseñar estrategias de intervención.

Los investigadores recurren a diversos marcos teóricos y enfoques para explicar un mismo fenómeno. En la bibliografía consultada se puede identificar la utilización de diversas terminologías, por ejemplo, abandono, deserción, desafiliación, desvinculación, exclusión. El elemento distintivo de las diferentes teorías desarrolladas radica en dónde se deposita la responsabilidad que el estudiante deje sus estudios universitarios. La toma de partido por alguno de estos enfoques definirá el posterior diseño de las políticas para el abordaje de la desvinculación y el rezago estudiantil, por ejemplo el diseño de políticas para la retención, compromiso, inclusión educativa, enganche, involucramiento (véase tabla 2).

Tabla 2. Correlación terminológica.

Fuente: Elaboración propia.

Abandono	Persistencia
Deserción	Retención
Desvinculación	Compromiso
Exclusión	Involucramiento
Desafiliación	Afiliación

En términos de políticas públicas, se puede decir que la conceptualización que se hace del problema incide en qué tipo de políticas de enseñanza se diseñe para el abordaje del problema detectado. En esta tesis se optó por recurrir al concepto de desvinculación para abordar las trayectorias estudiantiles, no solo porque se considera que es el que mejor se adapta al análisis de las políticas de enseñanza de la Udelar sino porque el concepto de desvinculación estudiantil fue incluida en el discurso y promovido por las autoridades universitarias.

Las investigaciones realizadas por especialistas nacionales constituyen los antecedentes del tema de esta tesis. En la investigación de Boado (2011) “La deserción estudiantil universitaria entre 1997 y 2006” se abona el concepto de deserción y se analizan los determinantes no académicos (sociales, demográficos o laborales) del mismo. Aquí se efectúan entrevistas a estudiantes y actores institucionales de carreras tradicionales y no tradicionales de la Udelar, de estas se desprende que el trabajo en el mercado laboral; el desconocimiento de la profesión, la mala calidad de la enseñanza, la desmotivación o la masividad son elementos que determinan la continuación de los estudios universitarios o la deserción.

La investigación de Boado (2005, 2011) se inscribe en el enfoque de responsabilidad individual. La deserción y el abandono presentan coincidencias en cuanto a que responsabilizan al estudiante por su desempeño académico, ser “buen o mal estudiante”, el “fracaso de sus estudios” depende exclusivamente de cada persona. Los teóricos que además adhieren a esta perspectiva suelen emplear los términos de deserción o abandono (Tinto, 1989, 1993, 2021; Latiesa, 1992).

La definición de deserción, desde una perspectiva individual, debe referirse a las metas y propósitos que tienen las personas al incorporarse al sistema de educación superior, ya que la gran diversidad de fines y proyectos caracteriza

las intenciones de los estudiantes que ingresan a una institución, y algunos de ellos no se identifican con la graduación, ni son necesariamente compatibles con los de la institución en que ingresaron por primera vez. (Tinto, 1989, p. 1).

Fernández y su equipo de investigadores (2010), en la “Desafiliación en educación media y superior” adhieren al concepto de desafiliación para analizar el problema haciendo foco en lo individual y los condicionamientos sociales, además manifiestan que el ausentismo, el abandono y la no matriculación constituyen indicadores de riesgo previos a la desvinculación, final del estudiante. Esta lectura del problema, al igual que el de la desvinculación traslada el foco de la explicación hacia lo institucional.

Los enfoques de responsabilidad institucional conceptualizan el fenómeno como desvinculación y desafiliación (Coulón, 1995) e integran la responsabilidad institucional y docente. Parten de la idea que tanto la desvinculación como la desafiliación son reversibles y el estudiante puede retomar sus estudios cuando lo considere. En cambio, el abandono o la deserción son entendidos como fenómenos permanentes.

Coulón identifica tres momentos en el proceso de afiliación del estudiante universitario: el primer momento, está definido por la aculturación y la alienación, donde el estudiante que ingresa a la universidad experimenta una ruptura con su condición de estudiante de enseñanza media; en un segundo momento denominado de transición, el individuo construye paulatinamente un sentido de pertenencia institucional y aprende las reglas tanto institucionales como intelectuales propias de su disciplina; finalmente, cuando este proceso se haya completado, se produce la afiliación. La desafiliación ocurre, por consiguiente, cuando el estudiante no completa este proceso.

La investigación realizada por Diconca “La desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria” (2011) y Diconca y Rey (2016) “Factores estructurales asociados al abandono en la Universidad de la República” contribuye a definir qué se entiende por desvinculación en la Udelar:

Estudiantes que si bien se inscribieron a un curso luego del primer año de estudios de una carrera no cumplen con las exigencias del curso, no realizan ninguna actividad de las establecidas como requisito para la aprobación del

curso, o cumplen parcialmente con los requisitos, pero luego abandonan. (Diconca, 2011, p. 19)

Por otra parte, Filardo en “Integralidad en el análisis de trayectorias educativas” (2016), aporta conceptualmente sobre lo que se entiende por trayectoria/s y cuáles son sus características, en este caso (refiere a primaria y secundaria aunque algunas categorías puede aplicar para la Udelar) identifica a) la trayectoria esperada; b) la trayectoria esperada lenta; c) la trayectoria trunca temprana; d) la trayectoria trunca media; e) la trayectoria inconclusa.

Se entiende que la elección de los modelos pedagógicos - didácticos son fundamentales al momento de motivar a los estudiantes, permiten involucrarlos en su proceso de aprendizaje y mejorar los índices de desempeño, por el contrario, oficiar de filtros de selección en los avances en la carrera. En los últimos años, han tomado fuerza en la región, estudios e investigaciones sobre el compromiso e involucramiento estudiantil, argumentando que, dicho involucramiento produce permanencia e integración académica de los estudiantes universitarios. Es precisamente aquí donde reside uno de los aspectos diferenciadores del enfoque dado en esta investigación y es la argumentación que las políticas de inclusión académica buscan la permanencia, el aprendizaje y el éxito académico. Este enfoque entiende la existencia de vínculos entre los problemas de rendimiento, rezago y finalmente desvinculación con los contenidos y los dispositivos pedagógicos - didácticos propuestos por los docentes, o cuerpos docentes, fundamentalmente en los primeros semestres de la carrera. Dichos contenidos (su organización, presentación y abordaje) y los dispositivos implementados en la práctica de enseñanza generan dificultades en el involucramiento de los estudiantes en su proceso formativo de aprendizaje. No se desconoce que los problemas de desempeño académico como el bajo rendimiento, el rezago y finalmente la desvinculación de los estudiantes de la universidad son fenómenos multicausales que comprenden las dimensiones de lo personal, los socioeconómicos y cultural, las dimensiones institucionales, las pedagógicas así como las propuestas de diseño curricular, la evaluación y las modalidades de enseñanza.

En esta investigación se optó por tomar el modelo explicativo de la desvinculación sugerido por Tinto, denominado “Modelo Longitudinal”, el cual resulta valioso, ya que sirve para analizar la desvinculación desde un sistema complejo que contiene cinco etapas.

La primera etapa está definida por los atributos individuales de los estudiantes, que son previas al ingreso en la institución (“situación familiar”, “educación previa y su escolaridad”). La segunda etapa se corresponde con las expectativas del futuro estudiante y sus compromisos previos con su futuro estudio. La tercera etapa, que es un aspecto fundamental para esta tesis, es la que tiene que ver con el sistema académico. La cuarta etapa contempla las variables de integración académica y/o social. Por último, se hace referencia a un nuevo nivel de compromiso del estudiante con sus estudios, superando las primeras etapas antes mencionadas y permaneciendo en la institución sin desvincularse. Es aquí donde la pedagogía inclusiva toma trascendencia. En su mirada sobre el abandono Tinto introduce un elemento que había sido omitido y que es el aula, ámbito donde se produce el acto de enseñar y donde el estudiante integra una comunidad de pares y se apropia de códigos disciplinares concretos. Es importante aclarar que el estudio longitudinal aporta para comprender la complejidad del problema, se selecciona de él los aspectos formales vinculados con el desempeño académico y a partir de allí se realiza un análisis del nivel meso transversal.

Además el modelo longitudinal permite comprender la desvinculación desde lo multifactorial, los aportes actuales de Tinto (2022) radican en ubicar al aula en un lugar “central” en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Según Tinto (1989, 1993, 2021), las comunidades de aprendizaje son determinantes para la permanencia de los estudiantes, el “ambiente de aprendizaje” favorecería la retención. A partir de las nociones de “fracaso académico” y “exclusión académica”, utilizadas por Tinto (1989), es que el propósito es (en consonancia con las perspectivas actuales) investigar sobre las acciones positivas para el involucramiento estudiantil y la inclusión académica. Esta contribución de comunidad de aprendizaje será particularmente retomada en esta tesis.

A nivel regional, los referentes teóricos son Chiroleu (2009, 2012, 2018), Suasnábar (2001, 2016) y Ezcurra (2013, 2019). Estos autores son ineludibles cuando se quiere estudiar las políticas de democratización de la educación superior. Estos argumentan que la inclusión debería ser concebida como igualdad de oportunidades de acceso y también de tránsito y egreso; las políticas de acción afirmativa no son suficientes para lograr la permanencia y el egreso de todos los estudiantes, es necesario entonces incursionar en experiencias educativas que incluyan a todos los estudiantes; estrategias de enseñanza focalizadas en lo pedagógico, en la innovación

educativa, en la planificación (re planificación) de los contenidos y en la diversidad de estrategias de enseñanza.

En los últimos años, el enfoque pedagógico ha tomado fuerza y notoriedad como tema de investigación, en este caso, se toman como base teórica las producciones de Moriña (2021) y Vain (2021). Se puede apreciar con claridad el cambio del enfoque interpretativo sobre la inclusión de los estudiantes universitarios. Ambos autores coinciden en la lectura pedagógica de la desvinculación, el rezago y los desempeños académicos. Moriña (2021, p. 12) argumenta que “(...) las prácticas docentes que son para todos, y accesibles, dan valor a las estrategias pedagógicas centradas en el alumno, situándolo como eje central del proceso de enseñanza y fomentando su compromiso en la construcción del aprendizaje y su participación activa”. La autora entiende por metodologías de enseñanza inclusivas a aquellas que proponen enseñanzas activas, donde el aprendizaje de los estudiantes ocupa un lugar central. Moriña identifica como pedagogías inclusivas universitarias al aprendizaje cooperativo, el aprendizaje por proyectos, los estudios de caso y el aula invertida, entre otros. Por su parte, el pedagogo argentino Vain (2021) caracteriza el modelo dominante de enseñanza universitaria y las posibilidades de una inclusión real a través de la transformación de las prácticas de enseñanza.

LA INCLUSIÓN ACADÉMICA Y LOS ELEMENTOS QUE LA COMPONEN

Esta tesis aporta el concepto de inclusión académica, entendida como las estrategias institucionales y docentes que suponen la revisión del currículum, la enseñanza y la evaluación, con la finalidad de lograr el involucramiento de los estudiantes con su carrera, la apropiación del conocimiento académico disciplinar, la cultura institucional y el lenguaje académico-disciplinar con el fin de revertir los índices de desvinculación y/o rezago estudiantil.

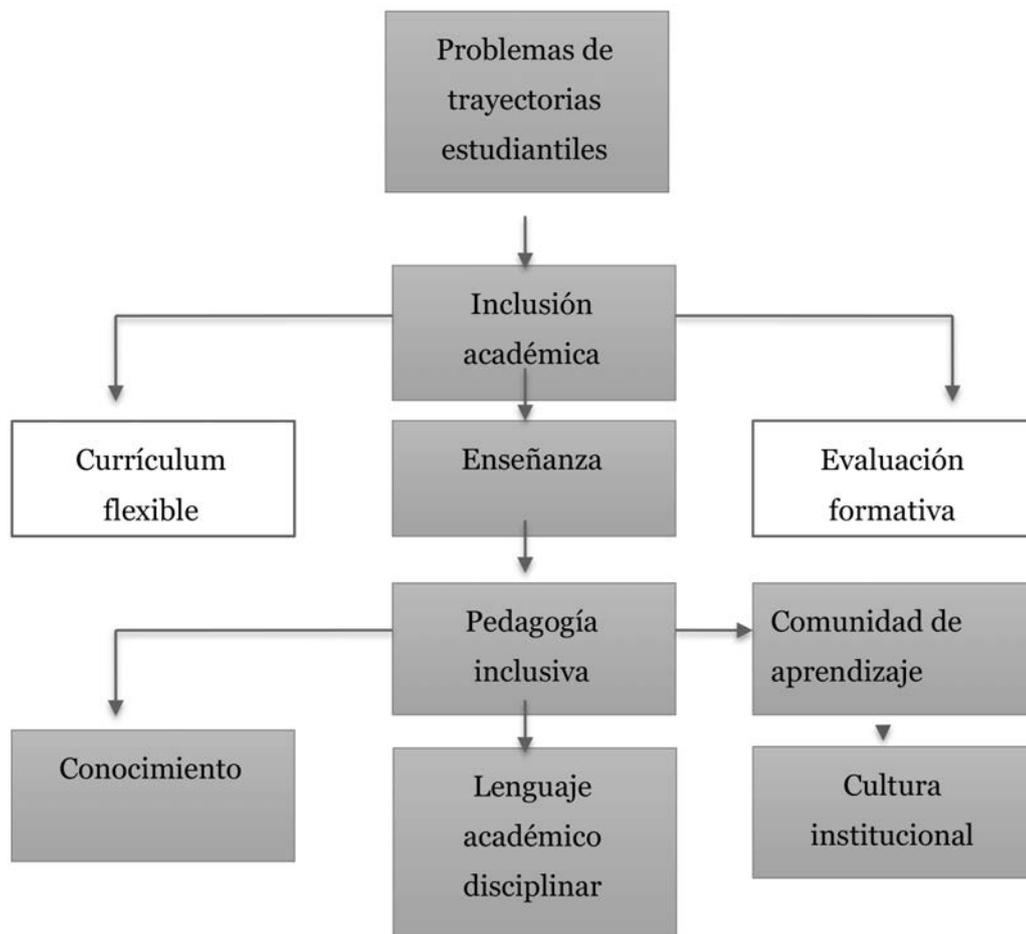
Se parte de la conceptualización de exclusión académica propuesta por Tinto (2021), donde se argumenta que lo que sucede en el aula (el acto educativo) resulta fundamental para la permanencia (la persistencia) o el abandono de los estudiantes universitarios. Teniendo en cuenta esto, es que la inclusión académica toma sentido y surge por consiguiente la siguiente interrogante: ¿Qué debería entonces suceder en el aula para que el estudiante se involucre, aprenda, avance en la carrera y egrese? Evidentemente, no solo se requiere de acciones docentes como experiencias aisladas, sino de la formulación e implementación de políticas institucionales macro.

Lorena Custodio (en Fernández, 2010, p. 154) sostiene que la exclusión académica se produce:

Tardíamente y se vincula con un perfil de estudiante “típicamente universitario”: con edad de ingreso “típica”, con propósitos académicos y ocupacionales definidos, comprometido con la institución, y por tanto, con dedicación exclusiva. La deserción voluntaria estaría representada por un perfil de estudiante más heterogéneo y sucedería más tempranamente.

Diagrama 2. Organización conceptual de la inclusión académica.

Fuente: Elaboración propia.



En esta tesis se entiende que la exclusión académica es independiente del tramo curricular en el que se encuentre el estudiante. Esta tiene que ver con las metodologías de enseñanza, presentación del conocimiento en el aula, con los vínculos de los estudiantes este con el conocimiento académico-disciplinar y con los dispositivos que elige el docente para favorecer la enseñanza y el aprendizaje. Se sostiene que esto se pone de manifiesto en cualquier momento de la trayectoria curricular, aunque no se puede desconocer que en el primer año universitario (los inicios), conjugado con la enseñanza en contexto de masividad, la desvinculación se hace más evidente.

El enfoque pedagógico – didáctico cuestiona el argumento que consiste en que el abandono temprano de los estudiantes es de tipo voluntario y que además la institución educativa universitaria no tiene incidencia en la decisión tomada por el estudiante.

De acuerdo a la conceptualización de inclusión académica que se presenta en esta tesis, se puede observar la presencia de tres elementos: el currículum, la enseñanza y la evaluación; al respecto se considera necesario realizar cinco precisiones.

1. Aunque no se desconoce la existencia de otros factores determinantes en el involucramiento y la permanencia de los estudiantes en la Universidad, (legado cultural, vocación, conocimientos previos de la disciplina, disponibilidad para estudiar) el énfasis de esta definición de inclusión académica está puesto en las políticas y acciones institucionales así como en las propuestas de enseñanza.
2. Se separa la evaluación de la enseñanza porque en esta oportunidad se la considera un elemento que requiere de un abordaje específico, aunque no se desconoce que la evaluación debe ser integral con las prácticas de enseñanza.
3. La inclusión académica requiere de una mirada institucional y docente, es entonces que los enfoques de responsabilidad institucional y pedagógico - didáctico toman trascendencia.

4. El objetivo último de la inclusión académica es incidir en las trayectorias educativas de los estudiantes de grado, en los índices de baja aprobación, alta desvinculación y/o rezago.

5. El recorrido para lograr el objetivo consiste en proponer formas alternativas de enseñanza, que difieran con las tradicionalmente arraigadas, que prioricen al estudiante en relación con el conocimiento académico disciplinar, la cultura de cada disciplina, pero también los códigos de lenguaje propios.

En este caso se optó por hablar de “involucramiento estudiantil” porque se considera que la trayectoria no solo depende de la voluntad del estudiante, de las acciones institucionales llevadas adelante como las prácticas de enseñanza, el clima de aula y la comunidad de pares. Afirma Tinto (1993, p. 5) “para la mayoría de los estudiantes, la experiencia universitaria, especialmente la experiencia académica, es el punto central de la cuestión de la persistencia”.

Las universidades deben dejar de depender únicamente de programas de apoyo académico. En cambio, deben brindar apoyo adaptado a las demandas de los cursos/materias, en particular aquellos que tienen altas tasas de reprobación (Tinto, 2021, p. 7).

Tinto (1993) utiliza el término “persistencia” para referirse a la continuidad de los estudiantes universitarios en sus estudios y analiza cómo el aula se constituye en el lugar donde suceden los aprendizajes. El compromiso de los estudiantes en sus estudios fortalece la capacidad de persistencia. En nuestro caso, se podría afirmar que, para lograr la persistencia de los estudiantes, es necesario desarrollar estrategias de enseñanza que propicien los aprendizajes de los estudiantes

Sabemos que el aprendizaje estudiantil está ligado a la persistencia. En situaciones similares, cuanto más aprenden los estudiantes, tantas más posibilidades tienen de persistir, a pesar de los atributos que tengan los estudiantes. (...) Pero no por advertir estas relaciones se deriva que los lazos entre compromiso y aprendizaje, entre aprendizaje y persistencia sean simples o simétricos (Tinto, 1993, p. 6).

Basándonos en esta propuesta de definición de inclusión académica es que se procederá a continuación a desarrollar cada uno de los elementos que la definen.

Dimensiones de primer orden que componen la inclusión académica: enseñanza – currículo – evaluación

Se considera que el currículo, la enseñanza y la evaluación son los tres elementos fundamentales en la inclusión académica. Si bien se los presenta en forma separada, no se desconoce que toda propuesta de enseñanza debe realizarse en el marco de un currículo (diseño curricular) y de una evaluación de los aprendizajes. Se considera que, para que una propuesta de enseñanza logre transformar o romper con las formas de enseñanza arraigadas, es preciso, además, la intervención en el currículo desde una perspectiva flexible.

Un currículum flexible debe posibilitar la diversificación de las trayectorias curriculares y la movilidad (horizontal y vertical) estudiantil sustentado en una oferta de unidades curriculares optativas y electivas. Los problemas vinculados con el rendimiento de los estudiantes no solo se deben a las “condiciones” de masividad o las metodologías de enseñanza tradicionales, sino también a aspectos vinculados con el diseño curricular de los planes de estudio donde las asignaturas o unidades curriculares de tipo teórico y con escasa vinculación con elementos prácticos y/o de la realidad se presentan en los primeros semestres de las carreras.

Collazo (2022, p. 16) distingue en la Udelar dos líneas de políticas curriculares. La primera está constituida por aquellas acciones tendientes a la diversificación, articulación y flexibilización curricular que la institución promueve con el fin de respaldar la ampliación y el desarrollo de la oferta de educación terciaria y universitaria en todo el territorio nacional. Buscando superar concepciones curriculares configuradas en un contexto de formación de elites, se define la reforma estructural del currículum.

Este fragmento de Collazo resulta interesante para nuestra tesis porque argumenta que el tipo de diseño curricular validado por una institución debe estar en concordancia con el tipo de institución que se promueve. La Udelar se embarcó en un proceso de flexibilización curricular que estaba sustentado en las ideas de democratización de la educación superior -y tal vez en las de inclusión educativa y académica de sus estudiantes de grado. “El propósito de esta política es no solo garantizar la apertura y el acceso, sino también estimular las oportunidades de permanencia y continuidad de sus estudios en una apertura decidida a la inclusión educativa” (2022, p. 16).

La segunda línea de política central es aquella que busca

El fortalecimiento de la integralidad de la formación profesional y académica de grado. Con base en el legado reformista latinoamericano y un enfoque de educación superior orientada al desarrollo nacional, se jerarquiza la construcción de un proyecto educativo de fuerte compromiso social, vinculado con el medio, a la vez que estrechamente asociado a la creación de conocimiento y promoción de perspectivas interdisciplinarias. (Collazo, 2022, p. 17).

Para el desarrollo de esta dimensión de evaluación (elemento constitutivo de la inclusión académica) se toma como referencia el desarrollo realizado por Anijovich (2017). La intención no es discutir sobre la pertinencia de este tipo de evaluación sino fundamentar por qué se considera que, para lograr implementar la inclusión académica en el espacio de aula, es preciso no solo abordar las prácticas de enseñanza, sino además incorporar un tipo de evaluación acorde. “Dado que la manera en que los docentes, los aprendices y sus pares crean y capitalizan esos momentos de contingencia, implica consideraciones de diseño instruccional, currículum, pedagogía, psicología y epistemología” (Wiliam, 2009, p. 25).

Se entiende la evaluación formativa o de proceso como una evaluación que se desarrolla en forma continua, que monitorea los aprendizajes de los estudiantes, aunque no es excluyente de la evaluación sumativa o final. Precisamente, Anijovich define este tipo de evaluación como “una oportunidad para que el estudiante ponga en juego sus saberes, visibilice sus logros, aprenda a reconocer sus debilidades y fortalezas y mejore sus aprendizajes”. (Anijovich, 2017, p. 32).

La finalidad de este tipo de evaluación son los aprendizajes, para lo cual el monitoreo y el feedback son fundamentales. Para que esto sea posible se requiere el involucramiento de los estudiantes en su proceso formativo, así como de los docentes en la enseñanza.

Como se ha argumentado, esta tesis hace foco exclusivamente en la dimensión de primer orden que refiere a la enseñanza.

Aquí se busca mostrar las características de la “enseñanza tradicional” a nivel de la educación superior y fundamentar por qué se considera que la enseñanza

constituye un elemento fundamental para la inclusión académica de los estudiantes de grado. Según el modelo interpretativo pedagógico - didáctico, el acto de enseñanza que “ocurre en el aula” incide significativamente no solo en los modos de aprendizaje de los estudiantes, sino que, además, posibilitaría, el involucramiento de los estudiantes en su proceso formativo, favoreciendo la construcción del sentido de pertenencia a un grupo de pares, a una comunidad y a una institución educativa. Al decir de Tinto, “si las universidades han de mejorar sustancialmente la persistencia estudiantil, nosotros, los docentes, debemos comprometernos también, debemos ver que todos los estudiantes, no solo algunos, sean incluidos en la conversación sobre el conocimiento”. (Tinto, 1993, p. 7).

Las modalidades de enseñanza (entendidas como el modelo pedagógico - didáctico de aula), impulsados y validados por las universidades a nivel macro y meso, constituirían un factor determinante en la permanencia o la desvinculación de los estudiantes. Si las modalidades apegadas a la enseñanza tradicional no dan respuesta a las nuevas configuraciones de los estudiantes universitarios, entonces es necesario elaborar propuestas de enseñanza activas que pongan al estudiante en el centro de su proceso formativo. Schewe y Vain (2021, pp. 45 - 48) hacen referencia al “modelo dominante o hegemónico de enseñanza universitaria” caracterizándola del siguiente modo:

Una enseñanza sustentada en la retórica (...) enseñamos con un discurso, cosas que deben realizarse.

El docente como concesionario autorizado de la verdad. (...) Esta configuración del rol docente, (...), se enlaza con los mecanismos de producción de verdad y legitimación de quienes son los habilitados para discernir entre lo falso y lo verdadero.

La in- significación de los conocimientos (...) La organización curricular basada en la secuencia ciencias básicas, aplicadas y prácticas lleva a preguntar sobre el modo en que las currículas provocan relaciones de exterioridad entre los ingresantes y los contenidos de los programas de las asignaturas.

La tensión teoría práctica. (...) se visualizan escasas proposiciones que tiendan a desarrollar prácticas que apuntan a la toma de conciencia de los efectos que las mismas producen.

La fragmentación del conocimiento académico. (...) La organización de la formación a través de planes de estudio, sin duda necesaria, ha producido (...) la fragmentación del conocimiento. (...) uno de los riesgos de la fragmentación es que promueve el aprendizaje no situado. En la medida en que los espacios curriculares se presentan como espacios autónomos y aislados, los contenidos que ofrecen son también cerrados en sí mismos y muchas veces, no pueden articularse con otros...

La concepción externalista de la evaluación. Esta concepción de la evaluación, implica una evaluación desgajada de los procesos de enseñan y aprender.

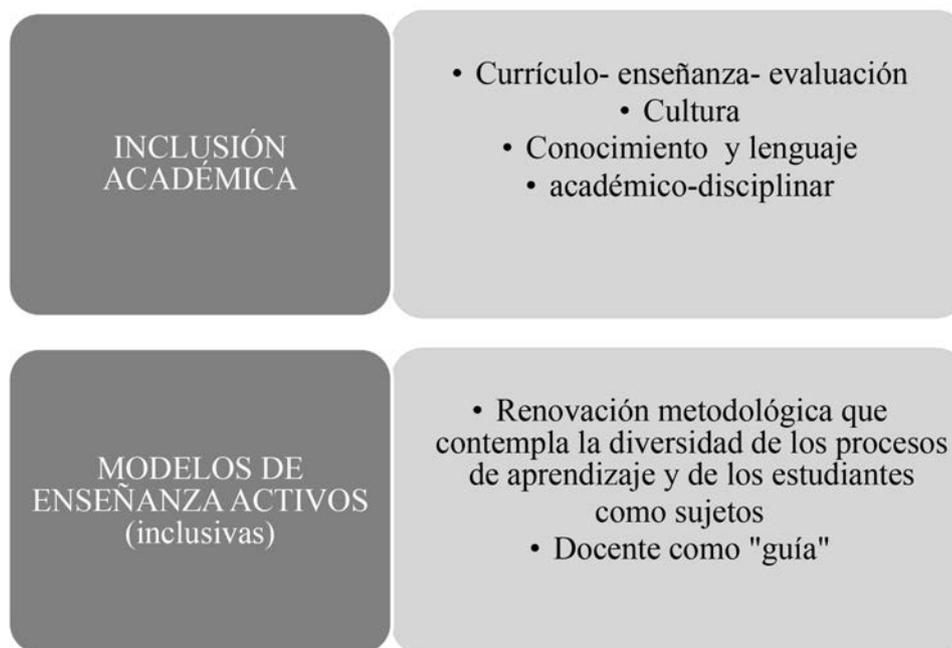
La ausencia relativa de lo grupal, (...) la relevancia de lo grupal en los abordajes cooperativos y colaborativos se observa, en el modelo hegemónico de enseñanza en la universidad, una ausencia relativa a lo grupal.

Lo extenso de la cita anterior se justifica debido a que es una buena caracterización de la enseñanza dominante en la universidad y es, en cierto modo, un punto de partida para la comprensión del “modelo hegemónico” y el entendimiento de modelos alternativos de enseñanza, de diseño curricular y evaluación.

Las modalidades de enseñanza que aborden la integración de la cultura académica (como el quehacer profesional y los rasgos que distinguen a la disciplina), la apropiación del lenguaje propio de la disciplina y la participación del estudiante en su proceso formativo y de aprendizaje del conocimiento académico son consideradas como innovaciones en tanto tienen como fin la inclusión del estudiante en “lo académico” en una comunidad que posee rasgos de identidad definidos.

Diagrama 3: Inclusión académica y modelos de enseñanza activos.

Fuente: Elaboración propia.



La pedagogía inclusiva se pone de manifiesto a través de metodologías de enseñanza activas porque son estrategias que se llevan adelante en el aula, en el nivel micro, y que se formula en las líneas de políticas definidas a nivel macro y en los proyectos de enseñanza a nivel meso. Tiene claramente una finalidad diferente de los programas de acompañamiento estudiantil, por ejemplo las tutorías, ya que estas últimas tiene la intención apoyar a los estudiantes en situación de debilidad; se entiende que la pedagogía inclusiva, en cambio, es pensada para todos los estudiantes que participan en una actividad de enseñanza. Es allí donde el aula, como comunidad de aprendizaje, toma relevancia.

Las metodologías de enseñanza activas proponen que el estudiante asuma un rol protagónico en su proceso de aprendizaje, dejando de ser un mero receptor de conocimiento. Se consideran como metodologías activas el aula invertida; el aprendizaje basado en problemas, el estudio o métodos de casos.

La idea del aula como comunidad de aprendizaje fue acuñada por Tinto y fue tomando cada vez mayor trascendencia:

Las comunidades de aprendizaje requiere que los cursos en los que los/as estudiantes se matriculen estén vinculados por un tema, problema o

proyecto que conecta los cursos de las comunidades de aprendizaje para que el aprendizaje de un curso esté vinculado a lo que está aprendiendo en los otros cursos. Los estudiantes forman comunidades académicas y sociales de aprendizaje más pequeñas dentro de la comunidad de aprendizaje en las que encuentran significado y pertenencia. (Tinto, 2021. p. 9).

Las aulas organizadas como CA (comunidades de aprendizaje) nos muestran un grupo de personas, integrado habitualmente por un profesor o profesora y un grupo de alumnos o alumnas, con diferentes niveles de experiencia, conocimiento y pericia, que aprenden juntos mediante su aplicación y participación en actividades auténticas y culturalmente relevantes, gracias a la colaboración que establecen entre sí, a la construcción del conocimiento colectivo que llevan a cabo y a los diversos tipos de ayuda que se prestan mutuamente. “Las aulas como CA se caracterizan por la existencia de una cultura de aprendizaje (...) que supone la implicación de todos los participantes en un esfuerzo conjunto para la comprensión y construcción de un conocimiento colectivo. Esta cultura de aprendizaje colectivo se convierte en la plataforma que soporta y hace posible el aprendizaje individual”. (Coll & Monereo, 2008, p. 304).

Dimensiones de segundo orden: lenguaje -conocimiento académico disciplinar - cultura institucional

Aquí se abordan los elementos de segundo orden de la inclusión académica: el lenguaje, el conocimiento académico - disciplinar y la cultura institucional. Los tres presentan vinculación con las prácticas de enseñanza, los modos de evaluación y los diseños curriculares.

Los estudiantes emprenden un doble aprendizaje. Por un lado, un aprendizaje específico, propio de la cultura disciplinar a la que se está ingresando y por otro un aprendizaje general que involucra las características de la universidad como institución y que implica construir el oficio del estudiante universitario (Walker, 2017, p. 19).

Entre los estudiantes que ingresan a la Universidad se evidencia una distancia entre las culturas y las prácticas académicas del nivel medio y el nivel superior, con ausencia de códigos compartidos donde la discursividad se vuelve extraña. Ante

esta realidad, las universidades implementaron dispositivos de apoyo estudiantil enfocados hacia la lectura y la escritura, además de la comprensión de textos académicos. Los estudiantes que ingresan a la Universidad requieren de habilidades específicas de lecto escritura para poder abordar y comprender los textos propios de cada disciplina. Estas habilidades no son adquiridas en la educación media, y por consiguiente, es uno de los roles de la universidad y de los docentes “alfabetizar” académicamente a sus estudiantes.

La fuerza del concepto de alfabetización académica radica en que pone de manifiesto que los modos de leer y escribir- de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento - no son iguales en todos los ámbitos. Advierte contra la tendencia a considerar que la alfabetización académica sea una habilidad básica, que se logra de una vez y para siempre. (y continúa diciendo la autora): la diversidad de temas, clases de textos, propósitos, destinatarios, reflexiones implicadas y textos en los que se lee y escribe plantean siempre a quien se inicia en ellos nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer y a escribir. (Carlino, 2005, p. 7)

La adquisición de los códigos del lenguaje académicos y específicos de cada disciplina disminuye la extrañeza, comenzándose, de este modo, un proceso de apropiación desde el lenguaje al conocimiento y a la comunidad de pares. Según plantea Carlino (2003), la alfabetización académica no debe ser una actividad compensatoria para los más desfavorecidos, sino una política institucional homogénea, debe ser concebida como un proceso permanente de transmisión del lenguaje disciplinar, la cultura de las disciplinas, donde la producción y análisis de textos se ejercite en forma permanente. La Universidad debe enseñar a leer y escribir de acuerdo con modos específicos del ámbito universitario, incluido esto en el currículo a lo largo de toda la formación del estudiante y no solo como políticas compensatorias a cargo de un especialista con una concepción generalista al inicio de la carrera. Es necesario aprender a leer y escribir como se hace en la universidad.

Carlino (2003, p. 411) argumenta que; “Es necesario hacer lugar en el currículum a las prácticas discursivas con las que cada disciplina elabora conocimientos, requiere el compromiso de la comunidad.” (p. 410). Alfabetizar a los estudiantes que ingresan a la Universidad significa que los estudiantes aprendan a leer y escribir retóricamente, elaborar y comunicar un conocimiento. “La escritura alberga un potencial epistémico, es decir, no

resulta solo un medio de registro o comunicación, sino que puede devenir un instrumento para desarrollar, revisar y transformar su propio saber” (p. 410).

Se presenta aquí el binomio “académico- disciplinar” porque se entiende que los estudiantes que transitan por la Universidad no solo aprenden conocimientos teórico-prácticos sino también los códigos de las disciplinas, del quehacer profesional que les permite formar parte de una comunidad. Al respecto argumenta Walker (2017, p.25): “El conocimiento es la materia prima en función de la cual se estructuran las dinámicas institucionales y las prácticas académicas”. Con respecto a los campos de conocimiento y las prácticas de enseñanza, esta autora dice que: “Las prácticas de enseñanza adquieren particulares configuraciones según los campos disciplinares y las herramientas metodológicas que se dispone para llevarlas adelante” (Walker, 2017, p. 25).

El conocimiento académico disciplinar que se le presenta a los estudiantes que ingresan a la universidad es diferente al aprendido en la educación secundaria y requiere de habilidades, destrezas o competencias nuevas, lo que se suma a nuevos estilos de enseñanza y evaluación. Los estudiantes que ingresan se encuentran con varios semestres organizados en torno a asignaturas o unidades curriculares de contenidos puramente teóricos.

Los contenidos académicos son un peculiar modo de existencia social del conocimiento y la escuela, el espacio específico donde este es reconstruido y definido. Intentaremos, justamente, describir la definición del conocimiento escolar, entendiéndolo como construcción social, es decir, como objetivado en las relaciones y prácticas (institucionales) cotidianas a través de las cuales los alumnos se encuentran con y hacen suyos los conocimientos que la escuela intenta transmitir (...). Las materias vienen heredadas a lo largo del tiempo, expandiéndose y adquiriendo prestigios diferenciales. (Clark, 1991, p. 6).

La relación del estudiante con el conocimiento académico-disciplinar se produciría, según Edwars, en “relación de exterioridad” (p. 4). “En estos momentos el sujeto demanda pistas que le permitan el acceso a la respuesta correcta, proceso que se “toma por” la apropiación del contenido que deja al sujeto en posición de exterioridad” (p. 4).

La idea de que el ingresante aprende a ser estudiante, y, por lo tanto, este aprendizaje puede ser orientado institucionalmente y, en segundo término, el reconocimiento de que los modos de aprender que asume el estudiante están condicionados por formas de relación con el conocimiento generalmente poco explicitadas que necesitan ser comprendidas y en muchos casos modificados para acceder a los aprendizajes más significativos y autónomos. Significatividad y autonomía, largamente repetidos como atributos del buen aprendizaje, cuya conquista todavía se reclama al oficio del estudiante. (Vélez en Britos, 2005, p. 5).

Es por lo antes expresado que se considera que el abordaje de la cultura académica, el lenguaje y el conocimiento académico disciplinar a través de estrategias institucionales, curriculares, de enseñanza y de evaluación a nivel macro y meso, es enriquecedor para comprender el rezago y la desvinculación.

CAPÍTULO 2:

EL DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

EL DISEÑO METODOLÓGICO

La metodología hace referencia a la manera de realizar la investigación y responde a la pregunta ¿por qué se hacen las cosas así y no de otra manera? Se refiere al modo de enfocar los problemas de investigación y de buscar respuestas. Es el estudio sistemático y lógico de los principios que rigen la investigación (Bisquerra, 2009, p. 80).

De acuerdo con Bisquerra (2009, p.81) el paradigma en el que se inscribe la presente investigación es de tipo interpretativo; su metodología es cualitativa, el método se basa en la teoría fundamentada y finalmente, las técnicas se constituyen en “estrategias para la obtención de información cualitativa”, entre ellas el análisis documental.

El diseño metodológico es exploratorio, descriptivo-explicativo y cualitativo con énfasis disciplinario en Políticas Educativas. Es, en definitiva, una investigación educativa.

El diseño es exploratorio porque se parte de una propuesta de conceptualización sobre la inclusión académica. Se busca identificar rasgos, elementos, de inclusión en las políticas de enseñanza de la Udelar desde el año 2006 en adelante; reconocer en qué medida la identificación de un problema como es la desvinculación estudiantil puede ser asociada con los modos de enseñanza y cómo paulatinamente. Con el tiempo, la Udelar ha comenzado a diseñar e implementar políticas tendientes a incidir en la enseñanza del aula, a buscar estrategias para que los estudiantes permanezcan en la institución y aprendan un conocimiento y un lenguaje académico (un quehacer profesional) propio de cada disciplina.

También es un diseño descriptivo - explicativo en dos dimensiones en las que se profundiza en las políticas de enseñanza universitarias entre los años 2006 y 2018 (se toman como antecedentes los años anteriores: 1985-2006): se propone una periodización y una caracterización de cada período y, a nivel meso, se describen los llamados de IE y APACAD y se analizan los proyectos seleccionados según criterios explicitados.

El énfasis disciplinario estará puesto en las políticas educativas, entendidas estas como políticas públicas. Esta es una tesis que busca describir y analizar las políticas universitarias que promovieron la inclusión académica de los estudiantes a través de la enseñanza.

Fases de la investigación

Se planteó un proceso de investigación en tres fases, cada de ellas con varias etapas, tal como se presenta a continuación.

Fase 1. La primera fase consistió en la construcción teórica del tema y del problema a investigar, para lo cual se planteó la conceptualización de inclusión académica. Esta es una propuesta para el análisis de las políticas de enseñanza de grado de la Udelar comprendidas entre los años 2006 y 2018.

1º Identificación del tema y problema de investigación.

2º Construcción y propuesta de una conceptualización de inclusión académica con la finalidad de aportar una nueva mirada a las políticas de enseñanza universitaria a nivel de grado.

Fase 2. En esta fase se analizaron los documentos seleccionados. La finalidad fue sistematizar las políticas de enseñanza del período, proponer una periodización y caracterización de cada una de ellas. Además, identificar los discursos, las argumentaciones que sustentaron la importancia y la necesidad de la inclusión académica como transformadora de las prácticas de enseñanza. En esta fase se tiene presente el objetivo específico: Identificar y caracterizar las líneas de políticas de enseñanza que promovieron la inclusión académica de los estudiantes de grado en el período 2006-2018.

3º Sistematización de las políticas de enseñanza a nivel de grado comprendidas en el período 2008- 2018 (se toman como antecedentes los PLEDUR de los años 2000 y 2005).

4º Periodización de las políticas identificadas en la etapa anterior sobre la base de características comunes.

5º Identificación de las políticas promotoras de la inclusión académica a analizar con mayor detenimiento, en este caso IE y APACAD.

Fase 3. La última fase consistió en el procesamiento y análisis de los proyectos seleccionados de los llamados de IE, poniéndolos en diálogo con el aporte teórico sobre inclusión académica realizado en esta tesis, teniendo además presente los siguientes objetivos específicos: a) Identificar los problemas de enseñanza que están presentes en los proyectos financiados y qué abordajes proponen; b) Comprender las concepciones pedagógicas presentes en los proyectos seleccionados de IE y APACAD.

6º Procesamiento (Excel) y análisis de las bases de los llamados de ambas convocatorias comprendidas entre los años 2008 y 2018.

7º Procesamiento Excel y análisis de 98 proyectos de presentados y financiados en las convocatorias del llamado de Innovaciones Educativas y 43 proyectos de APACAD priorizando los siguientes ítems:

Nombre del proyecto

Responsable

Servicio

Carrera

Unidad curricular

Momento curricular de implementación del proyecto

Situación problema

Propuesta de enseñanza

Modalidad

Dispositivo (Estrategia)

8º Selección de aquellos proyectos que identifican como situación problemática los vinculados con las trayectorias educativas y como propuesta para

su abordaje estrategias de enseñanza alternativas a las tradicionales, por ejemplo el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), aula invertida, prácticas de enseñanza inclusivas en el sentido que buscan integrar a la comunidad y no solo atender a un grupo de estudiantes identificados como deficitarios en lo que respecta a sus rendimientos.

9º Análisis del total de los proyectos seleccionados (20 proyectos en total) sobre la base de:

Situación de enseñanza inicial (Problema de enseñanza)

Propuesta de enseñanza

Concepciones pedagógicas identificadas

Concepciones pedagógicas propuestas

10º Redacción de reflexiones finales

Fuentes documentales para el análisis de las políticas de enseñanza en la Udelar

Las fuentes documentales seleccionadas en esta oportunidad para la descripción y el análisis de las políticas de enseñanza que buscaron promover la inclusión académica de los estudiantes de grado en la Udelar emanan de la propia institución universitaria. Dentro de este conjunto de documentos se pueden hacer algunas distinciones.

Por un lado, se recurrió a documentos de corte cuantitativo: a) Estadísticas Básicas, que son elaboradas por la Dirección General de Planeamiento de la Udelar elaboradas basándonos en la información brindada por los diferentes Servicios Universitarios, b) Censo de estudiantes de grado.

Se trabajó además, con documentos de tipo cualitativo como las Memorias de los Rectorados de Jorge Brovetto, Rafael Guarga, Rodrigo Arocena y Roberto Markarian. En estos documentos no solo es importante lo que se dice, sino además quién lo dice, lo que requiere un análisis de doble hermenéutica, entendiendo a estos rectores de la Udelar como actores históricamente situados e integrantes de estructuras centrales cogobernadas.

Finalmente, también se relevaron y analizaron aquellos documentos que traslucen la voz institucional, como son los documentos del PLEDUR o las bases de los llamados de IE y APACAD.

Tabla 3. Fuentes documentales. Descripción y ubicación.

Fuente: Elaboración propia.

FUENTE DOCUMENTAL	DESCRIPCIÓN	UBICACIÓN
Memoria del Rectorado de la Udelar 1989-1998	Memoria del Rectorado de Jorge Brovetto, sobre las políticas diseñadas e implementadas en el período.	https://udelar.edu.uy/portal/wp-content/uploads/sites/48/2021/10/memoria_del_Rectorado_1998_-_2006.pdf
Memoria del Rectorado de la Udelar 1998-2006	Memoria del Rectorado de Rafael Guarda sobre las políticas diseñadas e implementadas en el período.	https://udelar.edu.uy/portal/wp-content/uploads/sites/48/2021/10/memoria_del_Rectorado_1989_-_1998.pdf
Memoria del Rectorado 2006 – 2007	Memoria de un período del Rectorado del DR. Rodrigo Arocena	Disponible en formato físico
Memoria Universidad de la República 2016	Memoria de un período del Rectorado del Dr. Roberto Markarian.	https://udelar.edu.uy/bibliotecas/wp-content/uploads/sites/40/2018/01/Memoria2016Udelar.pdf
Estadísticas básicas de la Udelar años 2006-2018	Estadísticas realizadas por la Udelar sobre los estudiantes universitarios, enseñanza, investigación, extensión y gestión	https://planeamiento.udelar.edu.uy/publicaciones/estadisticas-basicas/

<p>Plan de Desarrollo Estratégico de la Universidad de la República 2000</p>	<p>Plan de desarrollo institucional de la Udelar donde se presentan proyectos institucionales sobre enseñanza, investigación, extensión, gestión y atención a la salud para el período 2000-2004.</p>	<p>https://udelar.edu.uy/portal/wp-content/uploads/sites/48/2021/11/pledur_2000-2004.pdf</p>
<p>Plan de Desarrollo Estratégico de la Universidad de la República 2005</p>	<p>Plan de desarrollo institucional de la Udelar sobre: enseñanza, investigación, extensión, gestión, descentralización, profesionalización de la carrera docente no docente y un plan de obras para los años 2005-2009</p>	<p>https://udelar.edu.uy/portal/wp-content/uploads/sites/48/2021/11/Plan-Estrategico-desarrollo-2005-2009.pdf</p>
<p>Plan Estratégico de Desarrollo 2015-2019. Universidad de la República</p>	<p>Plan de desarrollo institucional de la Udelar donde se presentan las líneas de acción proyectadas hasta el año 2019</p>	<p>https://udelar.edu.uy/portal/wp-content/uploads/sites/48/2021/11/plan_estrategico_de_desarrollo_2015-2019.pdf</p>
<p>Hacia la reforma universitaria N° 11 (2010)</p>	<p>Fascículo donde se abordan políticas de enseñanza que promueven el ingreso, la permanencia y el egreso de los estudiantes de grado de la Udelar.</p>	<p>https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/11/12_Fasc%3%ADculo-11-Ense%3%B1anza.pdf</p>

II Censo de Estudiantes de Grado 2012	Documento con descripción y análisis de las principales características sociales, educativas y laborales de los estudiantes de grado de la Udelar	https://planeamiento.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/sites/33/2019/02/VII-Censo-de-Estudiantes-de-grado-2012.pdf
Ordenanza de estudios de grado y otros programas de formación terciaria	Normativa de la Udelar sobre las carreras de grado, técnico y tecnólogo acerca de orientaciones curriculares, creditización de los planes de estudio y su reglamentación.	https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2013/12/documento_ordenanza_de_grado_corregida_paginas_simples.pdf
Bases de las convocatorias de IE realizada entre los años 2006-2018	Bases pertenecientes a los años 2006; 2011 y 2016, momentos en los que se realizaron modificaciones sustantivas.	www.cse.edu.uy
Bases del llamado de APACAD	Desde el año 2016 hasta la actualidad no ha sufrido modificaciones sustantivas.	www.cse.edu.uy

Selección de casos: los proyectos de los llamados de IE y APACAD

Como se ha señalado, esta es una investigación multinivel en la cual, en el primer nivel macro, se trabajó con las políticas de enseñanza que promovieron la inclusión académica a través de la intervención en el currículum, la enseñanza o la evaluación de la Udelar en el período comprendido entre el 2006 y el 2018. En el segundo nivel meso se tomaron dos llamados a proyectos concursables, IE y APACAD.

Estos llamados constituyen dos herramientas de políticas focalizadas en la transformación de la enseñanza tradicional a nivel de grado. Dentro de estos dos llamados se seleccionaron aquellos proyectos que identifican como problema de enseñanza el desempeño estudiantil (bajo rendimiento, rezago) y su incidencia en las trayectorias.

Innovaciones educativas

En los proyectos de innovaciones educativas se analizaron las dimensiones de inclusión académica y de enseñanza, no específicamente la innovación educativa.

Los proyectos de innovación seleccionados abordan los problemas de las trayectorias estudiantiles de bajo rendimiento, desvinculación y rezago y los problemas relacionados con la presentación del conocimiento desde una perspectiva pedagógico - didáctico “tradicional”. Estos proyectos presumen que el bajo rendimiento y o la desvinculación estudiantil en el primer tramo de la carrera se vinculan con aulas masivas y con concepciones de enseñanza rutinarias. Entre los años 2008 y 2018, la Comisión Sectorial de Enseñanza financió un total de 98 proyectos de innovación.

En un primer momento, se fueron identificando en los proyectos “focos de la innovación”; cada proyecto hace énfasis en algún tipo de problema de enseñanza y (véase la tabla N. ° 4) y un tipo de abordaje considerado innovador. De esta primera sistematización surge la siguiente tabla.

Tabla 4. Procesamiento de los proyectos de innovación educativa-
Foco de la innovación., distribución numérica.

Fuente: Elaboración propia.

	2008	2011	2013	2014	2015	2016	2018
Renovación metodológica	10	4	1	2	10	21	7
Evaluación	6	2	1	2			1
Interdisciplina	2	1	3	1		3	3
TIC	4	3	2	1	4	1	7
Profesionalización docente			1				
Relación teoría práctica	1		1	1			
Aprendizaje	4	1	2	3	3		1
Integración de funciones universitarias		2				3	
Práctica profesional	6	3		1		2	2
Modalidad de enseñanza (semipresencialidad)					1		1
Atención a otras comunidades de estudiantes (privados de libertad)							1

En un segundo momento de procesamiento se organizaron los proyectos de IE teniendo en cuenta las siguientes dimensiones:

Situación de enseñanza inicial: son los aspectos que “motivaron” la innovación. Se identifican cinco tipos de problemas a) masividad; ii) trayectorias estudiantiles; c) enseñanza; iv) diseño curricular; v) práctica profesional.

Propuesta innovadora para el abordaje: Los proyectos proponen “soluciones innovadoras”, con la intención de modificar la situación inicial y que requiere de una innovación.

- Masividad: las propuestas se vinculan con crear cursos semipresenciales o dispositivos multimedia, en ambos casos, los dispositivos tecnológicos toman relevancia, pero no se plantean innovaciones vinculadas a una didáctica para la masividad.
- Trayectorias: los proyectos sí buscan innovar recurriendo a los elementos que brinda lo pedagógico- didáctico.

- Problemas de enseñanza (vinculados con el contenido a enseñar): las propuestas recurren a una renovación de las metodologías de enseñanza y a dispositivos pedagógicos- didácticos vinculadas a las teorías del aprendizaje significativo.
- Diseño curricular: se sugiere la integración de funciones universitarias (investigación, enseñanza y extensión) o por los enfoques desde la Interdisciplina.
- Práctica profesional: lo que se propone es vincular la teoría y la práctica a través de la propuesta de problemas concretos.

Dispositivo pedagógico - didáctico: Se entiende por dispositivo pedagógico - didáctico el recurso ideado para abordar un problema de enseñanza. Es la puesta en práctica, la acción u organización de una actividad de aula.

Momento curricular: Se definieron tres momentos curriculares en lo que tiene que ver con los diseños curriculares de la Udelar: ciclo inicial, ciclo intermedio; ciclo profesional.

Surge entonces como producto del primer procesamiento una segunda categorización que se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 5. Criterios para la categorización de los proyectos de innovación educativa.

Fuente: Elaboración propia.

SITUACIÓN INICIAL DE ENSEÑANZA	PROPUESTA INNOVADORA PARA EL ABORDAJE	DISPOSITIVO PEDAGÓGICO DIDÁCTICO PROPUESTO	MOMENTO CURRICULAR (predominante)
Masividad	Recursos multimedia	Recursos multimediales EVA Semi-presencialidad Tutorías estudiantiles	Primer año
Trayectorias (desvinculación, rezago, bajo rendimiento)	Renovación metodológica	Trabajo cooperativo Evaluación formativa Grupo operativo Enseñanza activa Aula invertida	Primer año
Enseñanza organización y/o dificultad del contenido)	Renovación metodológica	ABP Evaluación formativa Reflexión en equipos Seminario Material didáctico	Ciclo intermedio
Diseño curricular	Integración de funciones universitarias Interdisciplina		Ciclo intermedio
Práctica profesional	Vinculación teoría práctica profesional	Aprender haciendo propuesta de problemas Práctica profesional simulada Tutorías académicas	Ciclo profesional

Las innovaciones proponen dispositivos que rompen con la enseñanza tradicional y que ubican al estudiante en un lugar protagónico en el proceso de aprendizaje, proponiendo una enseñanza activa y un aprendizaje significativo - reflexivo donde el estudiante construye su propio aprendizaje. Los individuos

constituyen de este modo una comunidad de aprendizaje y la pedagogía se transforma en inclusiva.

En lo que tiene que ver con la masividad, las propuestas se vinculan con crear cursos semipresenciales o dispositivos multimedia, los dispositivos tecnológicos toman relevancia - pero no se plantean innovaciones vinculadas a una didáctica para la masividad.

Sobre los problemas de trayectorias se busca innovar recurriendo a los elementos que brinda lo pedagógico - didáctico.

En lo que respecta a los problemas concretos de enseñanza (vinculados con el contenido a enseñar) las propuestas recurren a una renovación de las metodologías de enseñanza y a dispositivos pedagógico - didácticos vinculados a las teorías del aprendizaje significativo.

En cuanto al diseño curricular, se propone la integración de funciones universitarias (investigación, enseñanza y extensión) o por los enfoques desde la interdisciplina. Los proyectos que argumentan que su problema de enseñanza se vincula con la práctica profesional, lo que se propone es vincular la teoría y la práctica a través de la propuesta de problemas concretos.

Como consideraciones sobre el tema, se puede observar que los problemas de masividad estudiantil y de trayectorias estudiantiles se ponen de manifiesto en primer año, mientras que los problemas vinculados en la enseñanza o los ligados a problemas de diseño o cambio de plan de estudios se observan en el transcurso de toda la carrera de forma. Finalmente, los problemas de práctica profesional se evidencian en los últimos años de las carreras y se ubican en el denominado ciclo profesional.

Se seleccionaron aquellos proyectos que identifican como problema todo lo vinculado con las trayectorias estudiantiles y que plantean para su abordaje estrategias de enseñanza diferentes a las que tradicionalmente se venían implementando. Del total de 98 proyectos financiados de los años 2008, 2011, 2013, 2014, 2015, 2016 y 2018 se seleccionaron aquellos proyectos (10 proyectos) que contenían una propuesta de abordaje a través de las metodologías de enseñanza.

Tabla 6. Proyectos de innovación educativa seleccionados para su análisis.

PROYECTO	SERVICIO
Nuevas respuestas a la repetición y el rezago en primer año en la facultad de CCSS	Ciencias Sociales
Aprendizaje cooperativo en un curso de Física I	Ingeniería
Grupos operativos como dispositivo pedagógico en la formación de licenciados en comunicación	Información y Comunicación
Tallerine	Ingeniería
A la búsqueda de un instrumento para bajar la deserción estudiantil	Química
Implementación de un modelo de videos tutoriales para la preparación de prácticos de laboratorio para parte de los estudiantes	Ciencias
Aprendizaje activo en un curso de química en primer año	Química
Acigol: modalidad de lógica al revés	Ingeniería
Caminos pedagógicos en los procesos de enseñanza- aprendizaje del lenguaje musical en la formación universitaria	Escuela de Música
Talleres interdisciplinarios aplicando tópicos generativos y metodologías de aprendizaje basado en proyectos	Veterinaria

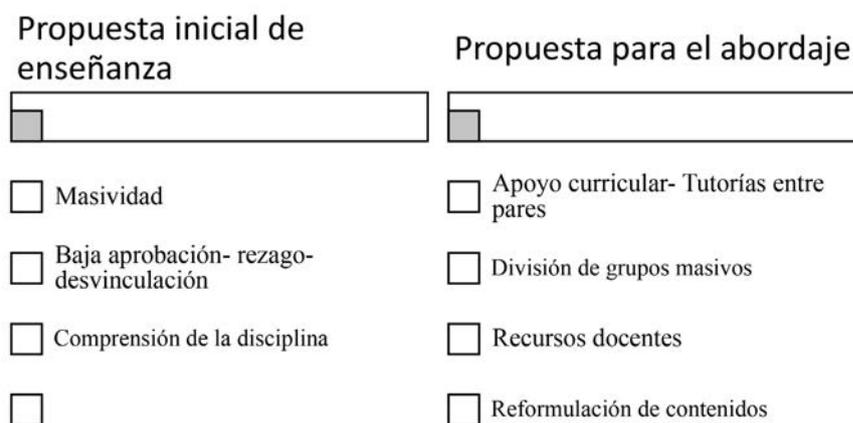
La finalidad del análisis de los proyectos financiados, como ya se ha dicho, no es la innovación, desde el punto de vista pedagógico, la innovación en sí misma, sino la indagación en las razones que justifican la innovación. Interesa conocer cuáles son las concepciones de estos docentes sobre las razones que provocan la desvinculación y el rezago de los estudiantes, y por qué consideran que implementar una propuesta innovadora desde el punto pedagógico- didáctico podría cambiar esta situación inicial. Además, conocer en qué concepciones pedagógicas se sustentan estas innovaciones.

