



Facultad de Ciencias Económicas y de Administración
Universidad de la República

**UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS Y DE ADMINISTRACION**

**TRABAJO MONOGRÁFICO PARA OBTENER EL TÍTULO DE
CONTADOR PÚBLICO**

METODOLOGÍA PARA EL DISEÑO DE PLANES DE ESTUDIOS.

por

**DIEGO FELDMAN
SANTIAGO DÍAZ**

TUTOR: María Messina

**Montevideo
URUGUAY
2009**

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN EJECUTIVO	5
OBJETIVOS	6
METODOLOGÍA	7
PREFACIO	8
CAPÍTULO 1 - LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SIGLO XXI:	
1.1 LA EDUCACIÓN SUPERIOR. CONTEXTO Y COYUNTURA	12
Problemas con los que se enfrenta la educación superior	12
La situación internacional y regional. Tendencias de la educación superior	12
La situación uruguaya	16
1.2 UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA	17
Actualidad y perspectivas. Los problemas de la educación terciaria en nuestro país	17
Segunda Reforma Universitaria	18
1.3 FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y DE ADMINISTRACIÓN	21
¿Dónde estamos y hacia dónde vamos?	21
Enseñanza, investigación y extensión	23
CAPÍTULO 2 - PLANES DE ESTUDIO Y TEORÍAS CURRICULARES	
2.1 CURRÍCULO Y PLANES DE ESTUDIO	25
Definiciones y diferentes interpretaciones	25
Enfoques teóricos del currículo	27
El papel de los planes de estudios dentro de la UDELAR	31
2.2 PLANES DE ESTUDIO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y DE ADMINISTRACIÓN	33
Antecedentes del Plan de estudios 90	33
El Plan de estudios 90 – Estructura y contenido	34
Fortalezas y debilidades del Plan 90	35
En vías de desarrollo de un nuevo plan de estudios	36
Limitaciones identificadas en el proceso	39
¿Por qué se trabó el proceso?	42
¿Cuáles fueron los temas en los que no se llegó a consenso?	42
CAPÍTULO 3 – DISEÑO DE PLANES DE ESTUDIOS	
3.1 DEFINICIONES PREVIAS	44
Metodología y reforma de plan de estudios	44
Diseño curricular y dimensiones curriculares	44
3.2 RELEVAMIENTO DE METODOLOGÍAS	46
Etapas propuestas por diferentes autores	46
Tres propuestas interesantes	47

CAPÍTULO 4 - HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA METODOLOGÍA PARA LA REFORMA DE PLANES DE ESTUDIO APLICABLE A LA UDELAR

4.1	REFORMA DE PLANES DE ESTUDIO – CONSTRUCCIÓN DE UNA METODOLOGÍA.....	56
	Introducción a nuestra metodología	56
4.2	PROPUESTA METODOLÓGICA	57
	¿En qué se basa nuestra propuesta?	57
4.3	NECESIDAD DE REFORMAR EL PLAN DE ESTUDIOS VIGENTE	60
	Punto de partida	60
	Investigaciones y herramientas para el diagnóstico	61
4.4	TAREAS PREPARATORIAS	63
	¿A qué llamamos tareas preparatorias?	63
	Preparación de los actores universitarios para el cambio	64
	Planificación	65
4.5	DISEÑO DEL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS	67
	Etapas a transitar, tareas a realizar y elementos a considerar	67
	Etapa 1 – Diagnóstico de problemas y necesidades	69
	Etapa 2 – Formulación de los fundamentos del plan	71
	Etapa 3.1 – Identificación del perfil del egresado	73
	Etapa 3.2 – Determinación de los contenidos	77
	Etapa 4 – Estructuración curricular	81
	Etapa 5 – Organización para la puesta en práctica.....	89
4.6	IMPLEMENTACIÓN DEL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS	91
	Implementación del nuevo plan de estudios	91
4.7	EVALUACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS	94
	Evaluación del plan de estudios	94

CAPÍTULO 5 - CONCLUSIONES DEL TRABAJO

5.1	RECOMENDACIONES: DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA	104
	Recomendaciones generales	104
	Recomendaciones específicas	105
	Sobre el diagnóstico de problemas y necesidades	105
	Sobre la formulación de los fundamentos del plan	108
	Sobre la identificación del perfil del egresado	109
	Sobre la determinación de los contenidos	110
	Sobre la estructuración del plan	110
5.2	CONCLUSIONES GENERALES	112
	Conclusiones del trabajo	112
	BIBLIOGRAFÍA	115
	ANEXO 1	118
	ANEXO 2	131
	ANEXO 3	132
	ANEXO 4	133

RESUMEN EJECUTIVO

El objetivo de esta investigación es avanzar hacia la construcción de una metodología para el diseño de planes de estudios, que permita enriquecer el proceso de reforma que hoy en día se vive en nuestra Facultad.

Con esta investigación intentaremos generar conocimiento valioso e innovador, que resulte útil para la toma de decisiones de quienes buscan impulsar cambios positivos para nuestra casa de estudios.

Al abordar este estudio, nos enfrentamos al desafío que supone la inexistencia de una metodología previa que sirva como base para la propuesta. La ausencia de una metodología para el diseño de los planes, es uno de los motivos por el cual el proceso se ha extendido durante tantos años sin dar respuestas a las demandas planteadas. Buscamos con el trabajo ofrecer soluciones que puedan ser utilizadas para alcanzar el éxito, mediante un desempeño eficiente y eficaz que permita a la Facultad arribar a la construcción de un nuevo plan de estudios, adecuado a las necesidades y a la realidad actual.

Nuestra propuesta la construimos como resultado de estudio bibliográfico sobre la teoría curricular y experiencias prácticas de otras instituciones. Asimismo la propuesta se alimenta del análisis sobre el proceso que tuvo lugar en nuestra Facultad en los últimos años.

Como resultado de este estudio arribamos a la conclusión de que es imprescindible la adopción de una metodología para el diseño de planes de estudio. Diseñamos como producto del trabajo, una metodología que entendemos que es aplicable a nuestra realidad y ofrecemos herramientas e instrumentos que se podrían utilizar. Finalizamos el trabajo realizando sugerencias y dejando reflexiones que pueden enriquecer tanto al actual como a los futuros procesos.

OBJETIVOS

Hemos separado los objetivos en dos grupos. Por un lado están nuestras aspiraciones personales que se pueden entender como las metas que nos trazamos a efectos de sentir con este trabajo satisfacciones personales de diversa índole, ya sea por el crecimiento personal y profesional que nos genere o por el aporte que estemos haciendo a nuestra casa de estudios. Por otro lado definimos objetivos específicos para el trabajo que son las metas a alcanzar en cuanto al contenido final de la monografía.

PERSONALES

1. Generar conocimiento valioso e innovador, que resulte útil para la toma de decisiones de nuestra Facultad.
2. Realizar un buen trabajo de investigación lo cual por ser una actividad diferente a las practicadas hasta ahora en la carrera creemos que constituirá un aporte fundamental a nuestra formación profesional.
3. Que nuestro trabajo constituya un aporte que retribuya a nuestra casa de estudios por todo lo que ella nos ha brindado para nuestra formación, no solo académica, sino también y fundamentalmente humana.

PARA EL TRABAJO

1. Conocer como nuestra Universidad se está adaptando al nuevo contexto internacional en materia de educación superior. Centraremos el trabajo en el tema del currículo universitario, enfocándolo a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración.
2. Recopilar y sistematizar los diferentes materiales y documentos que se han utilizado en el proceso de diseño del nuevo plan de estudios, de forma de comprender las debilidades del proceso que se desarrolla en nuestra Facultad desde hace casi diez años, sin lograr arribar a la construcción de un nuevo plan.
3. Conocer y estudiar diferentes metodologías para el desarrollo de planes de estudios y comprender la teoría que subyace detrás de cada una de ellas.
4. Acercarnos hacia la construcción de una metodología para reforma de planes de estudios. Generar, de ser posible, una propuesta metodológica que entendamos pertinente para la realidad de nuestra Facultad.
5. Aportar ideas y sugerencias que puedan ser llevadas a la práctica en el proceso actual. Generar reflexiones que permitan a los involucrados, lograr una mejor comprensión del tema.

METODOLOGÍA

En primer lugar, se realizó un estudio bibliográfico sobre educación superior y las tendencias a nivel mundial. Se analizó la situación de la Universidad de la República y de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, recurriendo a información de diversas fuentes.