Apoyo académico disciplinar a cursos de primer año

El llamado de APACAD es de más corta data que el de IE y su aparición es promovida por el Rectorado del Dr. Roberto Markarian, en particular el Prof. Fernando Peláez quien fuera Pro Rector de enseñanza desde el año 2015 al 2018. Fue precisamente este último quien impulsó la creación de este llamado a proyectos concursables y elaboró en conjunto con la Unidad Académica de CSE las bases del llamado.

El diagrama que se presenta a continuación es producto de la sistematización de los proyectos de APACAD financiados en las convocatorias realizadas en los años 2016-2017 y 2018. Aquí aparecen por un lado las situaciones iniciales de enseñanza identificados por los equipos docentes de los proyectos y por otro lado la diversidad de las propuestas para su abordaje. De los proyectos financiados se seleccionaron aquellos que hacen énfasis en las prácticas de enseñanza para el abordaje de los problemas vinculados con la baja aprobación y/o el rezago estudiantil rezago

Diagrama 4. Problemas de enseñanza y propuestas para su abordaje en los proyectos de APACAD



De 43 proyectos financiados en las convocatorias de los años 2016, 2017 y 2018, se seleccionaron 10 proyectos para su análisis en profundidad. Se dejaron de lado proyectos cuyo énfasis estuviera puesto en la alfabetización académica, las tutorías entre pares, el uso predominante de la tecnología y el financiamiento de recursos docentes. Los proyectos seleccionados proponen el abordaje a través de

metodologías de enseñanza novedosas en las unidades curriculares en las que se implementaría la propuesta. Los proyectos de APACAD seleccionados fueron los que siguen:

Tabla 7. Proyectos de APACAD seleccionados para su análisis.

PROYECTO	SERVICIO
Actividades de apoyo académico disciplinar en el ingreso de las carreras de Arquitectura y Diseño	Facultad de Arquitectura
Inserción y retención de estudiantes en el primer año de ingreso a la carrera de Licenciado en Enfermería	Centro Universitario Litoral Norte: Paysandú y Salto
Abordaje de las dificultades disciplinares en el aprendizaje de la Física al inicio de las carreras de la Facultad de Ciencias	Facultad de Ciencias
Aprender a aprender Psicología Cognitiva: seminarios teórico- metodológicos	Facultad de Psicología
Recursado intensivo curso Cálculo	Ciencias Económicas y de Administración
Apoyo mediante tutorías a los cursos de Matemática de primer semestre	Facultad de Ciencias
Mejora de la enseñanza en contexto de masividad para estudiantes de primer año del Plan 2014 de la Escuela de Nutrición	Escuela Universitaria de Nutrición y Dietética
IE en la asignatura La cuestión social en la Historia	Facultad de Ciencias Sociales
Aplicación de diferentes modelos didácticos de enseñanza odontológica y su impacto en el proceso de aprendizaje	Facultad de Odontología
Autorregulación como mecanismo para desarrollar la autonomía y un mejor desempeño académico en los estudiantes que ingresan a la Facultad de Agronomía	Facultad de Agronomía

CAPÍTULO 3:

LAS POLÍTICAS DE ENSEÑANZA ENTRE 2006 Y 2018.
PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

TRES GENERACIONES DE POLÍTICAS DE ENSEÑANZA EN LA UDELAR

Aquí se reconstruyen y analizan las políticas de enseñanza de grado de la Udelar en el período comprendido entre los años 2006 y 2018. Como se ha mencionado, dichas políticas constituyen la unidad de análisis de esta investigación; los proyectos docentes de innovación de la enseñanza, financiados entre los años antes mencionados y seleccionados, constituyen las unidades de observación.

Bentancur y Mancebo definen a las políticas educativas como

El conjunto de líneas de acción diseñadas, decididas y efectivamente implementadas por la autoridad educativa en el ámbito de su competencia. También se puede afirmar que las políticas educativas son las acciones o inacciones (siempre que haya comportamiento intencional) en el campo educativo, que se resuelve en decisiones de una autoridad con competencia legal en la materia pero, además involucran a múltiples actores sociales y políticos en su ciclo (agenda, formulación, implementación, evaluación) (2012, p.1).

La Universidad de la República es una institución que elabora a nivel central sus políticas educativas. Cada etapa Rectoral está guiada por un ideario político y una base programática en un contexto regional y nacional donde se instalan temas prioritarios. Como se ha mencionado, la Udelar es una institución cogobernada por estudiantes, docentes y egresados que cada 4 años elige a los integrantes de los claustros de sus diferentes Servicios y estos son quienes eligen entre diversos candidatos al futuro Rector. Cada nueva autoridad universitaria asume su cargo con un plan de gobierno. Cada ideario político aborda una temática o problema de enseñanza, que significa continuidad o cambios (sucesión o terminación) respecto a alguna política de enseñanza precedente (Hogwood y Peters, 1982).

Se propone aquí una periodización de las políticas de enseñanza de la Udelar rastreando sus antecedentes entre los años 1985-2006. Se reconoce la existencia de tres generaciones de políticas: a) 1985-2006; b) 2006-2014 y c) 2014-2018. Las dos últimas generaciones son particularmente importantes para esta investigación.

La primera generación de políticas de enseñanza fue gestada en el contexto de la institucionalización democrática post - dictadura (1985-2006). Se destaca de este período el Plan de Desarrollo Estratégico de la Udelar (PLEDUR) de los años 2000 y 2005.

La segunda generación de políticas fue aquella que se gestó entre los años 2006 y 2014 y responde al Rectorado del Dr. Arocena. El estudiante universitario estuvo presente como sujeto de aprendizaje en la formulación e implementación de las políticas de enseñanza. En este período se destaca la creación de PROGRESA. La aprobación en el año 2011 de la Ordenanza de estudios de grado y otros programas de formación terciaria fue la normativa fundamental para que los Servicios de la Udelar cambiaran sus planes de estudios. “Los currículos deberán ajustarse a los principios de calidad educativa, pertinencia académica y social, integralidad de la formación, diversificación y continuidad en sus estudios.” (Ordenanza de Estudios de Grado; 2011, p.4).

Finalmente, podemos ubicar la tercera generación de políticas de enseñanza a nivel de grado entre los años 2014-2018. Estas responden al Rectorado del Dr. Roberto Markarian. En ese momento se diseñaron estrategias de apoyo en los primeros años de las carreras y en particular aquellas con características de masividad. Las políticas de enseñanza del Rectorado de Roberto Markarian buscaron la continuidad de las políticas de nivel macro del período anterior, con reajuste de algunos programas y la creación de nuevos proyectos concursables implementados a través de las convocatorias de la CSE, por ejemplo: a) Apoyo a ajustes curriculares de planes de estudios; b) Iniciativas de desarrollo pedagógico docente y c) Apoyo académico - disciplinar a cursos de primer año de las carreras universitarias.

Lo que se busca aquí es, además de analizar las políticas de enseñanza de grado que buscaron promover la inclusión académica, contextualizarlas con una presentación de la Universidad de la República, reconstruyendo su historicidad, pero también mostrando las características actuales de la institución en cuanto a la oferta de carreras además de las peculiaridades del cuerpo docente y estudiantil.

La Udelar fue la primera Universidad pública y la única en el país por más de 140 años. Creada por decreto presidencial por el entonces presidente de la República, Manuel Oribe, tardó varios años en funcionar completamente. La Guerra Grande (1839-1851) interrumpió el proceso fundacional, siendo éste retomado hacia

fines del siglo XIX con mayor fuerza. Desde ese entonces la Udelar atravesó por diferentes momentos en su desarrollo, en algunas ocasiones con mayor autonomía del poder político, en otros no. Como el resto de las universidades latinoamericanas creadas tanto en el período colonial como en el republicano, a la Udelar asistían los hijos de los sectores más acomodados del Uruguay, se entendía que el acceso a la educación universitaria constituía una forma de conservar el estatus económico y social. Con el devenir del tiempo se fueron creando cátedras que dieron origen posteriormente a la fundación de facultades, por ejemplo, la cátedra de matemática devino en la Facultad de Ingeniería³.

Como se ha mencionado, desde sus orígenes la Udelar tuvo como finalidad formar a los “doctores” que participaban en la vida política del país. Esta fue una de las características de las universidades republicanas de Hispanoamérica entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX. Además, en estas universidades el cogobierno fue uno de los reclamos más importantes de los estudiantes, germen de la reforma universitaria de Córdoba (Argentina) en 1918. Es valioso, en este sentido, mencionar el antecedente de 1908 donde los estudiantes de Uruguay reclamaban su integración en el cogobierno universitario.

El eco del movimiento de Córdoba fue de tal magnitud que replicó en buena parte del continente americano. América Latina vivió como un fenómeno de magnitud continental el impacto de la Reforma de Córdoba. La experiencia de los estudiantes de esta ciudad argentina trascendió muy fuertemente las peculiaridades de su entorno y se proyectó sobre otras realidades con sus contenidos programáticos de transformación de las funciones universitarias. (Landinelli, 2019, p. 222 en Suasnábar et al).

El fin de la universidad vieja y el comienzo de una universidad moderna en un contexto político de ampliación del Estado significó el ingreso de nuevos sectores sociales a la vida política del país.

La lucha por la autonomía y el cogobierno se concretó en 1958 cuando se aprobó la Ley Orgánica de la Udelar. Esta Ley, además de reconocer la participación de los tres órdenes (estudiantes, docentes y egresados) en el cogobierno universitario,

3 Para este tema es ineludible la lectura de Oddone, J; Paris, B, (1963). Historia de la Universidad de Montevideo. La Universidad Vieja, 1849-1885. Montevideo: Publicaciones Universidad de Montevideo.

integró a las facultades y escuelas que hasta el momento funcionaban aisladamente en un sistema de federación. Por otra parte, se creó Bienestar Estudiantil, hogares para estudiantes del interior del país, -el Departamento de Extensión Universitaria- y estaciones experimentales en el interior de Uruguay.

Producto de la dictadura militar que se extendió entre 1973 y 1985, el proceso de expansión universitaria y consolidación de la Udelar se detuvo. El 27 de octubre de 1973, a través del decreto N.º 921/1973, se intervino la Universidad. En los años posteriores, sus docentes fueron destituidos y muchos de los planes de estudios de las carreras fueron modificados. Estos años oscuros para el país y para la Universidad significaron un gran retroceso para la institución. En los primeros años de vida democrática fue necesario restaurar laboratorios y bibliotecas, restituir a docentes y poner en funcionamiento carreras clausuradas.

La transición democrática fue un momento para reconstruir las estructuras académicas, reasignar a docentes destituidos y en algunos casos exiliados, en cierto modo refundar la Udelar. Samuel Lichtensztejn, Rector de la Universidad en el momento de su intervención, (1973) fue el Rector en el período de dicha restauración. Los siguientes Rectores electos fueron: Rafael Guarda, Rodrigo Arocena, Roberto Markarian y Rodrigo Arim. Estos Rectorados serán abordados oportunamente.

Se presenta a continuación una tabla que brinda información sobre los rectorados de la Udelar desde la restauración democrática en 1985 hasta el rectorado del Dr. Roberto Markarian concluido en el año 2018.

Tabla 8. Identificación de rectorados, olas de políticas y llamados a proyectos concursables CSE.

Fuente: Elaboración propia.

Rectorado	Ola de política	Llamados
Samuel Lichtensztejn (1985-1989)	Restauración institucional	
Jorge Brovetto (1990-1994/ 1994-1998)	Gestión de políticas centrales de enseñanza. Grupo de Formación Docente	
Rafael Guarga (1998-2002/ 2002-2006)	PLEDUR 2000 y 2005 Fortalecimiento de la enseñanza universitaria/ incremento presupuestal	Innovaciones educativas. Año 1997 inicio del llamado
Rodrigo Arocena (2006-2010/ 2010-2014)	Descentralización en el interior Creación de nuevas carreras. Reforzamiento de los pedagógico	Innovaciones educativas
Roberto Markarian (2014-2018)	Evaluación de políticas de enseñanza. Políticas con foco en primer año, desvinculación y masividad	Innovaciones educativas Año 2016 inicio del llamado de APACAD

El sujeto estudiantil posee una doble identidad: es un sujeto de enseñanza, pero también, es un sujeto universitario. Aunque se refiere a la realidad de los estudiantes franceses, Dubet (2005) describe algunos aspectos que aplican a la realidad de los estudiantes de la Udelar: “los muchachos procedentes de las clases sociales privilegiadas están sobre representados, pero estas características no bastan para definir un grupo homogéneo porque si bien casi todos los muchachos de la burguesía van a la universidad, no constituye la estructura o centro del mundo estudiantil, que se ha diversificado mucho. El heredero ya no es el arquetipo de estudiante.” (p. 2)

En este caso se trae a colación un fragmento de Walker (2007, p. 18):

Los nuevos estudiantes que habitan la universidad, repartiendo su tiempo entre el trabajo y el estudio, que no necesariamente son jóvenes (en el sentido tradicional de corresponder a determinada franja etaria), que establecen relaciones con el conocimiento y prácticas de lectura diferentes a las de sus profesores y cuyos intereses intelectuales y políticos no se circunscriben al ámbito universitario, ponen en jaque las representaciones sobre el estudiante ideal y el estudiante real.

Primera generación de políticas de enseñanza de grado (1985-2006): los PLEDUR y su incidencia en el futuro de la institución

Las actuales políticas educativas de la Udelar tienen sus raíces en el retorno a la democracia. Samuel Lichtensztein, Rector de la Universidad en el momento de su intervención (1973) fue también el Rector en el período de restauración democrática. Posteriormente, asumió tal responsabilidad el Dr. Brovetto (1989-1994/1994-1998) y posteriormente el Dr. Rafael Guarga (1998-2006).

Durante los Rectorados de Brovetto, las políticas universitarias de enseñanza fueron impulsadas casi unánimemente desde los órganos centrales de cogobierno y su finalidad fue doble: reconstruir las estructuras debilitadas o destruidas en el período de facto y además generar nuevas estructuras. En materia de enseñanza, en este período se crearon, además de la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) (1993), la Comisión Sectorial de Educación Permanente (CSEP) (1993) y la Comisión Sectorial de Extensión y Actividades con el Medio (CSEAM) (1994).

Los años 1998-2006, corresponden a los Rectorados de Rafael Guarga (1998-2002 y 2002-2006). Lo más destacado de este período son los dos Planes de Desarrollo Estratégico de la Udelar (PLEDUR) de los años 2000 y 2005. Tanto es así que muchas de las políticas de enseñanza actuales fueron impulsadas, diseñadas e implementadas a partir de los PLEDUR; este aspecto se irá desarrollando y mostrando a lo largo de este capítulo.

En ambos PLEDUR los diferentes actores de la Udelar acordaron elaborar e impulsar un plan de acción con una proyección quinquenal con proyectos

institucionales vinculados a la enseñanza, investigación, extensión, gestión y atención a la salud.

El documento del PLEDUR 2000-2004 consta de una planificación para los próximos cinco años vertebrada, basándose en cinco ejes:

1. Responder a la demanda creciente por enseñanza superior, promoviendo la equidad social y geográfica y mejorando la calidad de la oferta pública.
2. Impulsar la creación científica, tecnológica y artística estimulando su calidad.
3. Promover la utilidad social del conocimiento, contribuyendo a la propuesta de los problemas que hacen a la mejora de la calidad de la vida pública.
4. Impulsar procesos de modernización de la gestión capaces de sustentar eficientemente las transformaciones de la Udelar
5. Mejorar la atención de la salud que se brinda en el Hospital de Clínicas y con ello la calidad de la formación de los recursos para la salud. (PLEDUR, 2000, p.11).

En este documento se puso de manifiesto la preocupación de las autoridades universitarias sobre el crecimiento de la matrícula estudiantil y la necesidad de creación de herramientas para atenderlo. Aquí se prevé un crecimiento de los estudiantes de un 3,3% anual (PLEDUR, 2000, p. 12). Las estrategias de abordaje del crecimiento estudiantil consistieron en:

Llevar adelante medidas de organización curricular que ayudaran al estudiante que trabajaba y en particular a aquellos que lo hacían durante más de diez horas a la semana.

Impulsar el incremento de la oferta educativa universitaria en el interior de la república. Toda oferta estaría precedida de los estudios socio económicos correspondientes y se atendería las demandas locales de formaciones específicas.

Promover en la Udelar una decidida política de formación docente procurando la mejora de la calidad didáctica de los docentes universitarios.

Elaborar planes de estudio que contengan conjuntos de asignaturas opcionales que introducirán flexibilidad y diversidad a las formaciones individuales.

Estimular la innovación educativa mediante la incorporación de una modalidad de régimen de alta dedicación que la tenga como contenido principal (PLEDUR, 2000, pp.12-16).

Además, se estimó que las orientaciones en materia de enseñanza antes mencionadas pudieran provocar los siguientes efectos:

Aumento de la cobertura de la matrícula de la Udelar.

Mejora de la equidad social y geográfica en la matrícula de la Udelar.

Mejora de la calidad y ampliación de la oferta de la enseñanza de grado y la educación permanente de la Udelar.

Mejora en la formación y calidad de los docentes universitarios. Su objetivo consiste en brindar a los docentes de Udelar la formación pedagógico-didáctica necesaria, a través del abordaje de las corrientes más significativas, herramientas didácticas para la enseñanza en contexto de masividad, así como la incorporación de herramientas tecnológicas. (PLEDUR, 2000, p.17).

Por su parte, en el PLEDUR del año 2005, se agregaron dos ejes a los anteriormente mencionados: a) la descentralización y b) un plan de obras.

En los que respecta específicamente a la enseñanza, se propuso la implementación de siete proyectos institucionales

El proyecto institucional “Mejora de la enseñanza de grado” impulsado en el PLEDUR 2005 y constituido hoy en día en una línea permanente de política se compone de cuatro subproyectos: a) Innovaciones educativas y elaboración de materiales didácticos de apoyo a cursos; b) Uso educativo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza de grado; c) Mejora de la infraestructura no edilicia para la enseñanza de grado, d) Creación y Fortalecimiento de las UAE. Además, se impulsó el llamado denominado “Atención a la demanda docente de incremento del alumnado”.

Como se viene argumentando, el proyecto institucional “Mejora de la enseñanza de grado” se constituyó en una pieza fundamental en la creación de políticas de enseñanza de los años siguientes y tiene además vigencia en la actualidad. Es por ello que se considera necesario abordarlo con detenimiento.

Mejora de la enseñanza de grado

Este proyecto institucional definió las políticas de enseñanza de la Universidad desde el año 2005 en adelante. Dichas políticas fueron ejecutadas a través de la CSE. Este proyecto pone en evidencia la preocupación de la Universidad por un fenómeno necesario de atender y que en el documento se manifiesta con claridad:

El problema del crecimiento del alumnado, así como de su mayor heterogeneidad en términos de trayectorias educativas, capital cultural, etc., requieren el fortalecimiento de las estrategias de mejoramiento de las iniciativas y recursos institucionales para afrontar esta realidad. En esta misma dirección apunta la necesidad de abordar la situación deficitaria en materia de inversiones de la Universidad para el adecuado equipamiento de aulas, talleres, laboratorios, etc. (PLEDUR, 2005, p. 55).

Este proyecto macro se compone de cuatro subproyectos: a) innovaciones educativas y elaboración de material didáctico; b) Uso educativo de TICS; c) Mejora de la infraestructura edilicia y d) Creación y Fortalecimiento de las UAE.

Esta inquietud del PLEDUR con respecto a la enseñanza se canalizó en la concreción de los siguientes proyectos concursables: a) Elaboración de materiales didácticos que devino posteriormente en elaboración de manuales didácticos; b) Innovaciones educativas en las distintas modalidades en la Udelar; c) Espacios multifuncionales y d) llamado para la creación y fortalecimiento de las UAE.

Resulta de interés incorporar a la agenda innovadora universitaria aquellos temas relacionados con la formación integral de los estudiantes e insuficientemente debatidos, tales como: las modalidades dominantes de los actuales cursos, la necesaria ampliación de los espacios de aprendizaje, la contextualización del conocimiento, el rol docente, la evaluación de los aprendizajes y la articulación entre las funciones universitarias (PLEDUR, 2005, p. 56)

Es aquí donde se identifican indicios de preocupación de las autoridades universitarias por el modelo de enseñanza predominante en la Udelar y la búsqueda de estrategias a través de la enseñanza para su abordaje. El proyecto realiza una apuesta importante la innovación educativa y a las convocatorias realizadas a través de la CSE.

Además del proyecto institucional de “Mejora de la enseñanza de grado” se presentan los proyectos institucionales:

a) “Atención a la demanda docente de crecimiento del alumnado”; b) “Ampliación y diversificación de la función de enseñanza a nivel nacional”; c) “Articulación y flexibilidad curricular en las carreras técnicas, tecnológicas y de grado. Fortalecimiento y estímulo a nuevas ofertas”; d) “Formación didáctica de los docentes universitarios”; e) “Fortalecimiento de la Comisión Sectorial de Enseñanza”. Todas ellas conjugan en la necesidad de modificar los modos de enseñanza tradicional y fortalecer las estructuras necesarias.

Atención a la demanda creciente del alumnado

Este proyecto se plantea como objetivo un “acceso sin restricciones a la Udelar para quienes hayan finalizado el ciclo anterior, acceso basado en los méritos, la capacidad, los esfuerzos, la perseverancia, y la determinación de los aspirantes”, impulsando acciones correctivas que posibiliten la mejora de la calidad de la enseñanza brindada y un incremento en la capacidad de retención de los estudiantes (PLEDUR, 2005, p. 62).

En el proyecto se pone claramente de manifiesto los efectos de la masificación en el proceso de enseñanza: “Cuando hablamos de “masificación” surge la idea de “apiñamiento”, indiferenciación de elementos, “anonimato” en las actividades presenciales, “despersonalización”” (PLEDUR, 2005, p. 62) Este es el efecto contrario que se busca cuando se piensa en la inclusión académica de los estudiantes. Este tipo de inclusión se sustenta en la búsqueda de estrategias de enseñanza donde el estudiante en relación con el conocimiento cobra un lugar central.

Dicho proyecto institucional constó de dos momentos. El primero consistió en la elaboración de indicadores de masificación. El segundo momento impulsó

la ampliación de acciones definidas en el documento del PLEDUR 2000 - 2004 y concretadas particularmente en los Servicios universitarios, por ejemplo, la ampliación de horas docentes dedicadas a la enseñanza.

Algunos de sus objetivos fueron:

Incrementar la relación estudiantes/docente, a tiempo completo (definida como el cociente entre la matrícula y el total equivalente de docentes de 40 horas)

Atender los problemas de aprendizaje planteados por la presencia de un número importante de alumnos, mediante la incorporación de estrategias curriculares, metodológicas y de recursos didácticos (...) que permitan una mejora en dicha situación. (PLEDUR, 2005, p. 65).

Entre los resultados esperados se definió: Mejora de la calidad de los aprendizajes, ajustando los tiempos de cursado y disminuyendo el rezago estudiantil (PLEDUR 2005, p. 66).

La enunciación de este resultado es significativa para esta tesis puesto que, pone de manifiesto la comprensión de las autoridades universitarias que la atención de los problemas vinculados con las trayectorias estudiantiles requiere de un abordaje a través de la enseñanza. La búsqueda de este resultado (con una formulación bastante similar) se podrá observar en proyectos de IE y APACAD seleccionados para el análisis.

Ampliación y diversificación de la función de enseñanza a nivel nacional

El objetivo principal de este proyecto institucional consistió en la búsqueda de estrategias para ampliar la oferta educativa a nivel nacional, "...Su desarrollo estratégico global debe sustentarse en políticas de inclusión, ampliado su radio de acción a todo el territorio nacional, en un proceso gradual de progresiva descentralización de funciones y actividades académicas". (PLEDUR, 2005, p. 68).

Este proyecto institucional constó de tres elementos: el relevamiento sobre necesidades de creación de nuevas carreras; la creación y ampliación de nuevas carreras en el interior del país, además de equipos y unidades académicas, y el diseño curricular de la nueva oferta de carreras.

El proyecto buscaba en definitiva ampliar el acceso y la permanencia de los estudiantes universitarios en el interior del país fundamentalmente a través de dos acciones: la creación de centros regionales y la creación de carreras que contemplaran las necesidades del medio, “Las acciones a implementar apuntan a fomentar una oferta educativa sensible a las características de los entornos regionales en los cuales se inscribe” (PLEDUR 2005, p. 70) Además, se argumenta la necesidad que las nuevas carreras cuenten con planes de estudio flexibles que “...Favorezcan la movilidad horizontal y vertical de los estudiantes, debe ser visto como una herramienta que apunte a mejorar la capacidad de retención del sistema de educación superior” (PLEDUR 2005, p. 70). Es esta una oportunidad de crear estructuras institucionales nuevas y planes de estudio sin antecedentes previos y adaptados a los requerimientos de las configuraciones estudiantiles diferentes a las tradicionales; para ello se consideró necesario

Desarrollar una oferta de grado innovadora, con carácter proactivo y anticipatorio, garantizando tanto su pertinencia social y educativa como su factibilidad, sobre la base de metodologías que aporten al conocimiento de las demandas y las necesidades locales y/o regionales según el principio de construir la demanda (PLEDUR 2005, p. 71).

Las políticas centrales en el período comprendido entre el 2001 y el 2005 fueron: a) Proyectos concursables: Innovaciones educativas en las distintas modalidades de la Udelar (2001 a 2005); Ampliación y diversificación de la función de la enseñanza a nivel nacional (2003- 2004 y 2005); Nuevas alternativas metodológicas de mejora de los cursos presenciales de masas (2001 a 2005); Atención a la demanda creciente del alumnado; Estímulo y fortalecimiento a nuevas ofertas de grado RR. HH; Apoyo de actividades de Perfeccionamiento Docente; Realización de posgrados en el exterior (las últimas cuatro políticas se implementaron durante todo el período); b) Proyectos institucionales: Apoyo actividades de perfeccionamiento docente y Formación didáctica de los docentes universitarios (ambos entre 2001 y 2005).

Segunda generación de políticas de enseñanza de grado (2006-2014):

La nueva reforma

El Dr. Rodrigo Arocena asumió el cargo de Rector de la Udelar en el año 2006 permaneciendo en él hasta el año 2014. Su plataforma electoral consistió en un plan de gobierno denominado la “Nueva reforma” o “Segunda reforma universitaria” invocando a la reforma universitaria de Córdoba (Argentina) de 1918. Según la Memoria del Rectorado 2006-2014,

La noción de “Segunda Reforma Universitaria” conjuga tres dimensiones: 1) se inspira en un ideal que nos viene de lo mejor de nuestro pasado; 2) busca contribuir a afrontar en el presente los desafíos del desarrollo; 3) apunta a construir un futuro signado por la generalización de la enseñanza terciaria y universitaria (p.15).

El objetivo fue impulsar una reforma de tal magnitud que abordara nudos problemáticos e históricos de la Udelar y posicionarla en un lugar destacado tanto en la sociedad como en el sistema productivo. Se buscó crear una Universidad promotora de conocimiento, comprometida y crítica.

En la Memoria del Rectorado (2006 y 2007), el Rector Rodrigo Arocena presentó un documento denominado “¿Qué caminos viene recorriendo la Udelar?”. En él se pusieron de manifiesto las dimensiones en las que se debía trabajar para concretar la nueva reforma universitaria, a saber:

la revitalización, en las condiciones sociales y culturales del siglo XX, de los ideales de acceso libre y gratuito a la educación superior, autonomía, cogobierno participativo y compromiso social forjados por la Reforma Universitaria latinoamericana del siglo XX; (b) la contribución a la generalización de la enseñanza avanzada, de calidad y conectada con el trabajo a lo largo de la vida entera; (c) la colaboración con otros actores para que los conocimientos y las calificaciones avanzadas sirvan a la mejora integral de la calidad de vida de la gente, lo que define el ideal de Universidad para el Desarrollo. (Memoria de Rectorado 2006-2007, p. 474).

La nueva reforma consistió en un plan de acción que abarcaba diversas dimensiones: (a) descentralización de la Universidad en el interior del país, (b) Universidad para el desarrollo y (c) renovación metodológica de la enseñanza de grado.

La descentralización de la Universidad en el interior del país

La presencia de la Udelar en el interior de Uruguay es un fenómeno de larga data, es un proceso que se inició de forma paulatina ya a principios del Siglo XX, con la creación en 1911 de la Estación Experimental de la Facultad de Agronomía en el Departamento de Salto. Este proceso se aceleró en la década del 60 cuando se crearon la Estación Experimental Mario Cassinoni (1963), la Casa Universitaria de Paysandú (1969) la Regional de Salto (1970) y la Casa Universitaria de Rivera (1989).

En el año 2007 el Consejo Directivo Central (CDC) creó la Comisión Coordinadora del Trabajo de la Universidad en el Interior (CCI); además se fundó el Centro Universitario de la Región Este.

Durante nuestro período de estudio se estimuló el desarrollo de la Udelar en el interior a través de la regionalización del territorio y su organización en CENURES⁴: (a) Centro Regional Este (Cenur Este) integrado por los departamentos de Rocha, Treinta y Tres; Maldonado y Lavalleja, (b) Centro Regional Noreste (Cenur Noreste), integrado por los departamentos de Cerro Largo, Tacuarembó y Rivera; (b) Centro Regional de Litoral (Cenur Litoral) integrado por los departamentos de Salto Paysandú, Artigas; Río Negro, Soriano y Colonia y finalmente, (c) Región Centro Sur, integrado por Durazno, Flores, Florida, San José y Canelones.

Además, se aprobó a nivel central la implementación de los Ciclos Iniciales Optativos (CIOs). El 15 de abril del año 2007 el CDC aprobó la creación e implementación de los CIOs. Estos ciclos fueron instalados en las sedes universitarias del interior del país. El objetivo fue que aquellos estudiantes que no se hubieran

4 Cada CENUR deberá tener órganos cogobernados y electivos. La forma específica deberá ser reglamentada. Deberá ser capaz de pensar un proyecto académico propio, desarrollarlo y controlarlo. Deberá también ser capaz de interactuar con otras instituciones de la región a fin de cumplir sus cometidos de la mejor manera posible. Cada sede local deberá tener órganos cogobernados y electivos. La forma específica deberá ser reglamentada. Estos órganos deberán ser capaces de colaborar a la ejecución del proyecto académico del CENUR. Deberán tener atribuciones para el control efectivo de los recursos humanos y materiales propios. Deberán también ser capaces de interactuar con otras instituciones de la localidad a fin de cumplir sus cometidos de la mejor manera posible. En términos generales puede decirse que la principal atribución del CENUR es la elaboración y ejecución del Programa Académico y el PRET (esto incluye la beca), mientras que las sedes locales deben tener atribuciones más vinculadas con la ejecución presupuestal (compras, personal, tesorería). Cada CENUR contará entre sus órganos de gobierno con un Comité Académico y una Mesa Consultiva Regional, cuya integración, modo de designación y responsabilidades específicas deben ser reglamentadas. Extraído de <http://www.cup.edu.uy/index.php/institucional/documentos/send/2-documentos/18-documento-interior-aprobado-cdc.html>

decidido aún por una carrera específica pudieran cursar dichos ciclos (organizados en torno a áreas, macro áreas o compartidos y su duración no debe ser menor a un año) y definir una orientación para la realización de una carrera universitaria tanto en la misma sede del interior como en Montevideo. “Los CIO, además de facilitar la flexibilización y articulación curricular, representan una estrategia de apoyo, orientación y fortalecimiento de las capacidades de los estudiantes con el fin de contenerlos y retenerlos en la formación terciaria” (Hacia la reforma universitaria, N. ° 11, p. 21), El egreso del estudiante del CIO no culmina con la entrega de un título. Su creación tuvo como objetivo brindar a los estudiantes orientaciones genéricas, orientando o fortaleciendo una vocación. Concluido el tránsito por el CIO, el estudiante podrá ingresar a una carrera universitaria. Los primeros CIOs que comenzaron a funcionar fueron a) CIO Regional Norte (Orientación Ciencias y Tecnologías); b) CIO Centro Universitario de la Región Este (Orientación Ciencias y Tecnología); c) CIO Centro Universitario de la Región Este (Orientación Social).

La renovación de la enseñanza de grado

Los dos Rectorados de Rodrigo Arocena (2006-2010/ 2010-2014) fueron sumamente fecundos en cuanto a los documentos elaborados sobre la renovación de la enseñanza y las estrategias para su concreción.

El énfasis en la necesidad de renovar la enseñanza se fundamentó en el continuo crecimiento de la matrícula estudiantil y la disparidad con los niveles de egreso de las carreras universitarias: “Se parte de la valoración negativa del bajo número de estudiantes que efectivamente acceden a la educación terciaria y sobre todo del muy alto porcentaje que se desvincula posteriormente de la Universidad, particularmente en los primeros años de estudios.” (Hacia la reforma universitaria, N. ° 11, 2010, p. 9).

La renovación metodológica a nivel de grado ocupó un lugar central en este período, el estudiante fue colocado en el centro de las políticas de enseñanza.

Para expandir la educación superior, el estudiantado universitario tiene que crecer, pero no basta con eso. Se trata de promover el acceso, la permanencia y el éxito de los estudiantes, respaldando de diversas formas sus procesos de aprendizaje incluso desde antes que ingresen a la universidad. (Hacia la Reforma Universitaria, p. 3).

En el fragmento anterior se puede observar claramente la intencionalidad de implementar formas de enseñanza diferentes para mejorar el desempeño de los estudiantes que ingresan a la Universidad. “La enseñanza activa de alto nivel-académico y ético- pasa necesariamente por vincular los procesos de aprendizaje con la generación de conocimientos y con el uso socialmente valiosos en procesos que interesen y aún entusiasmen a los estudiantes” (Hacia la reforma universitaria, p. 3).

En el año 2010, en el inicio del segundo Rectorado de Arocena, se publicó un documento denominado “Hacia la reforma universitaria N° 11: camino hacia la renovación de la enseñanza”. Dicho documento integra una colección donde se abordan distintos temas de interés para la Universidad como el cogobierno o el desarrollo. Este documento se constituye en un elemento fundamental porque allí se plasman las principales líneas de acción sobre el desarrollo de la enseñanza universitaria de grado de los años venideros.

Creación de Ciclos Iniciales Optativos en el interior del país

Elaboración de la Ordenanza de Estudios de Grado y otros programas de Formación Terciaria.

Impulso al Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA)

Desarrollo de la Plataforma Moodle denominada en la Udelar como Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA)

La Ordenanza de Estudios de Grado

En el año 2011, se aprueba la Ordenanza de Estudios de Grado. Este hecho define la existencia de una segunda generación de políticas cuya finalidad es la intervención en lo curricular. En este sentido, la institución comienza a tomar cuenta de su responsabilidad en la transformación del desempeño estudiantil. Esta nueva normativa obligó a las facultades y escuelas universitarias a modificar sus planes de estudios de acuerdo a las nociones de flexibilidad curricular y creditización. “Los currículos deberán ajustarse a los principios de calidad educativa, pertinencia académica y social, integralidad de la formación, diversificación y continuidad en sus estudios” (Ordenanza de estudios de grado y otros programas de formación terciaria; 2011, p.4).

A los efectos de promover la participación activa del estudiante como principal protagonista de su proceso educativo, la estrategia pedagógica central fue el impulso de la enseñanza activa, donde se privilegien las experiencias en las cuales el estudiante, en forma individual o en grupos, se enfrente a la resolución de problemas, ejercite su iniciativa y creatividad, adquiera el hábito de pensar con originalidad, la capacidad y el placer de estudiar en forma permanente y con la habilidad de movilizar conocimientos específicos para resolver problemas nuevos y complejos. (Ordenanza de Estudios de Grado y otros programas de formación terciaria, 2011).

El Programa de Respaldo al Aprendizaje

El 12 de diciembre de 2006, el Consejo Directivo Central aprobó la creación del Programa de Apoyo y Seguimiento a la Generación de ingreso a la Udelar. “Sus objetivos son facilitar la inserción en la vida universitaria de los estudiantes que ingresan, potenciando sus trayectorias educativas, promoviendo la construcción de la identidad del estudiante universitario, fortaleciendo o construyendo redes que aporten en esta dirección en cada servicio” (Hacia la Reforma Universitaria N.º 11, p. 39). La primera acción tendiente a la creación y posterior consolidación del Programa de Respaldo al Aprendizaje surgió con la creación del Programa denominado “Generación 2007”. En tal sentido, la Udelar definió una serie de actividades de recibimiento, seguimiento y apoyo a los estudiantes que ingresan, con el fin de contribuir a la orientación, estabilidad y permanencia de estos en la institución. (Memoria del Rectorado 2006-2007, p. 339).

Dichas actividades pueden ser definidas como de inclusión educativa porque buscan la permanencia de los estudiantes que ingresan a la Universidad. Algunas de las líneas de acción definidas inicialmente establecidas fueron cambiando con el tiempo y creándose nuevas como las tutorías entre pares, el espacio de orientación y consulta, la orientación vocacional y “Tocó venir”, evento de bienvenida a las nuevas generaciones de estudiantes a la Udelar.

Las actividades iniciales del Programa fueron: a) Espacios de orientación y consulta: “Destinado a jóvenes, tanto individuales como grupales, coordinados por docentes de PROGRESA y estudiantes avanzados de la Facultad de Psicología (...)

con el objeto de ayudarlos a construir trayectorias educativas deseadas y posibles a partir de sus propias experiencias vinculadas al estudio” (Hacia la Reforma Universitaria N. ° 11, p. 22).

Las tutorías significan una forma de atención individualizada a la población estudiantil que complementa la actividad docente y tiene como fin utilizar las potencialidades propias del estudiante para su mejor inserción en la educación, aumentar sus capacidades de aprendizaje y superar los factores que juegan como determinantes de su desestimulo (Mosca y Santiviago, 2010, p. 4).

Las TICS en la Udelar: la plataforma Moodle- EVA

Los antecedentes del programa de entornos virtuales de aprendizaje de la Udelar se ubican en los años 2000, cuando se promovieron iniciativas de uso de TIC en la institución. Hacia el 2005, con el segundo PLEDUR, esta política toma mayor impulso con el subproyecto “Uso educativo de las TICS en la enseñanza de grado” comprendido en el Proyecto Institucional de Mejora de la Enseñanza de grado que ya fue abordado. El afianzamiento de la política de introducción de tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza de grado fue tomando tal fuerza que en el año 2008 se aprobó el Proyecto TICUR. Este programa implicó: a) Creación del Departamento de Apoyo Técnico Académico (DATA); b) Articulación y coordinación / Investigación / Asesoramiento / Formación; c) Desarrollo del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) de la Udelar; d) Implementación a nivel central de la Universidad del entorno Moodle; e) Formación Docente: Programa de formación de formadores en Tecnologías de la Información y Comunicación; e) Observatorio de Nuevas Tecnologías en Educación Superior (Disponible en: <http://proeva.udelar.edu.uy/institucional/historia/>)

El proyecto TICUR concluyó en el año 2010, dando lugar a la creación del Programa de Desarrollo de Entornos Virtuales de Aprendizaje de la Udelar. Como se puede apreciar, la preocupación por las TIC comenzó canalizándose a través de un subproyecto del PLEDUR desembocando en la actualidad en un Programa consolidado.

Para finalizar y a modo de síntesis se menciona el conjunto de políticas de enseñanza implementadas en el período 2006-2014 por la Udelar a) Proyecto

concurable: Elaboración de manuales didácticos (2010 a 2014); Innovaciones educativas en las distintas modalidades de la Udelar (2006 - 2007 – 2008 – 2011 - 2013 y 2014); Espacios multifuncionales (2008 a 2010); Equipamiento de aulas, talleres, laboratorios y clínicas para la enseñanza de grado (2009 a 2014); Propuestas educativas semipresenciales u otras basadas en la incorporación de TIC y REA 2008 a 2011); Proyectos estudiantiles para dinamizar la vida universitaria (2008 a 2013); Aprendizaje activo- materiales de estudios, con ejercicios problemas y actividades (2008 a 2012); Diversificación de modalidades y horarios de enseñanza de una asignatura (2008 a 2011); Formación didáctica de los docentes universitarios (2006 a 2011); Nuevas alternativas metodológicas de mejora de los cursos presenciales de masas (2006- 2007); Estímulo y fortalecimiento a nuevas ofertas de grado (2006 y 2007).

Tabla 9. Líneas de políticas de enseñanza implementadas en el período 2006-2014

	2010	2011	2012	2013	2014
Herramientas para la búsqueda de empleo	x	x	x		
Jornadas de integración en hogares estudiantiles	x	x	x		
Espacio de orientación y consulta	x	x	x	x	x
Tutorías de estudiantes por estudiantes	x	x	x	x	x
Tutorías entre pares al ingreso				x	
Tocó Venir		x	x	x	x
Flor de Ceibo	x	x	x	x	
La previa		x	x	x	x
Espacios de orientación y consulta		x	x	x	x
Expo educa		x	x	x	x
Ordenanza de Estudios de Grado		x			
Ciclos Iniciales optativos		x			
Comisión Académica de Grado		x			
RR.HH. Apoyo a Actividades de perfeccionamiento Docente	x	x	x	x	x
Formación didáctica de los docentes universitarios	x	x	x	x	x
Realización de posgrados en el exterior	x	x	x	x	x
PIMCEU			x	x	x

Tercera generación de políticas de enseñanza de grado (2014-2018): el primer año universitario

Las políticas educativas del Rectorado de Roberto Markarian (2014-2018) se centraron en evaluar la política de Mejora de la Enseñanza de Grado e impulsar políticas que abordaran el problema de la deserción y la masividad estudiantil en primer año.

El documento neurálgico del Rectorado del Dr. Roberto Markarian fue el Plan Estratégico de Desarrollo de la Universidad de la República 2015-2019, en el que se establecen las principales líneas de acción:

Programa Académico

Programa de Desarrollo Institucional

Programa de Bienestar Universitarios

Programa de Atención a la Salud en el Hospital de Clínicas

Programa de Desarrollo en el Interior del país

Programa de Inversiones en infraestructura edilicia (Plan Estratégico 2015 - 2019, p. 35).

Se proyectó que estas líneas se implementaran a través de seis proyectos transversales: a) Adecuación salarial de funciones docentes y no docentes de Udelar; b) Mejoramiento de la calidad académica y las condiciones laborales; c) Mejoramiento de infraestructura para el estudio y el trabajo; d) Investigación y fortalecimiento de posgrados; e) Acceso democrático a la enseñanza superior de calidad en todas las etapas del grado; f) Fortalecimiento y calidad de la Gestión y el Desarrollo Institucional.

El eje transversal N.º 5 Acceso democrático a la enseñanza superior de calidad en todas las etapas del grado y en particular en el apartado Atención a la demanda creciente del alumnado- Mejora de la calidad de la enseñanza en todas las etapas de grado, (2015, p.73), aborda dos aspectos: la democratización del acceso y la calidad de la enseñanza. Respecto al primero, el objetivo fue ampliar el ingreso y se explicitó la importancia de libre acceso a la educación como un derecho humano,

así como la convicción de la necesidad de trabajar en pro del acceso de nuevos sectores sociales históricamente excluidos de la universidad. Respecto al segundo, se remarcó la importancia de “el ingreso, la permanencia y la culminación de los ciclos en los tiempos adecuados. El aumento efectivo del ingreso, la disminución de la deserción y el rezago, así como los conceptos de equidad e inclusión, están indisociablemente asociados con la calidad de la formación superior” (p. 68).

La democratización de la enseñanza universitaria

La Udelar mantuvo, como una de sus metas principales, la multiplicación del acceso efectivo a la enseñanza avanzada, intentando favorecer la apropiación, generación y aplicación de conocimiento por parte de los estudiantes.

Este proyecto apunta a potenciar (entre otras) las siguientes líneas de acción: fortalecimiento de la política de becas estudiantiles, libre acceso a las carreras con cupo, atención a la demanda creciente del alumnado, mejora de la calidad de la enseñanza, evaluación de planes y mejora de los procesos de diseño y cambio curricular. (PLEDUR, 2015, p.68).

El fragmento que sigue resulta significativo para esta tesis pues constituye prácticamente una declaración de principios sobre la democratización del conocimiento:

Democratizar el conocimiento y especialmente el conocimiento avanzado, es uno de los mayores desafíos de la Udelar y de todo el Sistema Nacional de Enseñanza Terciaria Pública. La consagración efectiva del derecho a la educación para todos a lo largo de toda la vida, la apropiación y creación de conocimiento como motor del desarrollo integral y la producción, son indispensables para continuar avanzando en la mejora de la calidad de la vida de las personas, particularmente de los más postergados. (p. 68).

La mejora de la calidad de la enseñanza de grado

La propuesta se focaliza en aquellas unidades curriculares con características de:

“masivas-críticas” donde se constaten mayores dificultades de aprendizaje, bajos niveles de aprobación y desvinculación o rezago. La masificación

(entendida como el incremento en términos absolutos de la matrícula estudiantil), es un fenómeno positivo y deseable, mientras que la masividad (recursos humanos y materiales insuficientes para atender el aumento de la matriculación), se constituye en una amenaza real de la calidad y democratización de la educación, por lo que debe ser imperiosamente atendida. Además de continuar con las acciones de difusión de las ofertas universitarias, de orientación vocacional y orientación estudiantil a la vida universitaria. (PLEDUR, 2015, p.73).

Es aquí donde se fundamenta la creación del llamado a proyectos concursables de equipos docentes como el llamado APACAD “Programa de apoyo académico-disciplinar en aquellos cursos, materiales o unidades curriculares “masivas- críticas” (particularmente de primer año), donde se constaten los problemas inicialmente descriptos”. (p. 73).

La mejora de la calidad de la enseñanza supone además el “Apoyo a proyectos de evaluación de planes de estudio y Proyectos de mejora de los procesos de cambio curricular” (p. 74). Se puede observar con claridad que para el tratamiento de las trayectorias estudiantiles y la inclusión académica es preciso su abordaje a través de la enseñanza, pero también a través de la evaluación y el currículum.

Sobre las ofertas de grado, el proyecto transversal N.º 5 propone la ampliación y diversificación de dichas ofertas en todo el país. Finalmente, se promueve el libre acceso a las carreras con cupo, así como la creación de nuevos cargos docentes

Según la “Memoria de la Udelar”, perteneciente al ejercicio del año 2016:

En el año 2016 se inscribieron 24.876 estudiantes de grado, (un 7% más que en el año 2015 y un 28% más que en el año 2010) (...) La relación de este año entre los estudiantes activos de la Udelar y la población residente en el tramo etario de 18 a 25 años (Tasa Bruta de Matriculación) se ubicó en un 21,9%. El número de estudiantes activos fue de 143.036.

La distribución de los ingresos por área en los últimos 5 años ha sido la siguiente: 43,3% en el área Social y Artística, 30,2% en Salud, 18,5% en Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat y 7,9% en el caso de las carreras compartidas. (2017, p. 7).

Las políticas de libre acceso (educación universal para todos a lo largo de toda la vida) impulsadas por la Udelar han estimulado el ingreso de nuevos sectores sociales, por ejemplo, estudiantes que son la primera generación de universitarios en sus familias, lo cual ha contribuido al problema de la masificación estructural y al crecimiento de las tasas de abandono de sus estudiantes. El acceso de nuevos sectores sociales abona el aumento de las tasas de abandono, fundamentalmente en los primeros años de la carrera y entre aquellos estudiantes con capital cultural débil como punto de partida. Ante esta situación, la Udelar impulsó políticas concretas con el fin de favorecer la democratización del acceso, ampliando los mecanismos para el ingreso a la Universidad: a) Reducir los exámenes de ingreso; b) reducir los requisitos formales para la inscripción;⁵ aumentar el número de cupos o eliminarlos; c) extender los períodos de inscripción⁶; d) aumentar la flexibilidad en el cursado⁷; d) favorecer la navegación horizontal;⁸ e) Aumentar los cupos para el ingreso en Servicios como el Instituto de Educación Física (ISEF).

5 “El ingreso a las carreras universitarias requerirá como regla general, la certificación del ciclo completo de educación media. Sin perjuicio de lo anterior, el Consejo Directivo central podrá permitir el ingreso de personas que cuenten con la formación necesaria para seguir con aprovechamiento cursos universitarios. Para ello se tendrá en cuenta los conocimientos, habilidades y aptitudes alcanzadas dentro o fuera de la educación formal que habilitan la continuidad educativa. El Consejo Directivo Central resolverá en cada caso contando con el asesoramiento del servicio involucrado que a los efectos consultará al organismo cuya existencia y cometidos establece en los artículos 17 y 18 de esta Ordenanza”. Ordenanza de Estudios de Grado: Udelar. 2011

6 “Determinar que durante las semanas segunda y tercera del mes de febrero de cada año se abra un período de inscripciones común en todos los servicios para el ingreso a la Universidad de la República, permitiendo la inscripción condicional hasta la entrega de la documentación correspondiente en un plazo prudencial de acuerdo con la finalización de los exámenes de febrero en la Enseñanza media. Durante el período de inscripción común a todos los servicios deberán abrir sus bedelías a tales efectos, sin desmedro de la prolongación del período antes o después del lapso indicado o de otros períodos de inscripción complementarios que los servicios puedan decidir de acuerdo con su propia dinámica educativa” Repropuesta del Consejo Directivo Central de la Udelar sobre la inscripción y movilidad estudiantil. Sesión Ordinaria CDC- 8 de diciembre de 2009.

7 “Diversificación de los itinerarios curriculares otorgando mayor autonomía a los estudiantes en la consecución de sus intereses y necesidades de formación. Conlleva un incremento en los planes de estudios de la proporción de asignaturas electivas y optativas, una disminución de la proporción de asignaturas con correlatividad y la flexibilidad de los regímenes de cursado” (Ordenanza de Estudios de Grado, 2011, p.22)

8 “Los estudiantes universitarios que hayan aprobado estudios en la Universidad equivalentes a 80 créditos o a un año de estudios según lo previsto en el respectivo plan de estudios, podrá ingresar a otras carreras universitarias, independientemente del Bachillerato que tengan aprobado y en la medida en que cumplan los requisitos que razonablemente deberán establecer a tales efectos los servicios universitarios”. (Ordenanza de Estudios de Grado, 2011, p. 19)

Tabla 10. Líneas de políticas de enseñanza universitarias implementadas durante el período 2015-2018.

Fuente: Elaboración propia.

	2015	2016	2017	2018
PROYECTOS CONCURSABLES CSE				
Elaboración de manuales didácticos para la enseñanza de grado	x		x	x
Innovaciones educativas en las distintas modalidades de la Udelar		x		x
Equipamientos e infraestructura no edilicia		x	x	x
Diversificación de modalidades y horarios				
Iniciativas de desarrollo pedagógico docente		x	x	x
Apoyo académico disciplinar a cursos de primer año de las carreras universitarias		x	x	x
Ajustes curriculares de los planes de estudios		x	x	x
PROGRESA				
Reingreso y democratización del acceso a la educación superior		x	x	x
La previa		x	x	x
Ingreso y fortalecimiento de trayectorias educativas	x	x	x	x
Introducción a la vida universitaria		x	x	x
Compromiso educativo	x	x	x	x
DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE				
Maestría en Enseñanza universitaria (MEU)	x	x	x	x
RR.HH. Apoyo a Actividades de perfeccionamiento Docente	x	x	x	x
Formación didáctica de los docentes universitarios	x	x	x	x
Apoyo a actividades de perfeccionamiento docente	x	x	x	x
Realización de posgrados en el exterior	x	x	x	x
Programa de formación docente de las áreas académicas	x	x	x	x
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA				
PIMCEU		x	x	x

CAPÍTULO 4.

LOS INSTRUMENTOS DE LAS POLÍTICAS DE
ENSEÑANZA PARA LA INCLUSIÓN ACADÉMICA:
ANÁLISIS Y RESULTADOS

LOS INSTRUMENTOS DE LA POLÍTICA

Aquí se analizarán los instrumentos de las políticas de enseñanza universitaria que buscaron promover inclusión académica. En este caso se entienden los instrumentos de políticas públicas en el sentido que lo define Harguindéguy (2013, p. 204) “Medios o dispositivos de los que disponen los gobiernos para implementar políticas (...) Son el conjunto de dispositivos que obligan a los actores a hacer cosas que de otro modo no habrían hecho.” Se los entiende como instrumentos de políticas porque son herramientas para cumplir con los objetivos de la política. En este caso, los instrumentos son las bases de los llamados a proyectos concursables de equipos docentes: IE y APACAD.

La elección del llamado de IE responde a que se entiende que busca promover la innovación de la enseñanza de grado en la Udelar, a través del abordaje de diferentes “problemas de enseñanza”. Por su parte, el llamado de APACAD impulsado en el Rectorado de Roberto Markarian responde a una necesidad de diseñar políticas específicas para el primer año universitario, donde se pone claramente de manifiesto el objetivo de abordar situaciones de masividad, rezago y bajo rendimiento de los estudiantes.

Mientras que en el llamado de IE se prevé que la implementación en el aula se realice a lo largo de un año y medio, permitiendo cierta sostenibilidad temporal, el llamado de APACAD financia experiencias que se implementan a lo largo de un semestre; son por consiguiente implementaciones concretas en el tiempo que buscan abordar aspectos problemáticos claramente identificados: “por ejemplo dificultades en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, bajos niveles de aprobación, incidencia en la desvinculación o el rezago, altos niveles de masividad entre otros elementos a tener en cuenta” (Bases APACAD).

Tabla 11. Objetivos, tipo de política e instrumentos en relación a la inclusión educativa e inclusión académica. Elaboración propia.

	OBJETIVOS	TIPO DE POLÍTICA	INSTRUMENTOS
Inclusión educativa	Acceso, permanencia en la institución	Políticas centrada en el libre acceso de los estudiantes y el apoyo a aquellos menos favorecidos	Programa de apoyo estudiantil Privados de libertad (PPL) Becas estudiantiles Ciclos iniciales optativos (CIOs)
	Integración de sectores socialmente excluidos al ambiente y la cultura universitaria		
Inclusión académica	Involucramiento del estudiante con su aprendizaje	Políticas focalizadas en formas de enseñar y aprender para todos sin importar el punto de partida	Manuales didácticos para la enseñanza de grado Innovaciones en la enseñanza de grado Apoyo académico disciplinar a cursos de primer año de las carreras universitarias Reforma curricular de los Planes de Estudios Lectura y escritura académica
	Relación con el conocimiento académico de una forma significativa		

CARACTERÍSTICAS DEL LLAMADO DE INNOVACIONES EDUCATIVAS PARA LA ENSEÑANZA DE GRADO

En esta primera parte se describirá el llamado a proyectos concursables de equipos docentes IE realizado por la CSE entre los años 2008 y 2018. El análisis documental realizado para esta tesis apuntó a:

- Comprender las definiciones de innovación que fueron definiendo el perfil de los proyectos presentados en las diferentes convocatorias
- Presentar el llamado reconstruyendo su historicidad
- Mostrar elementos cuantitativos que recogen información sobre a qué área de conocimiento pertenecen los proyectos financiados.

Las primeras convocatorias al llamado de IE se realizaron en el año 1996. Este es uno de los llamados con más tradición y continuidad dentro de las convocatorias a proyectos concursables realizados por la CSE. En lo que respecta a la reconstrucción histórica del mismo, se propone una periodización de cuatro momentos que son definidos no solo por las políticas de enseñanza universitarias sino también por los avances en las investigaciones sobre innovación educativa.

Tanto a nivel regional como de la propia CSE se comprende que es necesario una vuelta a lo didáctico, a la articulación de la teoría con la práctica, a la renovación metodológica y a la evaluación de proceso o formativa de los aprendizajes de los estudiantes universitarios. Investigadoras argentinas como Litwin (2008), Camilloni (2007) y Lucarelli (2004) se posicionaron como referentes en la temática, estableciendo un vínculo de trabajo entre la Unidad Académica de CSE y las docentes del Departamento de Pedagogía de la UBA.

Díaz Barriga distingue dos tipos de innovaciones didácticas: por un lado, están aquellas que se encuentran comprendidas en una perspectiva clásica y, por otro, aquellas entendidas como parte de la escuela nueva.

Tabla 12. Tipos de innovaciones didácticas: Extraído de Díaz Barriga, A (2009).
Pensar la didáctica, p. 34.