En una segunda instancia, estudiamos la bibliografía técnica relativa al campo de la educación y en especial del currículum. Esto requirió un esfuerzo mayor por ser temas que no forman parte de los contenidos académicos de nuestra formación, pero fue fundamental para comprender los principales elementos que subyacen detrás de la teoría curricular.

Luego realizamos un fuerte relevamiento sobre las características del proceso de reforma del Plan 90 en nuestra Facultad, analizando entre otros, las actas de las reuniones de la Comisión del Nuevo Plan de Estudios entre los años 2000 y 2006. De esta manera identificamos las falencias del proceso y delimitamos el vacío teórico que buscamos llenar con nuestra propuesta.

Posteriormente nos introducimos en el tema de diseño curricular, realizando un relevamiento de diversas metodologías propuestas por diferentes autores, lo cual permite identificar puntos comunes y recoger ideas a ser incluidas en nuestra propuesta.

A continuación damos paso a la elaboración de nuestra propuesta. La misma se alimenta del análisis realizado hasta ese momento de la investigación, pero también de bibliografía específica sobre diversos temas que están directa o indirectamente relacionados con el diseño de planes de estudios. Para algunas de las herramientas que se plantean, realizamos pruebas que consistieron en aplicarlas de manera parcial, de modo de demostrar la utilidad que las mismas poseen.

Finalmente, se formulan conclusiones y se presentan sugerencias y reflexiones sobre los temas tratados en la investigación.

PREFACIO

El tema que abarcaremos en nuestro estudio, es el de la reforma de planes de estudio en la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración. No buscaremos participar de la discusión ni realizar un análisis crítico de lo discutido por los diferentes actores. Nos centraremos principalmente, en el análisis del proceso de discusión y elaboración del nuevo plan para las carreras de Contador Público, Licenciado en Administración y Licenciado en Economía, con la intención de acercarnos a una propuesta metodológica que constituya un aporte no solo para el proceso actual, sino para el futuro de nuestra Facultad y porqué no, de otras que puedan adaptar nuestra propuesta a sus diferentes realidades.

El principal motivo que nos llevó a elegir este tema es la preocupación por conocer cómo nuestra Universidad se está adaptando al nuevo contexto internacional en materia de educación a nivel superior.

Estamos viviendo años de intensa reflexión sobre educación superior. En América Latina el proceso de discusión se encuentra en etapas primarias mientras que en países desarrollados, especialmente en Europa, se están recorriendo etapas más avanzadas. A pesar de ello, las problemáticas que atraviesan las universidades a nivel mundial son similares.

En la década del 90 se observa que la producción de documentos que abarcan la temática curricular ha triplicado a la anterior. Si bien esto se ha dado por las posibilidades que los medios de respaldo y la tecnología de la información hoy en día nos brindan, también es producto de un cambio de conciencia sobre el papel de la educación superior en la sociedad y como ésta influye sobre la misma.

Nuestra Facultad no es ajena a los cambios que se viven en este mundo globalizado. La necesidad de compatibilidad, comparabilidad y competitividad de la educación superior son algunas de las aspiraciones que se deben atender en el mediano y corto plazo.

Desde nuestros inicios como estudiantes de Ciencias Económicas, hace ya algunos años, el tema de la reforma del plan de estudios ha estado siempre sobre la mesa. Se han conformado diferentes equipos de trabajo en los distintos ámbitos de cogobierno, pero sin embargo, aún no se han alcanzado los objetivos propuestos.

En ese sentido es que entendemos que es necesario analizar esta situación con el objetivo de comprender las debilidades del proceso y acercarnos hacia la construcción de una metodología para reforma de planes de estudio.

Intentaremos con este trabajo generar conocimiento valioso e innovador, que resulte útil para la toma de decisiones de nuestra Facultad. Nos motiva especialmente al encarar esta monografía, la esperanza de que nuestro trabajo constituya un aporte que retribuya a nuestra casa de estudios por todo lo que ella nos ha brindado a nosotros para nuestra formación no solo académica sino también y fundamentalmente humana.

El trabajo comenzará con un **primer capítulo** donde intentaremos brindar un panorama global sobre educación terciaria y las diferentes temáticas que hoy están en discusión a nivel nacional e internacional.