INNOVACIONES DIDÁCTICAS CERCANAS A LA PERSPECTIVA CLÁSICA	INNOVACIONES DIDÁCTICAS CERCANAS A UNA PERSPECTIVA DE LA ESCUELA NUEVA
Modelos estructurados de educación a distancia o de empleo de nuevas tecnologías (algunos tutoriales de cómputo)	Modelos de aprendizaje constructivistas (perspectiva psicogenética, socio cultural, aprendizaje significativo)
Sistemas de exámenes masivos o en gran escala que exploran la capacidad de retención de la información o de su aplicación en situaciones escolares	Aprendizaje de modelos situados como aprendizaje basado en la en la propuesta de problemas, aprendizaje de casos, aprendizaje por proyectos, aprendizaje por descubrimiento
Modelos de enseñanza por competencias concebidos como comportamientos fragmentarios (competencias definidas como indicadores de desempeño)	Aprendizaje grupal o colaborativo (en que la tarea consiste en una construcción de la Información; en general responden a modelos situados)
Trabajos grupales en que la función de enseñanza del docente es asignada a un grupo que prepara y presenta un tema	Modelo de tutoría entre pares: (...) apoyo de estudiantes avanzados a estudiantes en procesos iniciales, integración de estudiantes de distintos niveles de formación con una tarea común ...

En lo que respecta a las innovaciones de la enseñanza, el Tecnológico de Monterrey distingue entre la innovación en tecnología y la innovación en pedagogía. Algunas modalidades de innovación de enseñanza (pedagogía) son: enseñanza basada en competencias⁹; aprendizaje activo¹⁰; o aprendizaje basado

9 “Se centra en el aprendizaje del alumno y se orienta al desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que deben ser demostradas de forma tangible y están basadas en estándares de desempeño. Las competencias permiten al sujeto una adaptación activa a los procesos de cambio desarrollando la comprensión y propuesta de problemas cada vez más complejos. Pág. 34 Edu TREND

10 Es una estrategia de enseñanza- aprendizaje que se centra en el alumno al promover su participación y reflexión continua a través de actividades que se caracterizan por ser motivadora y retadora, orientada a profundizar en el conocimiento, desarrollan las habilidades de búsqueda, análisis y síntesis de la información, promoviendo una adaptación activa a la propuesta de problemas.

en competencias (ABP)¹¹, entre otras tantas, modalidades que buscan colocar al estudiante en un rol activo en su proceso de aprendizaje.

El concepto de innovación educativa abarca una diversidad de aspectos como los curriculares, la didáctica, la pedagogía, la evaluación o la tecnología, cada uno de ellos con diferente grado de profundidad; es necesario comprender la innovación educativa contextualizada institucionalmente. En este proyecto se recurre a las nociones de innovación de Miguel Ángel Zabalza (2003- 2004) y Elisa Lucarelli (2004), ya que estos investigadores hacen énfasis en los aspectos pedagógico- didácticos de la innovación.

Lucarelli (2004^a, p. 3) innovar implica:

La ruptura con el estilo didáctico habitual que diferencia a la innovación de otras modificaciones que se dan en el aula universitaria, gestión y desarrollo de la práctica nueva. Entender la situación de ruptura implica ver la innovación como interrupción de una determinante forma de comportamiento que se repite en el tiempo. A su vez, se legitima, dialécticamente, con la posibilidad de relacionar esta nueva práctica con las ya existentes a través de mecanismos de oposición, diferenciación o articulación.

Para Zabalza (2003-2004, p. 117), innovar es:

Innovar no es estar cambiando constantemente (por aquello de identificar innovación con cambio) sino introducir variaciones como resultado de procesos de evaluación y ajuste de lo que se estaba haciendo. La cuestión es introducir procesos innovadores que vayan asentando prácticas que supongan una mejora de la calidad de lo que se está haciendo.

En lo que coinciden ambos investigadores es que para comprender la magnitud de la innovación es necesario contextualizarla institucionalmente, y ello tiene que ver con los niveles o dimensiones de la innovación. Por ejemplo, la introducción de TIC resulta innovador en unas instituciones habituadas a las prácticas tradicionales de enseñanza y no lo es en otras instituciones habituadas a la innovación.

¹¹ Es una técnica didáctica en la que un grupo pequeño de alumnos se reúne con un tutor para analizar y proponer una propuesta al planteamiento de una situación problemática real o potencialmente real relacionada con un entorno físico y social. El objetivo no se centra en resolver el problema sino en utilizar a éste

Según establece Zabalza (2003-2004, p. 120) para que suceda la innovación se tienen que presentar tres condiciones, estas son: apertura, actualización y mejora:

La apertura está unida a la flexibilidad, capacidad de adaptación, etc. No se trata de cambiar algo rígido por otra cosa igualmente rígida. (...) La actualización tiene que ver con la puesta al día (...) no se trata de improvisar o de inventarse algo, sino de poner al día los sistemas de enseñanza incorporando los nuevos conocimientos y recursos disponibles.

Una (...) condición positiva a la innovación es la que hace referencia a la importancia de la documentación y evaluación. Todo cambio debería ir acompañado de sistemas de documentación, supervisión y evaluación que permitan incorporar los ajustes precisos sobre el propio cambio.

Innovar es, en definitiva, una reflexión continua sobre la práctica. En este caso sostengo que es posible observar una relación dialéctica entre ambos elementos (innovación e inclusión académica) pues no sería posible innovar en la enseñanza, establecer rupturas con las “prácticas tradicionales” si no se busca el involucramiento de los estudiantes no solo en su proceso de aprendizaje sino también la aprehensión de la cultura y el lenguaje académico- disciplinar.

En este momento pertinente, establecer una distinción entre innovación educativa e innovación de la enseñanza. La primera abarca la innovación curricular, de las modalidades de evaluación. En cambio, la innovación de la enseñanza comprende experiencias innovadoras relacionadas con las prácticas de enseñanza, donde estrategias de enseñanza diferentes a las tradicionalmente empleadas redefinen el triángulo didáctico o alguno de sus elementos.

En las tablas que se presentan a continuación se muestran los números de los proyectos de equipos docentes presentados en las convocatorias de Innovaciones Educativas (2001-2019) y aquellos que resultaran financiados para su implementación luego de la evaluación de cada comisión asesora designada oportunamente

Tabla 13. Innovaciones Educativas. Proyectos presentados y financiados entre los años 2001 y 2018. **Fuente:** Estadísticas Básicas. Elaboración propia.

AÑO	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
PRESENTADOS	101	----	75	69	58	50	56	33
FINANCIADOS	15	15	28	14	13	10	12	12
AÑO	2011	2013	2014	2015	2016-2017	2018-2019		
PRESENTADOS	46	24	38	40	48	26		
FINANCIADOS	16	11	11	18	30	23		

La tabla que sigue muestra la distribución de los proyectos financiados en las convocatorias de los años 2008 a 2018 según las tres áreas de conocimiento y permite observar que las áreas Tecnologías Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat y el Área Social y Artística son las que tienen mayor número de proyectos financiados.

Tabla 14. Innovaciones Educativas. Distribución de los proyectos financiados distribuidos por área de conocimiento. Elaboración propia.

Fuente: Estadísticas Básicas de la Udelar.

	2008	2011	2013	2014	2015	2016	2018-2019
Tecnologías Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	1	5	4	4	10	10	10
Salud	7	5	3	2	2	8	3
Social y Artística	4	6	3	5	5	10	10
Otros			1		1	2	
Total	12	16	11	11	18	30	23

En un primer período (1996-2001), el llamado de IE priorizó el financiamiento de aquellos proyectos que se enfocaban en la introducción de tecnología y en el fortalecimiento o desarrollo de la educación a distancia. En este sentido, proliferaron programas de simulación en la enseñanza de grado. Se entendía que

la innovación constituía la introducción de tecnología. Algunos ejemplos de los proyectos financiados en la convocatoria del año 2001 son: a) “Diseño de software multimedia interactivo para el apoyo de la enseñanza de grado” b) “Incorporación de las tecnologías interactivas en la enseñanza de la Física para la ingeniería”.

En un segundo momento identificado entre los años 2001 y 2006, la innovación debía dar soluciones a la enseñanza en contexto de masividad. Por ejemplo, el proyecto financiado en el año 2002 denominado “Generación de software educativo destinado a la enseñanza integrada de las disciplinas básicas en la Escuela de Nutrición” daba respuesta a este problema. La respuesta a la masividad no solo se concebía como la introducción de tecnología, sino también como diseño de propuestas de enseñanza semipresencial o a distancia.

El tercer momento en el llamado de Innovaciones Educativas está marcado por la agenda de la nueva reforma y comprende los años 2006-2014, constatándose en los documentos la convicción que la mejora de la enseñanza radicaba en el plano pedagógico-didáctico. En este período hubo, pues, un cambio paulatino en la concepción de innovación, transitándose desde lo tecnológico hacia lo pedagógico; esto se manifestó en la creación del llamado TIC y REA. Por consiguiente, se crearon dos llamados diferentes: por un lado, IE y por otro TIC y REA (Tecnologías de la Información y la Comunicación, y Recursos Educativos Abiertos). Esta concepción de IE trae como consecuencia la presentación y el financiamiento de proyectos con énfasis en lo pedagógico-didáctico. Se pueden identificar como ejemplos ilustrativos: a) “Desarrollo de competencias genéricas en el ámbito de los grupos teóricos-prácticos”. (Llamado año 2007); b) “Grupos operativos como dispositivo didáctico- pedagógico en la formación de licenciado en Ciencias de la Comunicación”. (Llamado año 2011); c) “Aprendizaje cooperativo en un curso de Física I”. (Llamado año 2011).

Por último, en el período que se inaugura en el año 2015, la CSE se propuso la reformulación de las bases del llamado de IE que entró en vigor en el año 2016.

La CSE responde a la necesidad de continuar el esfuerzo de búsqueda y diseño de soluciones educativas creativas que den respuesta a los complejos problemas de la enseñanza y el aprendizaje en la formación universitaria de grado, con un enfoque aplicado a los procesos de enseñanza directa, en modalidades diversas: aulas, talleres, espacios comunitarios, EVA (Bases del llamado de Innovaciones de Enseñanza 2016

Los cambios en las concepciones de innovaciones antes mencionadas tienen estrecha vinculación con los cambios experimentados en las bases del llamado de IE de los años 2006, 2011 y 2016. Su sistematización ha permitido identificar aspectos de la innovación presentes, permanentes y variables en cada una de las bases: a) Mejora de la calidad de la enseñanza; b) articulación teoría- práctica; c) integración de funciones universitarias; iv) renovación metodológica. De ahí la importancia de comenzar esta sección con una frase de Díaz Barriga: “nos podemos hallar en medio de una infinidad de propuestas didácticas con elementos innovadores todas ellas, pero al mismo tiempo cercanas a los postulados de la didáctica clásica o a los del movimiento escuela nueva. El caso más claro es aquel en el que se impulsa un sistema de enseñanza fundado en el constructivismo (...) y al mismo tiempo, un sistema de exámenes centrado en el recuerdo...” (2009, pp. 33 - 34)

En las tres bases del llamado se fundamenta la importancia de la IE como forma de mejora de la enseñanza de grado.

Tabla 15. Objetivos planteados en las bases de los llamados de innovación educativa 2006-2011-2016. Elaboración propia.

MEJORA DE LA CALIDAD DE ENSEÑANZA	
2006	. uno de los objetivos del Proyecto Institucional “Mejora de la Enseñanza de grado” destaca la importancia de aportar soluciones innovadoras que impliquen un análisis de las concepciones educativas promoviendo la integración de las funciones universitarias, de modo de aportar a los cambios que requiere la institución para formar estudiantes activos, críticos, creativos con iniciativa y un fuerte
2011	Aportar a los cambios que requiere la institución para formar estudiantes activos, críticos, creativos con iniciativa y un fuerte componente ético en su quehacer. Aportar soluciones innovadoras en el ámbito de la enseñanza curricular, que impliquen un análisis de las concepciones pedagógicas y de la relación existente entre la enseñanza y el aprendizaje, y que tengan impacto principalmente a nivel de la práctica
2016	Experimentar en el contexto de un curso nuevas estrategias de enseñanza que apunten a resolver problemas o abordar situaciones educativas que rompan con las prácticas tradicionales, promoviendo procesos reflexivos y activos de construcción de conocimientos, antes que de exclusiva transmisión de información

Además, se destaca la importancia de articular los contenidos de tipo teórico con los prácticos, esto es una constante en las tres bases estudiadas:

Tabla 16. La articulación teoría-práctica en las bases de los llamados de innovación educativa 2006-2011-2016. **Fuente:** Elaboración propia.

	ARTICULACIÓN TEORÍA – PRÁCTICA
2006	El mejoramiento de los vínculos existentes entre los cursos teóricos y prácticos del currículo y su resolución en la práctica educativa universitaria
2011	Mejoramiento de los vínculos existentes entre los cursos teóricos y prácticos del currículo y su resolución en la práctica educativa universitaria
2016	El mejoramiento de los vínculos existentes entre los cursos teóricos y prácticos del currículo y su resolución en la práctica educativa universitaria

Tabla 17. La evaluación de los aprendizajes y la renovación metodológica en las bases de los llamados de innovación educativa 2006-2011-2016. **Fuente:** Elaboración propia.

	EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES
2006	La puesta en práctica de sistemas de evaluación formativa que implique cambios en la concepción tradicional
2011	La puesta en práctica de sistemas de evaluación formativa que implique cambios en la concepción tradicional;
2016	Profundizar en el desarrollo de experiencias de autoevaluación de los aprendizajes con fines formativos, así como la puesta en práctica de una variedad de estrategias de evaluación de los aprendizajes, de los procesos de enseñanza y de los impactos institucionales de la formación brindada.

Tabla 18. La renovación metodológica de la enseñanza en las bases de los llamados de innovación educativa 2006-2011-2016.

RENOVACIÓN METODOLÓGICA	
2006	Modos innovadores de enfocar la organización de la enseñanza, atendiendo las distintas modalidades (cursos teóricos, prácticos, talleres, seminarios, laboratorios, pasantías, etc.), e incorporando metodologías y herramientas educativas acordes (Tics, materiales educativos multimedia, guías didácticas, etc.). Renovación metodológica que implique la puesta en práctica de modelos de enseñanza interdisciplinarios; Programas de innovación en la formación de grado que planteen una mayor articulación entre tramos de cursado, flexibilidad, integración curricular.
2011	Renovación metodológica que implique la puesta en práctica de modelos de enseñanza interdisciplinarios
2016	Movilizar variadas formas de relación educativa docente-estudiante, estudiante-docente, estudiante comunidad, con encuentros presenciales y virtuales utilizando las diversas tecnologías existentes. Innovaciones en materia de didáctica especialmente aquellas que aporten al proceso de enseñanza de contenidos disciplinares específicos, considerados de relevancia y en los que se hayan detectado dificultades de aprendizaje.

Los cambios más sustantivos de las bases radican en lo que se refiere a la evaluación de los aprendizajes y a la renovación metodológica de la enseñanza, estos son elementos nucleares de las prácticas de enseñanza.

Característica del llamado apoyo académico disciplinar a cursos de primer año

El llamado a proyectos concursables denominado “Apoyo académico disciplinar a cursos de primer año” es de más corta data que IE y su aparición es promovida por el Rectorado del Dr. Roberto Markarian y en particular por quien fuera Pro Rector de enseñanza desde el año 2015 al 2018, Mag. Fernando Peláez. Fue precisamente este último quien impulsó la creación de este llamado a proyectos concursables y elaboró, en conjunto con la Unidad Académica de CSE, las bases del llamado. La tabla que se presenta a continuación muestra las convocatorias a proyectos realizadas entre los años 2016 y 2018.

De la sistematización de los proyectos financiados entre los años 2016 y 2018 presenta la siguiente distribución por área de conocimiento de la Udelar.

Lo que resulta notorio es la alta presencia de unidades curriculares vinculadas con la enseñanza de la Matemática en las tres áreas y de las relacionadas con el conocimiento de la Biología, específicamente la Anatomía. De las siete unidades curriculares pertenecientes al área social y artística, cinco son de la Facultad de Ciencias Económicas y Administración.

Tabla 19. APACAD. Distribución de los proyectos financiados por área de conocimiento. Elaboración propia.

Fuente: Estadísticas Básicas.

Área de conocimiento	2016	2017	2018
Social y Artística	3	3	1
Salud	3	4	4
Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	6	4	8
Otros	2	3	1

El objetivo de este llamado es brindar “apoyo académico- disciplinar en aquellas unidades curriculares masivas-críticas de primer año donde se constaten mayores complejidades en los procesos de enseñanza y de aprendizaje” (Bases llamado APACAD, 2016, p. 2). Se busca tener efecto en los problemas vinculados a la desvinculación, el rezago estudiantil, así como problemas de desempeño y/o características de masividad.

Las bases del llamado continúan siendo las mismas desde el año 2015. Sus objetivos son atender las situaciones de masividad, baja aprobación, rezago y/o desvinculación estudiantil en unidades curriculares pertenecientes al primer año de las carreras universitarias, y brindar “apoyo académico- disciplinar en aquellas unidades curriculares masivas-críticas de primer año donde se constaten mayores complejidades en los procesos de enseñanza y de aprendizaje” (Bases del llamado de APACAD 2016, p. 2).

El llamado promueve modalidades de enseñanza que favorezcan el apoyo estudiantil, tales como las tutorías, talleres, cursillos, además del desarrollo de dispositivos de evaluación alternativos a los tradicionales

Es necesario aclarar que este tipo de enseñanza, donde el estudiante y su vínculo con el conocimiento resultan fundamentales, es difícil de implementar en contextos de masividad. Revertir esta situación significa disponer de mayores recursos docentes. Las dinámicas activas son efectivas cuando se implementan en grupos de estudiantes de número reducido. En tal sentido, cabe recordar las preguntas realizadas por Schewe y Vain (2021, p. 50): ¿es el mito de la masividad el que no permite generar otra alternativa que las clases expositivas y así reforzar la idea de una enseñanza sustentada en la retórica?, ¿es posible promover aprendizajes significativos, cuando no conocemos a los estudiantes y los pensamos como un alumno genérico ignorando sus trayectorias y sus biografías?

Lo que resulta interesante es observar cuáles son las propuestas de los equipos docentes para el abordaje de los problemas ya planteados, estos son: Talleres de nivelación previos al comienzo de las clases curriculares; apoyo extracurricular paralelo al desarrollo de los cursos; división de cursos masificados y creación de subgrupos; actividades de alfabetización académica; tutorías entre pares; creación de cargos docentes para acompañar a los estudiantes en condiciones de masividad; diseño de materiales multimedia y finalmente reformulación de contenidos.

CAPÍTULO 5:

LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA Y LA INCLUSIÓN
ACADÉMICA. ANÁLISIS DE LAS UNIDADES DE
OBSERVACIÓN

ANÁLISIS TRANSVERSAL DE LOS PROYECTOS DE IE Y APACAD

En este capítulo se analizarán los proyectos de IE y de APACAD seleccionados. Estos proyectos constituyen las unidades de observación (UO) de la tesis porque abordan los problemas de las trayectorias estudiantiles como el bajo rendimiento, la desvinculación, el rezago y los problemas relacionados con la presentación del conocimiento desde una perspectiva pedagógica- didáctica innovadora.

Aunque para el análisis de los proyectos de IE y APACAD se emplearon las mismas variables, se los trata como dos UO diferentes, pues en definitiva corresponden a dos líneas de políticas de enseñanza con características propias y diseñadas en distintos momentos del gobierno de la Udelar.

En particular, en los proyectos de APACAD (esto tiene vinculación con el perfil del llamado) se presume que el bajo rendimiento y o la desvinculación estudiantil en el primer tramo de la carrera se vincula con la existencia de aulas masivas, y concepciones de enseñanza rutinarias.

La finalidad del análisis de los proyectos seleccionados no es la innovación en sí misma, sino las concepciones pedagógicas subyacentes, en particular:

Las razones que justifican la intervención en el caso de IE y APACAD.

Las concepciones de los docentes que elaboraron los proyectos sobre la desvinculación y el rezago de los estudiantes.

Los factores que los llevan a valorar que su propuesta de enseñanza desde el punto de vista pedagógicos – didácticos podría cambiar la situación inicial.

Las concepciones pedagógicas que sustentan el proyecto a implementar.

En particular, se requiere comprender cuáles son las concepciones de inclusión académica subyacentes en los proyectos, por qué los docentes consideran que la renovación de las metodologías de la enseñanza (en este caso la innovación) puede ser un canal para abordar los problemas de desempeño estudiantil. Para comprender estas dimensiones es que se propone un análisis transversal a través de las siguientes interrogantes:

¿Qué situación inicial de enseñanza se detectó?

¿Cuáles son sus objetivos de la propuesta?

¿En qué consistió la propuesta de enseñanza?

¿En qué concepciones pedagógicas se fundamenta el proyecto?

¿Cuáles son los dispositivos pedagógicos - didácticos propuestos?

INNOVACIONES EDUCATIVAS

De los proyectos financiados en las convocatorias de los años 2008, 2011, 2013, 2014, 2015, 2016 y 2018 de IE se seleccionaron aquellos que presentaron como “propuesta de enseñanza” la renovación metodológica. El porqué y el para qué innovar se vincula con las preguntas que se plantean en esta tesis y que promovieron esta investigación:

¿Cuáles son las características de los proyectos de innovación que buscaron la inclusión académica de sus estudiantes?

¿Cuáles son las concepciones pedagógicas de los proyectos de innovación de la enseñanza promotoras de la inclusión académica financiados entre los años 2008 y 2018?

Para el análisis de los proyectos de IE se elaboró una ficha de síntesis con los siguientes ítems: a) descripción general; b) objetivos del proyecto; c) situación inicial de enseñanza; d) propuesta de enseñanza; e) dispositivo pedagógico – didáctico; f) Resultados esperados; g) Tramo curricular.

Cada uno de los proyectos seleccionados propone diferentes modelos de enseñanza como alternativa a la enseñanza tradicional. Lo que presentan en común es que todas ellas corresponden a pedagogías inclusivas, como se fundamenta a lo largo de esta tesis.

De los 10 proyectos seleccionados, 8 fueron diseñados para aplicar en unidades curriculares de los primeros años de las trayectorias. Los 10 proyectos son el total de los proyectos que abordan las dos dimensiones: por un lado, problemas

de las trayectorias estudiantiles (desvinculación, rezago o bajo rendimiento) y por otro, propuestas innovadoras vinculadas a lo pedagógico – didáctico.

En términos generales, se considera que la enseñanza tradicional no da respuesta a problemas relacionados con el desempeño académico y su impacto en las trayectorias estudiantiles. En estos proyectos las innovaciones proponen dispositivos que rompen con la enseñanza tradicional escolanovista y ubican al estudiante en un lugar protagónico en el proceso de aprendizaje, proponiendo de este modo una enseñanza activa y un aprendizaje significativo- reflexivo donde el estudiante construye su propio aprendizaje. Los individuos integran de este modo una comunidad de aprendizaje y la pedagogía se transforma en inclusiva. Concluyo con un fragmento de Moraña sobre los enfoques de enseñanza inclusivos constituye una síntesis perfecta de lo que se viene argumentando en esta tesis:

Los enfoques inclusivos ofrecen una oportunidad para permanecer y finalizar con éxito los estudios universitarios. Este tipo de estrategias, a través del protagonismo del estudiante y su participación activa e implicación, favorece el sentimiento de pertenencia que es decisivo para que un estudiante encuentre sentido a lo que aprende, esté motivado y no abandone la universidad. (2021, p. 17).

A continuación se presentan las fichas correspondientes a cada uno de los proyectos seleccionados donde se los sistematiza. La extensión de cada una de estas fichas se vincula con el grado de formulación de los proyectos, algunos de los proyectos presentados son muy detallados y con una argumentación sustantiva, en cambio, otros proyectos son más elementales.

Nuevas respuestas a la repetición y el rezago en primer año de la Facultad de Ciencias Sociales

Este proyecto, presentado por un docente de la Facultad de Ciencias Sociales es muy consistente y solvente en su formulación, no es casual que su responsable es un especialista e investigador de los temas vinculados a las trayectorias estudiantiles. Esta es una de las posibles explicaciones que tan tempranamente se presente en el llamado de innovaciones educativas un proyecto que aborde esta temática.

Nuevas respuestas a la repetición y el rezago en primer año en la Facultad de Ciencias sociales / Servicio: Facultad de Ciencias Sociales / 2008	
Descripción general	<p>La innovación consiste en una nueva propuesta de modalidad pedagógico-didáctica para estudiantes recursantes de la carrera de Sociología buscando revertir la “deserción temprana y el rezago estudiantil”. Propone además nuevas formas de interacción docente- estudiante. La implementación del proyecto consta de cuatro fases: 1) diagnóstico de situación sobre los factores que inciden en la desvinculación y el rezago de las generaciones de estudiantes 2008 y 2009; 2) elaboración de materiales didácticos y diseño de la propuesta de enseñanza semipresencial; 3) implementación de la experiencia innovadora; 4) evaluación de desempeño y análisis de sostenibilidad de la propuesta, análisis comparativo entre estudiantes de ingreso y re inscriptos. Involucra además del docente responsable al docente grado 3 y cuatro docentes grado 2.</p> <p>El proyecto se va a implementar en el contexto de un cambio de planes de estudios.</p> <p>Elaboraron un informe final de impacto del proyecto</p>
Objetivos del proyecto	<p>Objetivos del proyecto</p> <p>General: Realizar un diagnóstico y una experiencia piloto de modalidades pedagógica- didáctica orientada a los estudiantes que se reinscriben en el curso de Sociología del Ciclo Básico que contribuyan a evitar la deserción temprana y el rezago estudiantil.</p> <p>Específicos: 1) Realizar un diagnóstico al inicio y al final del curso del perfil social de los estudiantes que recursan, así como de la asistencia y rendimiento educativo en el mismo. 2) Diseñar e implementar en forma piloto, modalidades de enseñanza alternativas que permitan una administración mejor de los cursos en contexto de masificación mejorando la calidad de la enseñanza y las posibilidades de interacción docente. 3) Proponer una modalidad de enseñanza específica para estudiantes que recursan de manera de identificar dificultades de aprendizaje escolar y promover la retención estudiantil. 4) Evitar el rezago estudiantil, mediante un seguimiento específico de cada generación de estudiantes en el primer año de estudios en la Universidad. 5) Evitar la deserción estudiantil temprana, estimulando formas de interacción personalizada entre docentes y estudiantes.</p>

Situación inicial de enseñanza	<p>Deserción temprana y rezago. Masificación A partir del 2000 la facultad de Ciencias Sociales comienza a atravesar por un proceso de masificación gradual tanto en las clases de tipo teórico como en las prácticas. “Los grupos prácticos oscilan entre 100 y 130 estudiantes” (proyecto, p. 7)</p> <p>El 25% de los estudiantes que se presentan a los parciales no aprueban esa instancia de evaluación “Observando los resultados de ambas pruebas en el año 2007 vemos que en el primer parcial es solo una minoría (11.8%) la que logra obtener calificaciones muy buenas (...) los que se encuentran en el otro extremo, los insuficientes , que alcanzan al 24.8% de los que rinden la prueba” (Proyecto, p. 8)</p> <p>Además en el proyecto se establece que los alumnos re inscriptos poseen peores resultados que lo que se inscriben por primera vez.</p>
Propuesta de enseñanza	<p>Cambio en la modalidad pedagógico- didáctico</p> <p>“se estaría dando respuestas institucionales a problemas como masividad, a la vez contemplando la situación de aquella población que por razones exógenas o endógenas abandonan primer ciclo, reiniciando en etapas posteriores” (Proyecto p. 18) Materiales didácticos. Modalidad semipresencial destinada a recursantes. Presencial cada 15 días. Cursos paralelos y exclusivos para estudiantes recursantes.</p>
Dispositivo pedagógico- didáctico	<p>Materiales didácticos. Modalidad semipresencial destinada a recursantes, modalidad presencial cada 15 días.</p>
Resultados esperados	<p>Modificar los índices de rezago estudiantil.</p>
Tramo curricular	<p>Ciclo inicial</p>

Aprendizaje cooperativo en el curso de Física 1

El proyecto perteneciente a la Facultad de Ingeniería, describe como principal problema las bajas tasas de aprobación de las unidades curriculares de los primeros semestres, sumado a los índices de desvinculación de los estudiantes. Se fundamenta la necesidad de apoyar curricularmente a los estudiantes que recursan pero además introducirlos en las dinámicas propias de la vida universitaria, así como también en los códigos y lógicas disciplinares. La metodología de enseñanza que propone llevar a delante este proyecto es aquella que ubica al estudiante en el centro de su proceso formativo propiciando el vínculo con sus pares y docentes. Este es un

proyecto que fundamenta con claridad la necesidad de recurrir a metodologías de enseñanza activas para incidir en la disminución de los índices de desvinculación y/ rezago de los estudiantes de primer año.

Proyecto: Aprendizaje cooperativo en el curso de Física 1/ Servicio: Facultad de Ingeniería/ 2011	
Descripción general	<p>El proyecto es implementado en todas las carreras del primer semestre de todas las carreras de Ingeniería. “un 70% de los estudiantes que ingresan reprueban los cursos y deben reinscribirse en los mismos; aproximadamente el 20%, desertan” (proyecto, p. 4). El curso está dirigido a estudiantes que cursan por segunda vez. Los índices de aprobación disminuyen entre los estudiantes que recursan, también es menor el número de estudiantes que exoneran. La experiencia se aplicará a un grupo de 100 estudiantes de un total de 300 que participarán de forma voluntaria, el resto participará de una modalidad “tradicional” de cursada. Ambos grupos tendrán la misma evaluación con el fin de evaluar desempeños.</p>

Objetivos del proyecto	<p>General: 1) Contribuir a la formación del estudiante que ingresa, preparándole un ambiente de enseñanza y aprendizaje que facilite su inserción en la carrera que eligió y en la vida universitaria a través de: i) desarrollar habilidades y competencias específicas en la disciplina; ii) mejorar la capacidad de comunicación; iii) motivar a reflexionar y modificar positivamente sus estrategias de estudio, promover valores como la solidaridad, el respeto, el compromiso y la tolerancia. 2) Contribuir a promover en el Instituto de Física una metodología de enseñanza centrada en el estudiante y la interacción entre pares, con permanente retroalimentación por parte del docente, como forma de colaborar para que los aprendizajes sean significativos</p> <p>Específicos: 1) Instrumentar, evaluar y sistematizar un proceso activo de enseñanza y aprendizaje en el contexto de una asignatura masiva de primer año; 2) Motivar al estudiante a participar de este proceso, facilitándole un ambiente de trabajo cooperativo; 4) Enseñar tácticas y estrategias de resolución de problemas de física, basadas en la aplicación de los conceptos; 5) Enseñar a deducir de la resolución de problemas paradigmáticos, propiedades generales de los sistemas físicos estudiados; 6) Mejorar los índices de aprobación y exoneración del examen del curso de Física 1 del segundo semestre lectivo, en particular, pero no en exclusividad, de los estudiantes que cursan la asignatura por segunda vez; 7) Disminuir los índices de deserción de los estudiantes de la facultas en su primer año.</p> <p>metodología de enseñanza diferente que posibilite identificar y ayudar a modificar los preconceptos errados de los estudiantes; 4) Enseñar tácticas y estrategias de resolución de problemas de física, basadas en la aplicación de los conceptos; 5) Enseñar a deducir de la resolución de problemas paradigmáticos, propiedades generales de los sistemas físicos estudiados; 6) Mejorar los índices de aprobación y exoneración del examen del curso de Física 1 del segundo semestre lectivo, en particular, pero no en exclusividad, de los estudiantes que cursan la asignatura por segunda vez; 7) Disminuir los índices de deserción de los estudiantes de la facultas en su primer año.</p>
Situación inicial de enseñanza	El proyecto plantea brevemente la preocupación por la baja aprobación de la asignatura así como los altos índices de deserción estudiantil

Propuesta de enseñanza	Aprendizaje activo- cooperativo “Rol activo del estudiante en el proceso de aprendizaje” (proyecto, p. 3)
Dispositivo pedagógico- didáctico	Cuatro grupos de 24 a 28 estudiantes que trabajarán durante todo el semestre en la resolución de un problema. Cada uno de los grupos se dividirá en sub grupos de 4 estudiantes. Lectura previa de un tema que luego trabajarán en clase.
Resultados esperados	“Se espera motivar a los estudiantes para que participen activamente en la apropiación de conocimiento y ayudar a desarrollar un mayor pensamiento crítico. Fomentar el desarrollo de habilidades cooperativas como la comunicación, interacción, capacidad de escuchar al otro, intercambio y sistematización de ideas. Se espera subir los índices de aprobación del curso así como disminuir los índices de deserción del mismo y de la Facultad de Ingeniería” (proyecto, p. 5).
Tramo curricular	Primer año, primer semestre.

Grupos operativos como dispositivo didáctico – pedagógico en la formación del Licenciado de la Comunicación

La diferencia de los dos proyectos anteriores el proyecto “Grupos operativos como dispositivo didáctico – pedagógico en la formación del Licenciado de la Comunicación” no presenta como problema inicial de enseñanza la masificación, aunque si argumenta índices de baja aprobación y deserción estudiantil cuyas causas radicarían en la “forma escolarizante” de la enseñanza. Se propone introducir formas de enseñanza activos donde el estudiante se involucre con su aprendizaje y trabaje cooperativamente en grupos, en un tránsito de la preocupación por la enseñanza y el aprendizaje.

Proyecto: Grupos operativos como dispositivo didáctico-pedagógico en la formación del Licenciado/a en Ciencias de la Comunicación/ Servicio: Facultad de Información y Comunicación/2011	
Descripción general	El proyecto de innovación está destinado a estudiantes del curso de Psicología Social de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, su asistencia es obligatoria, formato presencial. Asiste un promedio de 80 estudiantes en cada uno de los dos grupos.
Objetivos del proyecto	General: Contribuir con procesos de enseñanza y aprendizaje autónomos, que integren aspectos teórico- prácticos de los desarrollados en Psicología Social que contribuyan con la formación del Licenciado/a en Ciencias de la Comunicación. Específicos: 1) Mejorar la calidad de los aprendizajes; 2) Propiciar el intercambio y la participación horizontal en el aula; 3) Integrar los aspectos teórico- prácticos con una reflexión crítica y ética sobre los temas que se abordan en el curso; 4) Promover el trabajo interdisciplinario en el equipo docente; 5) Propiciar el “aprender a aprender”
Situación inicial de enseñanza	Desvinculación estudiantil Abandonan el curso un tercio de los estudiantes y de los que continúan aprueba el 60%
Propuesta de enseñanza	El proyecto busca revertir la forma “escolarizante” tradicional un “descentramiento y reacomodación del rol docente y también del estudiante. Revertir el modelo universitario hegemónico centrado en el docente para pasar al modelo centrado en el estudiante, implica revisar y re conceptualizar permanentemente nuestras prácticas” (proyecto)
Dispositivo pedagógico-didáctico	Los dispositivos con los cuales se pretende abordar la situación inicial de enseñanza son las dinámicas grupales, los grupos operativos (dispositivo técnico-afectivo), las actividades en EVA y un espacio radial en UNIRADIO. “Combinación de clases magistrales con instancias de trabajo subgrupal, promoviendo el trabajo de los estudiantes en modalidad de taller” (Proyecto s/p) Diseño de mapas conceptuales y fichas bibliográficas
Resultados esperados	“Mejorar la producción escrita y oral de los estudiantes. Mejorar la calidad de los aprendizajes” “Disminuir la desvinculación”
Tramo curricular	Segundo año, tercer semestre.

Tallerine

El proyecto “Tallerine” fue formulado para implementarse en la Facultad de Ingeniería, las situaciones iniciales que se distinguen son la baja aprobación de los estudiantes del curso así como la dificultad de la apropiación del conocimiento nuevo. La propuesta se vincula con un modo de enseñanza activo de manipulación de objetos.

Proyecto: Tallerine/ Servicio: Facultad de Ingeniería / 2013	
Descripción general	El proyecto argumenta la necesidad de la implementación de un modelo de enseñanza activo y el desarrollo de proyectos mediante trabajo en equipo. Acercamiento a los objetos, métodos y actores de la Ingeniería Eléctrica. “Una experiencia que contribuya a su integración social y a la apropiación de la Facultad por parte de los estudiantes” (proyecto, p 2). Se trabajará en torno a cinco proyectos de las siguientes áreas: 1) energía; 2) telecomunicaciones; 3) dispositivos programables; 4) procesamiento de señales. Abordaje a través de aspectos lúdicos. En un evento final se presentan los avances realizados por los estudiantes. La experiencia alcanzará a 150 estudiantes (10%) del total de los estudiantes que ingresan.
Objetivos del proyecto	Generales: 1) Contribuir a la realización de la edición 2013 de Tallerine; 2) Aportar a la generación ingresante de la carrera de Ingeniería Eléctrica; 3) Aportar a la Facultad de Ingeniería una experiencia de didáctica innovadora que pueda contribuir a la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje de la generación de ingreso. Específicos: 1) Preparación y ejecución del proyecto “Sintetizador Analógico” de la edición 2013 de Tallerine; 2) Preparación y ejecución del proyecto “Celulares con Android” de la edición 2013 de Tallerine; 3) Alcanzar la cobertura representativa de las áreas de aplicación de la Ingeniería Eléctrica de Tallerine; 4) Mejorar la motivación y la empatía con la carrera en la generación ingresante de IE.
Situación inicial de enseñanza	Escasa visibilidad de la carrera al ingreso Dificultad de motivación y de ingreso de los estudiantes a la carrera Factores específicos de la carrera que contribuyen, junto a otros, en una elevada deserción temprana de la carrera y de la Facultad.
Propuesta de enseñanza	Aprendizaje activo- colaborativo y aprendizaje por proyectos.

Dispositivo pedagógico – didáctico	Talleres de manipulación de objetos, trabajo en equipo para la construcción de prototipos.
Resultados esperados	“Esperamos que Tallere y las versiones ulteriores mejoradas de esta propuesta incidan positivamente en la reducción de los índices de deserción de las carreras de Ingeniería y en el aprovechamiento de los cursos de los primeros años” (proyecto, p. 2)
Tramo curricular	Primer año, primer semestre.

A la búsqueda de un instrumento para bajar la deserción estudiantil

El proyecto “A la búsqueda de un instrumento para bajar la deserción estudiantil” resulta claro tanto en su formulación como en las relaciones que establece entre los índices de deserción estudiantil en el primer año de la Facultad de Química y el tipo de conocimiento que se enseña en ese momento. Lo que se propone como innovación es la implementación de un curso propedéutico que, en vez de implementarse previo al inicio de los cursos del primer semestre, se haría al final del mismo; esto se fundamenta en que de esta manera los estudiantes podrían visualizar dónde radican sus dificultades para el aprendizaje de los temas propuestos.

Proyecto: A la búsqueda de un instrumento para bajar la deserción estudiantil/ Servicio: Facultad de Química / 2014	
Descripción general	Altas tasas de deserción estudiantil debido a que los estudiantes que ingresan a la Facultad de Química no cuentan con los conocimientos previos necesarios y requeridos.
Objetivos del proyecto	Se busca crear un curso paralelo (propedéutico) para aquellos estudiantes del primer semestre de la Facultad de Química que presentan dificultades en la comprensión de los conocimientos propios y a adquirir en el primer semestre
Situación inicial de enseñanza	Fracaso y exclusión académica de los estudiantes de ingreso
Propuesta de enseñanza	Se propone la implementación de un curso propedéutico aunque no previo al inicio de las clases sino posterior a la culminación del primer semestre

Dispositivo pedagógico-didáctico	No se explicita con claridad el dispositivo pedagógico
Resultados esperados	Indicir en los índices de desempeño de los estudiantes
Tramo curricular	Primer año, primer semestre.

Aprendizaje activo en un curso de química en primer año de todas las carreras de la Facultad de Química

Ante la situación inicial de enseñanza de masificación estudiantil y bajo rendimiento en una unidad curricular de primer año se presentó al llamado de IE de la CSE el proyecto “Aprendizaje activo en un curso de química en primer año de todas las carreras de la Facultad de Química”. El proyecto de la Facultad de Química propone la confección de materiales didácticos fundamentados en el modelo de aprendizaje activo donde el estudiante puede realizar ejercicios, resolver problemas, acompañado por docentes y pares, a esto se suman las actividades de autoevaluación.

Proyecto: Aprendizaje activo en un curso de química en primer año de todas las carreras de la Facultad de Química/ Servicio: Facultad de Química/ 2016	
Descripción general	<p>La esencia del proyecto es la creación de “materiales interactivos” para los cursos de primer año que ofrece la Facultad de Química en Montevideo y en el CENUR del Litoral Norte. El diseño del material didáctico que proponen elaborar se sustenta en la concepción del aprendizaje activo: “ejercicios sencillos hasta problemas integradores y actividades de estudio abiertas a diferentes niveles de complejidad (...), los alumnos podrán ir subiendo secuencialmente de nivel a medida que se desarrolla el año, evitando así la brecha de conocimiento que muchas veces existe respecto a la enseñanza media y que les impide avanzar” (proyecto)</p> <p>Las Unidades Curriculares donde se aplicará la innovación son Química General I y II de las carreras de: Química Farmacéutica; Ingeniería Química; Bioquímica Clínica; Licenciatura en Química e Ingeniería de los Alimentos, con un total de 700 estudiantes en su conjunto.</p> <p>El equipo docente involucrado es el que pertenece a Área de Química Inorgánica del Departamento Estrella Campos.</p>

Objetivos del proyecto	<p>General: Generar materiales de estudio basados en ejercicios, problemas y actividades de diferentes niveles de complejidad que fomenten el estudio y el desarrollo de habilidades de los alumnos de los cursos de Química General I y II de primer año de todas las carreras que dicta la Facultad de Química en Montevideo y en Centro Universitario Regional Litoral Norte.</p> <p>Específicos: 1) Generar materiales interactivos hechos a medida, en los que el estudiante pueda elegir el grado de complejidad para la resolución de un mismo problema. Por ejemplo, se incluirán distintos niveles de ayuda para la resolución o para la interpretación de la letra de un problema, que podrán ser activados por el usuario si lo desea, 2) Profundizar el uso de la autoevaluación como herramienta de aprendizaje activo. Todos los ejercicios y problemas resueltos contarán con respuestas automáticas (activadas por el usuario mediante un click).</p>
Situación inicial de enseñanza	<p>Desvinculación estudiantil. “Durante el primer semestre se produce el abandono por parte de unos 100-150 estudiantes que no llegan a presentarse a las primeras evaluaciones parciales. El abandono es más difícil de asignar a una causa clara, ya que en esta etapa muchos estudiantes están inscriptos en más de una facultad. A partir de allí, el mayor abandono se verifica para unos aproximadamente 250 alumnos que no llegan a obtener los mínimos requeridos para continuar adelante. De esos 250 alumnos que quedan en el camino durante el primer semestre, solamente cerca de 150 repiten el curso de Química General I el año siguiente. Durante el segundo semestre, del grupo de estudiantes que aprueban o exoneran la asignatura de Química General I, se produce una nueva merma de aproximadamente 100 alumnos más que no llegan a los mínimos requeridos en Química General II” (proyecto).</p> <p>El motivo de la deserción es el “fracaso académico” provocado por la enseñanza de contenidos disciplinares nuevos y ajenos a los estudiantes que ingresan directamente de la enseñanza media.</p>
Propuesta de enseñanza	<p>“Para evitar el fracaso que implica la brecha del conocimiento existente, se apuntará a un aprendizaje activo secuenciado que logre involucrar fuertemente a los estudiantes de su propio proceso de aprendizaje. Debe buscarse que el alumno sea consciente de lo que está haciendo y lo considere útil para desarrollar paulatinamente sus capacidades y aumentar su conocimiento” (Proyecto, p.4)</p>
Dispositivo pedagógico-didáctico	<p>Se proponen como dispositivos el aprendizaje activo, la elaboración de materiales de estudios con ejercicios problemas y actividades.</p>

Resultados esperados	“El impacto proyectado es muy grande ya que se trata de todo el primer año de todas las carreras que dicta la Facultad de Química y se centra en intensificar el estudio para disminuir el fracaso y mejorar las competencias de los estudiantes, aspectos importantísimos para el éxito en la formación de todas las carreras. En particular, se espera poder llegar especialmente a aquellos estudiantes que actualmente se sienten desmotivados por el alto nivel de dificultad con el que se encuentran durante el primer año de las carreras de la Facultad de Química. Para lograr este objetivo, los recursos se centrarán específicamente en los temas tratados en cada clase, pero en diferentes niveles de dificultad. De esta manera, los estudiantes podrán elegir el nivel que les resulta adecuado e ir avanzando a medida que se desarrolla el curso, logrando mediante su esfuerzo consciente, llegar al nivel que se requiere.” (Proyecto, p. 9)
Tramo curricular	Primer año

Acigol

El proyecto “Acigol, modalidad de lógica al revés” se fundamenta en el modelo de enseñanza de aula invertida, la finalidad es fomentar el vínculo entre los estudiantes que deben abordar teóricamente los temas fuera del aula y a partir de allí se los vincula con ejemplos prácticos. Este modelo busca motivar al estudiante evitando las clases meramente expositivas porque se entiende que de este modo se lograría el involucramiento de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Proyecto: Acigol modalidad de lógica al revés/ Servicio: Facultad de Ingeniería/ 2016	
Descripción general	Se busca innovar en el curso de Lógica de la carrera de Ingeniería en Computación y Licenciatura en Computación de la Facultad de Ingeniería. Comprende dos grupos de 30 estudiantes cada uno.
Objetivos del proyecto	<p>General: Modificar la metodología de enseñanza del curso de Lógica a través de la implementación de un modelo de clase al revés, centrado en el alumno, que favorezca el desarrollo de estrategias de aprendizajes adecuadas a la disciplina, potencie el rol activo de los estudiantes en su aprendizaje y favorezca el vínculo entre estudiantes y docentes.</p> <p>Específicos: 1) Implementar el modelo de clase al revés adaptado para el curso de Lógica; 2) Implementar propuestas didácticas presenciales y virtuales que promuevan el aprendizaje activo y el compromiso de los estudiantes en su formación en el curso de lógica; 3) Potenciar los usos de EVA y de la biblioteca de videos de clases de OpenFing para apoyar la implementación del modelo de clase al revés; 4) Desarrollar nuevos recursos educativos que favorezcan el aprendizaje activo de los estudiantes y que apoyen el fortalecimiento de sus estrategias de aprendizaje, entre ellos, una herramienta de registro digital de notas basada en el modelo de notas de Cornell que permita que los estudiantes aprendan a estudiar de los videos para asistir preparados a las clases presenciales; 5) Identificar estrategias didácticas y herramientas de aprendizaje que puedan ser utilizadas en nuevas ediciones del curso de Lógica con mayor cantidad de estudiantes y/o en otros cursos de Fing; 6) Aumentar el porcentaje de exoneración y bajar el porcentaje de reprobados que tiene el curso de Lógica.</p>

<p>Situación inicial de enseñanza</p>	<p>El contenido que aborda la unidad curricular es Lógica Matemática, responde a la “versión clásica y con un enfoque altamente formal” (proyecto). Las clases teóricas y prácticas son de corte expositivo donde es central el docente que imparte conocimiento, “En particular en la FIng, la “clase de teórico” se asocia casi directamente con un profesor exponiendo y las “clases de práctico”, con un docente resolviendo ejercicios” (Proyecto) Los conocimientos y conceptos abordados aquí son fundamentales para los estudiantes pues son necesarios para avanzar en ambas carreras.</p> <p>El comportamiento de los estudiantes puede expresarse en: Dedican menos tiempo de estudio a la asignatura que el necesario y/o no lo hacen con las estrategias adecuadas para la asignatura, lo que lleva a que el tiempo utilizado sea siempre insuficiente. La comprensión de los conocimientos matemáticos básicos para la asignatura no resulta adecuada. Si bien parecen comprender con facilidad mecanismos de cálculo, presentan dificultades importantes para comprender cuándo aplicarlos y cómo aplicarlos en cada caso. La asistencia a clases es irregular y disminuye a lo largo del curso, en particular la participación de las clases de consulta instancia de intercambio personalizado con los docentes es mínima. (Proyecto)</p>
<p>Propuesta de enseñanza</p>	<p>Se propone “el trabajo activo de los estudiantes a partir de la aplicación de un modelo de clase al revés flipped classrom (...) los estudiantes asisten a clase habiendo realizado trabajo previo sobre aspectos teóricos y prácticos del curso, utilizando una herramienta de registro digital de notas diseñada específicamente para el curso basada en el modelo de Notas de Cornell. Durante las clases presenciales, los estudiantes dedican el tiempo al trabajo activo en la resolución de ejercicios y elaboración de tareas con la guía del docente, trabajo que se complementa con actividades semipresenciales” (Proyecto)</p> <p>En suma, la metodología de enseñanza innovadora radica en el diseño de “situaciones de aprendizaje donde se permita que el alumno tenga un rol activo, que piense, resuelva, tome decisiones, se comunique y trabaje con otros. Estas situaciones serán las que favorezcan el desarrollo de habilidades fundamentales como autonomía, iniciativa, responsabilidad, creatividad, trabajo en equipo, autoestima e interés por el aprendizaje” (Proyecto) mejorando de este modo, los índices de rendimiento y de aprobación.</p>
<p>Dispositivo pedagógico-didáctico</p>	<p>Se propone como dispositivo el aula invertida. Enseñanza centrada en el estudiante. Notas de Cornell.</p>

Resultados esperados	“En términos institucionales, se considera importante la consolidación de propuestas que incluyan cambios en las metodologías de enseñanza y que apunten a proponer nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje que superen los tradicionales que tienen aún un fuerte anclaje en la FIng.” (Proyecto p. 10)
Tramo curricular	Primer año, segundo semestre

Caminos pedagógicos en los procesos de enseñanza aprendizaje del lenguaje musical en la formación de la universidad

El proyecto “Caminos pedagógicos en los procesos de enseñanza aprendizaje del lenguaje musical en la formación de la universidad”, propone intervenir en las metodologías de enseñanza arraigadas en la enseñanza de la unidad curricular buscando alternativas para la aprensión de un conocimiento específico como el musical.

Proyecto: Caminos pedagógicos en los procesos de enseñanza aprendizaje del lenguaje musical en la formación de la universidad /Servicio EUM/ 2018	
Descripción general	Proyecto que busca abordar los obstáculos en el aprendizaje de la unidad curricular “Lectoescritura y desarrollo auditivo”.
Objetivos del proyecto	Modificar las estrategias de enseñanza apoyándolo con tutorías estudiantiles y académicas.
Situación inicial de enseñanza	Problema de enseñanza. La ausencia de una renovación pedagógica de la enseñanza musical, perpetuación de la modalidad de conservatorio como dificultad para incluir nuevos paradigmas de enseñanza
Propuesta de enseñanza	Conocer los procesos de enseñanza-aprendizaje presentes en el estudio del lenguaje musical en la EUM y desarrollar propuestas didácticas concretas que contribuyan a la formación docente. Conocer la experiencia de estudiantes y egresados. Proceso enseñanza – investigación
Dispositivo pedagógico-didáctico	Tutorías
Resultados esperados	Mejorar los índices de desempeño de los estudiantes
Tramo curricular	Primer año

Talleres interdisciplinarios aplicando tópicos generativos y metodológicos de aprendizaje basado en proyectos

El proyecto “Talleres interdisciplinarios aplicando tópicos generativos y metodológicos de aprendizaje basado en proyectos”, propone la implementación de la metodología de enseñanza “ABP”. Como forma para lograr el involucramiento de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Proyecto: Talleres interdisciplinarios aplicando tópicos generativos y metodológicos de aprendizaje basado en proyectos/ Servicio: Veterinaria/2018	
Descripción general	Se propone realizar talleres interdisciplinarios a través del aprendizaje basado en proyectos
Objetivos del proyecto	Modificar la situación de enseñanza proponiendo nuevas modalidades a partir del trabajo en talleres
Situación inicial de enseñanza	Dificultad en la comprensión de conocimientos del campo de la biología
Propuesta de enseñanza	Renovación metodológica, mejorar la comprensión de estructuras biológicas, promoviendo la motivación intrínseca
Dispositivo pedagógico-didáctico	Talleres interdisciplinario, aprendizaje basado en proyectos
Resultados esperados	Incidir en los índices de desempeño a través una mejor comprensión de los conocimientos
Tramo curricular	Primer año

Análisis transversal de los proyectos de Innovaciones Educativas

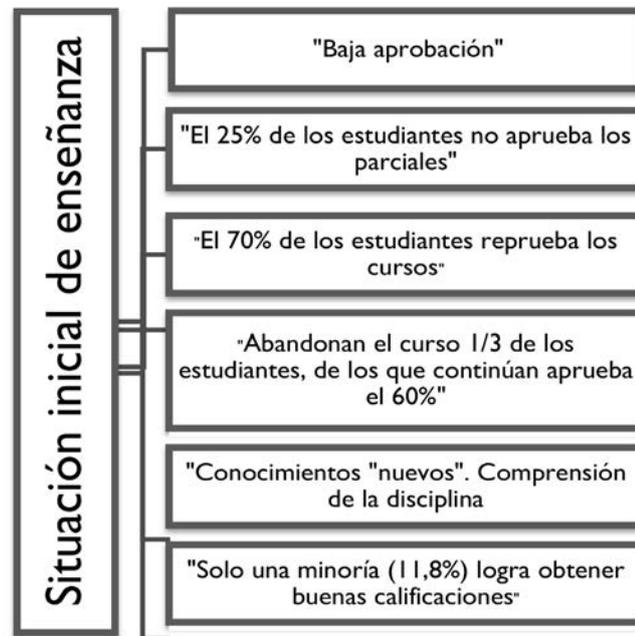
Concluida la presentación de los proyectos seleccionados en esta investigación se procederá a continuación a realizar un análisis transversal de los mismos a través de las preguntas que fueron planteadas.

¿Qué situación inicial de enseñanza se detectó?

De la sistematización de los proyectos seleccionados surge el Diagrama 6 denominado “Situación inicial de enseñanza”. Aquí se presentan los diagnósticos iniciales, las situaciones consideradas como “problemas” que se buscan abordar a través de la implementación de los proyectos. En éstos se describe como situación inicial aquello que resulta visible y/ o medible por los docentes y que en este caso tiene que ver con los índices de desempeño de los estudiantes que cursan una Unidad Curricular (UC) determinada. En los proyectos de IE seleccionados se argumenta que existe una relación directa entre la enseñanza apegada al modelo tradicional y el fracaso académico.

En síntesis, las situaciones iniciales de enseñanza identificadas en los proyectos son: El fracaso estudiantil en los inicios de la carrera- fracaso académico; las formas escolarizantes y dogmáticas de enseñanza; así como la vinculación entre desempeño y masificación.

Diagrama 5: Situación inicial de enseñanza detectada en los proyectos de innovaciones educativas. Elaboración propia.



El análisis permite nuclear las “situaciones iniciales de enseñanza” en torno a lo siguiente: a) el fracaso estudiantil al inicio de la carrera; b) las formas escolarizantes y/o dogmáticas de enseñanza c) la vinculación entre desempeño y masificación.

• Fracaso estudiantil en los inicios de la carrera – fracaso académico

Es precisamente aquí donde el concepto de fracaso y exclusión académica de Tinto cobra sentido pues los problemas de enseñanza producen fracaso académico y exclusión de los estudiantes. Este aspecto fue abordado en el marco teórico aunque resulta interesante traerlo aquí y vincularlo con el análisis de las UO. Tinto reconoce en sus desarrollos teóricos actuales la incidencia de “lo que sucede en el aula” en el acto educativo para la desvinculación o el involucramiento (persistencia según el autor) de los estudiantes a la universidad. El diagrama N.º 7 muestra la relación que se manifiesta entre los problemas de enseñanza detectados y el fracaso académico y cómo se fundamenta la pertinencia de la renovación de las metodologías de enseñanza para incidir positivamente en el desempeño de los estudiantes.

En el Proyecto denominado “Aprendizaje activo en un curso de química” se pone de manifiesto lo siguiente:

Durante el primer semestre se produce el abandono por parte de unos 100-150 estudiantes que no llegan a presentarse a las primeras evaluaciones parciales. El abandono es más difícil de asignar a una causa clara, ya que en esta etapa muchos estudiantes están inscriptos en más de una facultad. A partir de allí, el mayor abandono se verifica para unos aproximadamente 250 alumnos que no llegan a obtener los mínimos requeridos para continuar adelante. De esos 250 alumnos que quedan en el camino durante el primer semestre, solamente cerca de 150 repiten el curso de Química General I el año siguiente. Durante el segundo semestre, del grupo de estudiantes que aprueban o exoneran la asignatura de Química General I, se produce una nueva merma de aproximadamente 100 alumnos más que no llegan a los mínimos requeridos en Química General II. (Proyecto, s/p).

El Proyecto “Acigol” plantea la problemática desde un enfoque cuantitativo que resulta esclarecedor:

Con respecto al rendimiento académico de la población estudiantil, para la edición 2015, de un total de 520 estudiantes, 13% exoneró, 43% fue a examen y 44% reprobó. El promedio anual de estos porcentajes desde 1998 a 2015, así como las veces de cursadas promedio, para la asignatura (...)