Abarcaremos primeramente el análisis de los temas que son de preocupación internacional, y sobre todo regional, tomando como pilar al Proyecto Tuning desde sus raíces europeas hasta su versión latinoamericana. Destacaremos el aporte que representa el proyecto y cómo impacta en el Uruguay y específicamente en nuestra Facultad. Presentaremos un breve panorama sobre la educación superior en el Uruguay y cómo nuestro país está inserto la región.

Si bien nuestro estudio se va a enfocar en la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, debemos tener presente que la misma forma parte de una Universidad de la República que se encuentra en pleno proceso de cambio. Por tal motivo, presentaremos también una breve reseña de la actual discusión en la que está inmersa la misma. Se avencinan tiempos de cambio en la Universidad y los mismos impactan, algunos directa, y otros indirectamente, en el proceso de reforma de plan de estudios de nuestra Facultad.

Esta sección finalizará con un diagnóstico de la situación actual de nuestra Facultad y comentaremos brevemente el retraso en la actualización del plan de estudios y cómo ello impacta en distintas dimensiones.

En la apertura del **capítulo segundo**, centraremos la mirada en el campo del currículo, analizando definiciones no solo en términos semánticos, sino también pedagógicos, comprendiendo como este concepto a lo largo del tiempo ha vivido cambios y modificaciones que le han dado diferentes y variadas concepciones e interpretaciones.

En la segunda parte de este capítulo, comentaremos brevemente la evolución histórica de los diferentes planes de estudio de nuestra Facultad y nos detendremos fundamentalmente en el análisis de las características del Plan 90. Realizaremos un análisis crítico del mismo, recogiendo los diversos estudios que se han realizado. Presentaremos también una reseña sobre el proceso de reforma del Plan de estudios 90 y realizaremos una evaluación de las situaciones constatadas hasta llegar al período actual. Para ello intentaremos resumir las discusiones de las diferentes comisiones que han trabajado en el tema y sistematizar el material que a lo largo de estos años se ha elaborado sobre la temática.

Recopilaremos el material que ha sido objeto de estudio y que ha funcionado como motor empuje para el trabajo de los diferentes actores universitarios que desde fines de la década del 90' han participado del proceso en los diversos ámbitos en que el nuevo plan ha sido discutido.

A partir del **capítulo tercero**, volcaremos nuestros esfuerzos a desarrollar una metodología para el cambio del plan de estudios. Para lograr esto, partiremos con un análisis conceptual y teórico de distintas metodologías que han surgido en el correr del tiempo y en diversos escenarios, para de esta forma poder realizar y alcanzar una comprensión mayor que nos permita establecer los pasos que consideramos que son preponderantes para la instauración eficiente de una metodología.

Durante el relevamiento de metodologías existentes, compararemos también el proceso de nuestra Facultad con las experiencias de otras, tanto a nivel nacional como internacional. Buscaremos características positivas de otras experiencias y analizaremos las falencias han presentado otros procesos, de manera de arribar a conclusiones que sean insumos para la creación de nuestra metodología.

El objetivo final de nuestro trabajo es poder constituir un cuerpo metodológico que sirva de guía o apoyo a la Facultad, para el desempeño eficiente en un proceso de reforma que permita arribar a la constitución de un nuevo y mejorado plan de estudios. En el **capítulo cuarto**, nos enfrentaremos con este desafío y comenzaremos a desarrollar una propuesta metodológica, a partir del análisis de tareas que hay que desarrollar y de la reflexión sobre los aspectos más importantes del proceso.

Este capítulo será el que nos insuma mayor dedicación ya que se trata del punto neurálgico del trabajo. Al explayarnos sobre cada grupo de tareas, intentaremos reflejar en nuestra propuesta, los principales aportes de los pedagogos dedicados al campo del currículo, presentando las sugerencias doctrinales existentes en cada punto. A su vez recogeremos ideas provenientes de las experiencias tanto de nuestra Facultad, como las originadas en los casos estudiados. Simultáneamente con esto, presentaremos ideas y reflexiones que surgen como resultado de nuestro estudio. En algún momento, plantearemos también opiniones propias, producto de nuestra experiencia de tantos años como estudiantes de la Facultad.

Finalizaremos el trabajo con un **último capítulo** que estructuramos en dos partes. En la primera buscamos “bajar a tierra” ideas puntuales y sugerencias específicas, que surgen de la propuesta explicada en el capítulo anterior. Buscamos de esta manera, acercar soluciones claras y de fácil aplicación que entendemos que son absolutamente viables en nuestra realidad a pesar de las dificultades y limitaciones existentes.

En la segunda parte finalizamos el trabajo concluyendo sobre el resultado de nuestro trabajo y realizando una síntesis de los aspectos más relevantes que nos aporte la investigación.

CAPÍTULO 1

LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SIGLO XXI

"La educación es el desarrollo de toda la perfección
que el hombre lleva en su naturaleza"
Kant

CONTENIDO

1.1 LA EDUCACIÓN SUPERIOR. CONTEXTO Y COYUNTURA

Problemas con los que se enfrenta la educación superior
La situación internacional y regional. Tendencias de la Educación Superior
La situación Uruguay

1.2 UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Actualidad y perspectivas. Los problemas de la educación terciaria en nuestro país
Segunda Reforma Universitaria

1.3 FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y DE ADMINISTRACIÓN

¿Dónde estamos y hacia dónde vamos?
Enseñanza, investigación y extensión

1.1 LA EDUCACIÓN SUPERIOR. CONTEXTO Y COYUNTURA

Problemas con los que se enfrenta la educación superior

Nuestro trabajo pecaría de simplista si comenzáramos a estudiar el problema curricular en forma aislada como si el mismo fuera independiente del resto de los temas relacionados con la educación superior. No podemos ignorar que la temática sobre la que centraremos nuestra atención forma parte de un conjunto de situaciones problemáticas que abarcan, y muchas exceden, a nuestra Facultad y a nuestra Universidad. Gran parte de los problemas se encuentran profundamente interrelacionados entre sí y por lo tanto, es crucial que comencemos el trabajo situando al tema escogido y reflexionando sobre los diversos problemas y cómo ellos impactan o se ven influenciados por los planes de estudio.

Cuando hablamos de “problema”, no nos referimos solamente a situaciones extremas que afectan profundamente a la calidad académica. Entendemos que es un problema toda situación que constituya una limitación o freno para el buen desempeño de las funciones universitarias y que impida o sea un obstáculo para que se alcancen los objetivos y aspiraciones establecidos por las sociedades donde las mismas están insertas.

Las últimas décadas se han caracterizado por sus cambios vertiginosos y la educación en general ha evolucionado en consecuencia. Hoy los desafíos de la educación superior tanto a nivel nacional como internacional no son los mismos que hace unos años atrás. Es cada vez más necesario que las instituciones tengan la capacidad para adaptarse rápidamente a los cambios recientes y prepararse para los que se acercan. Consecuentemente con esto, debemos destacar que, los problemas no surgen solamente por fallas en las áreas que antes eran exitosas, sino también por la falta de capacidad para cambiar y para adecuarse a las nuevas exigencias y a las nuevas demandas que se van planteando.

Para nuestro análisis es importante distinguir los que son problemas propios de nuestra casa de estudios de los que son desafíos de la educación superior en general y a nivel mundial. También debemos separar los problemas que son administrables y que serán de nuestro interés, de los que están relacionados con variables exógenas que debemos tomar como datos de la realidad.