Se puede observar que al 11,7% de los estudiantes les lleva más de 3 veces aprobar el curso.

Con respecto a la participación estudiantil durante el curso, la misma varía significativamente con el avance del mismo. En un teórico del inicio del curso, pueden asistir 300 estudiantes, luego del primer parcial 100 y al final del curso 40. En un grupo de práctico, participan al inicio unos 200 estudiantes, luego del primer parcial unos 100 y cerca del final del curso unos 50. A las clases de consulta, no asisten más de 20 estudiantes en el pico máximo del curso y en determinados horarios, el promedio es de 10 o menos. (Proyecto, p. 3).

• **Formas escolarizantes y/o dogmáticas de enseñanza.**

Como se ha abordado en el marco teórico de esta tesis, el modelo de enseñanza tradicional está vinculado a un tipo de universidad que entiende que el conocimiento científico no debe ser enseñando recurriendo a la didáctica. Lo que se trasluce en los proyectos es la necesidad de estos docentes de apelar a nuevas formas de enseñanza activas que validan la enseñanza del “saber sabio” a través de prácticas de enseñanza didactizadas.

Revertir la forma “escolarizante” tradicional, es preciso realizar un “descentramiento y reacomodación del rol docente y también del estudiante. Revertir el modelo universitario hegemónico centrado en el docente para pasar al modelo centrado en el estudiante, implica revisar y Re conceptualizar permanentemente nuestras prácticas” (Grupos operativos como dispositivo didáctico-pedagógico en la formación del Licenciado/a en Ciencias de la Comunicación 2011).

En el Proyecto “El aprendizaje significativo en Derecho” se manifiesta lo siguiente:

La actual forma de impartir docencia en la Facultad de Derecho se enmarca en la transmisión dogmática del conocimiento, pero con fuertes carencias en la pedagogía y la didáctica, que se reflejan por ejemplo, en la forma de evaluar. El alumno termina memorizando 10 o 15 libros para responder en dos o tres horas preguntas que no condicen con ninguna metodología o didáctica. (p. 2)

* **Vinculación entre desempeño y masificación.**

Se observa una vinculación entre los procesos de masificación y los problemas de desempeño estudiantil que terminan incidiendo en las trayectorias de los estudiantes de la Udelar. La tabla 6 “Criterios para la categorización de IE” permite se observa que la dimensión “masividad” aparece separada de la dimensión “Problemas de trayectorias”. La finalidad de este análisis es mostrar dónde están puestos los énfasis en los proyectos de innovación.

En los proyectos que hacen énfasis en la masividad como problema, las “soluciones innovadoras” proponen modalidades de enseñanza complementarias a la presencialidad masiva (fundamentalmente a través del uso de tecnología) pero no proponen cambios sustantivos en el modo de enseñanza; es por ello que no se los toma aquí para el análisis.

Por su parte, los proyectos que plantean como problema el desempeño estudiantil y las trayectorias no desconocen la incidencia que tiene la masividad, pero su propuesta de enseñanza recurre a modalidades de enseñanza y de evaluación alternativas a las tradicionales. En el Proyecto presentado por Ciencias Sociales “Nuevas propuestas a la repetición y el rezago en primer año en la Facultad de Ciencias Sociales” se pone claramente de manifiesto:

A partir del 2000 la Facultad de Ciencias Sociales comienza a atravesar por un proceso de masificación gradual tanto en las clases de tipo teórico como en las prácticas. “Los grupos prácticos oscilan entre 100 y 130 estudiantes”

El 25% de los estudiantes que se presentan a los parciales no aprueban esa instancia de evaluación: Observando los resultados de ambas pruebas en el año 2007 vemos que en el primer parcial es solo una minoría (11.8%) la que logra obtener calificaciones muy buenas (...) los que se encuentran en el otro extremo, los insuficientes, que alcanzan al 24.8% de los que rinden la prueba (Proyecto, pp. 7 - 8)

El mismo diagnóstico realizan los docentes del Proyecto “Aprendizaje cooperativo en el curso de Física 1” de la Facultad de Ingeniería:

Un 70% de los estudiantes que ingresan reprobaban los cursos y deben reinscribirse en los mismos; aproximadamente el 20%, desertan (...)

Las clases (especialmente de teórico) son masivas (aprox. 150 estudiantes) y de tipo expositivas. Poca interacción social entre estudiantes desestimula su participación activa también en las clases prácticas (...) (Proyecto, p. 4).

¿Cuáles son los objetivos de las propuestas?

Como se ha abordado en esta tesis, en esta oportunidad se seleccionaron como UO aquellos proyectos de innovación educativa que, por un lado, identificaban como situación de enseñanza problemática lo vinculado con el desempeño de los estudiantes y sus consecuencias en el rezago o la desvinculación final de sus estudios universitarios y, por otro, planteaban un posible abordaje con acciones vinculadas con propuestas pedagógico - didácticas alternativas a las tradicionales. Es por ello que los proyectos manifiestan este tipo de objetivos respecto a la mejora del desempeño y la disminución de la desvinculación. En este caso se citan tres fragmentos de proyectos que argumentan en este sentido:

Modificar positivamente los hábitos de estudio de los estudiantes, mejorar los índices de aprobación y exoneración de curso de “Física 1”, utilizando la metodología del Aprendizaje Cooperativo y evaluar y sistematizar esta experiencia piloto, en el marco de una asignatura masiva de primer año. (Aprendizaje cooperativo en un curso de Física 1, p. 3).

Esperamos que Tallerine y las versiones ulteriores mejoradas de esta propuesta incidan positivamente en la reducción de los índices de deserción de las carreras de Ingeniería y en el aprovechamiento de los cursos de primer año (p. 3).

Los estudiantes (con promedios de no aprobación del curso que oscilan en torno al 40%), se comprueba que la misma es, en los hechos, un auténtico “cuello de botella” y fuente de no pocas frustraciones en el estudiantado de la Facultad de Ciencias. Implementación de un método de videos tutoriales para la preparación de prácticos de laboratorio por parte de los estudiantes: (p. 2).

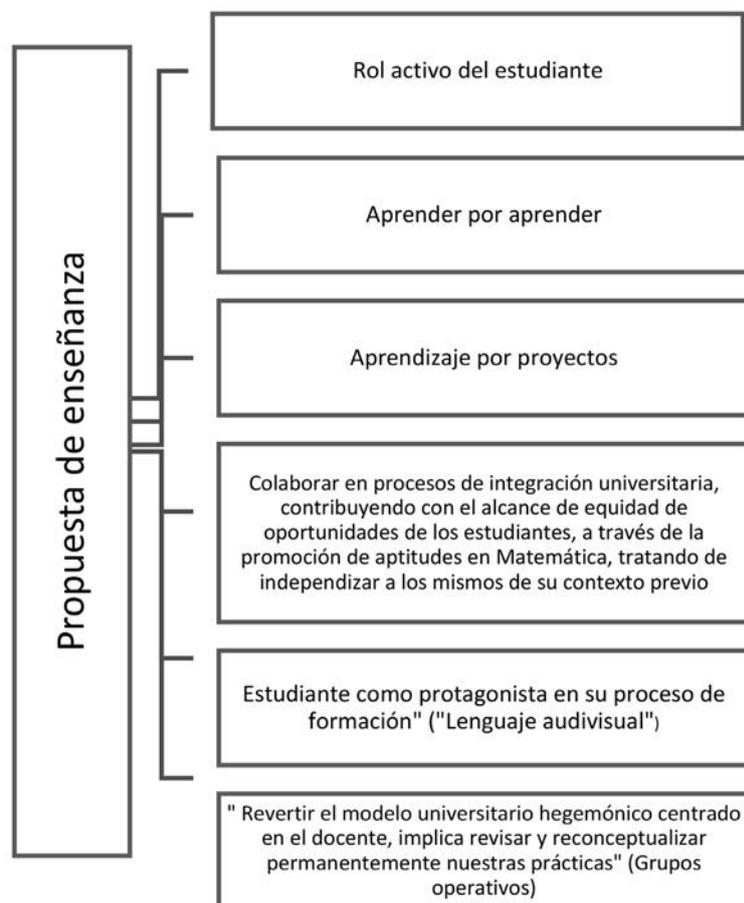
¿En qué consistieron las propuestas de enseñanza?

Los proyectos que aquí se analizan manifiestan la necesidad de un pasaje desde la enseñanza hacia el aprendizaje. Lo que aquí se describirán son dinámicas alternativas “activas” y que ubican al estudiante en un lugar central pero no en solitario, sino con las apoyaturas docentes y de pares necesarias. Se destacan la enseñanza por proyectos, el aula invertida, el aprendizaje basado en problemas, y los talleres.

De la sistematización de los proyectos, surge el diagrama 8 sobre las propuestas de enseñanza presentes en los proyectos de IE seleccionados.

En estas propuestas, el aprendizaje cobra centralidad. Para lograr el aprendizaje auto gestionado es necesario brindar las herramientas adecuadas. Los proyectos muestran el tránsito desde una figura del docente como transmisor hacia un docente que andamia y sostiene a los estudiantes en los aprendizajes a través de estrategias de aprendizaje activo. Las situaciones iniciales de enseñanza descritas anteriormente que, según los proyectos, producen el fracaso académico de los estudiantes de la Udelar, se centran fundamentalmente en una enseñanza de contenidos teóricos y enseñados a partir de la transmisión; el estudiante recibe ese contenido, pero no participa activamente.

Diagrama 6. Propuestas de enseñanza presentes en los proyectos de innovación educativa. Elaboración propia.



Se busca motivar a los estudiantes para que participen activamente en la apropiación de conocimiento y ayudar a desarrollar un mayor pensamiento crítico. Fomentar el desarrollo de habilidades cooperativas como la comunicación, la interacción, la capacidad de escuchar al otro, el intercambio y sistematización de ideas. Se espera subir los índices de aprobación del curso, así como disminuir los índices de deserción de este y de la Facultad de Ingeniería (Aprendizaje cooperativo en el curso de Física 1, s/p)

Si el curso no ha cambiado sustancialmente (desde luego los conceptos se actualizan año a año) y a los estudiantes les va peor, entonces es porque los estudiantes han cambiado. Y si esto es así, entonces, el curso tiene que acompañar el cambio de los estudiantes. Este cambio no implica un aumento o disminución de los niveles de exigencia, sino la creatividad en la búsqueda de nuevas formas y herramientas pedagógicas para procurar que exista una auténtica aprehensión de los conceptos emitidos (Implementación de un método de videos tutoriales para la preparación de prácticos de laboratorio por parte de los estudiantes, p. 3).

¿En qué concepciones pedagógicas se fundamentan los proyectos?

En este aspecto es donde se ponen de manifiesto con mayor claridad las concepciones docentes sobre el sentido de la educación. Este debate con larga tradición se fundamenta esquemáticamente en torno a la pregunta si la educación reproduce las condiciones sociales iniciales de los estudiantes o, por el contrario, puede ser un elemento para la superación. Los proyectos tanto de IE como de APACAD no presentan elementos en este grado de profundidad, pero sí argumentan que es necesario (en condiciones de masividad y diversidad de perfiles estudiantiles) implementar nuevas formas de enseñar. Respecto a la inclusión académica (donde en base un diagnóstico de fracaso y exclusión de los estudiantes fundamentalmente en los inicios) se proponen modos de enseñanza que transitan desde una enseñanza centrada en el discurso del docente y un estudiante despersonalizado a otra que busca que el estudiante asuma un rol activo en su proceso de aprendizaje; esto se relaciona con el argumento de Tinto, ya esgrimido en esta tesis, donde se fundamenta la importancia del aula como espacio para la promoción de la permanencia (persistencia) de los estudiantes.

A continuación se cita un fragmento del libro de Moríña, “Enseñando con metodologías inclusivas en la universidad” (2021, pp.11-12)

Cuando se planifican los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva inclusiva se diseñan las asignaturas pensando en todos los estudiantes, reconociéndolos como individuos que proceden de diversos contextos con necesidades múltiples que ofrecen valor al ambiente de aprendizaje (...) un enfoque inclusivo es clave desde el punto de vista pedagógico.

El cambio de los modos de enseñanza se sustenta en que hay algo que no está dando respuesta, ya que la enseñanza tradicional arraigada produce bajo rendimiento de los estudiantes, rezago y desvinculación de sus estudios. Resulta evidente que este tipo de lectura es realizada por aquellos docentes que tienen interés por el desarrollo de un modo de enseñanza y además por los aprendizajes de los estudiantes. Esto no significa que las metodologías de enseñanza activas serán la solución definitiva a los problemas de desempeño y trayectorias estudiantiles, pero da cuenta de la existencia de docentes de la Udelar que buscan reflexionar y actuar sobre sus prácticas de enseñanza y sobre los aprendizajes de sus estudiantes.

Una de las concepciones presente en los proyectos es la idea de “innovar para incluir”. En los proyectos se manifiesta con claridad la preocupación de los equipos docentes que participan en los proyectos seleccionados respecto a los altos índices de rezago y consecuentemente desvinculación estudiantil, fundamentalmente en los inicios de sus estudios universitarios. El fracaso de los estudiantes no es únicamente su responsabilidad. Es además de la institución educativa a través de las políticas macro y de las acciones docentes que buscan incidir en las trayectorias y los desempeños académicos de los estudiantes. Innovar para incluir significa transformar aquellos modelos de enseñanza que no dan respuesta a los problemas identificados.

El Proyecto “A la búsqueda de un instrumento para bajar la deserción estudiantil- nivelación posterior en Matemática” propuesto por docentes de la Facultad de Química, establece con claridad el para qué innovar: “Colaborar en procesos de integración universitaria, contribuyendo con el alcance de equidad de oportunidades de los estudiantes, a través de la promoción de aptitudes en Matemáticas, tratando de independizar a los mismos de su contexto previo.”

Lo que se propone como estrategia pedagógica - didáctica es recurrir a dinámicas grupales donde los estudiantes se involucren a los docentes y los estudiantes en una relación de mayor horizontalidad entre ambos actores. “Rol activo del estudiante en el proceso de aprendizaje” (Aprendizaje cooperativo en el curso de Física 1, p. 3).

Además, en las formas de aprendizaje colaborativo, el aprendizaje por proyectos, el aula invertida o las clases prácticas con aplicación de conocimientos, la interacción de los estudiantes entre sí y con sus docentes resultan fundamentales.

La preocupación radica en los altos índices de reprobación, el bajo rendimiento y la desvinculación. Es allí donde la noción de inclusión académica toma sentido, fundamentalmente en lo que tiene que ver con las prácticas de enseñanza. En el proyecto “Aprendizaje cooperativo en un curso de Física 1” se plantean los objetivos que siguen:

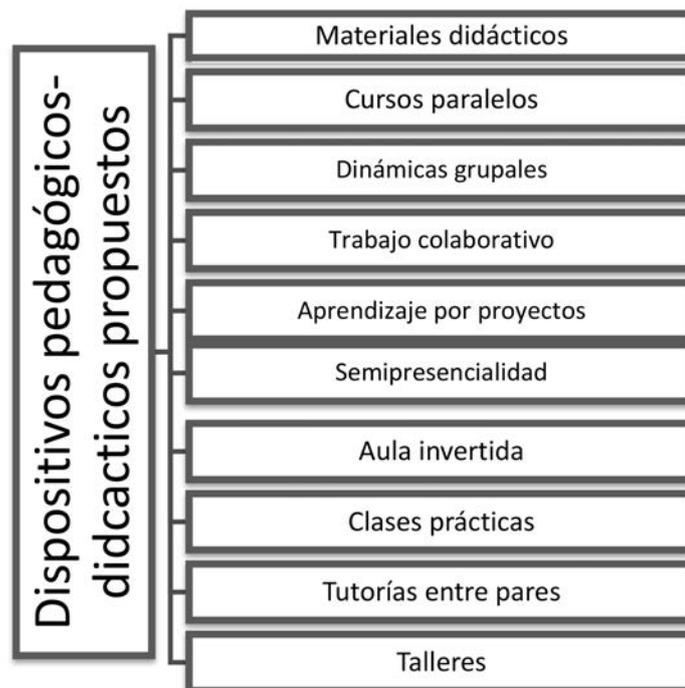
Contribuir a la formación del estudiante que ingresa, preparándole un ambiente de enseñanza y aprendizaje que facilite su inserción en la carrera que eligió y en la vida universitaria a través de: a) desarrollar habilidades y competencias específicas en la disciplina; ii) mejorar la capacidad de comunicación; c) motivar a reflexionar y modificar positivamente sus estrategias de estudio, promover valores como la solidaridad, el respeto, el compromiso y la tolerancia. Contribuir a promover en el Instituto de Física una metodología de enseñanza centrada en el estudiante y la interacción entre pares, con permanente retroalimentación por parte del docente, como forma de colaborar para que los aprendizajes sean significativos” para ello es importante una propuesta de aprendizaje activo donde el estudiante tenga un “rol activo en su proceso de aprendizaje” (p.3).

En el Proyecto “Nuevas propuestas” se fundamenta con claridad que la desvinculación temprana y el rezago, así como la masividad en el primer año en la Universidad, pueden ser abordados a través de propuestas innovadoras de enseñanza. “La innovación consiste en una propuesta de modalidad pedagógica-didáctica para estudiantes recursantes de la carrera de Sociología, buscando revertir la “deserción temprana y el rezago estudiantil”(s/p).

¿Cuáles son los dispositivos pedagógico – didácticos propuestos?

Como ya se viene argumentando, se observa con claridad que los proyectos comparten el enfoque de la enseñanza activa donde el estudiante ocupa un lugar de centralidad. En algunos casos se proponen dinámicas diferentes como aula invertida, talleres o aprendizaje por proyectos y en otros, estrategias de apoyatura como tutorías entre pares, materiales didácticos o cursos paralelos. Es interesante pensar si, ante una situación de masividad y despersonalización del estudiantado sumado a problema de desempeño, las propuestas deben hacer énfasis en modelos de enseñanza o en modelos de aprendizaje. Significa correr el eje de la tríada didáctica desde el docente hacia el estudiante promoviendo que el estudiante desarrolle estrategias autónomas para acercarse y aprender un conocimiento nuevo. Es allí donde el aprendizaje autorregulado toma relevancia. En el diagrama 9 se sintetizan las modalidades de enseñanza propuestas en los proyectos de IE seleccionados.

Diagrama 7. Dispositivos de enseñanza presentes en los proyectos de Innovación Educativa. Elaboración propia. **Fuente:** Proyectos de IE seleccionados



El Proyecto “Acigol”: modalidad de lógica al revés plantea el aula invertida como forma de renovación de la enseñanza:

Esta modalidad se centra en la promoción del trabajo activo de los estudiantes a partir de la aplicación de un modelo de clase al revés –flipped classrom-, a través del cual se busca fortalecer el desarrollo de estrategias de aprendizaje en la disciplina y el vínculo estudiante – docente. En esta propuesta los estudiantes asisten a clase habiendo realizado trabajo previo sobre aspectos teóricos y prácticos del curso (s/p)

APOYO ACADÉMICO DISCIPLINAR A CURSOS DE PRIMER AÑO

En lo que respecta al llamado de APACAD, de la sistematización de los datos de los proyectos financiados entre los años 2016 y 2018, resulta notoria la alta presencia de unidades curriculares vinculadas fundamentalmente con la enseñanza de la Matemática.

Como ya se ha mencionado, las bases del llamado de APACAD definen como objetivo principal atender las situaciones de masividad, baja aprobación, rezago y/o desvinculación estudiantil en unidades curriculares pertenecientes al primer año de las carreras universitarias. Aquí, a diferencia de lo ocurrido en el llamado de IE la necesidad de abordaje de primer año como un campo específico de políticas universitarias está claramente manifestado; en IE se habilita la presentación de proyectos que puedan ser implementados en cualquier momento de una carrera.

Existen algunas diferencias entre el llamado de IE y APACAD, en lo que tiene que ver con la implementación de los proyectos: a) mientras que en IE la implementación debe extenderse a lo largo de un año y medio (18 meses), en APACAD la ejecución es en un semestre; b) los proyectos de innovación pueden llevarse a cabo en cualquier unidad curricular de una carrera, en cambio, los proyectos de APACAD deben ser desarrollarse en unidades curriculares pertenecientes al primer año.

Por su parte, se observa que los proyectos de IE y APACAD coinciden en la necesidad de recurrir a dispositivos de enseñanza que rompen con la enseñanza tradicional mayoritariamente expositiva y la necesidad de apoyaturas a los estudiantes a través de las tutorías, los talleres de nivelación o la división de grupos masivos en

grupos más pequeños con la intención de trabajar a través de metodologías activas como son los talleres.

Del total de los proyectos financiados en las tres convocatorias realizadas en nuestro período de estudio, se seleccionaron (con los mismos criterios que en los proyectos de IE) tres proyectos por convocatoria, cada uno de ellos perteneciente a un área de conocimiento de la Udelar.

Al igual que con los proyectos de IE, se realiza aquí una breve síntesis de cada uno de los proyectos seleccionados del llamado de APACAD 2016-2017 y 2018 para su sistematización y análisis.

Se observa que los proyectos de APACAD son más claros en su formulación que los proyectos de IE. Ello podría deberse a que las bases están dirigidas a abordar situaciones de enseñanza claramente definidas: baja aprobación, masividad, desvinculación, todas ellas en el primer año.

Actividades de apoyo académico disciplinar en el ingreso de las carreras de Arquitectura y Diseño

La primera ficha que se presenta aquí pertenece a la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Como se podrá observar, el desafío consiste en integrar a los estudiantes que ingresan a la carrera. El proyecto “Actividades de apoyo académico disciplinar en el ingreso de las carreras de Arquitectura y Diseño” propone la creación de apoyaturas diversas como ajuste de contenidos y cursos de nivelación.

Proyecto: Actividades de apoyo académico disciplinar en el ingreso de las carreras de Arquitectura y Diseño/ Servicio: Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo/ 2016	
Descripción general	Frente a la heterogeneidad de los perfiles de los estudiantes que ingresan se realizó ajuste de contenidos, cursos propedéuticos insuficientes. “Se hace necesario, entonces, contribuir en la ampliación de los conocimientos previos de los estudiantes (...) de modo que puedan asociar la información nueva – proveniente del ámbito universitario- con lo que ya saben y, de esa forma, lograr aprendizajes significativos” (Proyecto p. 2).
Situación inicial de enseñanza	Heterogeneidad estudiantil por ingreso de diversas orientaciones de bachillerato.
Objetivos del proyecto	<p>Objetivos generales</p> <p>Fortalecer el tránsito entre los ciclos de educación media y las carreras de grado de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo.</p> <p>Disminuir, en el primer año de estas carreras, la desvinculación asociada a la preparación insuficiente en los conocimientos previos de las áreas mencionadas.</p> <p>Hacer visible la formación básica requerida para las carreras de grado de la Facultad, como aporte a la construcción del campo epistémico común.</p> <p>Objetivos particulares</p> <p>Ofrecer a los estudiantes que ingresan a las carreras de Arquitectura, Diseño de Comunicación Visual y Diseño Industrial, la oportunidad de fortalecer la formación en las áreas de matemática, medios de representación e historia del arte.</p> <p>Permitir al estudiante auto diagnosticar su nivel de formación e identificar aspectos a fortalecer</p> <p>Poner a disposición de los estudiantes herramientas y estrategias que le posibiliten desarrollar sus capacidades de estudio autónomo.</p> <p>Vincular a los docentes con los contenidos previstos en las formaciones del ciclo educativo previo, de manera de contribuir a objetivar la formación esperable.</p> <p>Articular algunos de los conocimientos previos generales del estudiante con otros de carácter más específicamente disciplinares que desarrollará en la carrera.</p>
Situación inicial de enseñanza	El ingreso de estudiantes con trayectorias anteriores previas obliga a modificar las prácticas de enseñanza

Propuesta de enseñanza	“Módulos complementarios a las asignaturas neurálgicas de los primeros años de las carreras, cada una de las tres áreas que componen el currículo de las mismas” (Proyecto, p. 3).
Dispositivo pedagógico-didáctico	No se especifica
Tramo curricular	Primer año, primer semestre.

Inserción y retención de estudiantes en el primer año de ingreso a la carrera de Licenciado en Enfermería

El Proyecto “Inserción y retención de estudiantes en el primer año de ingreso a la carrera de Licenciado en Enfermería” presenta las mismas “situaciones de enseñanza” que el Proyecto anterior aunque con un grado mayor de dificultad, coinciden en la diversidad de los perfiles de los estudiantes de ingreso sumado además a una importante carga de unidades curriculares en el primer año y un proceso de masificación constante. Todo ello ha desembocado en altos índices de desvinculación de los estudiantes de ingreso. Se propone por consiguiente desarrollar estructuras de contenciones académicas y sociales como las tutorías entre pares y además las tutorías docentes.

Proyecto: Inserción y retención de estudiantes en el primer año de ingreso a la carrera de Licenciado en Enfermería/ Servicio: Facultad de Enfermería/ 2016	
Descripción general	En el primer año los estudiantes se encuentran con 16 unidades curriculares, 8 de ellas lo condicionan a iniciar segundo ciclo. 900 horas y un curso anual de 500 horas de desarrollo teórico. El desarrollo del Primer ciclo está a cargo de la Cátedra de Enfermería Comunitaria.
Situación inicial de enseñanza	Se muestra una situación de enseñanza que produce desvinculación estudiantil entre 40 y 50% en el año de ingreso.
Propuesta de enseñanza	“Acercar en forma temprana al estudiante a elementos de la práctica profesional de enfermería que favorezcan la motivación y el aprendizaje” (Proyecto, p. 5). Tutorías entre pares y con docentes. Talleres sobre vida universitaria.
Dispositivo pedagógico-didáctico	Tutorías entre pares
Tramo curricular	Primer año

Abordaje de las dificultades disciplinares en el aprendizaje de la Física al inicio de las carreras de la Facultad de Ciencias

Desde el año 2013 la Facultad de Ciencias se ha propuesto el abordaje de la desvinculación estudiantil a través de la implementación de acciones tales como talleres para estudiantes de ingreso, encuentros de apoyo disciplinar con estudiantes avanzados o recién egresados, coordinación de acciones entre el Instituto de Física y el Departamento Académico de Física del CFE.

<p>Proyecto: Abordaje de las dificultades disciplinares en el aprendizaje de la Física al inicio de las carreras de la Facultad de Ciencias / Servicio: Facultad de Ciencias/2016</p>	
<p>Descripción general</p>	<p>El Proyecto está dirigido a estudiantes de las licenciaturas de Astronomía, Bioquímica, Biología Humana, Ciencias de la Atmósfera, Ciencias Biológicas, Física, Física Médica, Geología y Matemática</p>
<p>Objetivos del proyecto</p>	<p>Objetivo general: “Abordar las dificultades en el aprendizaje° que se presentan en los cursos de Física del primer año de las carreras de la Facultad de Ciencias a través de actividades de apoyo disciplinar.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Potenciar la continuidad de los estudios de los estudiantes de primer año en los cursos de Física. 2. Mejorar los resultados de ganancia de cursos y aprobación de exámenes. 3. Generar espacios de intercambio y coordinación docente sobre la enseñanza de la Física en el primer año. 4. Articular la presente propuesta al programa actual de Tutorías de orientación y adaptación a la vida universitaria” (Proyecto, p. 3).
<p>Situación inicial de enseñanza</p>	<p>Se ponen de manifiesto problemas vinculados con el rendimiento académico y la desvinculación estudiantil. Dificultad en la comprensión de conceptos básicos de la disciplina.</p>
<p>Propuesta de enseñanza</p>	<p>Programas de tutorías para apoyar a los estudiantes en el tránsito entre la educación media y la superior en lo que respecta a la comprensión disciplinar.</p>
<p>Dispositivo pedagógico-didáctico</p>	<p>Tutorías entre pares</p>
<p>Tramo curricular</p>	<p>Primer año, primer semestre.</p>

Aprender a aprender Psicología cognitiva: seminarios teórico – metodológicos

El Proyecto “Aprender a aprender Psicología Cognitiva: seminarios teórico – metodológicos”, conforma uno de los casos seleccionados para el análisis. Se propone implementar con los estudiantes de ingreso estrategias de estudio y de análisis para que las puedan utilizar no solo en la unidad curricular Procesos Cognitivos sino también en otras unidades que requieran que el estudiante se maneje con autonomía debido a la deficiencia de otro tipo de apoyaturas institucionales

Proyecto: Aprender a aprender Psicología Cognitiva: seminarios teórico-metodológicos /Servicio Facultad de Psicología/ (2016)	
Descripción general	El Proyecto se implementa en la Unidad Curricular Obligatoria Proceso Cognitivos 1. Se entiende que la masividad impacta en la calidad de la enseñanza y en el aprendizaje de los estudiantes.
Objetivos del proyecto	Mejorar la propuesta formativa de la UCO Procesos Cognitivos I mediante seminarios teórico-metodológicos que apunten a aprender a aprender Procesos Cognitivos I en el segundo semestre 2016. Objetivos Específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Realizar una descripción del perfil de los estudiantes inscriptos a la UCO Procesos Cognitivos tomando en cuenta variables socio-demográficas y cognitivas (motivación y estrategias de aprendizaje auto-regulado). • Ofertar a los estudiantes una modalidad de cursada de la Unidad Curricular Procesos Cognitivos I, en seminarios teórico-metodológicos en grupos pequeños (en relación al contexto de numerosidad).

Objetivos del proyecto	<ul style="list-style-type: none">• Promover aprendizajes significativos de los contenidos de la UCO Procesos Cognitivos I mediante una modalidad de enseñanza centrada en aprender a aprender con un fuerte componente de trabajo en Estrategias de Aprendizaje Autorregulado (EAA) al servicio del aprendizaje de los contenidos del curso.• Brindar formación en metodologías de investigación propias de la Psicología Cognitiva, el estudiante llevará adelante pequeñas prácticas experimentales en contexto de trabajo grupal.• Generar espacios de reflexión teórico-metodológica a partir de la lectura crítica de artículos científicos, capítulos y libros que integran la bibliografía obligatoria de PC I.• Evaluar el impacto de los seminarios teórico-metodológicos en las EAA y en el desempeño académicos de los estudiantes participantes.
Situación inicial de enseñanza	Masividad, 1600 estudiantes de ingreso. \$400 estudiantes por curso teórico.

Propuesta de enseñanza	El Proyecto propone el aprendizaje auto gestionado de los estudiantes. Como resulta difícil enseñar en las condiciones de masividad planteadas en el Proyecto se optó por enseñar a los estudiantes las competencias necesarias para que éstos puedan estudiar en forma independiente.
Dispositivo pedagógico-didáctico	Elaborar previamente los materiales necesarios para que los estudiantes puedan realizar actividades de autónomo y autorregulado.
Tramo curricular	Primer año, primer semestre.

Recursado intensivo del curso de cálculo

El Proyecto “Recursado intensivo del curso cálculo”, tiene como población objetivo a aquellos estudiantes que cursaron la asignatura, no alcanzaron los requerimientos mínimos para exonerarla pero mostraron tener actividad (rindieron revisiones y no aprobaron el examen). Según se argumenta en el Proyecto este curso de Matemática es el que presenta mayor masividad en la Udelar.

Proyecto: Recursado intensivo del curso de cálculo / Servicio: Ciencias Económicas y Administración/ 2017	
Descripción general	Unidad curricular que presenta mayores índices de masividad. De los estudiantes que se presentaron a la primera revisión aprobó el 44%. En una modalidad de repechaje de pueden presentar los estudiantes que no exoneraron pero llegaron a un puntaje mínimo. Se busca “Mejorar los niveles de aprobación tanto en exoneración del curso como aprobación del examen en la fecha inmediata a finalizar el curso. Mejorar la formación en matemática de una población estudiantil que presentó bajo nivel de desempeño en el primer semestre. Aumentar el vínculo de los estudiantes con la Facultad y entre ellos, a través de las instancias presenciales y del intercambio EVA.
Objetivos del proyecto	Incidir en los altos índices de baja aprobación de los estudiantes que cursan la unidad curricular
Situación inicial de enseñanza	Masividad y carencia de formación previa de los estudiantes.
Propuesta de enseñanza	Intensificación del trabajo en clase y domicilio
Dispositivo pedagógico – didáctico	No se especifica el dispositivo al cual se va a recurrir para la apoyatura de los estudiantes
Tramo curricular	Primer año, primer semestre

Apoyo mediante tutorías a los cursos de matemáticas de primer semestre

El proyecto “Apoyo mediante tutorías a los cursos de matemáticas del primer semestre” es un proyecto diseñado para implementar en las licenciaturas de Matemáticas, Bioquímica, Ciencias Biológicas; Biología Humana, Ciencias Físicas, Ciencias de la Atmósfera, Geografía, Geología, Física Médica y Astronomía.

Proyecto: Apoyo mediante tutorías a los cursos de matemática de primer semestre/ Servicio: Facultad de Ciencias/ 2017	
Descripción general	Este proyecto parece ser la continuación del financiado en la convocatoria del año 2016 “Abordaje de las dificultades disciplinares en el aprendizaje de la Física al inicio de las carreras de la Facultad de Ciencias”. En el conjunto de las licenciaturas antes mencionadas convergen aproximadamente 500 estudiantes. Las dificultades radican en los problemas de comprensión del lenguaje matemático.
Objetivos del proyecto	El objetivo de esta propuesta es abordar globalmente las dificultades en el aprendizaje que se presentan en los cursos de Matemática del primer año de las carreras de Facultad de Ciencias. Se propone un programa de tutorías de apoyo a los estudiantes, en el que se contemplen problemas básicos en la comprensión de la disciplina, durante el primer semestre de carrera universitaria, para ayudarlos en la transición desde la Enseñanza Media a la Superior. Entre otros resultados, se espera impactar positivamente en el número de estudiantes que continúan su formación en el siguiente semestre, así como en los rendimientos académicos; construir un espacio de reflexión y mejora de la docencia; analizar sistemáticamente las actividades realizadas y relevar información sobre las trayectorias estudiantiles. (Proyecto s/p).
Situación inicial de enseñanza	Se describe una situación inicial de enseñanza vinculada con la masividad estudiantil y las dificultades de comprensión del conocimiento matemático.
Propuesta de enseñanza	El proyecto propone el abordaje de la situación problemática de enseñanza a través de la implementación de tutorías estudiantiles entre pares.
Dispositivo pedagógico-didáctico	Tutorías entre pares
Tramo curricular	Primer año, primer semestre

Mejora de la enseñanza de grado en contexto de masividad para estudiantes de primer año del plan 2014 de la Escuela de Nutrición

Este proyecto presentado en la convocaría de APACAD del año 2017 argumenta la necesidad de realizar intervenciones en el modelo de enseñanza en las unidades curriculares de la Escuela de Nutrición, específicamente en aquellas de primer año ante la dificultad que presentan los estudiantes de aplicar los contenidos teóricos aprendidos a diversos contextos. Esta desconexión entre teoría y práctica trae como consecuencia altos índices de desvinculación. La propuesta de enseñanza radica en abordar la masividad a partir de la creación de grupos más pequeños de estudiantes, con una propuesta de enseñanza activa y flexible.

Proyecto: Mejora de la enseñanza de grado en contexto de masividad para estudiantes de primer año del plan 2014 de la Escuela de Nutrición /Servicio: Escuela de Nutrición Dietética / 2017	
Descripción general	Debido a un abordaje tradicional (basado en la transmisión de conocimientos) “algunos estudiantes no alcanzan niveles adecuados de aprendizaje y se les dificulta aplicar los contenidos del curso en diferentes contextos” (Proyecto, s/p)
Objetivos del proyecto	Objetivo general: “Contribuir a disminuir la deserción y el rezago de las estudiantes del primer año de la Licenciatura en Nutrición haciendo énfasis en la mejora de los aprendizajes. Objetivos específicos: Implementar el trabajo en pequeños grupos para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje.- Generar la posibilidad de múltiples horarios para dar respuesta al perfil actual de estudiantes de la licenciatura.- Diseñar estrategias educativas variadas y flexibles que promuevan la participación estudiantil tanto a nivel grupal como individual” (Proyecto s/p).

Situación inicial de enseñanza	Los estudiantes de la Licenciatura en Nutrición de primer año, se caracterizan por un bajo promedio de edad, alto porcentaje del interior del país, población mayoritariamente femenina, y un 30% aproximadamente trabaja. Esto constituye una población que puede destinar poco tiempo para llevar al día las diferentes unidades curriculares al inicio de la carrera (Proyecto, s/p).
Propuesta de enseñanza	Se propone en primer lugar reordenar los contenidos a enseñar.
Dispositivo pedagógico-didáctico	Se propone como dispositivo el trabajo grupal
Tramo curricular	Primer año

Innovación educativa en la asignatura La cuestión social de la Historia

Del mismo modo que los proyectos de APACAD seleccionados, se argumenta aquí la existencia de altos índices de desvinculación estudiantil proponiendo como estrategia la apoyatura necesaria a aquellos estudiantes que no aprueban la primera instancia evaluativa, es por ello que se argumenta la necesidad de elaborar materiales educativos, mejor uso de la plataforma educativa EVA y finalmente, espacios de apoyo específicos.

Proyecto: Innovación educativa en la asignatura La cuestión social en la Historia / Servicio: Facultad de Ciencias Sociales / 2017	
Descripción general	La población objetivo son aquellos estudiantes que reprueban la primera instancia de evaluación del curso: “Contribuir a la inserción y vinculación del estudiante que ingresa al curso La cuestión social de la Historia.” (Proyecto, s/p)
Situación inicial de enseñanza	Contexto de masividad, rezago y desvinculación en los inicios
Propuesta de enseñanza	Uso óptimo de EVA que permitiría la evaluación continua de los estudiantes; b) elaboración de guías de lectura; c) creación de un espacio de apoyo extracurricular para estudiantes que no aprueben la primera evaluación.
Dispositivo pedagógico - didáctico	Elaboración de materiales didácticos
Tramo curricular	Primer año

Aplicación de diferentes modelos didácticos de enseñanza odontológica y su impacto en el proceso de aprendizaje

Este proyecto argumenta con claridad que las formas de enseñanza tradicionales transmitidas no dan respuesta a los nuevos perfiles estudiantiles provocando bajos niveles de aprobación; en consecuencia se propone la implementación de metodologías de enseñanza diversas y activas que tomen en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes.

Proyecto: Aplicación de diferentes modelos didácticos de enseñanza odontológica y su impacto en el proceso de aprendizaje/ Servicio: Facultad de Odontología / 2018	
Descripción general	El proyecto describe una situación inicial de baja aprobación del curso, rezago y desvinculación de los estudiantes de la carrera de los estudiantes que estudian en la Facultad de Odontología.
Situación inicial de enseñanza	La situación inicial de enseñanza que se describe se identifica con formas de enseñanza tradicionales como la transmisión de conocimientos.
Propuesta de enseñanza	“En este trabajo se busca recabar datos que permitan analizar cómo el uso de las nuevas estrategias pedagógicas podría impactar a este respecto (...) (Proyecto s/p). Se proponen estrategias de enseñanza diversas donde el estudiante ocupe un rol activo tomándose los conocimientos previos de este para la planificación.
Tramo curricular	Primer año

Autorregulación como mecanismo para desarrollar la autonomía y un mejor desempeño académico en los estudiantes que ingresan a la Facultad de Agronomía

El último proyecto de APACAD al que se hace referencia manifiesta como situación inicial de enseñanza dos aspectos la masividad y el bajo rendimiento de los estudiantes. La propuesta de enseñanza radica en brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para que puedan implementar estrategias de enseñanza autorregulados.

Proyecto: Autorregulación como mecanismo para desarrollar la autonomía y un mejor desempeño académico en los estudiantes que ingresan a la Facultad de Agronomía / Servicio: Facultad de Agronomía / 2018	
Descripción general	El proyecto describe una situación de enseñanza en contexto de masividad en el primer año de la Facultad de Agronomía. Para poder abordarla es preciso brindarles a los estudiantes las herramientas necesarias para la autorregulación en el proceso de aprendizaje.
Situación inicial de enseñanza	Masividad, bajo rendimiento
Propuesta de enseñanza	Se propone enseñar a los estudiantes de ingreso las herramientas para el aprendizaje autorregulado “se distinguen tres fases: definición de la tarea, establecimiento de metas y planificación de cómo alcanzarlas y establecimiento de estrategias, el proyecto pretende el desarrollo de la autorregulación y la capacidad del estudiante de enfrentarse a situaciones propias de la educación universitaria, desarrollando una actitud pro activa y el cambio de hábitos” (Proyecto s/p).
Dispositivo pedagógico-didáctico	No se formula con claridad
Tramo curricular	Primer año

Análisis transversal de los proyectos de APACAD

Como ya se ha mencionado, el llamado de IE y el de APACAD poseen rasgos en común pues ambos buscan abordar problemas de enseñanza similares vinculados con situaciones iniciales de baja aprobación, rezago o desvinculación.

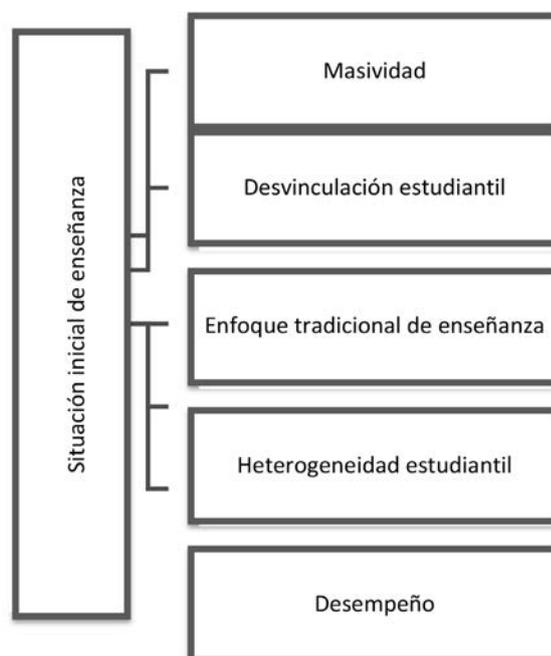
Como y se ha mencionado, la diferencia entre el llamado de IE y APACAD es que el primero financia proyectos a implementarse a lo largo de 18 meses, en cambio los proyectos de APACAD se implementan a lo largo de un semestre (4 meses). Mientras que los primeros requieren de una planificación previa elaborada y con un monitoreo continuo en la implementación de la innovación, los proyectos de APACAD proponen intervenciones puntuales.

¿Qué situación inicial de enseñanza se detectó?

El Diagrama 8 presenta la sistematización de todos los proyectos de APACAD financiados en las convocatorias de los años 2016 – 2017 y 2018, con las situaciones iniciales de enseñanza que motivaron la elaboración de un proyecto de intervención: masividad, enfoque tradicional de enseñanza, heterogeneidad de los perfiles estudiantiles, problemas en el desempeño y desvinculación de la carrera.

Las bases del llamado a proyectos concursables establecen con claridad cuáles son las situaciones de enseñanza que se contemplarán, este es uno de los motivos por lo que resulta más sencillo identificarlas que en el llamado de IE.

Diagrama 8. Situación inicial de enseñanza detectada en los proyectos de APACAD



En el Proyecto perteneciente a la facultad de “Psicología Aprender a aprender Psicología Cognitiva: Seminarios teóricos- metodológicos”, con respecto a la masividad se expresa que:

Desde su primera edición en 2013 el curso recibe en promedio 16.700 estudiantes de nuevo ingreso, que se distribuyen en teóricos de 400 estudiantes por turno. (...) supone un impacto en la calidad de la enseñanza y en los procesos de aprendizaje que pueden desplegarse en este contexto. Nos preocupan específicamente los bajos niveles de aprobación del curso y los niveles de desafiliación en la Facultad (s/p)

Con respecto al enfoque tradicional de enseñanza el Proyecto “Mejora de la enseñanza en contexto de masividad para estudiantes de primer año del Plan 2014 de la Escuela de Nutrición” manifiesta lo siguiente:

La asignatura Química Alimentaria tiene un enfoque tradicional de transmisión de conocimiento con una inadecuada relación docentes-estudiantes. Esto provoca un 40 % de reprobación. (s/p).

En cuanto al desempeño y la desvinculación estudiantil en primer año se ponen de manifiesto los bajos niveles de aprobación de las materias en los primeros años de la Udelar. Los cursos de matemática presentan condiciones de masividad, por ejemplo la unidad curricular Cálculo 1, sugerida para cuatro carreras Contador público, Licenciatura en Economía, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Estadística.

En el Proyecto “Recursando intensivo de cálculo 1” se evidencia que:

Baja tasa de aprobación: 52,7 a 56,3%”. Innovación Educativa en la asignatura La cuestión social de la Historia. El Proyecto Inserción y retención de estudiantes en el primer año de ingreso a la carrera de Licenciado en Enfermería: “El abandono estudiantil constituye el 40% de la carrera, 50% en el año de ingreso. (s/p)

Por su parte, el Proyecto “Aprender a aprender Psicología Cognitiva: seminario teórico – metodológico” coincide con la línea argumentativa del Proyecto anterior

Los porcentajes más elevados de abandono para la Udelar en general y para nuestro Servicio en particular se ubican en el primer año (...) por lo tanto es una preocupación creciente cómo evitar el abandono estudiantil al inicio de las carreras

Nuestro curso atraviesa por un lado problemáticas propias del ingreso a la Udelar en un contexto de numerosidad y al mismo tiempo dificultades específicas del aprendizaje de nuestra disciplina.

Estos datos que evidencian el bajo desempeño deben relacionarse con la numerosidad. (pp. 5 - 6).

¿Cuáles son los objetivos de los proyectos?

El objetivo más urgente de los docentes de primer año es lograr revertir los altos índices de reprobación y problemas de desempeño. Resulta evidente que además del apoyo central es necesario (para la sostenibilidad del Proyecto) el involucramiento de cada Servicio Universitario. De lo contrario, la implementación de los Proyectos de APACAD deviene en un conjunto de experiencias aisladas ligadas a la voluntad de los equipos docentes. Entre los objetivos se destacan:

Fortalecer el tránsito entre los ciclos de educación media y las carreras de grado de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo.

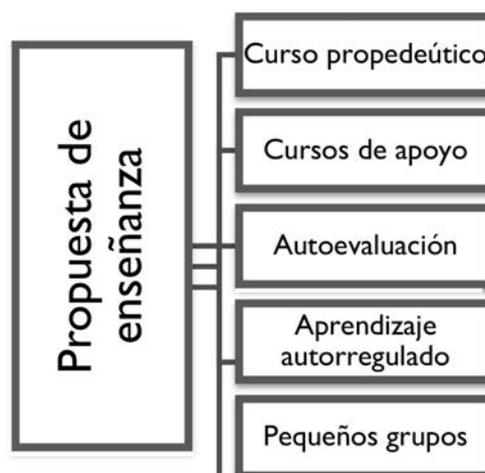
Disminuir, en el primer año de estas carreras, la desvinculación asociada a la preparación insuficiente en los conocimientos previos de las áreas mencionadas (Actividades de apoyo académico disciplinar en el ingreso a las carreras de Arquitectura y Diseño s/p).

Mejorar los niveles de aprobación y exoneración del curso y del examen/
Aumentar el vínculo de los estudiantes con la Facultad y entre ellos”.
(Recursado intensivo Curso cálculo 1, s/p)

Contribuir a la inserción y vinculación sostenida del estudiante que ingresa al curso. Disminución de reprobación y deserción. Innovaciones educativas en la asignatura (La cuestión social en la Historia, s/p)

Promover aprendizajes significativos de los contenidos de la UCO Procesos Cognitivos I mediante una modalidad de enseñanza centrada en aprender a aprender con un fuerte componente de trabajo en Estrategias de Aprendizaje Autorregulado (EAA) al servicio del aprendizaje de los contenidos del curso. (Aprender a aprender Psicología Cognitiva” (s/p)

Diagrama 9. Propuestas de enseñanza detectadas en los proyectos de APACAD



¿En qué consistieron las propuestas de enseñanza?

Como se puede observar en el Diagrama 9, al igual que los proyectos de IE, los proyectos APACAD buscan centrarse en el estudiante como sujeto de aprendizaje. Algunos ejemplos son el aprendizaje autorregulado y actividades de autoevaluación. Además, se proponen actividades de apoyo para implementarse en las unidades curriculares críticas como cursos propedéuticos o de apoyo paralelo, los repechajes en formatos semipresencial y las dinámicas en pequeños grupos.

Con respecto al aprendizaje autorregulado se argumenta que:

Se pretende aplicar estrategias de enseñanza novedosa para impactar positivamente en el desempeño de los estudiantes que cursan la materia Bioestadística. La estrategia de trabajo implicará el trabajo en talleres con grupos reducidos de estudiantes, que serán seleccionados en función de su desempeño en la prueba diagnóstica de Matemáticas y lenguaje... Con los abordajes planteados se espera mejorar el desempeño académico de los estudiantes y generar las condiciones para el establecimiento de un vínculo más próximo entre los docentes y los estudiantes que ayude a mitigar el impacto que la masificación tiene en el proceso de aprendizaje y en la formación humano profesional del estudiantado. (Docencia de cercanía para mejorar el rendimiento académico de estudiantes de Bioestadística s/p)

Por su parte, el Proyecto denominado “Autorregulación como mecanismo para desarrollar la autonomía y mejor desempeño académico en los estudiantes que ingresan a la Facultad de Agronomía” busca “desarrollar estrategias de autorregulación que mejoren el desempeño del estudiante de manera de lograr una construcción autónoma del conocimiento”. (s/p)

Con respecto al aprendizaje activo el Proyecto “Recursado intensivo Curso Calculo 1: Aprendizaje activo/ Resolución de problemas, trabajo en comunidad” pone de manifiesto que:

En una facultad con grupos masivos como es la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración en general en las clases no se da demasiado intercambio entre los estudiantes (los estudiantes no se conocen, en cada asignatura tienen diferentes compañeros). Por este motivo la instancia presencial es adecuada para fomentar intercambios y proponer el

trabajo en grupo que es clave para estudiar matemática. Se seleccionarán ejercicios propuestos en alguna evaluación anterior (examen o revisión). Se estimulará a los estudiantes a buscar distintas soluciones a los problemas planteados y a formular preguntas. Se tomarán en cuenta las sugerencias hechas por los alumnos y si las mismas son correctas se utilizarán, de lo contrario se mostrará porque no se puede resolver por el camino sugerido por el estudiante. Se alentará a los estudiantes a trabajar ellos mismos en el pizarrón contando como resolvieron el problema planteado al resto de sus compañeros. Se los alertará de los posibles errores que puedan cometer destacando las dificultades de cada tema. (s/p)

¿En qué concepciones pedagógicas se fundamentan los proyectos?

Las concepciones pedagógicas que se presentan en los proyectos de APACAD tienen como eje conductor la propuesta de metodologías de enseñanza diferentes a las tradicionales. Se propone la implementación de metodologías de enseñanza activas, centradas en el aprendizaje del estudiante y donde además se pone de manifiesto que la introducción del estudiante en la práctica profesional (aunque sea de forma incipiente) permite que este se interiorice con las lógicas propias de la disciplina; se visualiza que esto puede mejorar la situación de bajo rendimiento y desvinculación estudiantil. Las unidades curriculares diseñadas en torno a conocimientos “abstractos” y alejados de las habilidades requeridas (que los estudiantes en general no adquieren en la educación media) y de los conocimientos prácticos- desvinculados con la realidad, generan como consecuencia bajos desempeños de los estudiantes. Es necesario aclarar que este tipo de enseñanza donde el estudiante y su vínculo con el conocimiento resulten significativos son difícil de implementar en contextos de masividad. Revertir esta situación significa disponer de mayores recursos docentes. Las dinámicas activas son efectivas cuando se implementan en grupos de estudiantes de número reducido. Tomamos un fragmento de Schewe y Vain (2021, p. 50): “¿Es el mito de la masividad el que no permite generar otra alternativa que las clases expositivas y así reforzar la idea de una enseñanza sustentada en la retórica? ¿Es posible promover aprendizajes significativos, cuando no conocemos a los estudiantes y los pensamos como un alumno genérico ignorando sus trayectorias y sus biografías?”

Lo que resulta interesante es observar cuáles son las propuestas de los equipos docentes para el abordaje de los problemas ya planteados; estas son: talleres de nivelación previos al comienzo de las clases curriculares; apoyo extracurricular paralelo al desarrollo de los cursos; división de cursos masificados y creación de subgrupos; actividades de alfabetización académica; tutorías entre pares; creación de cargos docentes para acompañar a los estudiantes en condiciones de masividad; diseño de materiales multimedia y finalmente reformulación de contenidos.

En el marco de la política de diversificación de la oferta de grado de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo llevada adelante en la última década, se ha habilitado el ingreso de estudiantes con diversas trayectorias educativas previas. Esto, que se valora como altamente positivo, obliga empero a adaptar las prácticas de enseñanza de la institución a este nuevo contexto.

La presente propuesta pretende fortalecer y complementar políticas institucionales actualmente en curso frente a las dificultades que surgen de esta heterogeneidad, apostando a hacer visible la riqueza de la diversidad, así como la oportunidad latente en los espacios en los que desarrollar aprendizajes”. Actividades de apoyo académico disciplinar en el ingreso a las carreras de Arquitectura y Diseño.

El Proyecto “Aplicación de diferentes modelos didácticos en la enseñanza odontológica y su impacto en el proceso enseñanza-aprendizaje”, se pone claramente de manifiesto las concepciones pedagógicas.

El bajo porcentaje de aprobación, el rezago y la deserción por parte de los estudiantes de primer año de odontología en la Facultad de Odontología han llevado a plantear diferentes estrategias para saltar esta barrera. (...) Se busca recabar datos que permitan analizar cómo el uso de nuevas estrategias pedagógicas podría impactar a este proceso (...) Surge entonces la necesidad de implementar estrategias educativas para evitar la deserción estudiantil en los primeros años de la carrera, así como para contribuir a generar las competencias necesarias para que el estudiante pueda ser actor en la solución de los problemas que se plantean. (s/p)

¿Cuáles son los dispositivos pedagógico- didácticos propuestos?

Como se ha mencionado, una de las características del llamado de APACAD es que fue concebido para el financiamiento de apoyaturas específicas para las Unidades Curriculares de primer año. Son entendidas como intervenciones concretas y es por ello que los proyectos son bastante escuetos en su formulación. Las propuestas de enseñanza son por decirlo de algún modo, menos transformadoras que las propuestas en los proyectos de IE tal vez porque no resulta sencillo diseñar propuestas de enseñanza activas y significativas en contexto de masividad. Uno de los elementos recurrentes en los proyectos es el pedido de financiamiento de horas docentes con el fin de conformar equipos que puedan atender esta situación de masividad. La ruptura de la masividad posibilita la efectiva implementación de otro tipo de propuestas de enseñanza como por ejemplo las actividades grupales. Como dispositivos de destacan las apoyaturas a través de tutorías, el diseño de materiales didácticos que favorezcan el aprendizaje autorregulado y en algunos de los casos la re planificación de los contenidos a enseñar.

CONSIDERACIONES FINALES

Esta sección de consideraciones finales consiste en retomar los aportes realizados a lo largo de la tesis, los enfoques propuestos para el abordaje del problema, así como el análisis de las olas de las políticas de enseñanza consideradas de inclusión académica. Además, se retomarán las formulaciones iniciales: tesis, interrogantes y objetivos de la investigación, interpelándolos y verificando su validez.

Aportes de la tesis

En esta tesis se aporta a la construcción de categorías teóricas como es la de inclusión académica. Esta resulta fundamental, pues es el marco para interpretar tanto las políticas macro de la Udelar como los proyectos de IE y APACAD a nivel meso. Se propuso aquí analizar las políticas universitarias pensadas y diseñadas para estimular el desarrollo pedagógico de la enseñanza. Del análisis documental se desprende que los temas relacionados con las trayectorias estudiantiles como el rezago o la desvinculación y los concernientes con el desempeño constituyeron entre los años 2006-y 2018 un tema de interés para la Universidad, pues existió coincidencia en cuanto a la identificación del problema. El concepto que aquí denominamos “inclusión académica” no ha sido incorporado plenamente en el discurso de las autoridades universitarias, aunque sí es posible distinguir acciones y diseños de políticas que buscaron abordar los problemas de desempeño a través de las prácticas de enseñanza.

Lo que sí se observa con claridad es el surgimiento de investigaciones regionales sobre la inclusión a través de la enseñanza. En tal sentido, las últimas publicaciones como “La innovación de la educación superior: enseñanza, aprendizajes y culturas académicas” de Hannan y Silver (2006) y “Enseñando con metodologías inclusivas en la Universidad” que coordina Moriña (2021) contribuyen a una línea de investigación que toma cada vez más fuerza. Esta argumenta la pertinencia de planificar la enseñanza pensando en la diversidad de los estudiantes, implementar de metodologías de enseñanza activas, como el aprendizaje basado en la investigación, el aula invertida, el aprendizaje basado en problemas etc.