La situación internacional y regional. Tendencias en la educación superior

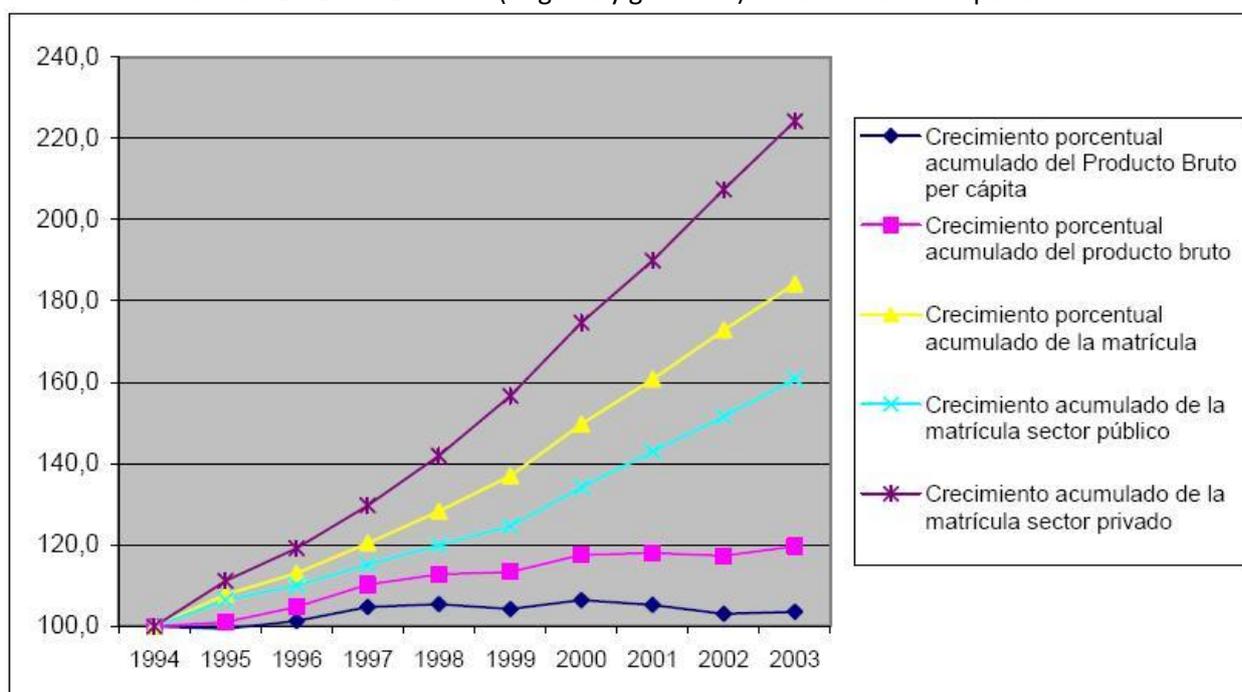
La educación superior, piedra angular de la sociedad, acompaña los cambios que surgen económica y socialmente. En un mundo de continuo cambio, las transformaciones a nivel económico, social y tecnológico han afectado profundamente las tendencias y metas que se plantea la educación, no solo a nivel de recursos, sino también pedagógicos, laborales y disciplinarios.

En una primera instancia, el desarrollo económico y social que sufren los distintos países, sobre todo a nivel latinoamericano, ha impulsado a que sectores anteriormente “marginados” del

acceso a la educación superior, se hayan volcado a este sistema, logrando una masificación de la misma. En América Latina, sectores de la población como indígenas y otras minorías, conscientes de que vivimos en una “sociedad del saber”, donde para lograr mayor seguridad en el ámbito laboral el estudiante promedio debe adquirir más conocimientos y actualizarlos a lo largo de toda su vida, han engrosado las filas de las instituciones de educación superior.

Por otro lado, la constante innovación tecnológica ha acortado distancias y permitido, de la mano de la globalización, que la sociedad tenga un mayor conocimiento sobre sus posibilidades y necesidades de aprendizaje y desarrollo. Un ejemplo que vivimos en el día a día, es como la educación virtual, mediante cursos interactivos que permiten a un estudiante ser autodidacta y abrir una nueva rama de educación no presencial. Todo esto le ha dado a la educación un dinamismo mayor al proceso educacional, pero trae consigo aparejado la dificultad de encontrar una nueva metodología para llevar a cabo el cometido pedagógico.

GRÁFICO 1 - Esfuerzo social (hogares y gobierno) en la educación superior¹



Nota: Cálculos con fuentes de CEPAL a precios constantes y de IESALC

El gráfico precedente, demuestra como la masificación de la cual hemos hecho referencia se produce a pesar de que el ingreso per cápita de las familias se mantiene medianamente estable a