Es posible observar la inclusión académica en las acciones de docentes que reflexionan sobre sus prácticas y evidencian una concepción en la que no hay una única manera de aprender. Diversos aprendizajes requieren de la planificación y puesta en acción de diversas enseñanzas. Las instituciones deben reconocer los diversos perfiles de los estudiantes que asisten a la institución. Se argumenta que la equidad de oportunidades se fundamenta en la equidad en el aprendizaje. En este contexto actual el Diseño Universal de Aprendizaje toma cada vez más fuerza.

En general, las interpretaciones que se hacen sobre los problemas vinculados a las trayectorias son de tipo social, económico y/o cultural. El enfoque pedagógico - didácticos es un aporte que hace esta tesis y que sirve para comprender las trayectorias estudiantiles en su complejidad. Es un enfoque pedagógico, pero también institucional; se analiza el diseño de las políticas, su implementación a través de los llamados a proyectos concursables de equipos docentes y, finalmente, los proyectos financiados y seleccionados para el análisis (considerados como UO).

La tesis principal de esta investigación señala la existencia de indicios de inclusión académica en las políticas de enseñanza en la Udelar del período 2006-2018. A través de un análisis documental exhaustivo se concluye que si bien la noción de inclusión académica no está presente en el discurso institucional y político, sí hay evidencias de la preocupación por ciertos problemas de enseñanza y de la búsqueda de abordajes a través del diseño de políticas de reforma curricular de los planes de estudio (buscando la flexibilización de los mismos) y de cambios en las prácticas de enseñanza en el aula, buscando romper con los modelos de enseñanza tradicionales.

Se propone a continuación, abordar las preguntas de investigación iniciales, dando respuesta a cada una de ellas en base a los elementos encontrados.

¿Cuáles fueron las políticas de enseñanza de la Udelar en el período 2006-2018?

Esta investigación permite reconocer tres momentos de políticas de enseñanza en la Udelar, cada uno de ellos con características propias. Un primer período caracterizado por la reconstrucción de la institución universitaria luego de 12 años de intervención. En este momento se crean las Comisiones Sectoriales, entre ellas en 1994 la Comisión Sectorial de Enseñanza. Este hecho da cuenta de

que la Udelar comienza a visualizar la importancia de contar con una estructura específica que posibilite implementar las políticas de enseñanza diseñadas a nivel central. Un segundo momento es denominado la Segunda Reforma. En este período de tiempo (2006-2014) la Udelar atravesó un proceso de expansión territorial sin precedentes, así como también de estímulo a la formación pedagógico- didáctica de los docentes e intentos de transformación del modelo de enseñanza. El tercer período puede considerarse como un “freno” al impulso reformista, pues algunos procesos de descentralización universitaria fueron desacelerados, aunque el análisis documental permitió identificar la existencia de una particular preocupación por el primer año universitario, implementándose políticas de intervención como es el llamado de APACAD.

A continuación se describe con mayor detalle cada uno de los períodos o momentos de políticas de enseñanza de la Udelar. El primer período va desde 1985 al 2006, desde que el país restauró la democracia hasta el inicio del Rectorado del Dr. Rodrigo Arocena. Se destacan los PLEDUR de los años 2000 y 2005 que definieron los lineamientos de las políticas de enseñanza universitaria que, en algunos de casos, perduran en la actualidad. Ejemplo de ello es la preocupación por el creciente aumento de la matrícula estudiantil a través de estrategias como la ampliación de la oferta educativa en el interior del país, la formación didáctica de los docentes de la Udelar, la flexibilidad curricular, la innovación educativa. En suma, en este período las concepciones de inclusión académica enfatizaron la necesidad de atender la diversidad estudiantil a través de estrategias de enseñanza en el aula pero también en una apuesta por la flexibilidad curricular.

El segundo período se desarrolla en el transcurso de los dos Rectorados de Arocena, entre los años 2006 y 2014. Fue entonces cuando se diseñaron políticas de enseñanza universitarias donde el estudiante ocupa un lugar central; la idea de la Segunda Reforma se sustenta claramente en las ideas de inclusión educativa e inclusión académica. Algunos ejemplos de estas políticas son: a) la creación de CENURES en el interior del país, creando estructura y ampliando la oferta de carreras, así como los Ciclos Iniciales Optativos (CIOs); b) la renovación metodológica de la enseñanza de grado; c) la transformación de los planes de estudio de acuerdo con la flexibilidad curricular y la creditización de los mismos; iv) la creación de programas de apoyo estudiantil a través de PROGRESA.

Finalmente, el tercer período comprende el Rectorado del Dr. Roberto Markarián 2014-2018 cuando se estimuló el ingreso de estudiantes pertenecientes a sectores sociales diversos a través del fortalecimiento de las becas estudiantiles de Bienestar Universitario, la evaluación de planes de estudio implementadas a partir de la Ordenanza de Estudios de Grado, la atención a la masividad y la desvinculación estudiantil en el primer año universitario.

Un aspecto que es importante resaltar es que la noción de inclusión educativa fue gradualmente aceptada e incluida en el discurso de las autoridades universitarias. Tanto así que se crearon a partir del primer rectorado de Arocena estructuras centrales específicas (por ejemplo PROGRESA) para la inclusión estudiantil y la permanencia y posteriormente para la inclusión de estudiantes con discapacidad como la Red de Discapacidad. En cuanto a la inclusión académica, es importante mencionar que ésta es una concepción propuesta por esta tesis para el análisis de las políticas y que no está presente como tal en el discurso universitario. Lo que sí es cada vez más identificable es el énfasis de lo pedagógico para el abordaje de la desvinculación, el rezago y el bajo rendimiento de los estudiantes universitarios.

¿Cuáles fueron las políticas de enseñanza que buscaron promover la inclusión académica de los estudiantes a nivel de grado en la Udelar en ese período?

Durante el período estudiado se pueden identificar varias políticas que según nuestra conceptualización son consideradas de inclusión académica. El marco general es el proyecto institucional “Mejora de la enseñanza de grado” del PLEDUR 2005 donde se enfatiza la necesidad de impulsar llamados a proyectos concursables en torno a innovaciones educativas, materiales didácticos y TIC.

Se trae nuevamente la cita realizada en el cuerpo de la tesis con el sentido de resignificarla y visualizar la preocupación ya en el año 2005 por las nuevas configuraciones estudiantiles y la necesidad de abordaje a través de la enseñanza en el aula.

Resulta de interés incorporar a la agenda innovadora universitaria aquellos temas relacionados con la formación integral de los estudiantes e insuficientemente debatidos, tales como: las modalidades dominantes de los actuales cursos, la necesaria ampliación de los espacios de aprendizaje,

la contextualización del conocimiento, el rol docente, la evaluación de los aprendizajes y la articulación entre las funciones universitarias (PLEDUR, 2005, p. 56)

El momento crucial en la definición de políticas de enseñanza se identifica en el rectorado del Dr. Markarián. Al inicio de su gestión de elaboró el Plan de Desarrollo Estratégico donde se plasma la situación en que se encuentra la Universidad:

El aumento efectivo del ingreso, la disminución de la deserción y el rezago, así como los conceptos de equidad e inclusión, están indisolublemente asociados con la calidad de la formación superior y propenden a multiplicar y fortalecer la formación de egresados dotados de los conocimientos, capacidades, competencias y destrezas necesarios para cumplir adecuadamente con los cometidos académicos, científicos y profesionales propios de cada carrera, así como para responder a las necesidades de la sociedad en que estamos insertos, con compromiso ético y social, además de fomentar los estudios de posgrado y la formación permanente (PLEDUR 2015, p 68).

Diez años después, las preocupaciones por la enseñanza en el aula continúan estando presentes, con el devenir del tiempo la realidad se complejiza cada vez más; en la Udelar $\frac{3}{4}$ de los estudiantes trabajan y de ellos aproximadamente el 60% lo hace más de 30 horas semanales. En este contexto diseñar propuestas de enseñanza pensadas en un sujeto que se dedica en exclusividad a estudiar resultan difíciles de llevar adelante. Es importante mencionar que si bien muchos de los proyectos presentados son elaborados a partir de las convocatorias de los llamados de IE y APACAD, se pudo observar que en algunos casos dichos llamados son una oportunidad de financiamiento a una innovación o intervención en primer año que ya se llevaba a cabo. Los llamados seleccionados aquí no constituyen a nuestro juicio los únicos casos de implementación de políticas con foco en la enseñanza y en la inclusión académica de los estudiantes universitarios.

Las políticas de enseñanza que buscaron promover la inclusión académica constituyen las unidades de análisis de la tesis; en cambio, los proyectos de IE y APACAD constituyen las unidades de observación.

En los últimos años de nuestro estudio se ha evidenciado un giro en el enfoque sobre el abandono o la deserción de los estudiantes. La perspectiva ha cambiado hacia la retención, la permanencia, la persistencia, y el compromiso estudiantil. Este cambio se debe a una nueva lectura del fenómeno donde se reconoce la responsabilidad institucional y docente en el desempeño y avance de la carrera de los estudiantes universitarios y cuáles son sus efectos en el involucramiento de los estudiantes no solo con la institución (a través de su sentido de pertenencia) sino con su proceso de aprendizaje.

Si bien la Udelar hizo propio el discurso de la democratización favoreciendo el ingreso de nuevos perfiles estudiantiles, la institución experimentó una serie de tensiones entre la masificación, la calidad de la enseñanza y el fracaso académico. Las desigualdades en el ingreso generarían desigualdades en el egreso.

En este contexto es que la Udelar comenzó a diseñar e implementar políticas de enseñanza “positivas”, de estrategias para el abordaje de los problemas ligados al desempeño y la desvinculación estudiantil. Lo interesante es reconocer cómo se abordan estas tensiones en los proyectos de IE y APACAD seleccionados. La exploración sobre las concepciones pedagógicas subyacentes en ambas líneas de proyectos resulta medular, pues nos muestran por qué muchos docentes buscaron modificar sus prácticas de enseñanza.

¿Qué características comunes presentan las políticas que buscaron promover la inclusión académica?

La preocupación por los altos índices de desvinculación estudiantil, bajo rendimiento y fracaso ha llevado a que la Udelar diseñe e implemente políticas promotoras de la inclusión académica. La noción de inclusión académica se encuentra estrechamente vinculada con la de democratización del conocimiento, pues no solo es necesario la democratización del acceso a la Universidad, sino que además es preciso que se “devele el misterio” cuando se enseña, que el conocimiento no constituya un saber cerrado en sí mismo al que el estudiante no puede acceder en su completitud. Democratizar el conocimiento requiere que el estudiante participe activamente, constructivamente, en su propio proceso de aprendizaje.

Las líneas de llamado a proyectos concursables de equipos docentes de IE y APACAD buscaron financiar propuestas de enseñanza alternativas a las tradicionalmente implementadas en ciertas unidades curriculares, buscando revertir la desvinculación de los estudiantes y en ese sentido se entendida como herramientas para la inclusión académica.

Es necesario comprender la inclusión académica en un contexto de cambio o actividad no convencional. Hacer algo diferente a lo que se hacía antes, que signifique una transformación en las prácticas de enseñanza, pero también en las concepciones pedagógicas de quienes las desarrollan en un contexto universitario donde las innovaciones son experiencias concretas de docentes, no solo institucionales macro. La intención debe ser “volver a la enseñanza”, revitalizar y resignificar esta actividad porque sin estudiantes la enseñanza en la Universidad no tiene sentido y con solo algunos en las aulas, los discursos de la democratización se tornan vacuos. Pese a lo extenso de la cita que viene a continuación, Brunner (2014, p. 31) realiza una excelente síntesis sobre algunas de las tensiones que se evidencian en las universidades y en las que la Udelar ha ingresado paulatinamente. Estas tensiones radican en dos modelos de enseñanza ligados a desarrollos institucionales distintos. El cambio de la realidad social, económica y política ha puesto a las universidades en una encrucijada en la que deben resolver por algún camino:

El modo (...) que podría denominarse convencional, de sala de clase e interacción presencial, está fuertemente centrado en un currículo controlado por la organización, con un carácter acumulativo, de lenta maduración e intensivo en horas docentes, lectura de textos y evaluaciones sumativas. Este modelo comienza a ser cuestionado en varios frentes a pesar de su legitimidad tradicional, sustento normativo y efectividad demostrada a lo largo de la fase de educación superior masiva y también para mantener la continuidad formativa de las elites.

¿Muestra signos de agotamiento? ¿Tiene rendimientos decrecientes?
¿Logrará adaptarse a las nuevas y cambiantes necesidades del aprendizaje a lo largo de la vida? ¿Es compatible la lentitud formativa de este modelo con el ritmo de la vida de la población una vez completada la educación obligatoria? ¿Pueden costear el Estado y la sociedad un modelo de enseñanza tan intensivo en insumos académicos escasos? ¿No convendría más ensayar nuevas modalidades de enseñanza basadas en el autoaprendizaje, el aprendizaje compartido entre pares, los medios digitales, los programas masivos en línea (MOOC), la adquisición de competencias en el trabajo,

los procesos desescolarizados de certificación y el examen directo de destrezas, etcétera? Todas estas son preguntas actuales que ponen en tensión este modelo de instrucción.

No solo se ven interpelados los modelos de enseñanza, sino también los diseños curriculares en lo que tiene que ver con los contenidos y su organización; los tipos de evaluación alejados del aprendizaje, la formación pedagógica – didáctica de los docentes universitarios y su incidencia en los bajos índices de desempeño de los estudiantes así como los altos índices de desvinculación estudiantil.

Se cree profundamente que para que el discurso de la democratización de la educación superior tenga verdadero sentido es necesario dejar de reproducir las modalidades de enseñanzas arraigadas y predominantes, actualizar las formas de enseñar pensando en estudiantes diversos. En este contexto, el aula como comunidad de aprendizaje toma especial sentido. Es preciso entonces que los estudiantes puedan aprender en base a problemas, realizar trabajos prácticos, manipulaciones en laboratorios, ser acompañados de tutores académicos, experimentar, vincularse con el contexto, aprender las claves de su disciplina, el significado de la profesión.

Un elemento a tener en cuenta es lo que se refiere como la “ventana de oportunidad” pues a pesar que desde los órganos centrales de la Udelar se promovieron políticas de enseñanza a nivel de grado, la lectura de los proyectos permite observar que en los servicios universitarios se realizaban experiencias de innovación independientes de la existencia del llamado de IE y que las convocatorias constituyen una ventana de oportunidad de validación institucional así como de financiamiento.

Los movimientos de renovación pedagógica emergieron en su origen en las facultades de ciencias agrarias, salud e ingenierías que comenzaron a nuclearse en la reapertura democrática buscando hacer frente a los nuevos desafíos del contexto institucional; se trata entonces de una política que se gesta en primer lugar desde las bases docentes universitarias y que paulatinamente es incorporada en la agenda política universitaria.

¿Cuáles son las características de los proyectos de IE y APACAD que buscaron la inclusión académica de sus estudiantes?

Se pueden identificar las concepciones de enseñanza subyacentes en los proyectos seleccionados de IE y de APACAD. Estas radican en la importancia de convivir con las diferencias y la posibilidad de construir igualdad, la concepción de enseñanza radica en que todos los estudiantes pueden aprender en igualdad de condiciones.

Se distinguen metodologías de enseñanza que promueven la inclusión académica a aquellas en las que el rol docente tradicional es interpelado, posibilitando el tránsito desde el rol de “dador de conocimiento” a un “facilitador”; se configura el rol del estudiante transitando este desde un individuo “receptor” de conocimientos a un estudiante activo que sabe cómo aprender; el conocimiento no es acabado y permanente, sino construido a través de “interacciones” entre la comunidad de pares y los docentes, donde los conocimientos previos y las experiencias personales tienen un lugar y finalmente donde el espacio áulico es un lugar “indefinido y dinámico”.

Algunos ejemplos de metodologías inclusivas son el aprendizaje cooperativo posibilitado por las interacciones entre docentes y estudiantes; el aprendizaje basado en problemas a través de la indagación; el estudio de casos que brinda la posibilidad de enfrentarse a casos reales o simulados o el aula invertida donde el estudiante resuelve en el tiempo de aula las dudas generadas en el estudio teórico particular.

BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, R. (2017). *La evaluación formativa en la enseñanza superior*. Voces de la educación, 2 (1) pp. 31-38.
- Bisquerra Alzina, R. (Coord). (2009). Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla
- Bentancur, N. (2004). *Cinco dilemas universitarios de comienzos de siglo*. Revista Uruguaya de Ciencia Política: Montevideo: https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/6913/1/RUCP_Bentancur_2004v.14.pdf
- Bentancur, N; Mancebo, M. E. (2012). Políticas educativas en tiempos de cambio: actores, programas en instituciones en Uruguay y la región. Revista Uruguaya de Ciencia Política, 21(1), 7-13. Recuperado en 28 de enero de 2023, de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-499X2012000100001&lng=es&tlng=es
- Boado, M. (2005). *Una aproximación a la deserción estudiantil universitaria en Uruguay*. Departamento de Sociología, Montevideo: Unesco
- Boado, M; Custodio L; Ramírez, R. (2011). *La deserción estudiantil universitaria en la Udelar y en Uruguay entre 1997 y 2006*. Uruguay: CSIC- UDELAR.
- Britos, M; Schneider. (2005). *El ingreso: la problemática del acceso a las culturas académicas de la Universidad*. Colección de cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria, Año 2 N° 1. Noviembre 2005.
- Brunner, J; Villalobos, C. (2014). Políticas de educación superior en Iberoamérica, 2009-2013. Chile: Universidad Diego Portales.
- Camilloni, A. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós
- Carlino, P. (2003). *Alfabetización Académica: Un Cambio Necesario, algunas Alternativas Posibles*. Educare, 6(20) 409-420. [Fecha de Consulta 21 de junio de 2022]. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35662008>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/3>
- Chiroleu, A. (2009). *La inclusión en la educación superior como tema de la agenda de gobierno en América Latina*. Una reflexión sobre las propuestas del CRES/2008. Universidades, (40)19-28. [Fecha de Consulta 21 de junio de 2022]. ISSN: 0041-8935. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37313028003>.
- Chiroleu, A; Suasnábar, C; Rovelli, L. (2012). *Política universitaria en la Argentina: Revisando viejos legados en busca de nuevos horizontes*. Buenos Aires: Universidad General Sarmiento.

- Chiroleu, A. (2018). *Democratización e inclusión en la universidad argentina: sus alcances durante los gobiernos Kirchner (2003-2015)*. Educacao em Revista, Belo Horizonte, N° 34.
- Clark, B. (1991). *El sistema de educación superior: una visión comparativa de la organización académica*. Nueva imagen.
- Coll, C; Monereo, C. (Eds). (2008). *Psicología de la educación virtual*. Madrid: Morata.
- Collazo, M. (2022). *El currículum universitario interpelado: Aportes para la investigación de las singularidades políticas, epistemológicas y pedagógicas de los campos de formación*. Montevideo: Udelar.
- Coulón, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Barcelona: Paidós.
- Denzin, N; Lincoln, Y. (Coord.). (2013). *Las estrategias de investigación cualitativa*. Madrid: Gedisa.
- Díaz Barriga, A. (2009). *Pensar la didáctica*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Diconca, B. (2011). *Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria*. Montevideo: CSE- Udelar.
- Diconca, B; Rey, R. (2016). *Factores Estructurales Asociados Al Abandono En La Universidad De La República. Congresos CLABES*. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1022>
- Dubet, F (2005). *Los estudiantes. Revista de investigación educativa I*. Julio- diciembre. <https://www.uv.mx/cpue/num1/inves/completos/estudiantes.html>
- Echeita, G; Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente.
- Edwards, V. (1985). *La relación de los sujetos con el conocimiento*. Disponible en: <https://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u32/v-edwards.pdf>
- Ezcurra, A. M. (2013). *Igualdad en Educación Superior. Un desafío mundial*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Ezcurra, A, M. (2019). (Coord). *Derecho a la educación: expansión y desigualdad. Tendencias y políticas en Argentina y América Latina*. Buenos Aires: Universidad Tres de Febrero.
- Fernández de Morgado, N. (2012). *Retención y persistencia estudiantil en instituciones de educación superior: una aproximación interdisciplinaria al concepto*. Paradigma, Vol. XXXIII, N° 2; diciembre 2012/ 63-88.
- Fernández, T, Boado, M. et alt. (2010). *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay*. Conceptos, estudios y políticas. Montevideo: Udelar.
- Filardo, V. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 15-40, ene./mar. 2016.
- <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623660934>

- Fiori, N; Ramírez, R. (2015). *Desafiliación en la Udelar 2007-2012: trayectorias y perfiles*. En: InterCambios, vol. 2, N° 1, junio.
- Gentili, P. (2009). *Marchas y contramarchas en el derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a setenta años de la declaración universal de los derechos del hombre)*. Revista Iberoamericana de Educación, N° 49, pp. 19-57. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie49a01.htm>
- Gros Salvat, B; Lara Navarra, P. (2009). *Estrategias de innovación en la Educación Superior: el caso de la Universidad Oberta de Catalunya*. Revista Latinoamericana de Educación, N° 49, pp. 223-245
- Hannan, A; Silver, H. (2006). *La innovación en la Educación Superior: enseñanza, aprendizaje y culturas institucionales*. Madrid: Narcea.
- Hogwood, B; Guy Peters, B. (1982). *The dynamics of policy change: policy succession*. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/4531893>
- Johnston, B. (2013). *El primer año en la Universidad: Una experiencia positiva de transición*. Madrid: Narcea.
- Kaplan, C. (2006). *La inclusión como posibilidad*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Latiesa, M. (1992). *La deserción universitaria*. CIS: Madrid.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar: condiciones y contextos*. Paidós: España.
- Lucarelli, E. (2004a). *Las innovaciones en la enseñanza ¿Caminos posibles hacia la transformación de la enseñanza en la Universidad?* 3ras Jornadas Pedagógicas en el Aula Universitaria, junio 2004. Universidad Nacional del Sur.
- Lucarelli, E. (2004b). *Prácticas innovadoras en la formación del Docente Universitario*. Educação, vol. XXVII núm. 54, setembro-dezembro, 2004, pp. 503-524. Pontificias Universidades Católicas do Rio Grande do Sul, Brasil.
- Mancebo, M.E; Goyeneche, G. (2010). *Las políticas de inclusión educativa: entre la exclusión social y la innovación pedagógica*. Elaborado para su presentación en la Mesa “Políticas de inclusión educativa” en las IX Jornadas de la Facultad de Ciencias Sociales de la Udelar, Montevideo, setiembre, 2010.
- Moriña, A. (Ed.). (2021). *Enseñando con metodologías inclusivas en la Universidad: de la teoría a la práctica*. Madrid: Narcea.
- Rama, Claudio. (2005). *Las políticas de educación superior en América Latina y el Caribe*. Revista de Educación Superior. Vol. XXXVI (2) Núm. 134. Abril-junio, 2005, pp. 47-62.
- Santiviago, C; De León, F; Couchet, M; Rubio, V. (2017). *La permanencia de los estudiantes, un desafío para la Universidad*. InterCambios, vol. 4, N° 2.

- Schewe, L; Vain, P. (2021) ¿Universidades inclusivas? Del modelo dominante en la enseñanza universitaria a la inclusión como posibilidad, discursos y prácticas. *Universidades inclusivas*. Pensamiento Universitario, 20 (20) disponible en: <https://www.aacademica.org/pablo.daniel.vain/3/2.pdf>
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudios de casos*. Madrid: Morata.
- Suasnábar, C. (2001). *Resistencia, cambio y adaptación en las universidades argentinas: problemas conceptuales emergentes en el gobierno y la gestión académica*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de la Plata, Argentina. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n17/n17a04.pdf>
- Suasnábar, C; Rovelli, L (2016). *Ampliación y desigualdades en el acceso y egreso de estudiantes a la Educación Superior en Argentina*. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/85652/CONICET_Digital_Nro.36e1462c-4ce9-45ce-ae70-3b3f293b88bd_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al diseño de política educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación,
- Tinto, V. (1993). *Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores*. Perfiles Educativos, N° 62, PP. 56-63. <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/1993-62-reflexiones-sobre-el-abandono-de-los-estudios-superiores.pdf>
- Tinto, V. (1989). *Definir la deserción: una cuestión de perspectiva*. *Revista de la Educación Superior*. http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf
- Tinto, V. (2021). *Conferencia de apertura Congreso internacional “Ingresos e ingresantes a la Universidad: hacia una comprensión multimensional de los procesos institucionales y subjetivos implicados en los inicios de los estudios universitarios* Disponible en: https://www.unrn.edu.ar/archivos/evento/721/TRADUCCION_TINTO.pdf
- Walker, V. (2017). *El trabajo docente universitario como práctica relacional: sujetos, saberes e instituciones*. *Educación, lenguaje y sociedad*, vol. XIV N° 14 (Abril 2017) pp. 1 – 35.
- Wiliam, D. (2009). *Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa*. *Archivos de Ciencias de la Educación* (4ta época), 3 (3).
- Zabalza, M. (2003-2004). *Innovación en la enseñanza universitaria*. *Contextos educativos* 6-7, pp. 113-136.

DOCUMENTOS

Bases del llamado de Innovaciones Educativas años 2006 – 2011 y 2016.

Bases del llamado de Apoyo Académico a Cursos de Primer año 2016.

Estadísticas Básicas de la Udelar de la Udelar años 2006 – 2018. Montevideo: Udelar.

Memoria del Rectorado de la Udelar 1989-1998. (1999). Montevideo: Udelar

Memoria del Rectorado de la Udelar 1998-2006. (2006) Montevideo: Udelar.

Memoria del Rectorado 2006 – 2007. Montevideo: Udelar.

Memorias del Rectorado 2006-2014: Trabajando por una segunda reforma universitaria. La Universidad para el desarrollo Montevideo. (2014). Montevideo: Udelar.

Hacia la reforma universitaria n° 11: camino hacia la renovación de la enseñanza. (2010). Rectorado, Montevideo: Udelar.

Censo de Estudiantes Universitarios de Grado. 2012. Principales características de los estudiantes de grado de la Udelar. Dirección. General de Planeamiento. Udelar. Uruguay. Disponible en: www.universidad.edu.uy/renderResource/index/resourceId/30152/siteId/1

Ordenanza de Estudios de Grado y otros programas de formación terciaria (2014). Montevideo, Udelar. CSE.

Plan de Desarrollo Estratégico de la Udelar 2000 – 2004. Montevideo: Udelar.

Plan de Desarrollo Estratégico de la Udelar 2005 – 2009. Montevideo: Udelar.

Plan Estratégico de Desarrollo la Udelar 2015 - 2019. Montevideo: Udelar

ANEXOS

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA - COMISION SECTORIAL DE ENSEÑANZA

LLAMADO A PROYECTOS DE MEJORA DE LA ENSEÑANZA DE GRADO:

“INNOVACIONES EDUCATIVAS”

**BASES
AÑO 2011**

1. Presentación

La Comisión Sectorial de Enseñanza, en el marco de los objetivos definidos en el Plan Estratégico de Desarrollo de la Universidad de la República (PLEDUR, 2010) para la promoción de la enseñanza activa de calidad, llama a proyectos para la incorporación de Innovaciones Educativas de modo de aportar a los cambios que requiere la institución para formar estudiantes activos, críticos, creativos con iniciativa y un fuerte componente ético en su quehacer.

La convocatoria responde a la necesidad de continuar el esfuerzo que viene desarrollando la UR en la búsqueda y diseño de soluciones educativas novedosas que den respuesta a los complejos problemas de la enseñanza y el aprendizaje en la formación universitaria de grado, con un enfoque aplicado a los espacios de enseñanza directa: aulas, talleres, espacios comunitarios, etc.

2. Objetivo

Aportar soluciones innovadoras en el ámbito de la enseñanza curricular, que impliquen un análisis de las concepciones pedagógicas y de la relación existente entre la enseñanza y el aprendizaje, y que tengan impacto principalmente a nivel de la práctica. Se tendrá en cuenta que las propuestas no se encuentren contempladas en otros llamados de la CSE.

Objetivo particular

Promover el diseño de innovaciones relacionadas con alguno de estos tópicos y que no se limiten a la mera incorporación de nuevas tecnologías:

1. El mejoramiento de los vínculos existentes entre los cursos teóricos y prácticos del currículo y su resolución en la práctica educativa universitaria;
2. La puesta en práctica de sistemas de evaluación formativa que implique cambios en la concepción tradicional;
3. El desarrollo de programas educativos sustentados en la integración de las diferentes funciones universitarias: enseñanza, extensión e investigación.

3. Financiamiento, duración y coordinación de los proyectos

Se financiarán proyectos de hasta \$ 250.000 pesos uruguayos a ejecutar no más allá del 31 de diciembre de 2011.

Los proyectos podrán presentar más de un responsable académico docente de la UR. Sin embargo deberán indicar un único coordinador responsable ante la CSE.

En ningún caso, un docente podrá presentarse como responsable en más de un proyecto de este Llamado. Si un responsable resultara financiado en más de una línea de los llamados 2011 deberá optar por una de ellas.

Aquellos docentes que tengan proyectos en ejecución o no hubieran cumplido con la entrega de los informes solicitados por esta Comisión correspondientes a anteriores llamados a la fecha de cierre de la presente convocatoria, no podrán figurar como responsables de proyectos.

4. Documentación

Se deberá presentar de acuerdo a las instrucciones y en los formularios adjuntos (**original y 3 copias y respaldo electrónico de todo lo presentado**).

- a) **Formulario para la solicitud de financiamiento de Proyectos de Mejora de la calidad de la Enseñanza**
- b) **Curriculum vitae** resumido y actualizado (1 original y 2 copias de cada uno, firmados) según modelo adjunto
 - del (los) responsable(s) del proyecto
 - del equipo docente que interviene
- c) **Carta de aceptación de las bases** del concurso y disposición a rendir informes en los plazos que le sean solicitados, firmada por el responsable del proyecto (sólo un original)
- d) **Carta de aceptación de participación** de cada uno de los integrantes del equipo propuesto en el proyecto

No se evaluarán postulaciones que carezcan de parte o todo lo anteriormente expresado.

5. Presentación

Las solicitudes deberán ser presentadas en la CSE, Rodó 1854, de lunes a viernes de 9 a 16 hs., hasta el jueves 17 de marzo de 2011.

6. Evaluación y selección de los proyectos

Las propuestas serán evaluadas por una Comisión Asesora que designará la CSE, que podrá realizar las consultas que estime necesarias a los Servicios.

La Comisión Sectorial de Enseñanza tomará resolución con base de lo informado por la Comisión Asesora y elevará su propuesta a consideración del Consejo Directivo Central.

Se priorizará el financiamiento de la mayor diversidad de equipos docentes y población objetivo.

Toda duda en la interpretación de las bases será resuelta por la CSE.

7. Seguimiento

La CSE instrumentará el seguimiento y evaluación de los proyectos financiados y procurará su aplicación y aprovechamiento en el conjunto de la UR.

Podrá realizar visitas, concertar entrevistas y mantenerse en contacto a los efectos de profundizar en el conocimiento de la experiencia. Asimismo, esta Comisión, a través de su Unidad Académica, se encuentra a disposición de los interesados para todo tipo de asesoramiento y/o apoyos para la mejor ejecución de los mismos.

En los 60 días siguientes a la finalización del proyecto deberá presentarse un informe final en las condiciones que oportunamente fijará la Comisión.

8. Edición y propiedad del producto de la innovación

La propiedad intelectual de la innovación educativa se regirá por la Ordenanza de los derechos de la propiedad intelectual de la Universidad de la República (Res. N° 91 del CDC, de 8/3/1994), sin perjuicio del reconocimiento de la condición de autor o autores de los docentes involucrados. Asimismo se hará constar, en toda publicación o actividad de difusión de los resultados, el logotipo de la CSE y la condición de constituir un proyecto de Innovación Educativa financiado por esta Universidad.

La CSE deberá recibir un ejemplar de las eventuales publicaciones.

**Formulario para la solicitud de financiamiento en el marco del Proyecto Institucional
Mejora de la Enseñanza de Grado en la línea:**

“Innovaciones Educativas”

Llamado 2011

1- DATOS DEL RESPONSABLE DE PROYECTO ANTE CSE

Nombre					
Teléfono:	Fax:	Dirección electrónica:			
Descripción del Cargo	Grado: _____ Dedicación horaria: _____ Efec./Inter.: _____ D.T.: si no				
Área de Conocimiento (marque con una X)	Agraria	Artística	Científico Tecnológica	Salud	Social
Servicio universitario y repartición				Teléfono y fax:	

2- DATOS DEL PROYECTO

Título del proyecto	
Asignatura(s) a la(s) que está dirigido este proyecto	
Duración (meses)	
Palabras claves	
Monto solicitado a la CSE (en pesos uruguayos)	

**Firma
Docente Responsable del Proyecto**

**Firma
Responsable del Servicio (Facultad/Escuela)**
Implica el compromiso de las autoridades del Servicio de mantener el proyecto en funcionamiento hasta su finalización

3- INTEGRANTES DEL PROYECTO

Nombre	Cargo (Indicar: Grado, N° hs., DT en caso que corresponda)
Responsable(s): 1. 2.	
Otros integrantes: 1. 2.	

4- DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO (no más de 20 carillas)

A.- Resumen de la investigación (hoja aparte) conteniendo: objetivos, líneas de trabajo, impacto esperado y cronograma de actividades con no más de 500 palabras, en hoja A4, letra Arial 12)

B.- Antecedentes sobre el tema planteado

C.- Justificación teórica de la propuesta con respecto a las necesidades y condiciones del sistema universitario en general; las carencias detectadas y los problemas que se pretenden resolver en particular.

D.- Objetivos generales y específicos del proyecto.

E.- Metodología y Plan de trabajo. Descripción de las principales orientaciones y líneas de trabajo, sus componentes y los procesos involucrados, indicando en cada caso metas, acciones y resultados esperados.

F.- Impacto y resultados esperados. Descripción del impacto que se espera lograr en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza

G.- Sistema previsto de evaluación y seguimiento del grado de avance, del cumplimiento de los objetivos propuestos y de los resultados alcanzados.

H.- Cronograma de las diversas etapas y principales actividades.

I.- Infraestructura de apoyo para el desarrollo del proyecto. Incluir: área física, equipos disponibles y equipos a adquirir en este proyecto debidamente fundamentados

J.- Bibliografía

5- ESPECIFICACIÓN DE COSTOS

1. Retribuciones Personales (en pesos uruguayos)

a- Personal docente actual del servicio vinculado al proyecto
EXTENSIONES HORARIAS

GRADO	FUNCIÓN	DEDIC. ACTUAL	DEDIC. AL PROY.		EXTENS. HOR. (Hs.)	TOTAL SOLICITADO EXTENS. HORARIAS \$
			HS. SEM.	MESES		
TOTAL						

b- Personal docente actual del servicio vinculado al proyecto
DEDICACIONES COMPENSADAS*

GRADO	FUNCIÓN	DEDIC. ACTUAL	DEDIC. AL PROY.		TOTAL SOLICITADO DED. COMPENSADAS \$
			HS. SEM.	MESES	
TOTAL					

*El porcentaje correspondiente al monto destinado a Dedicaciones Compensadas no podrá superar el 30% del monto total del proyecto.

c- Personal docente a contratar

GRADO	FUNCIÓN	DEDIC. AL PROY.		NACIONALIDAD		TOTAL SOLICITADO DOC. A CONTRATAR \$
		HS. SEM.	MESES	NACIONAL	EXTR.	
TOTAL						

d- Personal no docente actual del servicio vinculado al proyecto
EXTENSIONES HORARIAS

GRADO	FUNCIÓN	DEDIC. ACTUAL	DEDIC. AL PROY.		EXTENS. HOR. (Hs.)	TOTAL SOLICITADO EXTENS. HORARIAS \$
			HS. SEM.	MESES		

DESTINO/PROCED.	DURACIÓN	COSTO PASAJES	VIÁTICOS	TOTAL SOLICITADO \$
<i>TOTAL</i>				

3. **Inversiones** (en pesos uruguayos)

a- **Construcciones**

IDENTIFICACIÓN	TOTAL SOLICITADO \$
<i>TOTAL</i>	

b- **Equipos**

IDENTIFICACIÓN	TOTAL SOLICITADO \$
<i>TOTAL</i>	

c- **Bibliografía**

IDENTIFICACIÓN	TOTAL SOLICITADO \$
<i>TOTAL</i>	

RESUMEN DE MONTOS

Sueldos (Total del ítem 1)	Gastos (Total del ítem 2)	Inversiones (Total del ítem 3)	Total
			\$

ANEXO 1: MODELO DE PRESENTACIÓN DEL CURRÍCULUM VITAE

Para la elaboración del Currículum Vitae deberá utilizarse un máximo de 5 carillas, tamaño carta o A 4, letra Arial 12 e interlineado sencillo.

Los méritos que se detallen en cada rubro deberán mencionarse en orden cronológicamente decreciente, indicando las fechas en todos los casos.

1.- Datos Personales

Nombres y apellidos:
Fecha de nacimiento:
Domicilio:
Teléfono:
Fax:
Dirección electrónica:

2.- Títulos y Otros Estudios

2.1- Título(s)

Indicar estudios de grado, postgrado u otros, señalando período e institución en que fueron cursados.

2.2- Otros Estudios

Cursos de actualización, de formación didáctica, etc.

3.- Actividades de enseñanza

3.1- Principales cursos universitarios dictados

Indicar en cada caso si se trata de la responsabilidad del dictado del curso o de alguna de sus partes, señalando el nombre del curso.

- a- Actividades a nivel de grado. Indicar la carrera o licenciatura y los años en que fueron dictados los cursos.
- b- Actividades a nivel de posgrado. Indicar Institución, nombre del programa y los años en que fueron dictados los cursos.
- c- Actividades de Formación Docente. Indicar tipo y duración de las actividades, Institución y años en que fueron desarrolladas

3.2- Actividades de enseñanza a nivel terciario no universitario

3.3- Actividades de enseñanza en otros ámbitos y niveles

3.4- Publicaciones

Seleccionar los trabajos más relevantes (preferentemente los más recientes).

Incluye:

- a- generación de materiales didácticos originales
- b- artículos académicos en revistas especializadas
- c- libros
- d- capítulos de libros
- e- actas de congresos
- f- materiales multi-media

Indicar los datos bibliográficos completos. Deberá especificarse la forma de arbitraje de la respectiva publicación en caso de que éste exista.

3.5- Participación en proyectos de enseñanza

Indicar nombre del proyecto, servicio y año, nivel de participación (responsable, coordinador, integrante del equipo, etc.); si los proyectos han sido concursados y financiados (mencionar fuente de financiamiento)

3.6- Presentación de trabajos en congresos

Seleccionar los trabajos más relevantes (preferentemente los más recientes).
Indique lugar, fecha, nombre del evento, y título del trabajo presentado.

4.- Actividades de investigación y creación

4.1 – Publicaciones y ediciones

Seleccionar los trabajos más relevantes (preferentemente los más recientes). Incluye:

- a- artículos científicos o académicos en revistas especializadas
- b- libros
- c- capítulos de libros
- d- actas de congresos
- e- materiales multi-media
- f- creación y producción artística

Indicar los datos bibliográficos completos. Deberá especificarse la forma de arbitraje de la respectiva publicación en caso de que éste exista.

4.2- Presentación de trabajos en congresos

Seleccionar los trabajos más relevantes (preferentemente los más recientes).
Indique lugar, fecha, nombre del evento, y título del trabajo presentado.

4.3- Participación en proyectos de investigación

Indicar nombre del proyecto, servicio y año, nivel de participación (responsable, coordinador, integrante del equipo, etc.); si los proyectos han sido concursados y financiados (mencionar fuente de financiamiento)

5.- Actividades de extensión universitaria y relacionamiento con el medio

Seleccionar las más relevantes y explique en qué consistió la actividad y su grado de participación en la misma. Incluye:

- a- Proyectos de extensión
- b- Convenios
- c- Cursos de extensión
- d- Artículos, Conferencias, charlas y actividades de divulgación

6.- Actividades de Co-Gobierno y Gestión Universitaria

Indicar Institución y años de desempeño.

7.- Actividades Profesionales en los últimos 5 años

Seleccionar las más relevantes.

8.- Otros Méritos

ANEXO 2: CARTA ACEPTACION DE LAS BASES

Montevideo, 2011

Quien suscribe manifiesta la aceptación de las bases del llamado a proyectos de, realizado por la Comisión Sectorial de Enseñanza.

Asimismo se compromete a rendir los informes que se soliciten en los plazos estipulados.

Nombre
Firma
CI

**ANEXO 3: CARTA ACEPTACION DE LAS BASES y
PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO**
Para los integrantes del equipo

Montevideo, 2011

Quien suscribe manifiesta la aceptación de las bases del llamado a proyectos
de,
realizado por la Comisión Sectorial de Enseñanza, y expresa su acuerdo en participar en el
proyecto presentado.

Nombre
Firma
CI

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA – PRO RECTORADO DE ENSEÑANZA
COMISIÓN SECTORIAL DE ENSEÑANZA

LLAMADO:

Innovaciones educativas en las distintas modalidades de enseñanza de la Udelar

MODALIDAD: PROYECTOS CONCURSABLES DE EQUIPOS DOCENTES

Bases 2016 – 2017

Expediente 004020-001863-15
Bases Aprobadas Resolución 31 - CDC - 10.11.2015





c) Profundizar en el desarrollo de experiencias de hetero y autoevaluación de los aprendizajes con fines formativos, así como la puesta en práctica de una variedad de estrategias de evaluación de los aprendizajes, de los procesos de enseñanza y de los impactos institucionales de la formación brindada.

3. Caracterización de la propuesta

Se priorizarán aquellas propuestas que:

- Formulen de forma clara y fundada los cambios pedagógicos involucrados en la puesta en práctica de la innovación educativa.
- Promuevan formas de enseñanza activa y de evaluación formativa que estimulen el compromiso del estudiante con su proceso de formación y su capacidad de enfrentar problemas.
- Favorezcan la integración de las funciones universitarias, la integración disciplinaria y profesional, la articulación de la formación teórica con la formación práctica.
- Propongan el aprendizaje grupal en los diversos formatos educativos que organiza la institución (talleres, seminarios, pasantías, clínicas, laboratorios, etc.).
- Experimenten innovaciones en materia de didáctica especial que aporten al proceso de enseñanza de contenidos disciplinares específicos, considerados de relevancia, y en los que se hayan detectado dificultades de aprendizaje.
- Incorporen, reutilicen y creen de forma colaborativa recursos educativos múltiples (audiovisuales, multimediales, otros) y enriquezcan los Entornos Virtuales de Aprendizaje desarrollando su potencial.
- Involucren la mayor cantidad de estudiantes y docentes, o sean diseñadas como una experiencia piloto en donde se explicita el potencial de generalización o la importancia para la carrera.
- Faciliten la integración de los docentes al interior de la unidad académica o con otras unidades académicas del Servicio, del Área o de la Udelar.
- Apunten a optimizar las estructuras edilicias y los recursos humanos y materiales



c) Profundizar en el desarrollo de experiencias de hetero y autoevaluación de los aprendizajes con fines formativos, así como la puesta en práctica de una variedad de estrategias de evaluación de los aprendizajes, de los procesos de enseñanza y de los impactos institucionales de la formación brindada.

3. Caracterización de la propuesta

Se priorizarán aquellas propuestas que:

- Formulen de forma clara y fundada los cambios pedagógicos involucrados en la puesta en práctica de la innovación educativa.
- Promuevan formas de enseñanza activa y de evaluación formativa que estimulen el compromiso del estudiante con su proceso de formación y su capacidad de enfrentar problemas.
- Favorezcan la integración de las funciones universitarias, la integración disciplinaria y profesional, la articulación de la formación teórica con la formación práctica.
- Propongan el aprendizaje grupal en los diversos formatos educativos que organiza la institución (talleres, seminarios, pasantías, clínicas, laboratorios, etc.).
- Experimenten innovaciones en materia de didáctica especial que aporten al proceso de enseñanza de contenidos disciplinares específicos, considerados de relevancia, y en los que se hayan detectado dificultades de aprendizaje.
- Incorporen, reutilicen y creen de forma colaborativa recursos educativos múltiples (audiovisuales, multimediales, otros) y enriquezcan los Entornos Virtuales de Aprendizaje desarrollando su potencial.
- Involucren la mayor cantidad de estudiantes y docentes, o sean diseñadas como una experiencia piloto en donde se explicita el potencial de generalización o la importancia para la carrera.
- Faciliten la integración de los docentes al interior de la unidad académica o con otras unidades académicas del Servicio, del Área o de la Udelar.
- Apunten a optimizar las estructuras edilicias y los recursos humanos y materiales



de gobierno correspondiente deberá establecer un orden de prelación. No se aceptarán postulaciones sin orden de prelación.

En la postulación se presentarán hasta dos responsables académicos (Gr. 3, 4, 5). En ningún caso un docente podrá presentarse como responsable en más de un proyecto de este llamado. Si un responsable resultara financiado en más de una línea de los llamados 2016 deberá optar por una de ellas.

Las propuestas serán evaluadas por una Comisión Asesora que designará la CSE, que podrá realizar las consultas que estime necesarias a especialistas externos y a los Servicios.

La Comisión Sectorial de Enseñanza tomará resolución con base en lo informado por la Comisión Asesora y elevará su propuesta a consideración del Consejo Directivo Central.

6. Seguimiento

La CSE instrumentará el seguimiento y la evaluación de los proyectos financiados y procurará su aplicación y aprovechamiento en el conjunto de la Udelar.

Podrá realizar visitas, concertar entrevistas y mantenerse en contacto a los efectos de profundizar en el conocimiento de la experiencia.

Los responsables de los proyectos financiados deberán presentar un informe cualitativo y cuantitativo dentro de los 90 días siguientes a la finalización del proyecto.

7. Edición, derechos y propiedad intelectual

La propiedad intelectual relacionada con la propuesta se registrará por la ordenanza de los derechos de la propiedad intelectual de la Universidad de la República (Res. N° 91 del CDC, de 8/3/1994), sin perjuicio del reconocimiento de la condición de autor o autores de los docentes involucrados. Además, se tomará en consideración la Resolución N° 7 de la CSE, de 17/10/2014 respecto al uso de licencias *Creative Commons* en la producciones académicas orientadas a la enseñanza.

Asimismo, se hará constar en toda publicación o actividad de difusión de los resultados, los logotipos de la CSE y de la Udelar (según los criterios establecidos en el Manual de Identidad Visual de la Udelar vigente), y la condición de constituir un proyecto de enseñanza financiado por



La Comisión Sectorial de Enseñanza tomará resolución con base en lo informado por la Comisión Asesora y elevará su propuesta a consideración del Consejo Directivo Central.

4. Seguimiento de la experiencia

La CSE instrumentará el seguimiento y evaluación de los proyectos financiados y procurará su aplicación y aprovechamiento en el conjunto de la Universidad de la República.

Podrá realizar visitas, concertar entrevistas y mantenerse en contacto a los efectos de profundizar en el conocimiento de la experiencia. Asimismo, esta Comisión, a través de su Unidad Académica, se encuentra a disposición de los interesados para todo tipo de asesoramiento y/o apoyos para la mejor ejecución de los proyectos.

Los responsables de las propuestas deberán presentar un informe cualitativo y cuantitativo en las condiciones que oportunamente fijará la Comisión.

5. Edición, derechos y propiedad intelectual

La propiedad intelectual relacionada con la innovación educativa o la producción de REA se registrará por la Ordenanza de los derechos de la propiedad intelectual de la Universidad de la República (Res. N° 91 del CDC, de 8/3/1994), sin perjuicio del reconocimiento de la condición de autor o autores de los docentes involucrados. Se tomará además en consideración la Resolución N.º 7 de la CSE, de 17/10/2014 respecto al uso de Licencias Creative Commons en la producciones académicas orientadas a la enseñanza.

Asimismo se hará constar, en toda publicación o actividad de difusión de los resultados, los logotipos de la CSE y de la Udelar (según los criterios establecidos en el Manual de Identidad Visual de la Udelar vigente) y la condición de constituir un proyecto financiado por esta Universidad.

La CSE deberá recibir un ejemplar de los materiales elaborados o de eventuales publicaciones.



6. Documentación requerida

La presentación a este llamado se hará mediante un formulario disponible en la página web de la CSE: <http://www.cse.udelar.edu.uy/>

Se deberá completar el formulario de solicitud de fondos en versión electrónica -el cual tendrá valor de declaración jurada- y enviarlo con todos los documentos adjuntos requeridos.

La información solicitada es la siguiente:

- Formulario de solicitud de fondos completo y texto del proyecto (ver punto siguiente).
- Carta de aceptación de las bases, disposición a rendir informes en los plazos que le sean solicitados y de participación de cada integrante del equipo con la firma de/los responsable/s y de todos los participantes en el proyecto.
- Curriculum Vitae del responsable del proyecto en formato CVUy (ANII) o formato requerido por la Comisión Central de Dedicación Total. Los CV de los restantes integrantes del equipo podrán presentarse en otros formatos.
- Carta aval para la implementación de la innovación del responsable de la unidad académica. Incluir la firma y aclaración del responsable del Servicio (Facultad/Escuela/Cenur). Implica el compromiso de las autoridades del Servicio de mantener el proyecto en funcionamiento hasta su finalización.

No serán aceptadas:

- solicitudes incompletas;
- solicitudes presentadas por docentes que tengan algún tipo de incumplimiento con la CSE en relación con sus líneas de proyectos;
- solicitudes que excedan el monto máximo total estipulado;
- solicitudes que muestren cualquier otro tipo de incumplimiento de las presentes bases.

No se recibirá documentación alguna fuera de la requerida en el formulario, ni de los plazos fijados para este llamado.

Proyectos financiados en la convocatoria de Innovaciones educativas año 2008. No se posee el acta original.



Proyecto	Servicio
Implementación y validación del instrumento portafolio del estudiante en el curso de promoción de salud ESFUNO	Medicina
Evaluación de aprendizaje en una propuesta de educación ambiental	Arquitectura
Prácticas musicales contemporáneas en la enseñanza musical universitaria	Música
Fomentando la metacognición y el desarrollo de pensamiento autónomo y crítico desde ambientes de aprendizaje cooperativo/ colaborativo en físico química moderna	Ciencias
Profundización del proceso evaluativo en el primer período de estudios	IEBA
Seminarios de integración básico- clínica guiados por estudiantes de ciclos clínicos	Medicina
Hacia una búsqueda de la unidad perdida: integración de la producción de conocimiento y prácticas profesionales	Ciencias Sociales
Nuevas respuestas a la repetición y el rezago en primer año en la facultad de Ciencias Sociales	Ciencias Sociales
Enseñanza de farmacología integrada y basada en problemas	Química
Fomento de la meta cognición y el desarrollo del pensamiento autónomo crítico desde ambientes de aprendizaje cooperativo, colaborativo en físico-química moderna	Ciencias
Aplicación del aprendizaje basa en problemas como estrategias de enseñanza de la ciencia médica	Medicina
Multidisciplina en acción: enseñanza y aprendizaje en acción	Psicología

Montevideo, 15 de junio de 2011

Los miembros de la Comisión Asesora para el llamado de “Innovaciones Educativas 2011” estudiaron la totalidad de los proyectos en forma individual y posteriormente se realizaron cinco jornadas de trabajo presenciales más reuniones en línea.

Se hizo una evaluación según las bases considerando los objetivos expresados en las mismas:

“Aportar soluciones innovadoras en el ámbito de la enseñanza curricular, que impliquen un análisis de las concepciones pedagógicas y de la relación existente entre la enseñanza y el aprendizaje, y que tengan impacto principalmente a nivel de la práctica...”

“Objetivo particular.

Promover el diseño de innovaciones relacionadas con alguno de estos tópicos y que no se limiten a la mera incorporación de nuevas tecnologías.

- 1 *El mejoramiento de los vínculos existentes entre los cursos teóricos y prácticos del currículo y su resolución en la práctica educativa universitaria;*
- 2 *La puesta en práctica de sistemas de evaluación formativa que implique cambios en la concepción tradicional;*
- 3 *El desarrollo de programas educativos sustentados en la integración de las diferentes funciones universitarias: enseñanza, extensión e investigación.”*

Se dio especial énfasis a la pertinencia, plan de trabajo, resultados esperados-alcance y factibilidad y correspondencia entre la propuesta y el monto solicitado.

En forma accesoria, se utilizó el criterio también expresado en las bases: *“Se priorizará el financiamiento de la mayor diversidad de equipos docentes y población objetivo.”*

Se presentaron 46 proyectos, de los cuales la comisión estableció un orden de prelación de los 16 que a su juicio más se ajustan a los criterios anteriormente señalados.

La Comisión valora positivamente el elevado número de iniciativas vinculadas con “Innovaciones Educativas”, y la calidad de las propuestas lo que demuestra la preocupación de los docentes de dar respuesta a las diferentes dimensiones de la enseñanza universitaria.

Delma de Lima

Heber Enrich

Fany Rocha

Montevideo, 27 de mayo de 2013

Sres. Integrantes de la CSE
Presente

De nuestra consideración:

De acuerdo a la resolución N° 78 del CDA, de fecha 9 de abril de 2013, Exp. 004020-002179-12, los integrantes de la Comisión Asesora que entendió en el llamado a Proyectos de Mejora de la Enseñanza de Grado - Innovaciones Educativas 2013 ponen a su consideración el acta final que surge de la evaluación de los 25 proyectos presentados.

Se evaluaron todos los proyectos de acuerdo a los criterios que figuran en el acta y que fueron establecidos de común acuerdo.

En función de la información sobre los fondos disponibles para este llamado se decidió distribuir los proyectos en tres categorías: Académicamente aceptados con financiación, académicamente aceptados sin financiación (con orden de prioridad si es que en algún momento se dispone de fondos para su financiación) y los que no cumplen con las bases del llamado.

Saluda atentamente

Eloísa Bordoli

Marta Elichalt

Fany Rocha

Heber Enrich

Acta Final
Comisión Asesora de Proyectos de Mejora de la
Enseñanza de Grado
“Innovaciones Educativas”
Año 2013

Fecha: 27 de mayo de 2013

Tribunal: Marta Elichalt, Eloísa Bordoli, Fany Rocha, Heber Enrich.

Por CSE: Nancy Peré

La comisión analizó todos los proyectos de acuerdo a los siguiente criterios:

a) Pertinencia:

- 1) análisis de las concepciones pedagógicas (y de la relación existente entre la enseñanza y el aprendizaje que tengan impacto en la práctica)
- 2) relación teoría práctica
- 3) evaluación formativa
- 4) integración de funciones. (vinculación extensión, investigación, enseñanza)
- 5) vinculación con la propuesta curricular

b) Consistencia y coherencia.

c) Población objetivo:

- 1) número de estudiantes
- 2) relación docente estudiantes
- 3) montevideo interior
- 4) interdisciplinarios (inter servicios/ intra servicio)

d) Viabilidad/ implementación:

- 1) equipo docente
- 2) meses de ejecución
- 3) relación del presupuesto con actividades
- 4) tipo de actividades

En función de los criterios antes mencionados se decide distribuir los proyectos en las siguientes categorías:

Académicamente aceptado con financiación

Académicamente aceptado sin financiación

No cumple bases

1) Académicamente aceptado con financiación
2, 4,5,10,13,17,20, 24,19,22, 23

Servicio	Responsable	Monto	título
Arquitectura	Enrique Neirotti	248935	Redes de aprendizaje en Proyectos Arquitectura
Ciencias	Mariana Cosse	248517	Implementación de metodologías de trabajo en grupo y aprendizaje colaborativo con énfasis en la interdisciplinariedad en un Espacio de Formación Integral en Paso Centurión, Cerro Largo.
Ingeniería	Alvaro Giusto	249900	Tallerine
Enfermería	Miriam Costabel García	250000	Desarrollo de simuladores virtuales para la enseñanza de técnicas y tecnologías enfermería de la cátedra ADAN
Medicina	María Myrna Jacqueline Ponzo	250000	Paq!! <u>Para qué elegiste medicina?</u> Sensibilización de docentes y estudiantes de medicina en el territorio desde lo deseante.
Psicología	Ana Rodríguez	249979	Dispositivo de reflexión colectiva para la formación en intervención comunitaria en la Facultad de Psicología.
Ciencias Sociales	Natalia Mallada	236127	Prácticas innovadoras de enseñanza y evaluación formativa en lectura y escritura académica dirigida a estudiantes de ingreso de la FCS.
Espacio Interdisciplinario	Ana Egaña	226287	Curso-taller de formación en interdisciplina.
Bibliotecología	Pablo Melogno	175216	Desarrollo de una modalidad alternativa de aprendizaje y evaluación en el curso de historia de la Ciencia. EUBCA.
derecho	José L. González	245000	Acercando la teoría a la práctica a través de talleres de aprendizaje interdisciplinarios en la Facultad de derecho.
Lic. Comunicación	Varenka Parentelli	199729	Lenguaje audiovisual: innovación para una apuesta más flexible.