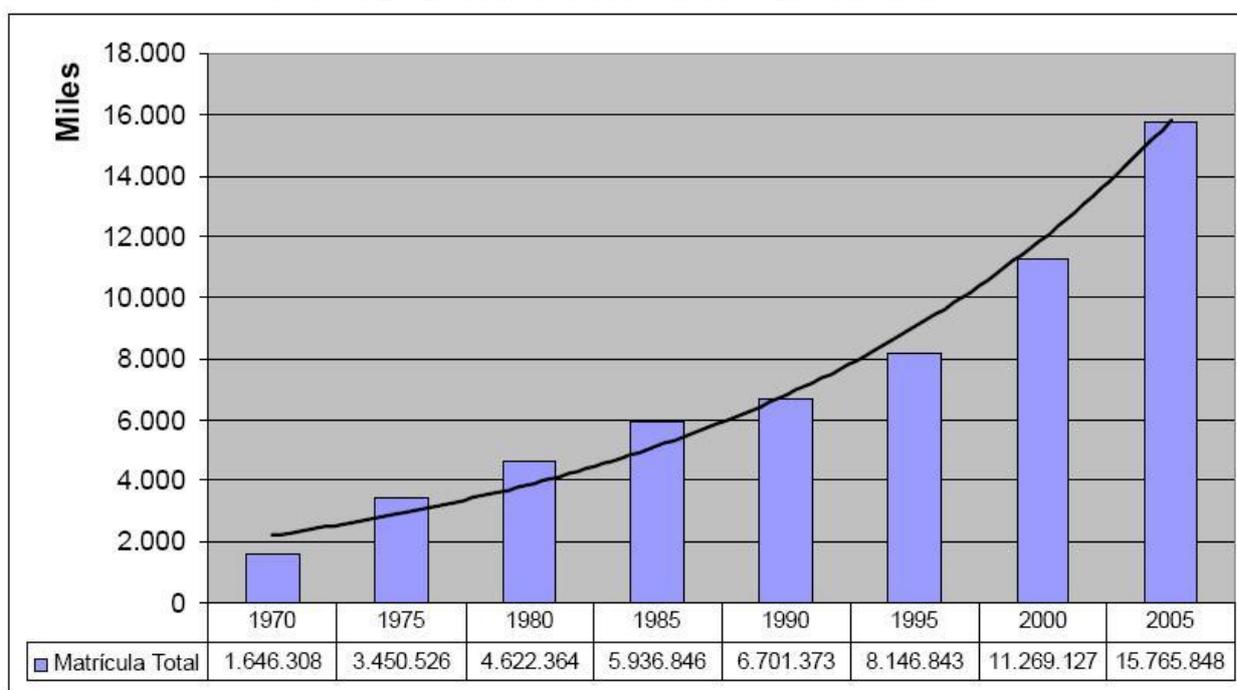
¹ El gráfico fue obtenido del Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe publicado por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). El trabajo fue titulado “La metamorfosis de la educación superior”, y el mismo fue publicado en Caracas en mayo de 2006. El análisis abarca el período 2000-2005. Para ver el informe completo se puede visitar el sitio: <http://www.iesalc.unesco.org.ve>

precios constantes, sin embargo, las matriculas para las universidades se han duplicado, mostrando así el sacrificio que las familias realizan para alcanzar esta educación superior.

Estos profundos cambios se han venido dando desde finales de los '80, donde una etapa post dictatorial en Latinoamérica y una globalización creciente, proporcionó al estudiantado mayores posibilidades, mayor libertad y creciente consciencia de la necesidad de adquirir conocimientos, cada vez más profundos.

En la gráfica que se presenta a continuación, se puede ver como a partir del año 2000 se incrementa la matrícula anualmente en alrededor de 135 mil alumnos, lo cual implica que en el período 1994-2004 las universidades han sufrido un aumento de un 83% y lo que ha permitido superar el techo de 15 millones de estudiantes latinoamericanos de educación superior en el año 2005.

GRÁFICO 2 – Estudiantes universitarios en Latinoamérica²



Adicionalmente, el Estado tiene un rol preponderante en la nueva senda de la educación superior, donde el mismo cumple papeles de fiscalización y supervisión. Existe, no solo a nivel regional, sino internacional, una tendencia a que el Estado tome las riendas de la supervisión de la educación superior; una de las formas más usadas es el de la acreditación, donde el Estado crea organismos paraestatales que cumplan este cometido.

Estos órganos están abocados a supervisar los niveles mínimos de calidad, criterios de autorización de funcionamiento de las instituciones y diversas regulaciones a la libertad de

² Igual que la nota anterior.

competencia y en tal sentido actúan acotando la tradicional autonomía universitaria en el sector público así como también la libertad de mercado del sector privado.