2) Académicamente aceptado sin financiación

Se presentan en orden de prioridad si es que en algún momento se dispone de fondos para su financiación

6, 9, 16, 25, 8, 14, 7, 1, 15, 18, 12, 11

Servicio	Responsable	Monto	título
Ingeniería	Adriana Auyuanet	245360	Aprendizaje activo en teóricos masivos
Enfermería	Alicia Pérez Borba	246700	Mejora en el proceso de enseñanza y aprendizaje de pregrado para los estudiantes del Dpto. de enfermería materno infantil.
Psicología	Gabriela Prieto	129517	Utilización del portafolio digital en la enseñanza de la psicopatología clínica
Interior Agronomía	Ana Espasandín	250000	La mejora genética en el mundo cibernético; incluyendo softwares
Química	Cristina Servetto	157069	Actualizaciones en el estudio de la nefrolitiasis y su transferencia al estudiante de grado y al egresado.
Medicina	Clara Niz	245000	Instalación de cámaras Gesell para la enseñanza de ciencias de la salud en el primer nivel de atención.
Ingeniería	Fernando Carani	250000	OpenFING: videos de las clases teóricas como auxiliares en el aprendizaje en Fing.
Veterinaria	Graciela Pedrana	238423	Sistema de captura y procesamiento digital de imágenes (cámara-microscopio-tablet) en curso de bioinformática aplicada a análisis celulares y moleculares en facultad de veterinaria.
Odontología	Gabriel Tapia	249800	Innovación educativa en el ámbito del laboratorio de histología.
IENBA	Héctor Borgunder Quesada	246802	Curso procedimientos especiales en fotografía.
Medicina	Hugo Peluffo	124000	Incorporación de dispositivos Tablets a la enseñanza práctica para la introducción de una concepción pedagógica integradora.
Medicina	Fernanda Blasina	250000	Asistencia Inicial del recién nacido dirigido a pregrados de medicina, enfermería y parteras.

3) no cumple bases

21 y 3

Servicio	Responsable	Monto	título
Ciencias Sociales	Andrés Raggio	249615	Factores condicionantes de la calidad de la enseñanza universitaria: un análisis empírico.
Ciencias	Lucía Graña	242804	Comprensión y lectura de inglés científico.

Montevideo, 22 de abril de 2014

Sres Integrantes de la CSE
Presente

De nuestra consideración:

De acuerdo a la resolución N° 194 del CDA de fecha 18 de febrero de 2014, los integrantes de la Comisión Asesora que entendió en el llamado a Proyectos de Mejora de la Enseñanza de Grado - Innovaciones Educativas 2014 ponen a su consideración el acta final que surge de la evaluación de los 38 proyectos presentados.

Se evaluaron todos los proyectos de acuerdo a los criterios que figuran en el acta y que fueron establecidos de común acuerdo.

Para este llamado se decidió distribuir los proyectos en tres categorías: muy bueno, aceptable y regular, ordenados según orden de prelación.

La Comisión Asesora al analizar la totalidad de los proyectos identificó que en general las propuestas muestran un débil nivel de innovación pedagógica que tienda a la mejora de la enseñanza de grado. En tanto las consideraciones anteriores se detecta la necesidad de generar instancias formativas sobre la temática de la innovación educativa en el cuerpo docente.

Saluda atentamente

Prof. Delma de Lima

Prof. Fany Rocha

Prof. Heber Enrich

Acta Final
Comisión Asesora de Proyectos de Mejora de la
Enseñanza de Grado
“Innovaciones Educativas”
Año 2014

Fecha: 22 de abril de 2014

Tribunal: Delma de Lima, Fany Rocha, Heber Enrich,

Por CSE: Nancy Peré

La comisión analizó todos los proyectos de acuerdo a los siguiente criterios:

a) Pertinencia:

- 1) análisis de las concepciones pedagógicas (y de la relación existente entre la enseñanza y el aprendizaje que tengan impacto en la práctica)
- 2) relación teoría práctica
- 3) evaluación formativa
- 4) integración de funciones. (vinculación extensión, investigación, enseñanza)
- 5) vinculación con la propuesta curricular

b) Consistencia y coherencia.

c) Población objetivo:

- 1) numero de estudiantes
- 2) relación docente estudiantes
- 3) montevideo interior
- 4) interdisciplinarios (inter servicios/ intra servicio)

d) Viabilidad/ implementación:

- 1) equipo docente
- 2) meses de ejecución
- 3) relación del presupuesto con actividades
- 4) tipo de actividades

c) Sistema de evaluación del proyecto

En función de los criterios antes mencionados se decide distribuir los proyectos en las siguientes categorías:

- 1) muy bueno
- 2) aceptable
- 3) regular
- 4) no cumple con las bases

"INNOVACIONES EDUCATIVAS" 2014

orden	Sobre	Área	Servicio	Responsable	Monto solicitado	evalua
1	4	Tecnologías y Ciencias	Arquitectura	Omar Gil Álvarez	\$249.253	Muy Bueno
2	15	Salud	Medicina	Julio César Siciliano Hoyos	\$249.828	Muy Bueno
3	1	Agraria	Agronomía	Daniella Bresciano	\$247.517	Muy Bueno
4	23	Social	C. Sociales	Laura Paulo Bevilacqua	\$248.662	Muy Bueno
5	21	Salud	Odontología – CUR	Cibela Da Fontoura	\$102.645	Muy Bueno
6	32	Social	Humanidades	María Inés Copello Danzi	\$249.810	Muy Bueno
7	25	Social	CC.EE	Natalia Hetery Correa	\$247.880	Muy Bueno
8	35	Artística	IENBA	Gonzalo Vicci	\$227.473	Muy Bueno (*)
9	9	Tecnologías y Ciencias	Ingeniería	Adriana Auyuanet	\$239.823	Muy Bueno
10	3	Agraria	Veterinaria	Graciela María Pedrana Martínez	\$250.000	Muy Bueno
11	30	Social	FIC	Pablo Melogno	\$209.887	Muy Bueno
12	16	Salud	Odontología	Carmela Inger Trier	\$250.000	Muy Bueno
13	36	Multi Área	EUCD/APEX	Andrés Techera	\$249.994	Muy Bueno
14	2	Agraria	Agronomía	Julio González Antunez	\$245.124	Aceptable
15	6	Tecnologías y Ciencias	Ciencias	Ana Denicola	\$93.010	Aceptable
16	14	Salud	Medicina	Gustavo Alberto Giachetto	\$250.000	Aceptable
17	24	Social	CC.EE	Germán Davezies	\$246.997	Aceptable
18	12	Tecnologías y Ciencias	Química	Carmen Rossini	\$250.000	Aceptable
19	18	Salud	Odontología	Germán Puig Repetto	\$240.000	Aceptable
20	28	Social	FIC	Mariela Gandolfo	\$245.679	Aceptable
21	13	Salud	Medicina	Ana Luisa Panuncio Buono	\$250.000	Aceptable
22	22	Salud	Psicología	Luis Leopold	\$250.000	Aceptable
23	31	Social	Humanidades	Lidia Barboza Norbis	\$249.405	Aceptable
24	33	Social	Humanidades	Pablo Rocca	\$249.715	Aceptable
25	7	Tecnologías y Ciencias	Ciencias	Mercedes González	\$250.000	Aceptable
26	11	Tecnologías y Ciencias	Química	Alvaro Momburú	\$233.344	Aceptable
27	8	Tecnologías y Ciencias	Ciencias	Stelio Haniotis	\$250.000	Aceptable
28	26	Social	Derecho	Graciela Lescano	\$247.200	Aceptable
29	34	Social	Humanidades	Pilar Uriarte	\$249.628	Aceptable
30	27	Social	FIC	Daniela Speranza	\$247.987	Aceptable
31	20	Salud	Odontología	Marianella Ojeda	\$182.767	Aceptable
32	17	Salud	Odontología	Gabriel Tapia	\$249.975	Aceptable
33	29	Social	FIC	Mario Barité	\$250.000	Aceptable
34	37	Multi Área	PROGRESA	Carina Santivago	\$239.816	Aceptable
35	5	Tecnologías y Ciencias	Arquitectura	Pablo D'Ángelo	\$250.000	Regular
36	10	Tecnologías y Ciencias	Ingeniería	Benigno Rodríguez Díaz	\$246.188	Regular
37	19	Salud	Odontología	Jorge Andrés Ramos Zannoni	\$244.044	Regular
38	38	Interior	Paysandú	Espasandín Mederos	\$245.643	Regular

(*) Se sugiere el monto total a financiar que tiene una reducción al total solicitado. La diferencia corresponde al equivalente a pasaje y viáticos a Rosario (Argentina) no justificados en el proyecto del IENBA.

Montevideo, 17 de junio de 2015

Sres. Integrantes de la CSE

Presente

De nuestra consideración:

De acuerdo a la resolución N° 38 del CDC de fecha 24 de febrero de 2015, los integrantes de la Comisión Asesora que entendió en el llamado a Proyectos de Mejora de la Enseñanza de Grado - Innovación Educativa de las distintas modalidades de la enseñanza de la UdelaR 2015 ponen a su consideración el acta final que surge de la evaluación de los 40 proyectos presentados.

Se evaluaron todos los proyectos de acuerdo a los criterios que figuran en la planilla de evaluación (anexo 1) en acuerdo con las bases del llamado.

Para este llamado se decidió distribuir los proyectos en tres categorías: muy bueno, aceptable y regular.

En el grupo correspondiente a la categoría de proyectos aceptables se realizó un orden de prelación con la finalidad de que en el caso de surgir fondos adicionales de financiación, sean considerados según dicho orden.

La Comisión Asesora elaborará un documento en el cual se detallarán propuestas de mejoras para próximos llamados que tomen en cuenta los diferentes elementos surgidos en el proceso de evaluación.

Saluda atentamente

Prof. Adriana Fernández

Prof. Leonardo Croatto

Prof. Heber Enrich

Anexo
Criterios utilizados para la evaluación
Proyectos de Mejora de la Enseñanza de Grado
“Innovación Educativa en las distintas modalidades de enseñanza de la UDELAR”
Año 2015

Fecha: 17 de junio de 2015

Comisión Asesora: Adriana Fernández, Leonardo Croatto, Heber Enrich,

Por CSE: Nancy Peré, Manuel Podetti, Virginia Rodés

La comisión analizó todos los proyectos de acuerdo a los siguiente criterios:

+ Definición de criterios.

Monto solicitado.
a) 1) Enseñanza activa y evaluación formativa.
2) Relación teoría práctica.
3) Integración de funciones universitarias
4) Aprendizaje grupal
b) Cursos abiertos y uso de REAs
c) Uso de recursos audiovisuales y multimediales que se integren a las estrategias desarrolladas en el EVA.
d) Se aplican a unidades curriculares neurálgicas o en las que se requiere fortalecimiento docente.
e) Incorporan innovaciones en didáctica especial.
f) Mayor población objetivo: 1) número de estudiantes
2) relación docente estudiantes
3) montevideo interior
4) interdisciplinarios (inter servicios/ intra servicio)
g) Integración entre docentes.
h) Sostenibilidad de la experiencia.
i) Optimiza estructuras edilicias y RRHH y materiales.
j) Análisis de las concepciones pedagógicas.
k) 1) Consistencia y coherencia.
2) Vinculación con la propuesta curricular.
d) Viabilidad/ implementación:
1) equipo docente
2) meses de ejecución
3) relación del presupuesto con actividades
4) tipo de actividades
e) Sistema de evaluación del proyecto

Los proyectos evaluados dentro de la categoría de Muy buenos se presentan sin orden de prelación.
Se indican con un asterisco a los tres proyectos que son de carácter interdisciplinario.



A continuación los evaluados en categoría aceptables ordenados según prelación



Ordenados en categoría Regular:



Montevideo, 5 de julio de 2016

La Comisión Asesora que entiende en el llamado 2016 a "Innovaciones educativas en las distintas modalidades de enseñanza", integrada por Heber Enrich, Adriana Fernández Álvarez y Rosalía Winocur, con la colaboración de Leonardo Croatto, eleva a consideración de la CSE el acta final con el resultado de la convocatoria.

Se recibieron cuarenta y ocho (48) propuestas, recibiendo todas la validación administrativa pero en 13 casos con observaciones, pasando luego a la etapa de evaluación académica.

Analizadas cada una de las postulaciones, y de conformidad con los criterios de evaluación previstos, la Comisión Asesora seleccionó aquellos que cumplen con ambos aspectos. Asimismo, realizó comentarios y recomendaciones de forma individualizada. Para este llamado se decidió distribuir los proyectos en tres categorías: muy bueno, aceptable con observaciones y no financiables.

Una vez concluida esta etapa, la Comisión procedió a ordenar los resultados para consideración de su financiamiento por parte de la CSE.

En el caso de los proyectos correspondientes a las categorías muy bueno y aceptable se estableció un orden de prelación para que, durante el proceso de otorgamiento de la financiación, sean considerados según dicho orden. No se estableció orden de prelación en el caso de los proyectos no financiables.

De este ordenamiento surge lo siguiente:

1) 30 (treinta) postulaciones aprobadas académicamente, priorizadas según evaluación académica y grado de cumplimiento de los criterios priorizados en el llamado:

MUY BUENOS

1

Título	Especies de Espacios: construcciones a escala real. (ID 40)
Responsable	MARCELO CARLOS DANZA DE LEON
Comentario	Propuesta pertinente, consistente, viable e innovadora. La justificación es sólida y expresa claramente la vinculación entre la propuesta curricular y la fundamentación pedagógica. Se propone desarrollar todas las etapas de planificación y construcción de una obra a escala real en algún espacio público urbano del país. Se aplican metodologías de enseñanza activa centrada en el estudiante que promueven el aprendizaje grupal (y con la comunidad). Se incluye la integración disciplinar con la práctica preprofesional. Se plantean instancias de evaluación formativa y el uso educativo de TIC. Se explicita el cronograma y las actividades específicas a realizar detalladamente. Estas son viables y ajustadas a los objetivos del proyecto. La estrategia de difusión incluye un audiovisual sobre el proceso de cada obra. Se fundamenta adecuadamente las funciones a desarrollar por el personal financiado, así como la solicitud de

1

	los montos del rubro gastos. Los integrantes del equipo proponente están capacitados para llevarlo adelante y tienen una carga horaria que lo hace posible. MUY BUENO.
--	--

2

Título	Aprendizaje activo de química en el primer año de todas las carreras de FQ. (ID 52)
Responsable	Julia Torres
Comentario	Propuesta pertinente, consistente e innovadora. La justificación es sólida y expresa claramente la vinculación entre la propuesta curricular y la fundamentación pedagógica. Se propone aplicar metodologías de enseñanza activa centradas en el estudiante que incluyan la resolución de problemas motivadores y atractivos relacionados con aspectos del mundo laboral. Se generan materiales interactivos de distinto nivel de complejidad (desde ejercicios sencillos hasta problemas integradores) y la complejidad podrá ser elegida por el usuario. Incluye a todos los cursos de química del primer año de las diferentes carreras de Facultad de Química y del CENUR Litoral Norte. Conjuga todo esto con la utilización de EVA. Se explicita el cronograma y las actividades específicas a realizar detalladamente. Estas son realizables y se ajustan a los objetivos del proyecto. Se argumentan adecuadamente los resultados esperados. El proyecto fundamenta adecuadamente las funciones a desarrollar por todo el equipo (incluido el personal a financiar), así como la solicitud de los montos del rubro gastos. Los integrantes del equipo proponente están capacitados para llevarlo adelante y tienen una carga horaria que lo hace posible. MUY BUENO.

3

Título	"MICROINNOVANDO" (innovaciones educativas para la flexibilización en cursos de grado de microbiología). (ID 68)
Responsable	María del Pilar Irisarri Escorihuela, Ana Fernández Scavino
Comentario	Proyecto pertinente, consistente y viable. Presenta aspectos innovadores destacables vinculados al contexto de la propuesta de promoción de flexibilización curricular (en cuyo marco se aplicará ABP y la realización de tutoriales). Los destinatarios son estudiantes de los cursos de microbiología de distintas carreras de las facultades de Química, Agronomía y Ciencias (al igual que los docentes implicados). Se incorpora la interacción Montevideo/interior. Los problemas utilizados para el análisis grupal en ABP optativo incorporarán desafíos propios a las distintas orientaciones profesionales incluidas. Las actividades incluyen autoevaluación, evaluación por pares y el uso de portafolio. Los materiales elaborados estarán disponibles en EVA. El equipo proponente tiene características adecuadas para llevar adelante la propuesta sumado a que ya existe colaboración en investigación dentro de él y desde ese lugar surgen los problemas concretos que se plantean discutir y resolver durante el curso. Se explicita el tipo de actividad a desarrollar por cada uno de los integrantes del equipo. El cronograma detallado es pertinente al igual que los indicadores de evaluación, los resultados esperados y la justificación de los recursos solicitados. MUY BUENO

2

4

Título	Flexibilidad de trayectorias curriculares y aportes desde la interdisciplina y transdisciplina (ID 91)
Responsable	Mónica Beatriz Sans Afamado
Comentario	Proyecto pertinente, consistente y viable. Presenta aspectos innovadores vinculados al contexto donde se desarrollará la propuesta. La justificación es sólida y expresa claramente la vinculación entre la propuesta curricular y la fundamentación pedagógica. Se propone aplicar metodologías de enseñanza activa centradas en el estudiante y estimular el aprendizaje grupal mediante ABP en un curso teórico práctico con talleres y seminarios en el marco de una carrera de curricula 100% flexible y de carácter interdisciplinario. Los estudiantes elaborarán colectivamente propuestas de construcción de un plan de estudios para una carrera de curricula flexible. Se plantean instancias de evaluación formativa y el uso educativo de TIC. Se articula el trabajo entre Montevideo y Rivera. Se explicita el cronograma y las actividades específicas a realizar detalladamente. Estas son realizables y se ajustan a los objetivos del proyecto. El proyecto fundamenta adecuadamente las funciones a desarrollar por todo el equipo (incluido el personal a financiar), así como la solicitud de los montos del rubro gastos. Los integrantes del equipo proponente están capacitados para llevarlo adelante y tienen una carga horaria que lo hace posible. Llama la atención que se aporte un número considerable de CV de docentes de los cuales no se indica cuales son las tareas que tienen asignadas para el desarrollo del proyecto y varios de ellos tampoco firman el documento anexo I de aceptación de bases (y que por lo tanto no debieran considerarse al momento de desarrollar esta evaluación). Se sugiere corregir esto o no incluir esos CV si no intervendrían en la propuesta. MUY BUENO.

5

Título	Aprendizaje basado en equipos (TBL) para el mejoramiento de la integración conceptual interdisciplinaria básico-clínica y para la articulación docencia-investigación (ID 77)
Responsable	Marcelo Kreiner
Comentario	La propuesta pedagógica de aplicar la modalidad denominada TBL ("Aprendizaje basado en equipos"), constituye una estrategia adecuada para afrontar el problema que motiva la presentación del proyecto: la preocupación de los docentes de odontología acerca de la dificultad de integrar actividades teórico-prácticas en el segundo año que les permitan a los alumnos enfrentar la atención clínica de los pacientes en 3er año. El equipo docente tiene un perfil sólido y adecuado para implementar la experiencia. Los objetivos generales son coherentes con el problema planteado. Los objetivos específicos están convenientemente desagregados para cada uno de los beneficiarios de la propuesta, lo cual permite visualizar claramente los resultados esperados para los docentes por una parte, y para los estudiantes por otra. El Plan de trabajo es consistente con los objetivos señalados. MUY BUENO

6

3

Título	ACIGOL: modalidad al revés para el curso de Lógica. (ID 14)
Responsable	Fernando Carpani Fernandez
Comentario	Propuesta pertinente, consistente, viable e innovadora. La justificación es sólida y expresa claramente la vinculación entre la propuesta curricular y la fundamentación pedagógica. Se aplican metodologías de enseñanza activa centradas en el estudiante y se estimula el aprendizaje grupal. Implementa el modelo de clase al revés potenciando el uso de EVA y OpenFing mediante una herramienta de registro digital de notas del tipo Cornell (para preparación previa a las clases presenciales). Se establece la línea de trabajo semanal durante el curso tanto para el docente como para el estudiante. Se explicita el cronograma y las actividades específicas a realizar detalladamente. Estas son viables y ajustadas a los objetivos del proyecto. Se fundamenta adecuadamente las funciones a desarrollar por el personal financiado, no así la solicitud de los montos del rubro gastos. Están detalladas las formas de evaluación y seguimiento de la propuesta. Los integrantes del equipo proponente están capacitados para llevarlo adelante complementándose su desempeño disciplinar con el desempeño a nivel de la UEFI. En cuanto a la distribución de la carga horaria no queda del todo claro el tiempo a dedicar a la propuesta por el responsable y preocupa que gran parte recaiga en un grado 1 en etapa de formación. MUY BUENO.

7

Título	Aulas integrales: Espacio cultural Bibliobarrio como escenario de-formación (ID 57)
Responsable	Clara Alicia Netto Soares
Comentario	Aunque la propuesta no constituye estrictamente una innovación educativa, el objetivo de generar un espacio pedagógico conjuntamente con estudiantes, docentes, profesionales y diversos actores sociales para "aportar a la creación y sistematización de espacios educativos novedosos, que favorezcan aprendizajes sobre temas de interés social en diálogo con actores sociales y sus saberes en las temáticas de autogestión y desmanicomialización", puede redundar en innovaciones pedagógicas interesantes como producto de tener que afrontar los desafíos que plantea la propia práctica del proyecto. El Plan de trabajo con sus tres ejes de ejecución es coherente con los objetivos trazados y el equipo de ejecución reúne el perfil y la experiencia adecuada para implementar la experiencia. También se señalan indicadores cualitativos y cuantitativos pertinentes para la evaluación y seguimiento del proyecto y los resultados esperados son consistentes con los objetivos previstos. MUY BUENO.

8

4

Título	Recursos Abiertos Multimedia: Un giro en la enseñanza (ID 67)
Responsable	Lorenzo Lenci
Comentario	La propuesta es coherente y sólida. Si bien la filmación de videos del curso teórico no es una innovación per se así como tampoco la generación de material tutorial interactivo para laboratorio hay ciertos aspectos novedosos en el planteo. Entre ellos se destaca que: a) desde las etapas de planificación de los materiales participan docentes de distintas disciplinas fundamentales y técnicas lo cual contextualiza la propuesta en la carrera y b) el rediseño con la UEFI de las unidades didácticas del curso a la luz de los nuevos materiales que se generarían, lo que aporta mayor sistematización a la implementación. Están bien descriptas las actividades a desarrollar y se explicitan los contenidos generales a abordar. El equipo docente presenta los antecedentes y formación adecuados para las actividades asignadas y para el desarrollar la propuesta. Se fundamenta adecuadamente el perfil de los recursos humanos a financiar con el monto solicitado. Sería importante detallar de forma explícita como los cambios propuestos promueven la participación autónoma y autogestión del estudiante en su aprendizaje y definir indicadores que permitan evaluar dicho impacto. MUY BUENO.

9

Título	Formación de historiadores en la era digital. (ID 84)
Responsable	Nicolás Duffau Soto, Ana Frega Novales
Comentario	La propuesta es coherente y sólida. Involucra unidades curriculares de primer y segundo año de dos carreras de grado de la FHCE en el Interior y Montevideo. Los objetivos que se pretenden atacar están bien fundamentados (brecha entre "historia enseñada" y la "historia investigada" con falta de reflexión estudiantil), así como la propuesta de solución (mediante generación de materiales educativos y trabajo colaborativo estudiantes-estudiantes y estudiantes-docentes se busca construcción de aprendizajes y trabajo autónomo del estudiante). Hay antecedentes similares que se llevan adelante en Argentina con quienes se plantea tomar contacto. No obstante, la fundamentación pedagógica no es mucha, y la bibliografía se centra en historia (incluida didáctica de la historia), y no en el uso de TICs. Los docentes son experimentados, se contratan un diseñador gráfico y un diseñador web como forma de respaldar esos aspectos. El cronograma es razonable. El proyecto vincula aspectos de enseñanza con introducción a la investigación, y también extensión. En resumen, es una propuesta factible, con búsqueda de resultados interesantes a nivel de estudiantes al inicio del grado. MUY BUENO.

10

5

Título	Experimentando el rol de operador jurídico en el área de Derecho Financiero. (ID 24)
Responsable	Héctor Alcides López González, Sol Fernanda Agostino Giraldez
Comentario	Es una propuesta pertinente e innovadora, en el último año de la carrera de Abogacía, planteada tanto para Montevideo como para Salto. La propuesta, sin antecedentes, consiste en articular teoría y práctica, mediante un "proceso simulado" en que grupos de estudiantes actúan realizando diferentes actividades: planteando el caso, haciendo contraparte, contestando, evaluando, etc. La fundamentación pedagógica es buena. Hay trabajo grupal, y evaluación formativa entre pares. Es interesante este último aspecto, que podría llevar a una discusión amplia sobre eventuales transformaciones en la forma de evaluar. Específicamente respecto a la evaluación se señala que "...se puede considerar como una de las formas más efectivas para promover la colaboración y cooperación entre los estudiantes... sobre todo incrementando su intencionalidad formativa... fomentando el diálogo, la interacción enriquecedora y la creación de significados comunes con los otros compañeros e incluso docentes...". Los docentes proponentes presentan experiencia, para los que se prevén extensiones horarias, la solicitud de recursos parece adecuada. No obstante, una debilidad en la presentación del proyecto es que aparece muy descrita la importancia del trabajo estudiantil, pero no tan bien descrito el trabajo docente en la propuesta. MUY BUENO.

11

Título	Grupo Desigualdad y Pobreza (ID 71)
Responsable	Ivone Perazzo, Martín Leites
Comentario	La iniciativa es coherente y con amplia fundamentación de cambios pedagógicos. Presentan un análisis fundado de problemas y las soluciones que se ofrece. La propuesta consiste en por un lado, desarrollar material didáctico interactivo, y por otro, invitar a los estudiantes a elaborar, con la guía de un tutor y trabajando en equipo un contenido audiovisual. El impacto esperado se espera en la formación, interés y nivel de comprensión estudiantil, así como a nivel de estudiantes que no cursen la unidad curricular. Los antecedentes del personal docente son buenos, se crean cargos en los aspectos que hay debilidad: para colaborar en la gestión y la actualización de la plataforma, y para colaborar en la preparación de las estadísticas a publicar en la web. Es de destacar que es una propuesta que no es muy explícita en cuanto a las tareas de cada uno de los docentes proponentes. El cronograma de actividades es bueno, y también lo es el cuadro de indicadores de obtención de los objetivos planteados. MUY BUENO.

12

Título	Materiales didácticos multimedia, experiencias de aprendizaje a través de lo lúdico y enseñanza a distancia. (ID 75)
--------	---

6

Responsable	Inés Urrestarazu Barbagelata
Comentario	El proyecto es coherente e innovador en su contexto, propone una modalidad semipresencial de enseñanza mediante material multimedia que incorpora lo lúdico. La descripción de los problemas detectados es clara, así como la propuesta de solución. El equipo proponente tiene experiencia en lo relativo a elaboración de material multimedia, de hecho ya ha elaborado algunos ejemplos del material que piensa desarrollar. Es de señalar que de resultar exitosa, su generalización y su continuidad es simple, ya que lo que se está financiando es la elaboración del material. Los objetivos están razonablemente planteados, y el cronograma de ejecución parece adecuado. Se destaca que en el proyecto, en esta modalidad semipresencial, se prevén reuniones semanales o quincenales con los estudiantes. Se es de la opinión que, si bien las formas en que los estudiantes materializan su aprendizaje son extremadamente diversas, la frecuencia de las reuniones no puede ser baja (y quincenal parece, a priori, una frecuencia muy baja). Como forma de mantener un ritmo de avance adecuado, fundamentalmente al inicio del curso es probable que se requiera mayor frecuencia (semanal o tal vez mayor, para tener alguna actividad que implique que los estudiantes trabajen el material). En la medida que se calibre el avance estudiantil, podrá disminuirse la frecuencia de las reuniones. MUY BUENO.

13

Título	Espacio Práctico: innovación en los dispositivos pedagógicos para la Unidad Curricular Obligatoria ENTREVISTA PSICOLÓGICA. (ID 100)
Responsable	Magdalena Estela Filgueira Emeric
Comentario	La propuesta contiene elementos de innovación en términos del vínculo docente-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-comunidad. Combina los recursos de las plataformas virtuales con encuentros en grupos reducidos en formato seminario, atendiendo la problemática de la masividad mediante la búsqueda de herramientas colaborativas múltiples que involucren adecuadamente a otros servicios de la Udelar o asociados (FIC, EMAD). Financiación sujeta a aprobación por parte del Comité de Ética de la Facultad. Muy bueno

14

Título	Creación de Itinerarios de Formación en Facultad de Psicología desde una perspectiva de intervención grupal. (ID 107)
Responsable	Sylvia Montañez Fierro
Comentario	La propuesta contiene elementos interesantes de innovación que atienden conjuntamente la problemática de la numerosidad y las dificultades de implementación del nuevo Plan de Estudios, -específicamente en la orientación a las nuevas generaciones en el diseño de su trayectoria curricular- articulando la interacción con estudiantes avanzados desde la unidad "Práctica de Coordinación de Grupos", creando un ámbito de colaboración entre pares con posibilidades de impacto institucional en los espacios cogobernados que supervisan la implementación del Plan de Estudios. El equipo docente resulta específica y altamente calificado. Los mecanismos de evaluación y seguimiento podrían ser quizás mejor especificados y cuantificados mediante indicadores menos genéricos, lo cual de todos modos no le resta valor al proyecto en su esencia. Muy Bueno

ACEPTABLES CON OBSERVACIONES

15

Título	Creación de objetos de aprendizaje en el Curso de biología Molecular y Celular (ID 49)
Responsable	Patrizia Coscia Basile
Comentario	El proyecto tiene como objetivo general la creación de "Objetos de aprendizaje", entendidos como "materiales multimedia generados por los docentes del curso y subidos a la plataforma Eva para el apoyo de las clases de las clases teórico-prácticas del curso de biología molecular", con el objetivo de nivelar el curso y reducir el tiempo que los docentes invierten el repaso. Aunque no se trata estrictamente de una innovación educativa, resulta un recurso didáctico alternativo para cambiar las dinámicas tradicionales que se generan en los cursos masivos de los primeros años de la carrera de veterinaria. En el proyecto participan docentes de dos materias distintas. Los objetivos específicos están desagregados en metas y acciones, lo cual permite visualizar de la propuesta en distintas fases de su implementación. El cronograma de ejecución es coherente con las distintas etapas del proyecto señaladas. No obstante la participación del estudiante se limita a la utilización los materiales multimedias en EVA, y a responder una encuesta para evaluar el material al final del cursado de la materia. La propuesta se vería beneficiada si además de los objetos de aprendizaje se incluyera alguna modalidad de trabajo grupal y/o tutoría de pares que permita una interacción más fluida y horizontal entre pares, y/o con los docentes. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.

16

Título	Implementación de estrategias didácticas innovadoras en la enseñanza de nanotecnología para fomentar el pensamiento crítico y creativo en estudiantes de grado. (ID 53)
Responsable	Mauricio Ramón Rodríguez Chialanza
Comentario	El proyecto es consistente y coherente. Se plantea desarrollar un curso de nanotecnología electivo para varias carreras utilizando ABP colaborativo en las modalidades de presencialidad (complementada con virtualidad) y de semipresencialidad. En referencia a los casos de estudio de ABP se explicita correctamente un caso a modo de ejemplo. En referencia a la virtualidad no se detalla en profundidad en que consistirán los talleres de formación docente, ni cual es el diseño del aula virtual que se creará para estimular el aprendizaje colaborativo. Si bien se establecen las etapas del plan de trabajo la descripción de las actividades específicas a realizar debiera ser más detallada a fin de determinar la factibilidad. Se fundamenta adecuadamente las funciones a desarrollar por el equipo docente y sus integrantes presentan los antecedentes y formación adecuados para las actividades asignadas y para ejecutar la propuesta. Sobre la carga horaria, preocupa que gran parte de la tarea en la virtualidad recaiga sobre el grado uno contratado del cual no se tiene el CV ni se define un perfil (solamente se dice que se lo capacitará para la tarea) lo cual dificulta el análisis de viabilidad del planteo. Se explicitan las formas de obtención de la información para indicadores de la evaluación de los resultados esperados. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.

17

Título	Productora escuela: proyecto "Ventanas". (ID 39)
Responsable	LUIS DUFUUR CAÑELLAS
Comentario	Es una propuesta adecuada, el objetivo es el de crear un espacio de investigación, formación y experimentación académica en un taller en tercer año de la carrera que produce una serie documental que será emitida por TNU lo que conforma, para el estudiante, un antecedente de experiencia preprofesional, en actividades realizadas en forma grupal. La justificación pedagógica es suficiente, aunque la bibliografía es breve. Hay experiencia tanto docente como institucional en este tipo de actividades. Menciona que habría evaluación entre pares pero no se explicita cómo se llevaría a cabo: las preguntas que se aspira que se contesten son del tipo de medir el proceso de aprendizaje, relación con el equipo docente y con sus pares, conformidad con el trabajo realizado, preguntas que más bien apuntan a una autoevaluación estudiantil. Los objetivos y plan de trabajos son adecuados, la evaluación y seguimiento está especificada a través de una profusa serie de indicadores. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.

18

9

Título	Laboratorio transmedia. (ID 34)
Responsable	Mauricio Nihil Olivera Cajiga
Comentario	Es una propuesta adecuada, en cuarto año de la carrera. Se crea una unidad curricular, "Laboratorio transmedia" en el cual se preproduce, produce y posproduce un programa transmedia, actividad de la que hay algunos antecedentes, y que representaría para el estudiante una práctica preprofesional. El personal docente tiene buena formación. Deja alguna duda la organización del trabajo estudiantil en cada uno de los programas, que no está explicitada. Aparece mencionada la posibilidad de la continuación del programa en el aire. Los objetivos y plan de trabajos son adecuados. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.

19

Título	De la Filosofía a las Ciencias de la Educación. (ID 20)
Responsable	Andrea Marta Díaz Genis
Comentario	El proyecto es coherente, el cual se propone para dos unidades curriculares de segundo año de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Hay una descripción del problema a atacar (dificultades en las presentaciones de evaluaciones no presenciales, falta de entrenamiento en las estrategias de enseñanza-aprendizaje y metodologías propias de la filosofía). La propuesta es realizar o bien una monografía, o bien un artículo, trabajando tutorados por un docente. El equipo docente tiene buena formación. No hay demasiada fundamentación pedagógica, la bibliografía apunta más a la elaboración de tesis que aspectos pedagógicos: la realización de monografías o artículos implica desarrollar en los estudiantes competencias que van más allá de resolver dificultades en presentaciones de evaluaciones no presenciales o de metodologías de una determinada disciplina. El plan de trabajo y el cronograma están claramente delineados, así como el detalle de tareas a realizar por cada integrante. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.

20

Título	Desarrollo de estrategias de producción de textos académicos en cursos de epistemología e historia de la ciencia. (ID 13)
Responsable	Gastón Amen Rodríguez, Jorge José Rasner Casa
Comentario	El proyecto es coherente, el cual se propone para dos unidades curriculares de Montevideo y una de Rocha. Se detectan en los estudiantes dificultades en las presentaciones de evaluaciones no presenciales. La propuesta es realizar una monografía, trabajando tutorados por un docente. El equipo docente tiene buena formación. No hay demasiada fundamentación pedagógica, la bibliografía apunta más a la elaboración de tesis que a aspectos pedagógicos: la realización de monografías o artículos implica desarrollar en los estudiantes competencias que van más allá de resolver dificultades en presentaciones

10

	de evaluaciones no presenciales o de metodologías de una determinada disciplina. El plan de trabajo y el cronograma están claramente delineados. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.
--	---

21

Título	El patrimonio cultural dentro y fuera del aula. Una propuesta pedagógica integral para la investigación estudiantil: prensa, imágenes, radiodifusión y plataformas digitales. (ID 38)
Responsable	María Inés de Torres Carballal
Comentario	El proyecto es coherente, se propone una investigación sobre la historia del Sodre, en un trabajo que se realiza primero, a través de la realización de una monografía, después, su adaptación para difusión, vinculando enseñanza, introducción a la investigación y relacionamiento con el medio. El equipo docente presenta buena formación. Los objetivos y plan de trabajo están bien planteados. El aspecto que sería deseable fortalecer en la propuesta, es el de fundamentación pedagógica, que se reduce a transcribir orientaciones del Plan de Estudios. La bibliografía se refiere exclusivamente a contenidos académicos y no aparecen aspectos pedagógicos: sería deseable que la propuesta se explicitara en las competencias que puede alcanzar el estudiante a través de la realización de las actividades que se están proponiendo. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.

22

Título	Proyecto de Innovación Educativa: La Interdisciplinariedad en la Formación y la Investigación de las carreras de grado y PDUs del Centro Universitario de Rivera (CUR). (ID 59)
Responsable	María Laura Lavaggi Destro
Comentario	Es una propuesta innovadora y pertinente que incluye un planteo novedoso de interacción CUR espacio interdisciplinario (en cuanto a formación docente). La justificación aunque general es adecuada. El equipo presenta los antecedentes y formación adecuados para las actividades asignadas y para guiar el desarrollo de la propuesta. La descripción de las actividades a desarrollar consiste en una enumeración de pasos a seguir que requeriría de mayor detalle y fundamentación (que, quienes, como, porque) ya que sin ello se empobrece el planteo y dificulta determinar la factibilidad del mismo. Por ejemplo: quienes serán los docentes destinatarios del curso, que características y modalidad tendrá dicho curso, que perfil de docente guiará a los estudiantes en la ejecución de los proyectos (y como lo hará), que características generales y/o formato debieran tener los proyectos para contemplar su ejecución de 6 meses considerando la inexperiencia de los estudiantes, cuantos proyectos se desarrollarían, como se espera resolver los problemas de ejecución de los proyectos con el magro presupuesto existente para gastos. En cuanto al financiamiento de recursos humanos, no se especifica el perfil requerido del docente a contratar y se

11

	explicita vagamente la función que desempeñará ("asistirá al dictado del curso"). Los aspectos mencionados le quitan consistencia a la propuesta y dificultan establecer su viabilidad, así como la sostenibilidad de la experiencia. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.
--	--

23

Título	Arquitectura de computadoras de arriba a abajo. (ID 47)
Responsable	Gonzalo Daniel Tejera López
Comentario	El planteo es coherente pero cuesta identificar los aspectos innovadores de la propuesta. Se hace una justificación aceptable de la necesidad de modificación topdown del contenido temático del curso aunque se requeriría de una mayor fundamentación pedagógica. Si bien se establecen las etapas del plan de trabajo, la descripción de las actividades a desarrollar consiste en una enumeración de pasos que requeriría de mayor detalle, fundamentación y relacionamiento con los objetivos planteados. La falta de descripción concreta de dichas actividades dificulta establecer la factibilidad de la propuesta. Los antecedentes del equipo y la financiación solicitada son adecuados. En cuanto a la carga horaria asignada al equipo preocupa que gran parte de las tareas recaigan en los dos grado uno que se contratarán de los cuales no se tienen los CV ni se especifica el perfil requerido lo cual dificulta el análisis de la viabilidad del planteo. Por otra parte no se indica como se planifica extender el plan piloto a la totalidad de los estudiantes lo cual es necesario para establecer la sostenibilidad del planteo. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.

24

Título	Relaciones ciudad-frontera en la naturaleza: coproducción de conocimientos hacia la sustentabilidad. (ID 60)
Responsable	Javier Taks, Carlos Santos
Comentario	Es un proyecto interesante, en Paso Centurión, que combina tres ejes innovadores: integración de saberes, tutorías entre pares, y pasantías de convivencia. Se trata de un proyecto interdisciplinario, con aprendizaje grupal. El equipo docente presenta experiencia, de hecho, hace algunos años está realizando actividades en esa zona. Con características diferentes en su presentación, ya ha recibido financiación de la CSE en el rubro innovación. Los objetivos, plan de trabajo y cronograma, así como el seguimiento, son adecuados. En lo relativo a las tutorías entre pares, pudiera ser de utilidad establecer contacto con el Progreso (Programa de respaldo al aprendizaje), para intercambiar ideas, debido a que ese programa tiene experiencia en la implementación de tutorías entre pares. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.

25

12

Título	Innovación en la enseñanza para la asignatura Juegos y Recreación. (ID 117)
Responsable	Gonzalo Pérez Monkas
Comentario	Es la unidad curricular Juegos y Recreación de la Licenciatura en Educación Física del ISEF, de segundo año. La idea es poner en práctica propuestas fundamentalmente con niños y jóvenes. Tiene una componente innovadora baja, si bien es una iniciativa interesante que articula teoría-práctica, y enseñanza-extensión. Los proponentes tienen experiencia, el plan de trabajo es adecuado, la presentación pedagógica así como la bibliografía es buena. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.

26

Título	Aprendizajes colaborativos en base a problemáticas convergentes: formación en estudios culturales urbanos. (ID 76)
Responsable	Eduardo Álvarez Pedrosian
Comentario	Es una propuesta de aprendizaje basado en problemas que involucra estudiantes de tres servicios que trabajan colectivamente según ejercicios de problematización. El proyecto es interesante, el equipo docente es fuerte, el aspecto de integración de estudiantes de Información y Comunicación, Arquitectura, y Psicología teniendo como núcleo de la propuesta el Laboratorio Transdisciplinario de Etnografía Experimental implica un esfuerzo positivo. El aspecto débil de la propuesta es que de lo expuesto no se puede obtener una idea muy clara de cómo sería el funcionamiento de los grupos de estudiantes que se formen. Si bien es bueno producir ese vínculo, las distintas orientaciones e intereses de los estudiantes intervinientes puede dificultar esa relación. Hubiera sido deseable que junto con el planteo, se incluyera algún ejemplo que permitiera visualizar la interacción entre los estudiantes. La presentación del punto D. Estudios, antecedentes y elementos conceptuales... muestra una desagregación de los servicios intervinientes. No obstante, se menciona que ya se ha "llegado a ensayar actividades comunes entre los distintos cursos, basando las propuestas en nuestro proyecto colectivo, con instancias de intercambio..." Por lo demás, los objetivos, cronograma, evaluación, son aceptables. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.

27

Título	Innovaciones en las modalidades del cursado del Ciclo Inicial de la Facultad de Ciencias Sociales. (ID 113)
Responsable	Juan Pablo Martí

13

Comentario	La propuesta presenta una justificación muy fundamentada, mostrando las dificultades a vencer. Consiste en trabajar en dos unidades curriculares, Historia Contemporánea de América Latina (HCAL) y Seminario Interdisciplinario (SM), de segundo año de la carrera. Se quiere llegar a una cursada con modalidad "libre con orientación" a ser consolidada en el 2017 para ambas unidades curriculares, y al aprendizaje por proyectos en SM. Como debilidades en la presentación, se señalan que por un lado, para que la modalidad semipresencial pueda funcionar, debe haber un banco de recursos disponibles. En el proyecto se menciona que la modalidad libre con orientación comenzaría a funcionar ya en el segundo semestre del 2016, pero simultáneamente se estaría sistematizando un banco de recursos audiovisuales, que parecería previo. Por otra parte, el proyecto prevé contratar dos grados 3, uno para "Asesoramiento propuestas pedagógicas HCAL y SM. Formulación de instrumentos y estrategia de análisis, supervisión e informes de proyectos". Esta contratación, de una persona de la que no se conoce su CV, parece medular en el desarrollo del proyecto, y puede condicionar su mayor o menor desarrollo. De todas formas, la propuesta tiene claro a qué tipo de modificaciones pedagógicas se apunta. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.
------------	--

28

Título	La libertad de estudiar. Implementación de modalidad de cursada de la carrera de Psicología para estudiantes privados/as de libertad. (ID 97)
Responsable	Laura Cecilia Baroni Piedra Buena
Comentario	La propuesta contiene sin lugar a dudas elementos sumamente importantes en términos de impacto social, atendiendo a problemáticas de profundo interés como el propio título lo enuncia. Apunta a mejorar las condiciones en que la actividad se viene desarrollando en la actualidad incorporando aspectos formativos interesantes en cuanto a tutorías y evaluación entre pares, destinados a estudiantes avanzados de la carrera. Las estrategias de difusión resultan adecuadas en la multiplicidad de los canales señalados. Esta comisión entiende sin embargo que no resultan del todo claros los límites entre innovación y extensión/relacionamiento con el medio, en su acepción más amplia. Asimismo se sugiere explicitar los aspectos innovadores en términos de enseñanza implícitos en la implementación del proyecto en el ámbito carcelario. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.

14

29

Título	Curso on line de Ingreso al Ciclo de Introducción a la Medicina General e Integral (CIMGI) área clínica (ID 92)
Responsable	Alicia Gómez
Comentario	La propuesta está claramente centrada en el estudiante, si bien no contiene elementos estrictamente innovadores, ofrece una diagnóstico de la situación que propone atender, así como antecedentes de buen funcionamiento en otros cursos en los cuales ha sido aplicada. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.

30

Título	Hacia una transformación de las prácticas educativas en contextos de numerosidad. La Unidad Curricular Psicología, Sujeto y Aprendizaje en construcción. (ID 90)
Responsable	Esther Angeriz
Comentario	Si bien el proyecto es pertinente y coherente, y deja claramente expuesta la problemática de la numerosidad, así como la urgente necesidad de atender la búsqueda de soluciones eficaces, la propuesta no contiene elementos propiamente innovadores en cuanto se limita a potenciar el uso de la batería de recursos disponibles a través de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), la elaboración de Polimedias, la grabación de clases mediante el sistema Galicaster y videos explicativos con el programa Big Blue Bottom. ACEPTABLE CON OBSERVACIONES.

2) 17 (diecisiete) postulaciones que no cumplen con los criterios priorizados en el llamado:

NO FINANCIABLES

1

Título	Desarrollo de materiales polimedia en línea en apoyo al aprendizaje de la evolución. (ID 55)
Responsable	Enrique Pablo Lessa Gallinal
Comentario	La actividad central del plan de trabajo lo constituye la filmación de las clases en formato polimedia lo cual no es un planteo innovador per se así como tampoco lo es la generación de material de orientación de estudio individual y colectivo (de hecho ya se hacen en nuestro medio). Con respecto a este material no se menciona en la propuesta que características innovadoras tendrán dichos materiales ni en el cronograma se identifica en que momento serán desarrollados (si se menciona que se hará

15

	una selección de materiales a recomendar). Cuesta identificar: a) de que manera los proponentes lograrían que el estudiante adquiriera, a través de la utilización de estos recursos, nuevas estrategias de aprendizaje y b) cuales son los aspectos innovadores de la propuesta y su conexión con los resultados esperados. Se menciona que se harán evaluaciones y seguimiento del proyecto mediante encuestas sin especificar cuales son los indicadores que se usarán para dicha evaluación lo que dificulta establecer el grado de seguimiento de las actividades y cómo se medirá el impacto de las mismas. El equipo docente presenta los antecedentes y formación adecuados para las actividades asignadas y para el desarrollo de la propuesta (el equipo y sus antecedentes es la mayor fortaleza) pero los puntos antes mencionados debilitan el planteo. NO FINANCIABLE.
--	---

2

Título	Revalorizando el aprendizaje académico en contextos reales de actuación profesional. (ID 56)
Responsable	Inés Kent Charlín
Comentario	No se trata de una propuesta de innovación educativa si no de una solicitud para financiar la ampliación de la capacidad de gestión de la Unidad de Prácticas Curriculares de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración para hacer frente a la demanda creciente que recibe de los estudiantes en la búsqueda de prácticas profesionales y de oportunidades laborales. Aunque la solicitud está plenamente justificada, no se encuentra dentro de los lineamientos y prioridades de esta convocatoria. NO FINANCIABLE.

3

Título	Contenidos disciplinares accesibles (ID 73)
Responsable	Leticia Barros
Comentario	Si bien el proyecto se presenta como una iniciativa para contribuir a la mejora en los procesos de enseñanza a través de dispositivos innovadores para la producción de materiales audiovisuales y la generación de contenidos disciplinares específicos e incluyentes para su difusión a través de plataformas digitales, no ofrece ni fundamenta una propuesta pedagógica innovadora que la sustente. Tampoco muestra de manera clara y bien argumentada cómo se beneficiará el estudiante de dicha innovación, y cuáles son los indicadores que permitirán evaluar los cambios en el aprendizaje. El financiamiento se solicita para pagar tres perfiles profesionales técnicos que permitan montar un estudio de grabación en la Facultad de Psicología, lo cual no está contemplado en el alcance de las bases de este llamado. NO FINANCIABLE.

4

16

Título	Proyecto Humanidades Integra III (ID 61)
Responsable	Álvaro Rico Fernández
Comentario	Se trata de una propuesta interesante que tiene como objetivo fomentar la práctica de la lectura y escritura en la universidad para promover la inclusión educativa y la atención a la diversidad de estudiantes con estrategias metodológicas diversas. Lamentablemente el formulario está incompleto, faltan puntos H, I, J que corresponden a los indicadores de evaluación, seguimiento y resultados esperados respectivamente. La comisión estima que además de que no se cumplieron los requisitos establecidos, no dispone de suficientes elementos para evaluar la viabilidad de la propuesta. NO FINANCIABLE.

5

Título	Sitio Escuela de Arqueología. (ID 106)
Responsable	José María López Mazz
Comentario	La propuesta de desarrollar una propuesta que incluya trabajos de campo en arqueología es interesante. Lamentablemente, no se disponen de elementos suficientes para evaluar la viabilidad de la propuesta. No aparecen elementos conceptuales que fundamenten la innovación educativa (solicitado en el punto D), no hay cronograma (F), no aparecen el detalle de tareas del personal asignado al proyecto y del personal a contratar en términos de la propuesta (lo que determina que la misma no aparece en forma clara) (punto G), no hay evaluación y seguimiento (H), ni estrategias de difusión de la experiencia (J). La bibliografía se refiere a contenidos académicos, y no hay referencias didácticas o pedagógicas. NO FINANCIABLE.

6

Título	Talleres Interdisciplinarios Abiertos en la Facultad de Derecho (ID 10)
Responsable	Arturo Ignacio Rodríguez Peixoto, Enrique Caetano Hargain
Comentario	Aunque se trata de una propuesta pertinente y bien fundamentada para estimular la formación de estudiantes críticos y activos participantes en su proceso de enseñanza aprendizaje a partir de procesos reflexivos y activos de construcción de conocimientos, no puede ser considerada para su financiamiento, porque no presenta ninguna innovación, cambio o alternativa con respecto a la presentada y apoyada por la CSE en el año 2013 para este llamado. NO FINANCIABLE.

7

17

Título	Innovación pedagógica, incorporación de tecnología y cooperación entre Áreas / Curso de Bovinos de Leche - 4to año Facultad de Agronomía - EEMAC. (ID 28)
Responsable	Pablo Chilbroste
Comentario	El proyecto detalla exhaustivamente los antecedentes del equipo involucrado en la propuesta y esboza un desarrollo conceptual pedagógico aceptable aunque carente del respaldo bibliográfico adecuado. Los objetivos específicos del planteo poseen un grado generalidad tal que dificulta identificar su viabilidad y materialización a través de una estrategia específica. En tal sentido la descripción de las actividades específicas no se encuentra ajustada al cumplimiento de tales objetivos (por ejemplo mediante que actividades concretas se va a estimular el aprendizaje colaborativo o favorecer la autonomía del estudiantes). Es difícil identificar las características concretas de los materiales didácticos a elaborar y de las instancias docentes a instrumentar, así como también visualizar el papel del estudiante trabajando en la propuesta guiado por el docente (por ejemplo cuales son los contenidos a abordar, que problemas se piensan utilizar en ABP, de que manera concreta se instrumentará tal actividad). Todos estos elementos dificultan establecer el grado de factibilidad del planteo a lo cual se suma que en el ítem de evaluación y seguimiento los que se presentan como indicadores no cumplen los requerimientos necesarios para ser tales. NO FINANCIABLE.

8

Título	Audiovisuales educativos para la Sede Salto de la UdelaR: una experiencia de trabajo colaborativo para el Curso Tecnologías Reproductivas de ovinos y bovinos. (ID 41)
Responsable	Daniel Héctor Fernández Abella
Comentario	El proyecto está presentado en forma ordenada y coherente. Sin embargo incluye inconsistencias en referencia al lugar que ocupa el estudiante en el planteo y a la argumentación pedagógica del mismo. No se explicita dentro de las actividades específicas en que forma el visionado del material se articulará con una enseñanza activa basada en el estudiante ni con la estimulación de procesos reflexivos y activos de éste en la construcción del conocimiento (tal como se plantea en las bases de la convocatoria). Sería bueno detallar concretamente qué se propone que haga el estudiante con el material (aparte del visionado) para estimular su aprendizaje autónomo, tal como se plantea en el tercer objetivo específico del planteo. Por otra parte es difícil identificar como la realización del material audiovisual per se va a promover el uso de este tipo de narrativa en la enseñanza universitaria y cual es el aspecto innovador a destacar. Se explicitan los esfuerzos para lograr la capacitación de un equipo desarrollador de materiales audiovisuales, pero dentro de las metas a alcanzar no se mencionan aquellas que involucren a los estudiantes como destinatarios activos del proceso educativo. En igual sentido, dentro de los resultados esperados, el impacto de la ejecución de la propuesta sobre los estudiantes se menciona tangencialmente al afirmar que "se

18

	pretende complementar el dictado de un curso puntual" y en "otros resultados que se espera alcanzar en un plazo mayor". NO FINANCIABLE.
--	---

9

Título	Derecho a la ciudad. Uso y apropiación de espacios públicos (ID 16)
Responsable	José Eduardo Viera Paparamborda
Comentario	La propuesta no constituye estrictamente una innovación educativa, sino más bien de investigación acción en el marco de un proyecto de extensión universitaria que involucra estudiantes, docentes, profesionales y diversos actores sociales para discutir y elaborar proyectos de investigación, extensión y enseñanza a través de talleres, cines foros, conversatorios, mesas redondas. De ahí que si bien es evidente la articulación entre teoría y práctica, docencia e investigación, universidad y sociedad, no queda muy claro cuál será la participación del estudiante, ni los indicadores que permitirán evaluar los logros de los mismos en la consecución de los objetivos trazados. Asimismo es llamativo que la propuesta beneficie solo a 12 estudiantes del cuarto año de psicología. Se recomienda explicitar las actividades de los estudiantes, los cambios que se esperan lograr después de participar en la experiencia, y aumentar el número de estudiantes destinatarios. NO FINANCIABLE.

10

Título	Educación ambiental transversal en UdelaR: construyendo conocimientos y prácticas. (ID 62)
Responsable	Daniela Guerra Basedas
Comentario	La idea de la propuesta es altamente interesante y pertinente. Por la misma, se plantea crear una unidad curricular transversal a las diferentes carreras de la UdelaR, referida a Educación Ambiental. No obstante, la iniciativa no permite examinar las innovaciones pedagógicas que permite introducir. Parte del trabajo que se propone realizar es la "identificación de posibles abordajes pedagógicos adaptables a la propuesta..." "Se prevé contar con el apoyo de un especialista en pedagogía de la educación ambiental que aporte al proceso reflexivo del docente." Precisamente, en el plan de trabajo aparece, por ejemplo, "Identificar posibles abordajes pedagógicos adaptables a la propuesta" "Identificar modelos pedagógicos y didácticos apropiados..." "Relevamiento y sistematización de bibliografía especializada". En la propuesta, algunos lineamientos deberían estar preestablecidos, y no debería dependerse de la contratación de un docente (del cual no se dispone el CV) como "Asesor en los temas específicos especialista en pedagogía de la Educación Ambiental. Contribución al abordaje pedagógico del proyectos Análisis estratégico pedagógico". NO FINANCIABLE.

11

19

Título	Diseño y desarrollo de recursos digitales didácticos para los cursos de Físicoquímica I y Termodinámica. (ID 72)
Responsable	María Fernanda Cerdá Bresciano
Comentario	Se hace un buen relato de los antecedentes del grupo y de los desafíos que encierra el uso educativo de TIC a nivel universitario. Sin embargo en las actividades a desarrollar cuesta identificar: a) de que manera los proponentes pretenden lograr un cambio en el enfoque metodológico de la enseñanza a partir de la creación de los recursos digitales educativos, b) como la enseñanza estará centrada en el aprendizaje activo del estudiante y c) cuales son los aspectos innovadores de la propuesta. Se especifica sólo en términos genéricos cuales serán los recursos digitales que se desarrollarán lo que dificulta establecer la viabilidad de la propuesta en referencia al cronograma y a la utilización de los recursos solicitados. El segundo objetivo específico se expresa como un resultado esperado (o como una aspiración) y además no se detallan cuales serán las actividades dirigidas a alcanzarlo. En referencia a la evaluación y seguimiento del proyecto no se explicita en que forma se obtendrá la información necesaria para construir los indicadores mencionados y para determinar el impacto alcanzado. Si bien el equipo docente presenta los antecedentes y formación adecuados para las actividades asignadas y para el desarrollo de la propuesta los puntos antes mencionados debilitan el proyecto. Se sugiere explicitar cuales serán las actividades a desarrollar detallando las mismas en forma concreta y estableciendo el vínculo entre cada una de ellas y los objetivos y metas que se buscan alcanzar (además incluir de la forma en que evaluarán los logros con indicadores explícitamente definidos). NO FINANCIABLE.

12

Título	Innovación en el cursado de Histología Cursos 1 y 2 mediante la implementación de un curso semi presencial con apoyo EVA. (ID 33)
Responsable	Gabriel Tapia
Comentario	Se propone desarrollar un curso semipresencial, para atender el problema de masividad que genera el recursado de los estudiantes de primer año, que abandonaron un primer o segundo intento de cursar la materia. La propuesta pedagógica señala como objetivo fundamental la creación espacios de aprendizaje y enseñanza que permitan desarrollar trayectorias autónomas en el impartido de Histología, profundizar en el uso de Eva, generar espacio de tutoría académica virtual, promover el cursado en esta modalidad para estudiantes que tienen dificultades de horarios, lugar de residencia, y ofrecer a los alumnos una modalidad diferente de acercamiento a los temas del curso, evitando su desvinculación institucional. Si bien el propósito está plenamente justificado y parece una buena idea generar y diversificar espacios para combatir el rezago y la sobrecarga docente, la propuesta de agregar una modalidad semipresencial, no constituye en sí misma una innovación pedagógica. Se recomienda explicitar qué tipo de estrategias pedagógicas se implementarán para promover las "trayectorias autónomas",

20

	describir lo que entienden por "metodología participativa mediada por una tutoría", y justificar por qué se trata de "una nueva práctica transformadora y rupturista". NO FINANCIABLE.
--	--

13

Título	Guía para la redacción de monografías (ID 85)
Responsable	Laura Beatriz Paulo Bevilacqua
Comentario	En el proyecto no resulta evidente el grado de innovación educativa del objetivo principal de la actividad concreta a realizar: la creación de un Recurso Educativo Abierto. Aunque la propuesta resulta bien articulada, así como el plan de trabajo, la especificación de los indicadores de seguimiento y la conformación del equipo de trabajo, esta comisión entiende que la abundante y variada existencia de guías de apoyo a la escritura académica, en sus diferentes formatos, es un recurso generalizado y disponible incluso en la propia Udelar. NO FINANCIABLE.

14

Título	NUEVAS FORMAS DE ENSEÑAR LA QUÍMICA DE LOS ALIMENTOS (ID 19)
Responsable	María Jesús Acuña Reyes
Comentario	El monto solicitado no se ajusta a las actividades previstas en el proyecto NO FINANCIABLE.

15

Título	NODO INNOVA/ INTEGRA REGIÓN NORESTE (ID 99)
Responsable	Luciano Jahnecka
Comentario	El monto solicitado no se ajusta a las actividades previstas en el proyecto. NO FINANCIABLE.

16

21

Título	Acceso a estudios terciarios en personas privadas de libertad: Licenciatura en Turismo para estudiantes de Las Rosas, Maldonado (ID 105)
Responsable	Gabriela Campodónico Bolón
Comentario	El monto solicitado excede lo previsto para este llamado. NO FINANCIABLE.

17

Título	Curso-Taller de Cooperativismo y Asociativismo. (ID 112)
Responsable	María Leticia Benelli Rodríguez, Leticia Soledad Nuñez Jorge
Comentario	El monto solicitado excede lo previsto para este llamado. NO FINANCIABLE.

3) 1 (una) postulación excluida de la evaluación

Título	Implementación de TIC y recursos educativos abiertos como modalidad de acceso de estudiantes universitarios al curso Nuevas Metodologías de Síntesis Orgánica y sus Aplicaciones. (ID 54)
Responsable	Williams Porcal Quinta
Comentario	Se envía a consideración del Pro Rector.

4) Cuadro resumen presupuestal. Se sugiere financiar los siguientes proyectos (30 de un total de 48 presentados).

Título	Responsable	Carrera	Montos solicitados				Total del proyecto
			Año 1		Año 2		
			Sueldos	Gastos	Sueldos	Gastos	
Especies de Espacios: construcciones a escala real. (ID 40)	Marcelo Carlos Danza de Leon	Arquitectura	245642,18	28000	223332,65	28000	524974,83
Aprendizaje activo de química en el primer año de todas las carreras de FQ. (ID 52)	Julia Torres	Química	165036,56	25000	330073,13	30000	550109,69
"MICROINNOVANDO" (Innovaciones educativas para la flexibilización en cursos de grado de microbiología). (ID 68)	María del Pilar Irisarri Escorihuela, Ana Fernández Scavino	Química	265772,21	14000	263556,88	16000	559329,09
Flexibilidad de trayectorias curriculares y aportes desde la interdisciplina y transdisciplina (ID 91)	Mónica Beatriz Sans Afamado	Licenciatura en Biología Humana	255088,21	24900	268794,17	11200	559982,38
Aprendizaje basado en equipos (TBL) para el mejoramiento de la integración conceptual interdisciplinaria básico-clínica y para la articulación docencia-investigación (ID 77)	Marcelo Kreiner	Odontología	247222,51	27000	247222,51	27000	548445,02
ACIGOL: modalidad al revés para el curso de Lógica. (ID 14)	Fernando Carpani Fernandez	Ingeniería en Computación	246827,34	28000	260896,42	19000	554723,75
Aulas integrales: Espacio cultural Bibliobarrio como escenario de-formación (ID 57)	Clara Alicia Netto Soares	Psicología	232762	42200	274306,75	5600	554868,75
Recursos Abiertos Multimedia: Un giro en la enseñanza (ID 67)	Lorenzo Lenci	Ingeniería Eléctrica	168434,99	35000	252652,49	10000	466087,48
Formación de historiadores en la era digital. (ID 84)	Nicolás Duffau Soto, Ana Frega Novales	Historia	241739,47	33000	260700,57	15000	550440,03
Experimentando el rol de operador jurídico en el área de Derecho Financiero. (ID 24)	Héctor López González, Sol Fernanda Agostino	Abogacía	212869,22	0	212869,22	0	425738,44
Grupo Desigualdad y Pobreza (ID 71)	Ivone Perazzo, Martín Leites	Economía	235548,72	14000	229935,56	20000	499484,28
Materiales didácticos multimedia, experiencias de aprendizaje a través de lo lúdico y enseñanza a distancia. (ID 75)	Inés Urrestarazu Barbagelata	Contabilidad	250649,05	28000	251120,08	28000	557769,13
Espacio Práctico: innovación en los dispositivos pedagógicos para la Unidad Curricular Obligatoria ENTREVISTA PSICOLÓGICA. (ID 100)	Magdalena Estela Filgueira Emeric *	Psicología	276878,39	3000	276878,39	3000	559756,77
Creación de Itinerarios de Formación en Facultad de Psicología desde una perspectiva de intervención grupal. (ID 107)	Sylvia Montañez Fierro	Psicología	269529,01	0	269529,01	0	539058,01

23

Creación de objetos de aprendizaje en el Curso de biología Molecular y Celular (ID 49)	Patrizia Coscia Basile	Veterinaria	226015,72	40000	265698,62	15000	546714,33
Implementación de estrategias didácticas innovadoras en la enseñanza de nanotecnología para fomentar el pensamiento crítico y creativo en estudiantes de grado. (ID 53)	Mauricio Ramón Rodríguez Chialanza	Química	189705,72	35000	224872,57	0	224872,57
Productora escuela: proyecto "Ventanas". (ID 39)	LUIS DUFUUR CAÑELLAS	Comunicación	276407,16	3500	276407,16	3500	559814,31
Laboratorio transmedia. (ID 34)	Mauricio Nihil Olivera Cajiga	Comunicación	228762,02	0	279493,33	0	508255,35
De la Filosofía a las Ciencias de la Educación. (ID 20)	Andrea Marta Díaz Genis	Educación	177064,03	0	247793,34	0	424857,37
Desarrollo de estrategias de producción de textos académicos en cursos de epistemología e historia de la ciencia. (ID 13)	Gastón Amen Rodríguez, Jorge José Rasner Casa	Comunicación	271219,75	0	255609,42	0	526829,17
El patrimonio cultural dentro y fuera del aula. Una propuesta pedagógica integral para la investigación estudiantil: prensa, imágenes, radiodifusión y plataformas digitales. (ID 38)	María Inés de Torres Carballal	Comunicación	271355,55	8000	273746,21	6000	559101,76
Proyecto de Innovación Educativa: La Interdiscipliniedad en la Formación y la Investigación de las carreras de grado y PDU's del Centro Universitario de Rivera (CUR). (ID 59)	María Laura Lavaggi Destro	Recursos Naturales	234808,22	23000	209962,72	25000	492770,94
Arquitectura de computadoras de arriba a abajo. (ID 47)	Gonzalo Daniel Tejera López	Ingeniería en Computación	274049,12	5000	274049,12	5000	558098,23
Relaciones ciudad-frontera en la naturaleza: coproducción de conocimientos hacia la sustentabilidad. (ID 60)	Javier Taks, Carlos Santos	Trabajo Social	252868,35	27000	253135,23	26500	559503,59
Innovación en la enseñanza para la asignatura Juegos y Recreación. (ID 117)	Gonzalo Pérez Monkas	Educación Física	217888,41	25500	274049,12	1500	518937,53
Aprendizajes colaborativos en base a problemáticas convergentes: formación en estudios culturales urbanos. (ID 76)	Eduardo Álvarez Pedrosian	Comunicación	278876,6	0	278876,6	0	557753,2
Innovaciones en las modalidades del cursado del Ciclo Inicial de la Facultad de Ciencias Sociales. (ID 113)	Juan Pablo Martí	Ciencias Sociales	258334,35	21600	258334,35	21600	559868,7
La libertad de estudiar. Implementación de modalidad de cursada de la carrera de Psicología para estudiantes privados/as de libertad. (ID 97)	Laura Cecilia Baroni Piedra Buena	Psicología	270598,74	9000	279809,82	0	559408,56
Curso on line de Ingreso al Ciclo de Introducción a la Medicina General e Integral (CIMGI) área clínica (ID 92)	Alicia Gómez	Medicina	129875,65	10000	129875,65	10000	279751,3
Hacia una transformación de las prácticas educativas en contextos de numerosidad. La Unidad Curricular Psicología, Sujeto y Aprendizaje en construcción. (ID 90)	Esther Angeriz	Psicología	277533,84	0	277517,52	0	555051,36
Monto total			7149363,1	509700	7681098,59	326900	15667061,69

* Financiación sujeta a aprobación por parte del Comité de Ética de la Facultad.

Heber Enrich

Adriana Fernández Álvarez

Rosalía Winocur

24

Montevideo, 26 de junio de 2018

La Comisión Asesora que entiende en el llamado 2018-2019 a "Innovaciones educativas en las distintas modalidades de enseñanza", integrada por Jorge Camiruaga, Heber Enrich y Adriana Fernández Alvarez, eleva a consideración de la CSE el acta final con el resultado de la convocatoria.

Se recibieron veintiocho (28) propuestas, recibiendo la validación administrativa 26 proyectos, pasando luego a la etapa de evaluación académica.

Analizadas cada una de las postulaciones, y de conformidad con los criterios de evaluación previstos, la Comisión Asesora decidió distribuir los proyectos en tres categorías: MUY BUENO, BUENO, FINANCIABLE CON OBSERVACIONES, NO FINANCIABLE. Asimismo, realizó comentarios y recomendaciones de forma individualizada.

En función de la cantidad de proyectos presentados y de los fondos disponibles no se estableció orden de prelación.

De la evaluación surge lo siguiente: 23 (veintitrés) postulaciones aprobadas académicamente (total de 26 evaluados), ordenadas según identificador de postulación. Se sugiere financiar los siguientes proyectos:

Id	título	nombres	apellidos	servicio	Gastos año_1	Gastos año_2	Inver año_1	Inver año_2	Sueldos año_1	Sueldos año_2	Total
9	Rediseño de prácticas de enseñanza y evaluación en Resistencia de Materiales	Jorge Martín	Pérez Zerpa	Facultad de Ingeniería	5000	20000	20000	0	302655	316214	663869
12	Creación de un simulador de casos clínicos para el aprendizaje de Clínica de Pequeños Animales	María del Carmen	Cuns Bello	Facultad de Veterinaria	0	1000	0	0	74717	273962	349679
		Alejandro	Benesh Gulla								
14	Incorporación integral y homogénea de las Polimedias al Departamento de Contabilidad y Tributaria	Bolivar Luis	Gutierrez Saulea	Facultad de Ciencias Económicas y Administración	0	0	0	0	376421	318309	694730
15	Lectura crítica y repertorio lingüístico del estudiante universitario: enseñanza de la comprensión lectora en varias lenguas	Laura	Masello	Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación	0	0	0	0	313202	337822	651024
21	Evaluar para aprender: diseño e implementación de evaluación formativa y continua en el laboratorio de Física.	Lorenzo	Lenci	Facultad de Ingeniería	30000	13000	0	0	319102	334647	696749

1

22	Diseño y elaboración de materiales audiovisuales e interactivos para el curso de Química General I de la Facultad de Química	Alicia	Cuevas Barbe	Facultad de Química	35000	15000	0	0	200991	318632	569623
		Carolina	Mendoza Muniz								
23	Perspectivas en torno a la divulgación científica y apropiación ciudadana de C&T.	Pablo Daniel	Melgano Neves	Facultad de Información y Comunicación	43758	15000	0	0	296154	299686	654598
24	Utilización de material audiovisual y simuladores como estrategias de enseñanza – aprendizaje en Odontopediatría	Licet	Alvarez Loureiro	Facultad de Odontología	0	0	35000	35000	253826	198605	522431
		Graciela Adriana	García Righetti								
26	Innovaciones curriculares en Lingüística Histórica	María Magdalena	Coll More	Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación	5000	8000	30000	0	233460	341342	617802
27	"Sentir, Mover, Pensar". Danza y filosofía interactuando.	Deborah Valeria	Techera Diaz	Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación	12100	0	30000	0	302019	346790	690909
		Susana Loreley	Dominzain Martinez								
29	Laboratorio de programación concurrente	Mónica	Martinez	Facultad de Ingeniería	0	0	0	0	343066	343066	686132
		Pablo	Ezzatti								
30	Talleres interdisciplinarios aplicando tópicos generativos y metodología de aprendizaje basado en proyectos	Alejandro Norberto	Bielli Pallela	Facultad de Veterinaria	11400	0	0	0	337327	0	348727
		Graciela María	Pedrana Martinez								
33	Profundización del Curso de Fertilidad de Suelos sobre plataforma educativa online	Carlos Honorio	Perdomo Varela	Facultad de Agronomía	0	0	8342	8342	341658	341658	700000
35	Instalación, configuración y utilización de una aplicación móvil para el apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje	Henry	Willebald	Facultad de Ciencias Económicas y Administración	34934	34934	0	0	314088	314727	698683
37	Desarrollo de recursos multimedia didácticos e interactivos en el EVA para mejorar las competencias de los estudiantes en el uso de	María Andrea	De León Chocho	Facultad de Química	0	0	28500	0	310470	302552	641522

2

herramientas informáticas para los cursos Físicoquímica de FQ											
38 Bibliotecas digitales: Enseñanza y aplicación de herramientas multimediales para la recuperación, conservación y difusión del patrimonio bibliográfico nacional	Lisa	Block Teper de Behar	Facultad de Información y Comunicación	0	0	0	0	335234	333753	668987	
39 La simulación, herramienta pedagógica innovadora en Facultad de Enfermería, curso Adulto y Anciano del <u>Cenur Litoral Norte</u> .	Shirley Teresita	Ghizzoni Garcia	Centro Universitario del Litoral Norte: Paysandú y Salto	0	0	0	21400	96179	144268	261847	
41 Cursos de Cálculo en contexto de privación de libertad	María Laura	Aspirot Estévez	Facultad de Ciencias Económicas y Administración	11000	11000	0	0	337926	337926	697852	
42 Diseño Integral FADU. Abordaje complejo del territorio desde la transversalidad. 1: Centro Cultural San Jacinto.	José Jesús María	de los Santos Arquiñarena	Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo	29300	29300	0	0	320647	320647	698894	
43 Potenciando modalidades virtuales y presenciales mediante una plataforma web para la enseñanza de métodos cuantitativos en psicología	Álvaro Jesús	Cabana Fajardo	Facultad de Psicología	5000	5000	0	0	211160	124085	345246	
46 Laboratorio en casa para las asignaturas de Electrónica	Fernando Abel	Silveira Nogueroi	Facultad de Ingeniería	0	0	35000	0	118110	196851	349961	
47 Caminos pedagógicos en los procesos de enseñanza-aprendizaje del lenguaje musical en la formación universitaria	Irene	Porzio Zavala	Escuela Universitaria de Música	0	0	0	0	194019	153657	347676	
49 Laboratorio audiovisual de contenidos (LAC)	Federico	Beltramelli	Facultad de Información y Comunicación	0	0	0	0	175663	172058	347721	
	Juan Antonio	Pellicer Díaz									

*ID 15. Se descuentan los \$24000 solicitados en gastos por no estar justificados

ANEXO COMENTARIOS

8 (ocho) proyectos que se evaluaron como MUY BUENOS

ID21

Título	Evaluar para aprender: diseño e implementación de evaluación formativa y continua en el laboratorio de Física
Responsable	Lorenzo <u>Leñici</u>
Comentario	<p>Proyecto pertinente, consistente, coherente, viable y sólidamente fundamentado en todos sus componentes pero que no alcanza un alto grado de innovación educativa si bien presenta aspectos innovadores puntuales en ciertas actividades de la propuesta. Se propone analizar y generar una nueva propuesta de evaluación formativa continua que considere la adquisición procesual por parte de los estudiantes de las competencias vinculadas a los objetivos actitudinales, procedimentales y conceptuales estipulados para los cursos de laboratorio de Física (en colaboración entre el Instituto de Física y la UEFI). Se plantea incluir herramientas de evaluación y autoevaluación tales como rúbricas, cuestionarios y guías de corrección por pares para identificar el proceso de aprendizaje del estudiante y detectar tempranamente aspectos a mejorar. Los estudiantes destinatarios son aprox. 600 al año que cursan Física experimental del ciclo básico de facultad de ingeniería (2º año). Se apunta a aportar a la formación docente en relación al diseño de estrategias y herramientas de evaluación así como generar entre los equipos docentes criterios comunes de evaluación. Como innovaciones se menciona la utilización de la evaluación por pares entre estudiantes, la construcción por los estudiantes de informes por etapas con incremento progresivo de la dificultad hasta arribar al informe final y que, tanto las nuevas actividades como herramientas de evaluación, tendrán la modalidad de trabajo presencial y a distancia acompañándose de una retroalimentación inmediata para solucionar dificultades y errores en el aprendizaje estudiantil.</p> <p>Desde el punto de vista pedagógico/didáctico se contempla: a) la importancia de evaluar el proceso de aprendizaje estudiantil mediante tareas fragmentadas que aumentan paulatinamente su dificultad y permiten al estudiante establecer secuencias propias para sus metas y logros, b) la devolución de evaluaciones mediante una escala de conceptos que facilite al estudiante identificar sus fortalezas y debilidades, c) la utilización de guías de evaluación y rúbricas de corrección que contemplen el proceso de construcción de los aprendizajes y d) que cada cambio desarrollado en el sistema de evaluación se corresponde con la metodología de la enseñanza utilizada en el curso y con los objetivos a alcanzar de forma acertada y pedagógicamente fundamentada.</p> <p>El cronograma y las actividades específicas a realizar se explicitan detalladamente y se ajustan a los objetivos del proyecto. La bibliografía citada es pertinente. La solicitud de los montos del rubro gastos está correctamente fundamentada aunque debiera explicitarse el material bibliográfico a adquirir.</p> <p>El equipo proponente presenta nutridos antecedentes de participación en el desarrollo de innovaciones educativas que tratan de contrarrestar la numerosidad y optimizar las horas presenciales de los estudiantes en los laboratorios de física experimental. En rasgos generales los integrantes del equipo están capacitados para llevar adelante la propuesta y tienen una carga horaria apropiada pero se describe en forma un tanto somera las funciones a desarrollar por cada uno de ellos lo que dificulta el análisis de viabilidad. También dificulta este análisis el escaso detalle de la descripción de tareas a cumplir por, y del perfil esperado de, los cargos G1 que se propone crear (cargos que parecen ser de trascendentes para el proyecto dada la carga horaria y la duración que se les adjudica).</p>

5

	Aunque la propuesta no alcanza un alto grado de innovación educativa y si bien presenta ciertas observaciones en cuanto a su análisis de viabilidad se detectan en ella otras virtudes ya mencionadas por lo que se recomienda su financiación. MUY BUENO
--	--

ID26

Título	Innovaciones curriculares en Lingüística Histórica
Responsable	María Magdalena Coll More
Comentario	<p>El planteo es sustituir parcialmente clases expositivas por clases de tipo taller en las que el estudiante debe producir tareas y el resultado de las mismas constituirá un portafolio. A través del mismo, se pretende que el estudiante reflexione sobre su aprendizaje, y pueda autoevaluarse. Se pretende también la posibilidad de un seguimiento semipresencial de los cursos, con contacto con los docentes a través de la plataforma EVA. La experiencia se realizará en dos segundos semestres, el primer semestre que se realice una experiencia piloto (midiendo algunos parámetros como heteroevaluación, autoevaluación, coevaluación) que se ajustará para la realización en la segunda oportunidad que se realizará. Es una propuesta pertinente, consistente, innovadora (como el mismo proyecto lo expresa, para el contexto y área temática en que está contenida) y viable.</p> <p>El cronograma está bien planteado, la bibliografía incluye tanto referencias propias de la asignatura como de la propuesta que se hace. Como aspecto limitante se señala el escaso tiempo entre la etapa de planificación y la de ejecución: el curso empieza en el segundo semestre. Intentan integrar más a fondo EVA, permitiendo para lo cual se prevé que una docente realice un curso que aún no concluyó: "Análisis de las prácticas de enseñanza universitaria con tecnologías digitales". El conjunto de gastos e inversiones aparece como adecuado. Se propone la financiación del proyecto. MUY BUENO</p>

ID30

Título	Talleres interdisciplinarios aplicando tópicos generativos y metodología de aprendizaje basado en proyectos
Responsable	Graciela María Pedrana Martínez
Comentario	<p>Proyecto pertinente, coherente, consistente, viable e innovador. Se propone realizar talleres interdisciplinarios (docentes de más de 10 departamentos) con aprendizaje basado en proyectos y obtención de productos concretos para estudiantes que cursan el segundo semestre del primer año de la carrera de Veterinaria (400 estudiantes al año aproximadamente).</p> <p>Desde el punto de vista pedagógico/didáctico se contempla: a) el uso de la estrategia de aprendizaje basado en proyectos donde un problema sirve como tópico generativo para organizar actividades, b) la obtención de productos tangibles a presentar en relación a los temas interdisciplinarios abordados, c) la aplicación de metodologías de enseñanza activa centrada en el estudiante de carácter grupal y colaborativa, d) que las entregas de las actividades planteadas en los talleres se realicen en etapas, permitiendo evaluaciones, retroalimentaciones y seguimiento de los aprendizajes y e) la teoría del conocimiento situado como sostén del logro de aprendizajes significativos.</p> <p>Se relaciona acertadamente la metodología de la enseñanza utilizada en el curso con los objetivos a alcanzar. El cronograma y las actividades específicas a realizar se explicitan detalladamente y se ajustan a los objetivos del proyecto. A fin de <u>brindar robustez</u> a la viabilidad de la propuesta debiera de explicitarse con mayor detalle cómo se establecerá la coordinación entre las diversas disciplinas</p>

6

	y cuáles serían las temáticas interdisciplinarias a abordar o dar algunos ejemplos de los problemas a resolver. La solicitud de los montos del rubro gastos y de las extensiones horarias están correctamente fundamentadas. La bibliografía citada es pertinente. Los integrantes del equipo de características multidisciplinarias están capacitados para llevar adelante la propuesta y tienen una carga horaria apropiada para garantizar la viabilidad de la misma. Aunque <u>presenta ciertas</u> observaciones que se han mencionado se recomienda su financiación. MUY BUENO
--	---

ID35

Título	Instalación, configuración y utilización de una aplicación móvil para el apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje
Responsable	Henry <u>Willebald</u>
Comentario	El proyecto es viable y pertinente, sin embargo, el plan de trabajo no aparece adecuadamente escrito. La idea es potenciar un ambiente de interacción horizontal en tres unidades curriculares (Introducción al Desarrollo y el Bienestar Social (IDBS), Economía de América Latina (EAL) y Desarrollo Económico del Uruguay (DEU)), a través de la utilización de una aplicación. La selección de estas unidades curriculares fue hecha en base a poder comparar distintas posibles respuestas (se trata de unidades curriculares con diferentes niveles de masificación y de avance en la carrera: segundo, sexto y octavo semestre). Según se expresa en su funcionamiento más básico (el único que se ve visible), "la app permitirá manejar cuestionarios pre-elaborados, a los que tendrán acceso los estudiantes para efectuar sus respuestas y cuyos resultados (agregados) podrán ser exhibidos para desarrollar colectivamente actividades. Los profesores usarán las preguntas, las respuestas y la distribución de éstas para: evaluar el grado de seguimiento de la clase, seguir el hilo conductor del tema o abrir el debate entre estudiantes." La propuesta menciona otro elemento innovador: el concepto de "andamiaje educativo". "El proyecto [...] asume el desafío de utilizar las TIC para desarrollar espacios de innovación capaces de ampliar el andamiaje educativo basado en la selección, provisión y ajuste de nuevos elementos de ayuda educativa a los estudiantes." Sin embargo, la construcción del mencionado andamiaje educativos aparece considerada a lo sumo en forma débil en el plan de trabajo. Se entiende que es en la actividad de los "talleres" en los que se obtiene ese producto. Esos talleres no tienen descrito ni su integración, ni su funcionamiento, ni su producto: los "planes de clase". <u>La justificación de las tareas de los docentes tampoco ayudan</u> a entender: típicamente aparece la expresión "articulación con estudiantes del curso (IDBS, EAL, DEU)" sin que quede claro en qué consiste esa articulación. El proyecto no requiere inversiones. El 10% de la financiación es para la contratación del Desarrollador. Sobre la base de que el 90% restante es para dedicaciones compensadas de docentes, que realizarán un trabajo acorde para alimentar las clases, es que se recomienda financiar el proyecto. MUY BUENO

ID38

Título	Bibliotecas digitales: Enseñanza y aplicación de herramientas multimediales para la recuperación, conservación y difusión del patrimonio bibliográfico nacional
Responsable	Lisa Block <u>Tejedor de Behar</u>
Comentario	El proyecto propone capacitar a los estudiantes en la búsqueda de materiales del pasado uruguayo, en bibliotecas nacionales, para su recuperación, ordenamiento, digitalización y construcción de páginas web. La enseñanza de métodos, procedimientos de búsqueda y jerarquización de los materiales aplicando tecnologías multimediales para incorporar en la plataforma digital en desarrollo, Anaófora, instalada en las redes informáticas de la Facultad de Información y Comunicación. Es un proyecto bien formulado que establece con

7

	claridad su pertinencia y viabilidad. Se utiliza equipamiento existente, orientados a capacitar a los estudiantes en el desarrollo de los contenidos de las páginas web y en aumentar el caudal de documentos digitalizados disponibles a la comunidad. El proyecto enumera tareas que requieren de trabajo individual, colectivo, solucionar problemas, investigar, tomar iniciativas, interactuar con variadas instituciones, tareas que suponen una enseñanza activa centrada en los estudiantes y la integración de funciones universitarias, es en esta dirección que entendemos la propuesta de innovación educativa de este proyecto. El plan de trabajo responde a la propuesta general del proyecto, con la advertencia de que el formato seleccionado para representar el cronograma de actividades, dificulta su comprensión. La interacción Montevideo-interior, expuesta con los datos generales del proyecto, no se describe en ninguno de los puntos del formulario. En relación al equipo docente, sus integrantes están capacitados para llevar adelante el proyecto tienen una carga horaria que se ajusta a las tareas asignadas. La creación de cargos proyectados presenta una justificación valedera y una clara descripción del cargo. Plantea una buena estrategia de difusión de los resultados. La bibliografía es apropiada. MUY BUENO
--	--

ID42

Título	Diseño Integral FADU. Abordaje complejo del territorio desde la transversalidad. 1: Centro Cultural San Jacinto
Responsable	Jesús María <u>Argüillarena</u>
Comentario	El proyecto propone crear una unidad curricular, fundado en una experiencia piloto transversal de las disciplinas proyectuales en las carreras que ofrece la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Se planea un curso integrando por estudiantes y docentes de 4 carreras (Arquitectura, Diseño de Paisaje, Diseño Industrial y Comunicación Visual), que genere prácticas integrales e interdisciplinarias, a partir de la posibilidad de trabajar en el proceso de gestación del teatro de verano y centro cultural, en colaboración con la comunidad de San Jacinto, Canelones. El proyecto es pertinente, bien planteado y construido sobre una idea que promueve <u>el desarrollo</u> de un proceso integral, involucrando diferentes disciplinas y en respuesta a una demanda concreta de la comunidad. La iniciativa en innovación educativa se plantea en un abordaje del conocimiento multidimensional y dinámico, donde teoría y práctica se vinculan complementando saberes y actividades integradas en diferentes miradas de los problemas concretos que surgen en el trabajo planteado. Promueve procesos reflexivos y activos de construcción de conocimiento, orientados a resolver problemas. De esta forma se plantea la <u>curricularización</u> de la extensión en tanto formación integral de estudiantes y docentes. El plan de trabajo es consistente, describe las actividades en forma cronológica y en una tabla de síntesis de la propuesta metodológica y de actividades. La evaluación y seguimiento del proyecto se <u>realizará mientras</u> se desarrollan las actividades en base a una estrategia bien establecida. Se establece el registro y seguimiento documentado de la experiencia como respuesta positiva a la discusión y reflexión, con una posterior aplicación de conceptos transversales novedosos. El equipo docente es numeroso y con experiencias. En la solicitud de financiación cuando establece la creación de cargos no incluye justificación, ni el perfil del cargo, esta falta de información no permite evaluar adecuadamente la viabilidad del proyecto. Las estrategias de difusión son adecuadas. La bibliografía citada es adecuada al proyecto. MUY BUENO

ID43

Título	Potenciando modalidades virtuales y presenciales mediante una plataforma web para la enseñanza de métodos cuantitativos en psicología
Responsable	Álvaro Jesús Cabana Fajardo

8

Comentario	<p>El proyecto busca fortalecer la unidad curricular Métodos y Técnicas Cuantitativas mediante el desarrollo de una plataforma Web interactiva y con implementación de seminarios en grupos pequeños, que se propone la colecta y el análisis de datos propios. De este modo fomentar una actitud positiva de los estudiantes hacia la estadística.</p> <p>Se trata de un proyecto pertinente, bien formulado y fundamentado. La justificación es consistente y responde a las dificultades de aprendizaje planteada con una adecuada fundamentación pedagógica y la aplicación de recursos tecnológicos eficaces.</p> <p>Se orienta a aumentar la carga de actividades, en particular autogestionadas, que ayuden a consolidar los conocimientos de los contenidos del curso, enfatizando las instancias prácticas y de apropiación de herramientas a través de una plataforma web interactiva y de seminarios de carácter práctico.</p> <p>El plan de trabajo, con un cronograma definido, que contempla los objetivos y las actividades propuestas en el proyecto, es coherente y fundamentado. Se plantean dos líneas de acción con etapas y metas detalladas lo que coopera en el seguimiento del proyecto. Los indicadores de evaluación incluyen el número de accesos a la <u>plataforma</u>, el rendimiento académico y una encuesta de satisfacción con el curso.</p> <p>El equipo docente tiene fortalezas y experiencia para llevar adelante el proyecto.</p> <p>En las estrategias de difusión se establecen acciones apropiadas y con perspectivas de <u>reflexiones</u> sobre futuras prácticas de docentes y estudiantes.</p> <p>La bibliografía citada es pertinente. MUY BUENO</p>
------------	--

ID46

Título	Laboratorio en casa para las asignaturas de Electrónica
Responsable	Fernando Abel Silveira Nogueiro
Comentario	<p>Proyecto pertinente, coherente, viable e innovador. Se propone dotar a los grupos de estudiantes de kits que funcionen como instrumental de laboratorio permitiendo a los estudiantes desarrollar parte de la práctica fuera del aula y generar recursos didácticos para apoyar las clases de laboratorio de electrónica considerando además la adaptación de las herramientas de evaluación correspondientes. Los destinatarios son estudiantes de tercer año de las carreras de ingeniería eléctrica y de ingeniería biológica (200 estudiantes al año aproximadamente).</p> <p>Desde el punto de vista pedagógico/didáctico se contempla: a) la vinculación del aprendizaje con la futura práctica profesional, b) la utilización de la actividad práctica basada en proyectos y laboratorio como promotoras del aprendizaje significativo, c) la aplicación de metodologías de enseñanza activa centrada en el estudiante de carácter grupal, d) la posibilidad de que cada grupo de estudiantes organice sus procesos de aprendizajes con ritmo, horarios y límite de tiempo propios y e) brindar a los estudiantes espacios y materiales extra aula que les permitan desarrollar iniciativas propias con menor conducción docente lo cual estimularía su independencia, su confianza en la actividad práctica y su creatividad.</p> <p>Se relaciona acertadamente la metodología de la enseñanza utilizada en el curso con los objetivos a alcanzar. El cronograma y las actividades específicas a realizar se explicitan detalladamente y se ajustan a los objetivos del proyecto. La bibliografía citada es pertinente. Aunque se menciona la colaboración de la unidad de enseñanza en la evaluación de la propuesta no se <u>documenta</u> el compromiso de participación de la misma. La solicitud de los montos del rubro gastos está correctamente <u>fundamentada</u> aunque debiera explicitarse detalladamente las características de los kits que se pretende adquirir. En el mismo sentido, si bien se mencionan las funciones que realizaría el docente a contratar, no se especifica el perfil de competencias que este debiera de poseer.</p> <p>Los integrantes del equipo están capacitados para llevar adelante la propuesta y tienen una carga horaria apropiada para garantizar la viabilidad de la misma. Aunque <u>presenta ciertas</u> observaciones que se han mencionado se recomienda su financiación. MUY BUENO</p>

9

9 (nueve) proyectos que se evaluaron como BUENOS

ID9

Título	Rediseño de prácticas de enseñanza y evaluación en Resistencia de Materiales
Responsable	Jorge Martín Pérez Zerpa
Comentario	<p>Proyecto pertinente, consistente, viable y que, aunque no alcanza un alto grado de innovación educativa, presenta aspectos innovadores puntuales en ciertas actividades de la propuesta. Se propone aplicar una metodología de enseñanza basada en resolución de problemas reales de Ingeniería Civil junto a una pauta integral de evaluación formativa acorde con dicha metodología. <u>Además</u> se propone incorporar herramientas informáticas educativas interactivas escogidas y/o desarrolladas que brinden al estudiante una forma adicional de auto-evaluación de los aprendizajes. Los estudiantes destinatarios (aprox. 190 al año) cursan Resistencia de materiales de la carrera de ingeniería civil (sexto semestre).</p> <p>Como innovaciones se menciona que los seminarios de presentación de la tarea estudiantil serán abiertos a todo público y que se invitará a un profesional en la materia a participar de las mismas, con la intención de promover una interacción entre lo teórico disciplinar y lo profesional. Desde el punto de vista pedagógico/didáctico se contempla: a) la importancia de los aspectos motivacionales en el aprendizaje estudiantil, depositando en estos la responsabilidad de la elección de una estructura tridimensional real a estudiar y modelar estructuralmente, b) la interacción estudiantil en el trabajo en equipo para resolver el problema seleccionado y c) la concepción del aprendizaje como proceso, solicitando entregas intermedias y parciales como etapas obligatorias en la construcción de un informe final acerca de la estructura escogida (la propuesta incluye la evaluación formativa a través de instancias de retroalimentación con los docentes durante el proceso).</p> <p>El cronograma y las actividades específicas a realizar se explicitan detalladamente y se ajustan a los objetivos del proyecto. Se describe adecuadamente las funciones a desarrollar por todo el equipo (incluido el personal a financiar), así como la solicitud de los montos del rubro gastos (aunque no se incluyen las especificaciones de la computadora a adquirir). En rasgos generales los integrantes del equipo proponente están capacitados para llevar adelante las tareas y tienen una carga horaria que lo haría posible. Como potencial debilidad se detecta que si bien se indica la participación de un G3 de la UAE como miembro del equipo y se solicita la extensión de un docente G2 de dicha unidad para colaborar en el proyecto no se adjunta el <u>currículum</u> de dicho G2 lo que impide evaluar su experticia para realizar las tareas que se le asignarán.</p> <p>Aunque la propuesta no alcanza un alto grado de innovación educativa y si bien presenta ciertas observaciones en cuanto a su viabilidad se detectan en ella otras virtudes ya mencionadas por lo que se recomienda su financiación. BUENO</p>

ID 12

10

Título	Creación de un simulador de casos clínicos para el aprendizaje de Clínica de Pequeños Animales.
Responsable	María del Carmen <u>Cuns Bello</u>
Comentario	<p>El proyecto propone la creación de un simulador de casos clínicos para el apoyo de clases teórico-prácticas en los cursos de la unidad curricular Patología y Clínica de Pequeños Animales. Busca incrementar la motivación de los estudiantes, favorecer la comprensión de distintas temáticas del curso mediante el uso de materiales multimedia generados por los docentes.</p> <p>Se plantea con claridad el problema que procura resolver, ante la implementación del plan 98 de la carrera de Ciencias Veterinarias, el curso pasó de ser anual a semestral, con una disminución de horas clínicas prácticas, junto a un creciente número de estudiantes. Presentan al uso de simuladores con la posibilidad de ofrecer más horarios de estudio, de realizar trabajos prácticos y preparar exámenes fuera del consultorio y de los horarios habituales ofrecidos.</p> <p>La metodología propuesta se basa en el uso de nuevas tecnologías aplicadas al curso, con la posibilidad de realizar un seguimiento de los casos clínicos en el simulador, evaluando el desempeño y ofreciendo la posibilidad de aprender en el transcurso del empleo del simulador, aumentar el horario de trabajo de clínica.</p> <p>El plan de trabajo es adecuado y responde a las necesidades de la implementación del proyecto. Los integrantes del equipo docente tienen amplia experiencia y adecuada especialización en las diferentes demandas de la ejecución del proyecto.</p> <p>Aunque no se describe la forma y estrategias que se adoptarán para obtener imágenes, videos que se incluirán en las bases de datos, nos informan que cuentan con las herramientas necesarias para el registro de nuevos casos.</p> <p>La bibliografía es insuficiente, se limita a una referencia. BUENO</p>
ID 15	
Título	Lectura crítica y repertorio lingüístico del estudiante universitario: enseñanza de la intercomprensión lectora en varias lenguas
Responsable	Laura <u>Masello</u>
Comentario	<p>Se trata de la creación de una unidad curricular nueva a nivel de primer año de la carrera, por la que se podrán leer varias lenguas sin necesidad del esfuerzo de aprenderlas integralmente. La propuesta es consistente y viable.</p> <p>La innovación se encuentra en el desarrollo de prácticas nuevas de enseñanza e investigación sobre la lectura desde los enfoques plurales y la intercomprensión de varias lenguas. Esta unidad curricular se desarrollará durante los tres semestres que dura la experiencia, el primer semestre en forma piloto, luego se generaliza.</p> <p>El plan de trabajo está bien elaborado. El proyecto aparece como bien descrito y razonablemente fundamentado, siguiendo algunas concepciones creadas fundamentalmente en ocasión del desarrollo de la Unidad Europea. Es de reconocer que es una iniciativa no generalizable a otras áreas de la <u>UdelaR</u>; Las estrategias de difusión de la experiencia están dirigidas fundamentalmente al exterior del país.</p> <p>Sin embargo, hay aspectos de la financiación solicitada que no están fundamentados, lo que limita su valoración. Uno de los tres grados 2 que se crean no presenta justificación. Se solicita un equipo de audio cuya adquisición no está justificada ni en el cuerpo de la propuesta, ni en el cuadro correspondiente de "Gastos", por ello la comisión sugiere no financiar ese gasto. BUENO</p>
ID22	
Título	Diseño y elaboración de materiales audiovisuales e interactivos para el curso de Química General I de la Facultad de Química

Responsable	Alicia Cuevas Barbe
Comentario	<p>Proyecto pertinente, consistente y viable, aunque con escaso grado de innovación educativa. Se propone generar nuevos materiales audiovisuales y materiales interactivos de apoyo para los temas desarrollados en el curso teórico, enfocados a promover el uso de distintas herramientas para el aprendizaje activo de los estudiantes en modalidad presencial y revisar/actualizar el material de cursado en modalidad flexible que data del año 2000. El curso Química General I, que se cursa en Modalidad Presencial o en Modalidad Flexible involucra estudiantes del primer semestre del primer año de todas las carreras de la Facultad de Química (aprox. 700-750 estudiantes al año).</p> <p>Desde el punto de vista pedagógico/didáctico se contempla: a) concepciones como la teoría de la carga cognitiva en referencia a la cantidad de información que es posible procesar a un tiempo, b) la importancia de la construcción de aprendizajes significativos y c) los aportes bibliográficos que documentan mejores desempeños en los estudiantes de carreras de ciencias en los que se han promovido la enseñanza enfocada al aprendizaje activo estudiantil. En este último punto el proyecto presenta su principal debilidad dado que no se explicita adecuadamente de que forma los cambios propuestos asegurarán el aprendizaje activo del estudiante (o en su defecto que la enseñanza sea activa y centrada en el estudiante). En el mismo sentido, tampoco se explicita en que forma se fomentará "el compromiso del estudiante con su proceso de formación mediante el empleo de audiovisuales atractivos".</p> <p>El cronograma y las actividades específicas a realizar se ajustan a los objetivos del proyecto. La bibliografía citada es pertinente. En cuanto a los fondos solicitados, si bien se describe las tareas que desarrollará quien ocupe el cargo docente a crear, debiera explicitarse el perfil de competencias que se requerirán en la persona a contratar. La solicitud de los montos del rubro gastos está correctamente fundamentada. Se describen en forma muy detallada los resultados e impacto esperados a nivel institucional por la aplicación de la propuesta.</p> <p>El equipo proponente está capacitado para llevar adelante la propuesta, tiene una carga horaria apropiada y se describe en forma adecuada las funciones a desarrollar por cada uno de sus integrantes.</p> <p>Aunque la propuesta no alcanza un alto grado de innovación educativa y si bien presenta debilidades en cuanto a explicitar de que forma se logrará un aprendizaje activo en los estudiantes se detecta en ella otras virtudes ya mencionadas por lo que se recomienda su financiación. BUENO</p>
ID 24	
Título	UTILIZACIÓN DE MATERIAL AUDIOVISUAL Y SIMULADORES COMO ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE EN ODONTOPEDIATRÍA
Responsable	Graciela Adriana García <u>Righetti</u> , <u>Licet Álvarez</u> Loureiro
Comentario	<p>Presenta un proyecto que plantea la elaboración de material audiovisual con contenido teórico y clínico respecto a los fundamentos de las técnicas de anestesia y de avulsión en niños, que incluye utilizar simuladores como herramienta de aprendizaje.</p> <p>Se trata de un proyecto piloto que intenta establecer antecedentes de la posibilidad de utilizar la realidad virtual, por medio de TIC y simuladores de la situación clínica en la enseñanza aplicada de procedimientos. Los simuladores, tipo fantomas, y los materiales audiovisuales especialmente elaborados, se acompañan con guías teórico-prácticas, que sirven tanto al docente como a los estudiantes en su aplicación.</p> <p>Es un proyecto pertinente que organiza con claridad los problemas a solucionar, sus objetivos y la articulación teórico-práctica. Establece como estrategia de enseñanza el método de enseñanza-aprendizaje basado en las competencias, que permite un mayor protagonismo de los estudiantes en su propio aprendizaje, con la finalidad de mejorar su desempeño clínico.</p>

	<p>Se establecen diferentes modalidades de evaluación por parte de los docentes, aunque no se detalla ninguna modalidad de autoevaluación formativa. En el resumen del proyecto se establece, evaluar y comparar la percepción de los pacientes sobre el desempeño clínico de los estudiantes que participaron en el entrenamiento con simuladores y aquellos que no lo hicieron, este análisis no se desarrolla en las modalidades de evaluación, ni en las estrategias de trabajo planteadas.</p> <p>El plan de trabajo es adecuado al proyecto, que sostienen su viabilidad. En el plan de trabajo se incluye Piloto con estudiantes y pacientes sin especificar cuando se realizará dentro del cronograma, ni detalles de su ejecución.</p> <p>Los integrantes del equipo docente tienen experiencia y capacidad para llevar adelante el proyecto, la descripción de las tareas de los cargos se establecen con claridad. En el punto 8 del formulario, observaciones, se describen algunas dificultades que surgen del proyecto, en particular de su financiación que de cualquier forma no presentan inconvenientes en la ejecución del proyecto. La estrategia de difusión planteada es limitada y sin establecer actividades concretas.</p> <p>La bibliografía citada es adecuada. Su estrategia de difusión es limitada. BUENO</p>
--	--

ID27

Titulo	"Sentir, Mover, Pensar". Danza y filosofía interactuando
Responsable	Susana Loreley Dominzain Martínez
Comentario	<p>Se propone crear como experiencia piloto, un laboratorio. Involucra docentes de varios orígenes (IENBA, Humanidades, IPA). Es un "espacio de práctica corporal transdisciplinaria cuyo territorio temático son los vínculos entre pensamiento, movimiento y sensación desde un abordaje experiencial.", saliendo de las clases magistrales e intentando un acercamiento entre arte y filosofía. También aparece vinculación entre enseñanza e investigación. No hay estimación de cantidad de estudiantes involucrados: si bien se menciona que intervienen dos estudiantes, seguramente se refiere a estudiantes que van a trabajar en el proyecto a nivel docente.</p> <p>Es una propuesta innovadora, busca "transformar el formato tradicional disciplinar de enseñanza, no sólo a nivel universitario, sino también en todos los niveles de la educación formal. Mientras este se caracteriza por la figura del maestro-docente 'explicador', la clase magistral, la evaluación de resultados, el aprendizaje memorístico, la acumulación de información y la asociación de la actividad reflexiva con la pasividad corporal, las iniciativas innovadoras que nos son afines se proponen valorar el encuentro con el otro (en su dimensión ético-afectiva), la elaboración colectiva de sentidos, los procesos (más que los resultados), el aprendizaje en movimiento y la valoración de la experiencia propia." Cuenta con participantes de diversos orígenes, el cronograma es razonable y la bibliografía es profusa. Respecto a la financiación, se observa que se crean 4 grados 1 en los que no aparece justificación en el cuadro correspondiente.</p> <p>Se aconseja la financiación del proyecto. BUENO</p>

ID33

Titulo	Profundización del Curso de Fertilidad de Suelos sobre plataforma educativa online
Responsable	Carlos Honorio Perdomo Varela
Comentario	<p>Proyecto pertinente, coherente y viable, aunque con escaso grado de innovación educativa. Se propone que los estudiantes puedan optar por realizar el curso teórico-práctico en forma virtual o presencial y evaluar el desempeño estudiantil según la modalidad de cursado. Los destinatarios son estudiantes del curso de Fertilidad de Suelos ubicado en el 2º semestre de 2º año de Ingeniería Agronómica (350 estudiantes al año aproximadamente).</p> <p>Como innovaciones se mencionan la posibilidad de que grupos de estudiantes agenden videoconferencias grupales con los docentes para discutir las retroalimentaciones recibidas de estos y el otorgamiento de bonificaciones en la nota del examen final a aquellos</p>

13

	<p>estudiantes con participaciones significativas en los foros y que más allá de la modalidad de cursado hayan creado portafolios de su trabajo en el curso para que sean evaluados.</p> <p>Desde el punto de vista pedagógico/didáctico se contempla: a) promover innovación educativa hacia un paradigma de enseñanza centrada en los estudiantes utilizando TIC, b) considerar la competencia tecnológica como una competencia fundamental a desarrollar en docentes y estudiantes y c) la necesidad de crear entornos online adecuados en el que los estudiantes se sientan motivados a aprender autónomamente y, de ser requerido, con la guía de un docente.</p> <p>Se relaciona acertadamente la metodología de la enseñanza utilizada en el curso con los objetivos a alcanzar. En rasgos generales los integrantes del equipo proponente están capacitados para llevar adelante la tarea y tienen una carga horaria que lo haría posible. En el cronograma y las actividades específicas a realizar no se detallan las actividades necesarias para el desarrollo y/o mejora de los materiales de las actividades prácticas en la virtualidad lo cual dificulta visualizar la implementación de las mismas en los plazos propuestos. Por el contrario se describen en forma muy detallada las actividades destinadas a comparar los resultados de ambos cursos lo que se convierte en la parte más consistente de la propuesta, más aún que las actividades propias del estudiante durante los mismos.</p> <p>La bibliografía citada aunque pertinente es limitada. La solicitud de los montos del rubro gastos está correctamente fundamentada al igual que la solicitud de recursos humanos. Aunque la propuesta no alcanza un alto grado de innovación educativa y, si bien presenta ciertas observaciones en cuanto a su viabilidad y el peso relativo de la evaluación de los cursos frente la centralidad del estudiante en la propuesta, se detectan en ella otras virtudes ya mencionadas por lo que se recomienda su financiación. BUENO</p>
--	--

ID39

Titulo	La simulación, herramienta pedagógica innovadora en Facultad de Enfermería, curso Adulto y Anciano del Cenur Litoral Norte
Responsable	Shirley Teresita Ghizzoni Garcia
Comentario	<p>El proyecto propone fortalecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje por medios del uso de la simulación. Con el objetivo de fomentar y facilitar el aprendizaje autónomo de las habilidades adquiridas por los estudiantes, que establezcan la interacción, la reflexión, el fortalecimiento del proceso de atención en Enfermería, la evaluación y la autoevaluación, aumentando el número de actividades de simulación y de competencias de aprendizaje alcanzadas.</p> <p>Pretenden corregir dificultades presentes en la implementación de los talleres de simuladores, en la cantidad de cuidados simulados y de tiempo que los estudiantes tienen posibilidad de adquirir experiencia práctica y que les permita desarrollar todas las etapas de la simulación. Para de esta forma realizar una adecuada y reflexiva evaluación y discusión de las instancias de simulación realizadas.</p> <p>El plan de trabajo establecido es extenso y cuantioso en términos de cometidos a resolver. Sería de esperar un mayor detalle en las definiciones de algunas de actividades comprendidas en las metas.</p> <p>No se informa sobre las particularidades de las instalaciones y el equipamiento con que se cuenta, lo que dificulta establecer la modalidad de trabajo de los materiales solicitados y del proceso de ejecución del proyecto, en relación a la elaboración y diseño de los escenarios simulados.</p> <p>El equipo docente es numeroso, forma parte de la unidad curricular que propone el proyecto. La distribución de las tareas es adecuada, aunque la multiplicidad de cargas horarias presenta un posible riesgo en el logro de los objetivos. La justificación y descripción de los perfiles de los cargos a crear es adecuada.</p> <p>Las estrategias de difusión son escasas y poco definidas.</p> <p>La bibliografía es escasa en cantidad de referencias citadas, pero apropiada. BUENO</p>

ID49

14

Título	Laboratorio audiovisual de contenidos (LAC)
Responsable	Federico Beltramelli
Comentario	<p>El proyecto propone la necesidad de fortalecer una unidad curricular con una gran demanda hacia el equipo docente a cargo. Se establece la necesidad de potenciar las instalaciones y equipamiento con que cuenta la FIC para realizar actividades y prácticas de características profesionales, reforzando un trabajo vigente en conjunto con TV Ciudad y el vínculo institucional que surge de este proyecto.</p> <p>En la propuesta se entiende la exigencia de capacitar a los estudiantes en el desarrollo de variadas herramientas específicas de la producción audiovisual.</p> <p>La justificación da cuenta de la propuesta y presenta la fundamentación pedagógica innovadora, la cual se basa en la enseñanza activa y la evaluación formativa.</p> <p>El seguimiento y la evaluación presenta tres etapas: una evaluación de los estudiantes, que incluye el proceso de aprendizaje, la relación con el equipo docente y con sus pares</p> <p>Una evaluación del equipo docente orientada a valorar la propuesta pedagógica y el desempeño en el trabajo profesional. Una evaluación realizada por los referentes de TV Ciudad de los contenidos narrativo, artístico y técnico.</p> <p>El plan de trabajo consta de tres etapas en las que se plantean en forma coherente con los objetivos del proyecto. Una debilidad presente en el proyecto, es la poca información sobre los contenidos posibles, aunque se establece "que no están definidos los contenidos audiovisuales que se presentan como aspectos de la realidad, de interés para el conjunto de la sociedad". Los integrantes del equipo docente están capacitados y con un perfil es acorde para llevar adelante el proyecto, tienen asignadas las tareas docentes. Las estrategias de difusión permiten visualizar una amplia exposición pública.</p> <p>La bibliografía citada es apropiada aunque limitada. BUENO</p>

FINANCIABLES CON OBSERVACIONES

6 (seis) proyectos que se evaluaron como FINANCIABLES CON OBSERVACIONES

ID14

Título	Incorporación integral y homogénea de las Polimedias al Departamento de Contabilidad y Tributaria
Responsable	Luis Sajuda
Comentario	<p>El proyecto consiste, en esta etapa, en grabar un mínimo de 12 presentaciones en videos de la unidad curricular Control Interno; se manifiesta la intención de continuar a futuro con otras unidades curriculares del Departamento de Contabilidad y Tributaria. Se trata de un proyecto consistente y viable.</p>

15

	<p>Los aspectos de innovación didáctica y de fundamentación pedagógica del presente proyecto no son fuertes. De acuerdo al propio texto del proyecto, se requiere que "el estudiante 'oiga', que ayuda en un 10% a la retención, 'vea' (retenemos un 20% de lo que vemos), vea y oiga (lo que se ha demostrado que retiene en un 40%) y finalmente haga, lo que redunda en un 75% de retención cognitiva." No obstante, si bien el proyecto apunta a que el estudiante "vea y oiga", no se perciben esfuerzos, en el proyecto, que apunten a que el estudiante "haga". No se encuentra conexión entre la presentación del proyecto (puntos A a I) y la bibliografía presentada (J), la que tiene vínculos desactualizados y que se indica han sido consultados por última vez en el 2009. A título de ejemplo, Bravo, Juan Luis (1988) en "Los medios didácticos en la enseñanza universitaria." (cuyo vínculo actualizado es http://www.ice.upm.es/wps/jbr/Documentacion/Libros/tecnorec.pdf) expresa que "Para la mayoría de los autores consultados, un video no enseña por el simple hecho de ser visto por los alumnos." "La función educativa de los videogramas no debe acabar en visionado de estos, con sus posibles repeticiones y ejercicios de comprensión. Debe invitar a realizar otras tareas complementarias que refuercen y fijen el aprendizaje." En la presentación del proyecto se observa que la elaboración de una estrategia didáctica ocuparía apenas parte del mes de mayo de 2018. Esa estrategia didáctica, según Bravo (op. cit.) debe tener "como objetivo básico romper la pasividad que este medio genera en la audiencia, que lo relaciona con actividades de ocio y descanso. La estrategia didáctica permite que la utilización del medio no se quede en el simple hecho de contemplar un mensaje audiovisual más o menos educativo o más o menos entretenido por parte de los alumnos, sino que se convierta en una clase con unos claros objetivos de aprendizaje que sean logrados correctamente." Si bien la grabación de clases es una ayuda para los estudiantes, hay que tener en cuenta que el uso de videos en la plataforma EVA podría o debería incrementar el apoyo docente a los estudiantes que usen esa instancia, sobre todo si se está pensando en una reducción de 30% de clases presenciales en el interior. Paralelamente, la estimación de "Mejora del 10% de los resultados obtenidos por los estudiantes en las diversas pruebas de evaluación," parece optimista. Por lo demás, el proyecto aparece como coherente y viable.</p> <p>El plan de trabajo, dentro de los parámetros de la propuesta presentada es adecuado (si bien se observa que se repite varias veces la frase "Preparación y revisión de Presentaciones PPT de los primeros 3 videos a filmar.") Los integrantes del equipo están capacitados para llevar adelante la propuesta, que requiere esencialmente de conocimiento de la unidad curricular: los recursos solicitados se usan exclusivamente en extensiones horarias de docentes del departamento de Contabilidad y Tributaria.</p> <p>Si bien sería deseable que la propuesta fuera acompañada de acciones adicionales que permitieran asegurar un uso más activo de los videos por parte de los estudiantes, el disponer de clases grabadas a una altura de la carrera como es tercer año es una ayuda para el aprendizaje, por lo que se recomienda su financiación.</p> <p>FINANCIABLE CON OBSERVACIONES</p>
--	---

ID23

Título	Perspectivas en torno a la divulgación científica y apropiación ciudadana de C&T
Responsable	Pablo Daniel Melegno Neves
Comentario	<p>La propuesta es continuación de otros ya presentados en llamados anteriores, consiste en la sustitución de parciales tomados con metodología tradicional por la elaboración de trabajos, de manera de favorecer procesos de aprendizaje significativos e integrados. Esto, a su vez, implica un incremento de trabajo en tutorías docentes. Se trata de un proyecto pertinente y viable.</p> <p>La innovación está en el número de estudiantes que alcanza. El proyecto prevé abarcar más de 1000 estudiantes en los departamentos de Montevideo, Rocha, Maldonado y Paysandú, lo que implica una ampliación importante del universo de estudiantes a los que se llegaba en versiones anteriores de la propuesta. Sigue observándose que no hay demasiada fundamentación pedagógica, la bibliografía apunta más a la elaboración de tesis o aspectos de contenidos que a aspectos pedagógicos. Esto está en consonancia</p>

16

	<p>con el hecho de que el proyecto está inscripto en una idea más general de los proponentes, que es la de fortalecer el Grupo de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología, lo que confiere al proyecto vínculos con la investigación.</p> <p>El plan de trabajo y el cronograma están claramente delineados, sin embargo no puede dejarse de notar que no aparece descripción de actividades de participantes docentes en Paysandú y Maldonado, lugares en los que si bien los cursos son semipresenciales "se entiende de especial relevancia realizar tutorías y reuniones personalizadas entre docentes y estudiantes" lo que a su vez exige esfuerzo. La financiación, globalmente, es adecuada, la mayor parte es para la creación de un cargo y tres extensiones. El resto, son viáticos.</p> <p>La Comisión sugiere financiar la presente edición del proyecto. Sin embargo, en consonancia con lo también expresado en la propuesta, entiende que esta línea de innovación ha alcanzado un grado de madurez suficiente como para que posteriormente sea sustentable por sí misma. FINANCIABLE CON OBSERVACIONES.</p>
--	---

ID29

Título	Laboratorio de programación concurrente
Responsable	Pablo Ezzatti
Comentario	<p>Proyecto pertinente, coherente y con componentes innovadores. Se proponen estrategias activas en la evaluación de la unidad curricular Sistemas Operativos a través de introducir un laboratorio que implicará trabajo en equipo, corrección cruzada e intercambio con docentes sobre la temática programación concurrente. Los destinatarios son estudiantes de tercer año de la carrera Ingeniería en Computación (450 estudiantes al año aproximadamente)</p> <p>Como innovación se menciona la utilización de la evaluación por pares entre estudiantes de carácter grupal. Desde el punto de vista pedagógico/didáctico se contempla: a) fomentar en los estudiantes la resolución de problemas en forma grupal para estimular el aprendizaje activo y b) la utilización de la evaluación por pares como herramienta para incrementar la capacidad crítica de los estudiantes ante diferentes soluciones a problemas.</p> <p>Las actividades específicas a realizar se ajustan a los objetivos del proyecto pero no se describen detalladamente en vinculación con el plan de actividades y el cronograma lo que dificulta el establecimiento de la viabilidad de la propuesta. La bibliografía citada es limitada, no incluye elementos pedagógicos didácticos en referencia al proyecto.</p> <p>En rasgos generales los dos responsables del proyecto están capacitados para llevar adelante el proyecto (no se adjuntó el CV del responsable) y tienen una carga horaria apropiada ello. Pero no se dispone de información de ningún otro integrante del equipo y se describe en forma somera las funciones a desarrollar por cada uno de ellos, lo que también dificulta el análisis de viabilidad de la propuesta. También dificulta este análisis el escaso detalle de la descripción de tareas a cumplir por, y del perfil esperado de, los cargos G1 que se propone crear (cargos que parecen ser de trascendentes para el proyecto dada la carga horaria y la duración que se les adjudica).</p> <p>Aunque la propuesta presenta aspectos innovadores y es coherente presenta observaciones importantes en cuanto a su análisis de viabilidad. FINANCIABLE CON OBSERVACIONES</p>

ID37

Título	Desarrollo de recursos multimedia didácticos e interactivos en el EVA para mejorar las competencias de los estudiantes en el uso de herramientas informáticas para los cursos Físicoquímica de FQ
Responsable	María Andrea De León Chocho
Comentario	<p>Proyecto pertinente y coherente aunque con escaso grado de innovación educativa. Se propone elaborar recursos educativos abiertos (REA) que faciliten la comprensión sobre el procesamiento de datos y permitir con esto un mayor aprovechamiento del tiempo de laboratorio para adquirir conocimientos fisicoquímicos y de manipulación de equipos. Los destinatarios son estudiantes del curso de Físico-química en el 2º año de Química Farmacéutica (600 estudiantes al año aproximadamente).</p> <p>Como innovaciones se mencionan la posibilidad de que grupos de estudiantes agenden videoconferencias grupales con los docentes para discutir las retroalimentaciones recibidas de estos y el otorgamiento de bonificaciones en la nota del examen final a aquellos estudiantes con participaciones significativas en los foros y que más allá de la modalidad de cursado hayan creado portafolios de su trabajo en el curso para que sean evaluados.</p> <p>Desde el punto de vista pedagógico/didáctico se contempla: a) la importancia de promover la formación en competencias transversales, b) la enseñanza centrada en el estudiante y c) la modificación de un espacio virtual que oficia como repositorio para que funcione como un entorno de aprendizaje mediado por docentes.</p> <p>En rasgos generales los integrantes del equipo proponente están capacitados para llevar adelante la tarea y tienen una carga horaria que lo haría posible. La bibliografía citada es limitada. La solicitud de los montos del rubro gastos estaría correctamente fundamentada, aunque sería cuestionable la compra del equipo de filmación para grabar los tutoriales sobre el uso de software dado que es posible hacerlo grabando directamente desde la pantalla de la computadora con un software apropiado y con un costo mucho menor (camtasia, screencast o similar). Si sería pertinente dicha petición para el caso de filmar las calculadoras científicas. En referencia a esto esta comisión sugiere ser cuidadoso para que la filmación de cierto modelo de calculadora no induzca a los estudiantes a la adquisición de una marca de calculadora en particular. Por otra parte se recuerda a los proponentes que para la filmación Pro-EVA cuenta con una sala acondicionada ese tipo de actividades a la cual podrían consultar. La solicitud de los montos para recursos humanos está correctamente fundamentada.</p> <p>Aunque la propuesta resulta bien articulada el proyecto no alcanza un grado de innovación educativa relevante. Dada la existencia de guías/videos explicativos del tratamiento de datos disponibles, en diferentes formatos y para diferentes software, ese es un recurso generalizado en diferentes espacios de Internet incluso realizados por instituciones de educación superior (a modo de ejemplo se menciona el link para gráfico de dispersión y cálculo de regresión lineal correspondiente a la Universidad Autónoma de Chile https://vimeo.com/175253583). A pesar de las observaciones realizadas la propuesta trata de ubicar al estudiante en el centro de las actividades de enseñanza por lo que se sugiere la financiación. FINANCIABLE CON OBSERVACIONES</p>

ID41

Título	Cursos de Cálculo en contexto de privación de libertad
Responsable	María Laura Aspirot Estévez
Comentario	<p>El proyecto plantea la implementación de cursos que permitan la acreditación de la unidad académica Cálculo, en contextos de privación de libertad, por medio de una estrategia programática que atienda las necesidades concretas, con una propuesta pedagógica que se adapte a cada caso. La modalidad de trabajo propone un proceso de evaluación continua y progresiva que permita la continuidad del estudio del estudiante hasta aprobar el curso, con lo que se espera lograr mejores resultados y un incremento en las inscripciones de estudiantes privados de libertad.</p>

	<p>El problema claramente planteado, es que las particularidades del estudio en contextos de privación de libertad requieren de propuestas pedagógicas flexibles.</p> <p>El equipo docente entiende que el desarrollo de una propuesta pedagógica contextual y para estudiantes privados de libertad, resulta una innovación y un desafío permanente, así como involucrar a docentes en una experiencia de estas características.</p> <p>El proyecto planea llevar adelante estrategias de evaluación <u>continua</u> adecuada al plan pedagógico, que permita que los estudiantes adquieran los conocimientos y alcancen las exigencias comunes a todas las carreras de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración.</p> <p>El plan de trabajo propuesto está bien determinado en sus diferentes etapas de ejecución.</p> <p>En los resultados esperados no se establecen metas en cuanto a la propuesta de modalidad de trabajo en la adecuación pedagógica y en las estrategias de evaluación.</p> <p>En la creación del equipo docente, su responsable tiene capacidades acreditadas, en la creación de cargos no se incluye ningún comentario en la justificación y no se especifica el perfil de los cargos solicitados.</p> <p>La estrategia de difusión es limitada pero pertinente.</p> <p>La bibliografía citada se limita a la Ley Orgánica de la Udelar y al Protocolo para la Inserción de Estudiantes Privados de Libertad de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, Convenio marco de cooperación INR-Udelar. No establece referencias pedagógicas, ni disciplinares. FINANCIABLE CON OBSERVACIONES.</p>
--	--

ID47

Título	Caminos pedagógicos en los procesos de enseñanza-aprendizaje del lenguaje musical en la formación universitaria
Responsable	Irene Porzio Zavala
Comentario	<p>A partir de detección de obstáculos en el aprendizaje en la unidad curricular "Lectoescritura y desarrollo auditivo", y de la constatación de la existencia en el mundo de nuevas propuestas pedagógicas, la idea es hacer una evaluación y diagnóstico de la situación, para en base a dicha situación, hacer un curso piloto "Prácticas del lenguaje musical", curso que en la tercera etapa será evaluado. El proyecto es viable y pertinente.</p> <p>La etapa de evaluación y diagnóstico inicial se hará básicamente sobre la base de encuestas a estudiantes docentes y egresados. Llama la atención que la integrante de la UFAD con formación de posgrado en arte-educación aparezca ligado al análisis de los resultados de los datos recabados en las encuestas, pero no en el diseño de la encuesta. También llama la atención algún título de la bibliografía en el contexto de este llamado. Podría pensarse que la etapa de evaluación, que parece muy centrada en una mirada interior del problema, tuviera alguna componente más externa, por ejemplo, en una búsqueda más amplia de bibliografía. En el mismo sentido, la intervención en las etapas finales del proyecto de una doctora en Educación Musical/Pedagogía del piano, así como la realización de la Jornada Interna de intercambio en la EUM "para recibir sugerencias y conocer otras posibles experiencias de trabajo que tengan como objetivo el desarrollo de nuevas estrategias de enseñanza del lenguaje musical" parecen realizarse muy a final del proyecto, cuando parecería que su intervención sería más útil en las etapas de diseño del curso piloto. El proyecto cuenta con casi nulas referencias a las características del mencionado curso piloto, su diseño dependerá de los resultados obtenidos en la etapa de evaluación y diagnóstico iniciales. Si bien se está pensando en los estudiantes, éstos no se visualizan en el desarrollo del proyecto; el que tiene acentuados aspectos de análisis para llegar, en el curso piloto, a plantear las innovaciones, por lo que no aparecen detalladas en la propuesta. El monto solicitado parece adecuado.</p> <p>No obstante las observaciones anteriores, se aconseja su financiación. FINANCIABLE CON OBSERVACIONES</p>

19

3 (tres) postulaciones que no cumplen con los criterios priorizados en el llamado:

NO FINANCIABLES

ID4

Título	Aprendizajes y evaluaciones mediadas por tecnología en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo.
Responsable	Nadia Chaer
Comentario	<p>Proyecto pertinente en cuanto a la problemática que pretende <u>abordar</u> aunque con escaso grado de innovación educativa. Se propone indagar cuáles son las modalidades de evaluación mediadas por tecnología que se emplean actualmente y generar un espacio de trabajo con los docentes para el diseño de estrategias innovadoras de evaluación formativa mediada por TIC.</p> <p>En el plan de trabajo la descripción de las actividades específicas está escasamente detalladas (por ejemplo, no se explicita cual es la propuesta con la que se desarrollará la <u>experiencia piloto</u> ni se define que unidades curriculares participarán de ella). Por lo tanto no se logra identificar que se propone realizar concretamente en cada etapa, <u>que papel</u> juegan los estudiantes en ellas, y tampoco establecer lo oportuno del cronograma ni si las actividades se ajustan a los objetivos del proyecto. A su vez dichos objetivos parecen adecuarse más a una convocatoria de proyecto de investigación o de evaluación para la mejora de la enseñanza que a una convocatoria de innovación educativa.</p> <p>Debiera ampliarse la descripción de las tareas a desarrollar por los docentes del <u>equipo</u> así como también del personal que ocuparía los cargos que se piensan crear y además explicitar el perfil esperado de los contratados. Al no explicitarse esto no es posible afirmar si el equipo de trabajo podrá llevar adelante la propuesta. Esta falta de información también dificulta establecer la pertinencia de los fondos solicitados para recursos humanos, que además se solicitan con cargas horarias fragmentadas lo que podría debilitar el desarrollo de la tarea en los plazos planteados. Por otra <u>parte</u> llama la atención la forma de solicitud de la dedicación compensada.</p> <p>La bibliografía citada es pertinente. El proyecto no alcanza un grado de innovación educativa relevante y no está debidamente articulado. Las observaciones detalladas le quitan robustez a la propuesta y dificultan establecer la viabilidad de su desarrollo por lo que se considera necesario que en próximas postulaciones se consideren las sugerencias explicitadas por esta comisión evaluadora.</p> <p>NO FINANCIABLE</p>

ID5

Título	Innovando en la evaluación para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en Epistemología de la educación
Responsable	Antonio Mauro Romano Granito
Comentario	En vista que los objetivos de este proyecto se corresponden con los ejecutados en un llamado anterior, no es pertinente. El proyecto consiste básicamente, en sustituir el segundo parcial por la elaboración de un artículo en dos unidades curriculares diferentes: Epistemología de la educación, e Historia de las ideas. Un proyecto con características muy similares fue presentado <u>el</u> <u>el</u> llamado

20

	<p>2016-2017, en donde intervenían Epistemología de la educación y un Seminario. En el informe elevado oportunamente por los proponentes sobre el resultado de la ejecución del proyecto 2016-2017 aparece sustituido el Seminario por Historia de las Ideas, con lo que la ejecución del proyecto 2016-2017 se ha realizado sobre las mismas unidades curriculares que las que aparecen en esta propuesta 2018. El proyecto 2018 hace consideraciones similares a las efectuadas en el llamado 2016-2017 para describir los problemas que intenta solucionar, e ignora la ejecución 2016-2017 en el capítulo Antecedentes. Esta comisión entiende que el punto de partida de las unidades curriculares planteadas no es el descrito por el proyecto, y por lo tanto no es financiable.</p> <p>NO FINANCIABLE.</p>
--	---

ID25

Título	Documentales interactivos como recurso didáctico en la unidad curricular Lenguajes Multimediales y Tecnologías de la Comunicación
Responsable	Mauricio Nihil Olivera Cajiga
Comentario	<p>De la lectura de la propuesta no se desprende en forma nítida otro objetivo más allá de obtener videos, no estando expresada su influencia sobre estudiantes, al menos en forma medianamente transparente.</p> <p>Las unidades curriculares con que articularía el proyecto son Narrativas Transmedia y Sociedad, Cultura y TIC. Pero el proyecto no aparece integrando esas unidades curriculares, sino que aparece como una unidad curricular separada que generaría material para las mencionadas unidades curriculares, sin estar claro si efectivamente serán usadas en ellas. La utilización posterior de los videos no aparece desarrollada: se menciona "aprendizaje invertido", pero no aparece ningún elemento o plan que permita concluir que realmente serán utilizados con tal metodología, menos aún compromiso de hacerlo. Lejos de ello, respecto a la medición del resultado del proyecto luego de colocados en la red se dice: "En función de esto se realizará un seguimiento y análisis de la interacción que generen los contenidos en la web y comprobar de esta manera si los contenidos trascendieron o no del espacio estrictamente académico", sin mencionar utilización específica en otros cursos.</p> <p>Por otro lado, el otro elemento en que se podrían encontrarse elementos innovadores, no está desarrollado. No aparece estimación de cuántos estudiantes realizarían los videos (se mencionan 2, pero entendemos que se refiere a la contratación de dos grados 1 que harían trabajos de pre y posproducción). Tampoco aparece una descripción clara del aporte que puedan recibir esos estudiantes, ni cómo o por qué esa actividad los convertiría en "prosumidores". En el plan de trabajo, aparece con varios renglones, la etapa de rodaje, sin especificar si es ese el aporte que recibirían los estudiantes, o si solamente aplicarían competencias que ya tienen de cursos previos. Según el título y el texto del proyecto, se elaborarían videos interactivos, pero no aparece la definición de video interactivo: el ejemplo que muestra como disparador de la idea no lo es. Los temas que se proponen para los documentales son muy interesantes, pero el texto no permite visualizar cómo se materializaría un video interactivo con esos temas.</p> <p>En el proyecto solamente aparece, además de los grados uno a contratar, un responsable grado 3, doctor. Los temas que abarcan los videos van desde movimientos sociales y políticos a determinismo tecnológico o inteligencia artificial. Tal amplitud merecería la dirección de varias personas, su extensión escapa al currículo del responsable, lo que genera dudas sobre la calidad del producto final.</p>

21

	<p>Se expresa: "A través de este medio se pretende generar instancias educativas combinando el lenguaje audiovisual con las plataformas multimedia, experiencia que no ha tenido precedentes hasta la fecha en la FIC y desconocemos proyectos similares en el resto de Udelar." No está claro a qué se refiere con esta frase, en la plataforma EVA hay instancias que combinan el lenguaje audiovisual con plataformas multimedia. Finalmente, la bibliografía presentada, "Ordenanza de estudios de grado y otros programas de formación terciaria" no permite aquilatar el alcance del proyecto. La Comisión sugiere no financiar el proyecto.</p> <p>NO FINANCIABLE</p>
--	---

22

Montevideo, 6 de junio de 2016

La Comisión Asesora que entiende en el llamado 2016 a "Apoyo académico-disciplinar a cursos de primer año de las carreras universitarias", integrada por Josefina Verde, Virginia Orlando y Fernando Peláez, eleva a consideración de la CSE el acta final con el resultado de la convocatoria.

Se recibieron dieciséis (16) propuestas, recibiendo todas la validación administrativa, pasando luego a la etapa de evaluación académica.

Analizadas cada una de las postulaciones, y de conformidad con los criterios de evaluación previstos, la Comisión Asesora seleccionó aquellos que cumplen con ambos aspectos. Asimismo, realizó comentarios y recomendaciones de forma individualizada.

Una vez concluida esta etapa, la Comisión procedió a ordenar los resultados para consideración de su financiamiento por parte de la CSE. De este ordenamiento surge lo siguiente:

1) Catorce (14) postulaciones aprobadas académicamente, priorizadas según evaluación académica y grado de cumplimiento de los criterios priorizados en el llamado:

(1)

Título	Enfocando la enseñanza de Física 1 en el estudiante.
Responsable	Sandra Kahan
Comentario	Se crea un "Espacio Enfoque" para atender pequeños grupos (30 estudiantes) en 6 horarios semanales (total 180) con tutorías de dos docentes (senior y joven) que orienten en el planteo de problemas, análisis de resultados y el proceso de resolución. La propuesta intenta motivar a los estudiantes a dedicar tiempo de estudio a lo largo del semestre generando mejor calidad en los estilos de aprendizaje.

(2)

Título	Alfabetización académica en histología y biología del desarrollo
Responsable	Graciela Pedrana
Comentario	Se atenderán 200 estudiantes que ya han perdido tres veces el examen de esta unidad curricular. El proyecto se orienta a una alfabetización académica con desarrollo de estrategias de aprendizaje semipresencial a través de metodologías de estudio y trabajo colaborativo. El proyecto es viable en tanto existe una adecuada planificación de las actividades y los recursos disponibles para atender la situación de origen.

(3)

Título	Cálculo 1 - Semipresencial
Responsable	Laura Aspirol , Mathias , Bourel
Comentario	Se atenderán 150 estudiantes en una propuesta de enseñanza semipresencial a través de la plataforma EVA, resolviendo ejercicios de acuerdo con las experiencias previas que luego se socializan colectivamente en instancias presenciales obligatorias. Se prevén instancias de evaluación intermedia complementarias de las revisiones obligatorias para exonerar el curso. Se organiza adecuadamente el plan de trabajo y los docentes tienen capacidades académicas para cumplirlo.

(4)

Título	Nuevos formatos para nuevas realidades: uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación con fines educativos en el curso de Bases Biomoleculares del Ciclo Inicial Optativo, Área Salud.
Responsable	Susana Kanovich
Comentario	El proyecto atiende las dificultades asociadas a la masividad y heterogeneidad conformando un equipo con especialistas en la disciplina, en educación y en TIC. Se crearán materiales educativos en diversos formatos y se reformulará el curso en EVA. Se espera brindar mejores herramientas de aprendizaje para los estudiantes y mejorar su aprobación, a partir de nuevas estrategias de enseñanza. Se contribuirá a la formación de los docentes para generar prácticas que sirvan para atender las dificultades de aprendizaje de los estudiantes que ingresan a la Universidad. El proyecto presenta un abordaje de carácter interdisciplinario que trata de desarrollar nuevas estrategias educativas atendiendo una matrícula en crecimiento.

(5)

Título	Apoyo académico Cálculo 1/A en CUT y FCEA
Responsable	Andrea Mesa y Gabriel Coates
Comentario	Tiene como objetivo el diseño e implementación de un curso de apoyo académico a la unidad curricular Cálculo 1/A en un grupo piloto de estudiantes como un apoyo a uno de los cursos que se dictan actualmente en condiciones de masividad. Incluye clases presenciales y la utilización de la plataforma Moodle para distintas actividades como videos explicativos, pruebas de evaluación online, propuesta de ejercicios y problemas, entre otros. El proyecto busca fortalecer a los estudiantes de ingreso en el manejo de herramientas matemáticas

	desarrollando las competencias básicas para mejorar el rendimiento estudiantil en varias unidades curriculares. Se aplica en Montevideo y en un Centro Regional.
--	--

(6)

Título	Inserción y Retención de Estudiantes en el Primer año de ingreso a la Carrera de Licenciado en Enfermería.
Responsable	Shirley Ghizzoni
Comentario	Pretende favorecer la inserción y retención del estudiante en el Centro Universitario de Salto instalando <u>tutorías</u> y talleres que vinculen en forma temprana al estudiante a elementos de la práctica profesional de enfermería que favorezcan la motivación y el aprendizaje. Las intervenciones aparecen planteadas en forma general bajo el formato de tutorías.

(7)

Título	Abordaje de las dificultades disciplinares en el aprendizaje de la Física al inicio de las carreras de Facultad de Ciencias.
Responsable	Ariel Moreno
Comentario	El proyecto contempla un conjunto de 500 estudiantes de las Licenciaturas de Astronomía, Bioquímica, Biología Humana, Ciencias de la Atmósfera, Ciencias Biológicas, Física, Física Médica, Geología y Matemática. El objetivo de esta propuesta es abordar globalmente las dificultades disciplinares en el aprendizaje que se presentan en los cursos de Física del primer año de las carreras de Facultad de Ciencias. Se propone un programa de tutorías de apoyo a los estudiantes en la etapa de interfase Enseñanza Media – Educación Superior, en el que se contemplen problemas básicos en la comprensión de la disciplina. Asimismo, se desarrollarán actividades de intercambio y fortalecimiento de las tareas de enseñanza en el Instituto de Física a través del acuerdo aprobado recientemente con el Consejo de Formación en Educación. Entre otros resultados, se espera impactar positivamente en el número de estudiantes que continúan su formación en el siguiente semestre, así como en los rendimientos académicos; construir un espacio de reflexión y mejora de la docencia; analizar sistemáticamente las actividades realizadas y relevar información sobre las trayectorias estudiantiles.

+(8)

Título	Fortalecimiento de la enseñanza en Pedagogía (en ISEF)
Responsable	Raumar Rodríguez
Comentario	Se crea un espacio semanal para la consulta y el apoyo de los estudiantes y una tutoría permanente de carácter virtual a través de EVA. Se realizarán seminarios de profundización teórica brindados por docentes e investigadores del área de conocimiento, con cines debate

	temáticos con panelistas calificados que aborden los temas centrales del curso. El proyecto apunta a trabajar con la generalidad de los estudiantes en un contexto de masificación y con heterogeneidad en los perfiles de ingreso en una asignatura con bajos porcentajes de aprobación.
--	---

(9)

Título	Fortalecimiento académico para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje en la Unidad Curricular Obligatoria "Teorías Psicológicas".
Responsable	Beatriz Falero
Comentario	Se propone acompañar las clases teóricas con la creación de espacios de consulta de apoyo a las clases teóricas, reducidos en número de estudiantes, ya sea específico para las evaluaciones intermedias, así como para el examen. A su vez, realizar relatorías y observaciones en las clases teóricas para identificar problemas en torno a contenido del curso y apoyo didáctico. Se trata de dar respuesta a la masividad modificando las estrategias didácticas y de evaluación.

(10)

Título	Curso Diferencial Matemática 01 (Análisis I).
Responsable	Federico Iribarne
Comentario	Se propone dar continuidad al dictado del curso Diferencial, una propuesta de diversificación del curso de Matemática 01 (Análisis I) correspondiente al primer semestre de todas las carreras ofrecidas por la Facultad de Química. Esta alternativa se ha implementado en anteriores oportunidades con muy buenos resultados. Se trabaja con un grupo reducido de 60 estudiantes que ya hayan reprobado el curso tradicional, con un enfoque de enseñanza distinto al de los cursos masivos, mediante propuestas innovadoras, el fomento de la construcción grupal y la estimulación del trabajo colaborativo entre estudiantes.

(11)

Título	Aprender a Aprender Psicología Cognitiva: seminarios teórico-metodológicos.
Responsable	Karina Curione
Comentario	Este proyecto busca alternativas al dictado regular de la unidad curricular obligatoria Procesos Cognitivos I del nuevo Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República (2013). Se trata de un contexto de trabajo masivo, ya que desde su primera edición en 2013 el curso recibe en promedio 1600 estudiantes de nuevo ingreso, que se distribuyen en teóricos de 400 estudiantes

	<p>por turno. Al mismo tiempo la unidad curricular presenta bajos porcentajes de aprobación. El objetivo general del proyecto consiste en la implementación de seminarios teórico-metodológicos para aprender a aprender el contenido del curso, mediante un abordaje con un énfasis en competencias transversales, concretamente estrategias de aprendizaje auto-regulado. Se proponen dispositivos educativos implementados en seminarios de pequeños grupos con monitoreo permanente por los docentes a cargo de dichos seminarios. Los estudiantes directos involucrados en el proyecto son 160 en total (40 estudiantes por seminario teórico-metodológico).</p>
--	---

(12)

Título	Curso de Nivelación de Bioquímica y tutoría especial para estudiantes del Curso de Biología Molecular y Celular de la Facultad de Veterinaria.
Responsable	Marcelo Rodríguez
Comentario	El objetivo de este proyecto es contribuir a mejorar la calidad del aprendizaje en Bioquímica en un conjunto de 120 estudiantes considerados de riesgo (priorizando aquellos que provienen de los Bachilleratos Técnicos). Se realizarán talleres de nivelación hasta la fecha del segundo parcial y tutorías personalizadas (presenciales y a distancia) para preparación de exámenes. Para ambas acciones se elaborará material específico para intentar resolver los déficits detectados en la prueba diagnóstica y en el primer parcial. En base a la experiencia se realizará un análisis cualitativo identificando los contenidos de mayor dificultad para los estudiantes, para re-elaborar el material de apoyo para los talleres de nivelación del 2018.

(13)

Título	Apoyo académico-disciplinar para la unidad curricular "Lengua I" del Instituto de Comunicación de la Facultad de Información y Comunicación.
Responsable	Yamila Montenegro
Comentario	La unidad curricular Lengua I se desarrolla en un complejo contexto de masividad (entre dos y tres docentes con reducida carga horaria para 800 estudiantes), y tiene bajos niveles de logro registrados en los desempeños (un máximo de 20 % de aprobación en el lapso de un año dentro del total de inscriptos al comienzo del mismo). Ante la imposibilidad de contar con más docentes de planta (al menos a corto y mediano plazo), y a los efectos de lograr una mejora en los niveles de aprendizaje y, consecuentemente, una modificación en la cantidad de aprobaciones, se propone llevar adelante estrategias de trabajo autónomo regulado por parte del estudiante. Se generará una serie de materiales de apoyo que sustentarán nuevas actividades en el EVA, de manera de favorecer el seguimiento y el aprovechamiento del curso por

	parte de los estudiantes, al mismo tiempo que les permitan monitorear su propio aprendizaje.
--	--

(14)

Título	Actividades de apoyo académico disciplinar en el ingreso a las carreras de Arquitectura y Diseño de la FADU.
Responsable	Laura Fernández
Comentario	La propuesta busca atender un conjunto de 150 estudiantes en tres áreas de conocimiento neurálgicas para la formación en las carreras de Arquitectura y de Diseño (reciben un promedio de 1200 estudiantes por generación): Dibujo, Historia del Arte y Matemáticas. En el marco de la política de diversificación de la oferta de grado de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo llevada adelante en la última década, se ha habilitado el ingreso de estudiantes con trayectorias educativas previas diversas. Frente a esta realidad se plantean tres módulos complementarios a las asignaturas ya referidas, correspondientes al primer año de las carreras.

2) Dos postulaciones que no cumplen con los criterios priorizados en el llamado:

Título	Diversificación de horarios en el curso de Introducción a la Epistemología
Responsable	Pablo Melogno.
Comentario	La propuesta consiste esencialmente en diversificar la franja horaria del curso de modo de ofrecer dos clases completas en el horario de la mañana y otras dos en la tarde. Si bien son comprensibles las dificultades planteadas, el proyecto presentado no se ajusta a los objetivos y a la caracterización del llamado según consta en las bases correspondientes.

Título	Programación 1
Responsable	Silvia da Rosa
Comentario	La propuesta consiste exclusivamente en elaborar material para la UC Programación 1, de acuerdo a información registrada a lo largo de varios años y de nuevas modalidades de dictado implementadas en los últimos años. Ello queda claramente establecido en el resumen, los objetivos, el plan de trabajo y el cronograma de ejecución. El proyecto presentado no se ajusta entonces a la caracterización del llamado

según consta en las bases correspondientes.

3) Cuadro resumen presupuestal.

Título	Responsable	Servicio	Sem.	Monto
Alfabetización académica en histología y biología del desarrollo.	Graciela Pedrana	Facultad de Veterinaria.	1º 2017	275.792,30
Cálculo 1 - Semipresencial.	Laura Aspírot, Mathias Bourel	Facultad de Ciencias Económicas y de Administración.	2º 2016	268.123,14
Nuevos formatos para nuevas realidades: uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación con fines educativos en el curso de Bases Biomoleculares.	Susana Kanovich	Sede Paysandú, CENUR Litoral Norte.	1º 2017	274.334,74
Apoyo académico Cálculo 1/A.	Andrea Mesa, Gabriel Coates	Centro Universitario de Tacuarembó y Facultad de Ciencias Económicas y de Administración.	1º 2017	277.130,06
Fortalecimiento de la enseñanza en Pedagogía.	Raumar Rodríguez	Instituto Superior de Educación Física.	2º 2016	274.816,39
Enfocando la enseñanza de Física 1 en el estudiante.	Sandra Kahan	Facultad de Ingeniería.	1º 2017	274.783,46
Fortalecimiento académico para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje en la Unidad Curricular Obligatoria "Teorías Psicológicas".	Beatriz Falero	Facultad de Psicología.	1º 2017	274.124,89
Inserción y Retención de Estudiantes en el Primer año de ingreso a la Carrera de Licenciado en Enfermería.	Shirley Ghizzoni	Facultad de Enfermería.	2º 2016	254.540,36
Curso de Nivelación de Bioquímica y tutoría especial para estudiantes del Curso de Biología Molecular y Celular.	Marcelo Rodríguez	Facultad de Veterinaria.	1º 2017	275.265,02

Curso Diferencial Matemática 01 (Análisis I).	Federico Iribarne	Facultad de Química.	<u>2º 2016</u>	282.761,62
Apoyo académico-disciplinar para la unidad curricular "Lengua I".	Yamila Montenegro	Facultad de Información y Comunicación.	<u>2º 2016</u>	278.588,28
Actividades de apoyo académico disciplinar en el ingreso a las carreras de Arquitectura y Diseño.	Laura Fernández	Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo.	<u>1º 2017</u>	274.689,99
Aprender a Aprender Psicología Cognitiva: seminarios teórico-metodológicos.	Karina Curione	Facultad de Psicología.	<u>2º 2016</u>	277.818,68
Abordaje de las dificultades disciplinares en el aprendizaje de la Física al inicio de las carreras de Facultad de Ciencias.	Ariel Moreno	Facultad de Ciencias.	<u>1º 2017</u>	274.783,46
			TOTAL	3.837.553

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA – PRO RECTORADO DE ENSEÑANZA
COMISIÓN SECTORIAL DE ENSEÑANZA

LLAMADO:

Apoyo académico-disciplinar a cursos de primer año de las carreras universitarias

MODALIDAD : PROYECTOS CONCURSABLES DE EQUIPOS DOCENTES

Bases 2016 – 2017

Expediente 004020-001927-15
Bases Aprobadas Resolución 32 - CDC - 10.11.2015



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



comisión sectorial
de enseñanza



1. Presentación

La Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) convoca a la presentación de proyectos que promuevan experiencias de apoyo académico-disciplinar en aquellas unidades curriculares “masivas-críticas” de primer año donde se constaten mayores complejidades en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Este llamado se inscribe dentro de las actividades tendientes a contrarrestar la desvinculación y el rezago de los estudiantes de la Udelar.

Las propuestas deberán ser la expresión de políticas educativas definidas por los Servicios involucrados y el apoyo financiero de la CSE debe entenderse como un estímulo a la puesta en práctica de dicha política. Por tanto los fondos de la CSE no serán consolidados en los Servicios luego del término del proyecto (diciembre 2016 o julio 2017) y los Servicios deberán definir la forma de darle continuidad a las actividades.

2. Objetivos

Desarrollar acciones de apoyo académico en los cursos de primer año de la carrera que presentan mayores dificultades en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, bajos niveles de aprobación, incidencia en la desvinculación o el rezago, entre otros elementos a tener en cuenta.

Se espera que las propuestas proyecten estrategias que posibiliten atender los procesos de enseñanza y de aprendizaje específicos de las disciplinas, incrementar las oportunidades de enseñanza o tutoría personalizada, fortalecer el tránsito entre los ciclos de educación media y universitaria, experimentar formas alternativas de apoyo académico estudiantil, presenciales y semipresenciales, instruir en los modos propios de evaluación de los aprendizajes, etc.

3. Caracterización de la propuesta

Los proyectos presentados deberán estar orientados por las direcciones de departamentos, institutos o unidades académicas, y serán desarrollados por docentes de las disciplinas en cuestión. Bajo la coordinación y orientación del equipo docente, podrán participar también estudiantes avanzados, que colaboren con la propuesta bajo el formato de tutorías académicas de “estudiantes por estudiantes”.



A modo de ejemplo, las acciones que podrán ser financiadas en el marco de este llamado son: la implementación de formatos distintos de los existentes para abordar la enseñanza de una disciplina; la realización de actividades (talleres, cursillos, etc.) complementarias a los cursos habituales y que propendan al fortalecimiento de la formación académica de los estudiantes; la instrumentación de tutorías especiales u otras que puedan desprenderse de los objetivos establecidos.

En la presentación de la propuesta se explicitará la población objetivo, que podrá estar compuesta por grupos de estudiantes que requieran apoyos específicos para un adecuado desarrollo de su trayectoria educativa. Se tendrá en cuenta la diversidad de necesidades, realidades y características propias de los distintos Servicios universitarios.

Las Unidades de Apoyo a la Enseñanza o estructuras afines de los Servicios podrán brindar asesoramiento y respaldo pedagógico. Asimismo, aquellos proyectos cuya concepción e implementación guarden relación directa con las tecnologías de la información y la comunicación, podrán contar con el asesoramiento del Programa de Entornos Virtuales de Aprendizaje (ProEVA) de la CSE.

4. Financiación de los proyectos y duración

Se financiarán proyectos de hasta 280.000 pesos uruguayos, en salarios docentes. Las propuestas serán anuales y se desarrollarán durante un semestre (segundo 2016 o primero de 2017).

5. Evaluación

Las propuestas son abiertas. No obstante, se priorizarán en primer lugar, aquellas que tengan por objeto las unidades curriculares neurálgicas (obligatorias) de primer año de una carrera que habitualmente significan un escollo en las trayectorias estudiantiles. En segundo lugar, se tendrán en cuenta las condiciones de masividad del curso que habitualmente brinda el Servicio. En el formulario de postulación se requerirá información que permita fundamentar las características recién mencionadas.

Los proyectos deberán contar con una decisión expresa de su órgano de cogobierno, que establezca el interés en el mismo y su compromiso de brindar todo el apoyo para su adecuada implementación. En caso que se presente más de un proyecto por Servicio proponente, el órgano



de gobierno correspondiente deberá establecer un orden de prelación. No se aceptarán postulaciones sin orden de prelación.

En la postulación se presentarán hasta dos responsables académicos (Gr. 3, 4, 5). En ningún caso un docente podrá presentarse como responsable en más de un proyecto de este llamado. Si un responsable resultara financiado en más de una línea de los llamados 2016 deberá optar por una de ellas.

Las propuestas serán evaluadas por una Comisión Asesora que designará la CSE, que podrá realizar las consultas que estime necesarias a especialistas externos y a los Servicios.

La Comisión Sectorial de Enseñanza tomará resolución con base en lo informado por la Comisión Asesora y elevará su propuesta a consideración del Consejo Directivo Central.

6. Seguimiento

La CSE instrumentará el seguimiento y la evaluación de los proyectos financiados y procurará su aplicación y aprovechamiento en el conjunto de la Udelar.

Podrá realizar visitas, concertar entrevistas y mantenerse en contacto a los efectos de profundizar en el conocimiento de la experiencia.

Los responsables de los proyectos financiados deberán presentar un informe cualitativo y cuantitativo dentro de los 90 días siguientes a la finalización del proyecto.

7. Edición, derechos y propiedad intelectual

La propiedad intelectual relacionada con la propuesta se regirá por la ordenanza de los derechos de la propiedad intelectual de la Universidad de la República (Res. N° 91 del CDC, de 8/3/1994), sin perjuicio del reconocimiento de la condición de autor o autores de los docentes involucrados. Además, se tomará en consideración la Resolución N° 7 de la CSE, de 17/10/2014 respecto al uso de licencias *Creative Commons* en la producciones académicas orientadas a la enseñanza.

Asimismo, se hará constar en toda publicación o actividad de difusión de los resultados, los logotipos de la CSE y de la Udelar (según los criterios establecidos en el Manual de Identidad Visual de la Udelar vigente), y la condición de constituir un proyecto de enseñanza financiado por



esta universidad.

La CSE deberá recibir un ejemplar de los materiales elaborados o de eventuales publicaciones.

8. Documentación

La presentación a este llamado se hará mediante un formulario disponible en la página web de la CSE: <http://www.cse.udelar.edu.uy/>

Se deberá completar el formulario de solicitud de fondos en versión electrónica -el cual tendrá valor de declaración jurada- y enviarlo con todos los documentos adjuntos requeridos.

La información solicitada es la siguiente:

- Formulario de solicitud de fondos completo y texto del proyecto (ver punto siguiente).
- Carta de aceptación de las bases, disposición a rendir informes en los plazos que le sean solicitados y de participación de cada integrante del equipo con la firma de/los responsable/s y de todos los participantes en el proyecto.
- Curriculum Vitae del responsable del proyecto en formato CVUy (ANII) o formato requerido por la Comisión Central de Dedicación Total. Los CV de los restantes integrantes del equipo podrán presentarse en otros formatos.
- Carta aval para la implementación de la innovación del responsable de la unidad académica. Incluir la firma y aclaración del responsable del Servicio (Facultad / Escuela / Cenur). Implica el compromiso de las autoridades del Servicio de mantener el proyecto en funcionamiento hasta su finalización.

No serán aceptadas:

- solicitudes incompletas;
- solicitudes presentadas por docentes que tengan algún tipo de incumplimiento con la CSE en relación con sus líneas de proyectos;
- solicitudes que excedan el monto máximo total estipulado;
- solicitudes que muestren cualquier otro tipo de incumplimiento de las presentes bases.

Montevideo, 6 de junio de 2017

La Comisión Asesora que entiende en el llamado 2017 de “**Apoyo académico disciplinar a los cursos de primer año de las carreras universitarias**”, integrada por Paola Bermolen, Federico Beltramelli y Fernando Peláez eleva a consideración de la CSE el acta final con el resultado de la convocatoria.

Se recibieron 19 (diecinueve) propuestas. El total de la propuestas presentadas recibieron la validación administrativa, pasando luego a la etapa de evaluación académica.

Cuadro 1

Área	Presentados	
Salud	7	36,84%
Social y Artística	5	26,32%
Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	7	36,84%
Total	19	100%

Cuadro 1: Distribución de propuestas por Macro Área. Fuente: Base de llamados. Elaboración: UA-CSE

En el cuadro 2 se presenta el total de propuestas presentadas según el servicio y semestre a desarrollarse

Título	Área	Semestre	Servicio
"Mejora de la enseñanza en contextos de masividad para estudiantes de primer año del plan 2014 de la Escuela de Nutrición"	Salud	1º semestre 2018	Escuela Universitaria de Nutrición y Dietética
Implementación de actividades personalizadas en el curso de Botánica: seguimiento y tutorías grupales	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	2º semestre 2017	Facultad de Agronomía
Desarrollo de herramientas y estrategias para optimizar el aprendizaje con énfasis en la matemática	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	2º semestre 2017	Facultad de Agronomía
Una nueva concepción y un programa de acción académica frente al problema de las dificultades en la formación en matemática al ingreso en la Udelar.	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	1º semestre 2018	Centro Universitario Regional Este: Rocha, Maldonado y Treinta y Tres
Recursado intensivo de Cálculo 1 2017	Social y Artística	2º semestre 2017	Facultad de Ciencias Económicas y de Administración
Fortalecimiento de la enseñanza en "Teorías del aprendizaje y del sujeto"	Salud	2º semestre 2017	Instituto Superior de Educación Física
Acompañando procesos de Aprendizaje; un camino hacia nuevos espacios pedagógicos en Ciclo Inicial Optativo Salud.	Salud	2º semestre 2017	Centro Universitario Regional Norte: Paysandú y Salto

Curso Virtual "Aproximación a la Biología Celular"	Salud	2º semestre 2017	Facultad de Medicina
¿Cómo salvar anatomía y no morir en el intento?	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	2º semestre 2017	Facultad de Veterinaria
Innovaciones educativas de la asignatura La cuestión social en la historia	Social y Artística	1º semestre 2018	Facultad de Ciencias Sociales
Curso alternativo de Metodología de la Investigación (CAMI) del CENUR Litoral Norte	Social y Artística	2º semestre 2017	Centro Universitario Regional Norte: Paysandú y Salto
La clase invertida en Histología.	Salud	2º semestre 2017	Facultad de Odontología
Apoyo para la preparación de exámenes en unidades curriculares del primer semestre	Social y Artística	2º semestre 2017	Facultad de Ciencias Económicas y de Administración
Apoyo didáctico al estudio de los procesos cognitivos y la enseñanza en investigación experimental y cuasi-experimental en CC.SS.	Salud	2º semestre 2017	Centro Universitario Regional Norte: Paysandú y Salto
Curso Diferencial Matemática 01 (Análisis I)	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	2º semestre 2017	Facultad de Química
Seminarios de Procesos Cognitivos I: promoviendo el aprendizaje autorregulado	Social y Artística	2º semestre 2017	Facultad de Psicología
Adecuación de los contenidos de Cálculo 1	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	1º semestre 2018	Facultad de Ingeniería
Inserción y Retención de estudiante en el primer año de ingreso a la Carrera de Licenciado en Enfermería	Salud	2º semestre 2017	Facultad de Enfermería
Apoyo mediante tutorías a los cursos de Matemática de primer semestre.	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	1º semestre 2018	Facultad de Ciencias

Los responsables de las propuestas son 8 mujeres y 11 hombres, de los cuales dos son docentes grado 5, seis son grado 4 y once son grado 3.

La Comisión Asesora analizó cada una de las postulaciones teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Nivel de masificación de la Unidad Curricular
- Dificultades de aprendizaje y nivel de reprobación
- Pertinencia de la propuesta de acuerdo a los Antecedentes y Justificación
- Consistencia del diseño presentado en relación al marco conceptual, los objetivos, la metodología y las actividades propuestas.
- Factibilidad del plan de trabajo y adecuación de los recursos solicitados
- Adecuación de la propuesta al perfil de los destinatarios
- Relevancia de los resultados esperados
- Formación y antecedentes del equipo (ver CV del responsable y del equipo)
- Fortalezas de las estrategia de difusión de la experiencia

Cada criterio se valoró como alto, medio o bajo y se acordó un comentario de devolución para cada proyecto.

Una vez concluida esta etapa, la Comisión procedió a clasificar los proyectos en dos grupos, de donde surge el siguiente resultado:

1) Hay 14 (catorce) postulaciones que cumplen con los criterios priorizados en el llamado, que son aprobadas académicamente, y que consecuentemente se sugiere financiar.

2) Hay 5 (cinco) postulaciones que no cumplen con los criterios priorizados en el llamado y que, por lo tanto, no se sugiere financiar.

Cuadro resumen presupuestal (ordenado por N° de ID) de los proyectos aprobados para financiación

Título	Responsable	Servicio	Semestre	Monto solicitado
"Mejora de la enseñanza en contextos de masividad para estudiantes de primer año del plan 2014 de la Escuela de Nutrición"	Pablo Pereira Alvarez	Escuela Universitaria de Nutrición y Dietética	1er semestre 2018	\$ 317.462,04
Implementación de actividades personalizadas en el curso de Botánica: seguimiento y tutorías grupales	Gabriela Speroni Gómez	Facultad de Agronomía	2do semestre 2017	\$ 314.323,716
Desarrollo de herramientas y estrategias para optimizar el aprendizaje con énfasis en la matemática	María Virginia Gravina Tejera	Facultad de Agronomía	2do semestre 2017	\$ 303.304,804
Una nueva concepción y un programa de acción académica frente al problema de las dificultades en la formación en matemática al ingreso en la Udelar.	Walter Ferrer	Centro Universitario Regional del Este: Rocha, Maldonado y Treinta y Tres	1er semestre 2018	\$ 313.481,44
Recursado intensivo de Cálculo 1 2017	Leticia Morales Tantardini	Facultad de Ciencias Económicas y de Administración	2do semestre 2017	\$ 310.099,68
Fortalecimiento de la enseñanza en "Teorías del aprendizaje y del sujeto"	Raumar Rodríguez Giménez	Instituto Superior de Educación Física	2do semestre 2017	\$ 320.000 *
Acompañando procesos de Aprendizaje; un camino hacia nuevos espacios pedagógicos en Ciclo Inicial Optativo Salud.	Coral Fernández	Centro Universitario Regional Norte: Paysandú y Salto	2do semestre 2017	\$ 320.000 *
Curso Virtual "Aproximación a la Biología Celular"	Juan Carballal Zeballos	Facultad de Medicina	2do semestre 2017	\$ 319.610,69
¿Cómo salvar anatomía y no morir en el intento?	William Pérez González	Facultad de Veterinaria	2do semestre 2017	\$ 315.964,99
Innovaciones educativas de la asignatura. La cuestión social en la historia	María Cecilia Espansandín Cárdenas	Facultad de Ciencias Sociales	1er semestre 2018	\$ 318.339,08
Curso alternativo de Metodología de la Investigación (CAMI) del CENUR Litoral Norte	Mauricio Tubío Albornoz	Centro Universitario Regional Norte: Paysandú y Salto	2do semestre 2017	\$ 192.936,48

Apoyo para la preparación de exámenes en unidades curriculares del primer semestre	Rodolfo Núñez Sánchez	Facultad de Ciencias Económicas y de Administración	2do semestre 2017	\$ 315.417,92
Seminarios de Procesos Cognitivos I: promoviendo el aprendizaje autorregulado	Karina Curione	Facultad de Psicología	2do semestre 2017	\$ 317.707,059
Apoyo mediante tutorías a los cursos de Matemática de primer semestre.	Fernando Abadie Vicens	Facultad de Ciencias	1er semestre 2018	\$ 305.788,81
				\$ 4.284.436,709

* La CSE financia el monto máximo establecido en las bases

Paola Bermolen

Federico Beltramelli

Fernando Peláez

Montevideo, 8 de mayo de 2018

La Comisión Asesora que entiende en el llamado 2018 de **“Apoyo académico disciplinar a los cursos de primer año de las carreras universitarias”**, integrada por Paola Bermolen, Federico Beltramelli y Fernando Peláez eleva a consideración de la CSE el acta final con el resultado de la convocatoria.

Se recibieron 15 (quince) propuestas. El total de las propuestas presentadas recibieron la validación administrativa, pasando luego a la etapa de evaluación académica.

Cuadro 1

Área	Presentados	
	Nº	%
Salud	3	20 %
Social y Artística	3	20 %
Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	9	60 %
Total	15	100%

Cuadro 1: Distribución de propuestas por Macro Área. Fuente: Base de llamados. Elaboración: UA-CSE

En el cuadro 2 se presenta el total de propuestas presentadas según el servicio y semestre a desarrollarse

Título	Área	Semestre	Servicio
Herramientas de apoyo para los cursos de matemáticas del primer año de la Licenciatura en Recursos Hídricos y Riego.	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	1º semestre 2019	Centro Universitario del Litoral Norte
Aplicación de diferentes modelos didácticos en la enseñanza odontológica y su impacto en el proceso enseñanza-aprendizaje.	Salud	2º semestre 2018	Facultad de Odontología
Optimización de actividades personalizadas en el curso de Botánica 2018, Facultad de Agronomía.	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	2º semestre 2018	Facultad de Agronomía
Docencia de cercanía para mejorar el rendimiento académico de estudiantes de Bioestadística.	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	1º semestre 2019	Facultad de Veterinaria
Autorregulación como mecanismo para desarrollar la autonomía y un mejor desempeño académico en los	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	2º semestre 2018	Facultad de Agronomía

estudiantes que ingresan a la Facultad de Agronomía			
Salvemos Anatomía	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	2º semestre 2018	Facultad de Veterinaria
Especificidad disciplinar del curso Entrevista Psicológica. Impactos del encuentro con una experiencia práctica en el Ciclo Inicial de la Licenciatura de Psicología	Salud	2º semestre 2018	Facultad de Psicología
Problemas de Diseño, LDCV. Estrategias para optimizar la enseñanza y aprendizaje en el ingreso a la Universidad mediados por dispositivos virtuales y presenciales	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	2º semestre 2018	Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo
Apoyo académico al estudiante de la generación de ingreso mediante la implementación de modalidades de enseñanza y horarios de la experiencia práctica, que eviten el abandono en el curso de diagnóstico de salud individual y colectiva de la Facultad de Enfermería.	Salud	2º semestre 2018	Facultad de Enfermería
Complemento presencial a la modalidad de clases por videoconferencia en el CURE - TAC	Social y Artística	2º semestre 2018	Facultad de Ciencias Económicas y Administración
Implementación de una nueva modalidad de la UC Calculo 1A	Social y Artística	2º semestre 2018	Facultad de Ciencias Económicas y Administración
Seminarios de Procesos Cognitivos 1: regulando el aprendizaje de los contenidos del curso	Salud	2º semestre 2018	Facultad de Psicología
Curso Diferencial Análisis I	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	2º semestre 2018	Facultad de Química
Nuevo abordaje de las dificultades disciplinares en el aprendizaje de Física II en las carreras de Facultad de Ciencias	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	2º semestre 2018	Facultad de Ciencias
Consultorio virtual y presencial enfocado al apoyo de la enseñanza en el curso curricular de Genética Veterinaria	Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat	2º semestre 2018	Facultad de Veterinaria

Los responsables de las propuestas son 10 mujeres y 5 hombres, de los cuales 2 son Grado 5, 5 son grado 4 y 8 son grado 3.

Analizadas cada una de las postulaciones, y de conformidad con la evaluación prevista, la Comisión Asesora seleccionó aquellas que cumplen con los siguientes criterios:

- Nivel de masificación de la Unidad Curricular
- Dificultades de aprendizaje y nivel de reprobación
- Pertinencia de la propuesta de acuerdo a los Antecedentes y Justificación
- Consistencia del diseño presentado en relación al marco conceptual, los objetivos, la metodología y las actividades propuestas.
- Factibilidad del plan de trabajo y adecuación de los recursos solicitados
- Adecuación de la propuesta al perfil de los destinatarios
- Relevancia de los resultados esperados
- Formación y antecedentes del equipo (ver CV del responsable y del equipo)
- Fortalezas de las estrategias de difusión de la experiencia

Cada criterio se valoró como alta, media, baja y se acordó un comentario de devolución para cada proyecto.

Una vez concluida esta etapa, la Comisión procedió a ordenar los resultados para consideración de su financiamiento por parte de la CSE.

De este ordenamiento surge lo siguiente:

- 1) 15 (trece) postulaciones aprobadas académicamente, priorizadas según evaluación académica y grado de cumplimiento de los criterios del llamado.
- 2) 1 (una) postulación que no cumple con los criterios priorizados en el llamado.
- 3) Cuadro resumen presupuestal de los proyectos aprobados para financiación

Título	Responsable	Servicio	Semestre	Gastos	Sueldos	Monto solicitado
Herramientas de apoyo para los cursos de matemáticas del primer año de la Licenciatura en Recursos Hídricos y Riego.	Elena María Alvareda Migliaro	Centro Universitario del Litoral Norte	1º semestre 2019	2.963	343.192	346.155
Aplicación de diferentes modelos didácticos en la enseñanza odontológica y su impacto en el proceso enseñanza-aprendizaje.	German Miguel Arocena Sutz	Facultad de Odontología	2º semestre 2018	27.863	322.137	350.000
Optimización de actividades personalizadas en el curso de Botánica 2018, Facultad de Agronomía.	Gabriela Silvina Speroni Gómez	Facultad de Agronomía	2º semestre 2018	—	347.593	347.593
Docencia de cercanía para mejorar el rendimiento académico de estudiantes de Bioestadística.	Fernando Vila	Facultad de Veterinaria	1º semestre 2019	—	333.519	333.519
Autorregulación como mecanismo para desarrollar la autonomía y un mejor desempeño académico en los estudiantes que ingresan a la Facultad de Agronomía	María Virginia Gravina Tejera	Facultad de Agronomía	2º semestre 2018	—	325.111	325.111
Salvemos Anatomía	William Pérez	Facultad de Veterinaria	2º semestre 2018	—	346.809	346.809
Especificidad disciplinar del curso Entrevista Psicológica. Impactos del encuentro con una experiencia práctica en el Ciclo Inicial de la Licenciatura de Psicología	Magdalena Filgueira	Facultad de Psicología	2º semestre 2018	—	343.401	343.401
Problemas de Diseño, LDCV. Estrategias para optimizar la enseñanza y aprendizaje en el ingreso a la Universidad mediadas por dispositivos virtuales y presenciales	Mónica Farkas	Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo	2º semestre 2018	25.000	322.478	347.478

Apoyo académico al estudiante de la generación de ingreso mediante la implementación de modalidades de enseñanza y horarios de la experiencia práctica, que eviten el abandono en el curso de diagnóstico de salud individual y colectiva de la Facultad de Enfermería.	Esther Angélica Lacaya Salvo	Facultad de Enfermería	de	2º semestre 2018	—	323.584	323.584
Implementación de una nueva modalidad de la UC Calculo IA	Leticia Morales Tantardini	Facultad de Ciencias Económicas y Administración	de	2º semestre 2018	—	323.561	323.561
Seminarios de Procesos Cognitivos 1: regulando el aprendizaje de los contenidos del curso	Karina Curione	Facultad de Psicología	de	2º semestre 2018	—	348.491	348.491
Curso Diferencial Análisis I	Federico Pablo Iribarne	Facultad de Química	de	2º semestre 2018	—	304.867	304.867
Nuevo abordaje de las dificultades disciplinares en el aprendizaje de Física II en las carreras de Facultad de Ciencias	Tabaré Gallardo	Facultad de Ciencias	de	2º semestre 2018	—	350.000	350.000*
Consultorio virtual y presencial enfocado al apoyo de la enseñanza en el curso curricular de Genética Veterinaria	María Silvia Lambi	Facultad de Veterinaria	de	2º semestre 2018	—	340.231	340.231

* La CSE financia el monto máximo establecido en las bases

Paola Bermolen

Federico Beltramelli

Fernando Peláez