CUADRO 1 - Población y matrícula a nivel superior en América Latina

País	Total población	Población 20-24 años	Total matriculados
Argentina	39.301.753	3.309.598	1.527.310
Bolivia	9.427.219	855.044	343.492
Brasil	187.597.423	18.048.898	4.732.778
Chile	16.267.278	1.322.128	583.952
Colombia	46.039.144	4.104.798	1.301.728
Costa Rica	4.321.717	410.773	175.284
Cuba	11.369.170	742.502	704.090
Ecuador	13.215.089	1.226.894	346.997
El Salvador	6.874.926	643.743	122.431
Guatemala	12.699.780	1.180.264	250.000
Honduras	7.346.532	716.480	139.976
México	106.147.386	9.675.326	2.538.256
Nicaragua	5.483.447	576.100	119.789
Panamá	3.228.186	278.839	146.415
Paraguay	6.215.948	597.505	217.411
Perú	27.946.774	2.589.690	925.512
República Dominicana	9.100.184	879.297	301.553
Uruguay	3.455.127	252.911	97.461
Venezuela	26.577.423	2.460.836	1.154.845
Total	542.614.506	49.871.626	15.729.280

Fuentes: CEPAL: Boletín Demográfico Año 2005.
UNESCO - IESALC: Informe Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005.
Proyecto Tuning – América Latina. Formularios.

Para concluir, podemos establecer que una de las mayores preocupaciones de la educación superior en estos tiempos, es la transformación curricular. Hoy en día, para acompasar los cambios que fueron expresados en los puntos anteriores, es necesario que el currículo contemple el proceso evolutivo que sufre la educación. Es imperativo un proceso de integración, donde se busca contemplar la homogeneización, no solo regional, sino también internacional, el proyecto Tuning es un claro ejemplo de esto, donde se busca establecer competencias genéricas para las distintas orientaciones.

Las tendencias actuales, buscan crear planes de estudios que sean flexibles y permitan al estudiante la movilidad entre disciplinas, otorgándole una mayor libertad al participante.

Todo esto debe estar en un marco ágil, dinámico, que se desarrolle con los cambios globales, que no quede obsoleto una vez instaurado y permita el desarrollo de competencias disciplinarias ajustadas al medio que rodea y donde se desarrolla el estudiante.

La situación uruguaya

Veamos ahora como la descripción en términos regionales se alinea con la situación que contempla nuestro país y nuestra Universidad de la República.

Nuestro país no escapa a la media regional y ha sufrido, sobre todo en los últimos años, una masificación y sobre todo una feminización importante; sin embargo, la misma no presenta las singularidades que presentan países con minorías más importantes, como son el ejemplo de Bolivia, que vio volcada a la educación terciaria a la población indígena.

CUADRO 2 - Estudiantes de educación superior en el Uruguay entre 2000 y 2007

UNIVERSIDADES	2007	2006	2005	2004	2003	2002	2001	2000
Universidad de la Republica	81.774 (2)	70.156 (1)	70.156	70.156	70.156	70.156	70.156	70.156
Universidad Catolica	6.400	5.911	4.262	3.581	4.543	3.731	4.180	4.057
Universidad ORT	6.118	5.863	5.162	7.133	6.844	3.550	3.572	3.445
Universidad de Montevideo	1.956	1.612	1.300	1.713	1.742	740	775	575
Universidad de la Empresa	1.756	1.611	1.652	1.417	790	909	609	...
Instituto Universitario Autonomo del Sur	414	428	318	195	184	218	211	215
Instituto Universitario A.C.J	360	508	407	340	140	140	93	-
Instituto Universitario CLAEH	483	412	283	91	39	...	...	...
Instituto Universitario Crandon	83	59	60	35	-	-	-	-
Instituto Universitario Asoc. Psicoanalítica del Uruguay	29	31	25	35	-	-	-	-
Instituto Universitario Monseñor Mariano Soler	72	50	65	59	-	-	-	-
Instituto Universitario Francisco de Asís	202	161	83	...	...	...	-	-
Instituto Universitario Bios	52	...	157	-	-	-	-	-
Instituto Universitario CEDIAP	...	...	...	...	49	50	34	-

(1) : Información correspondiente al Censo de 1999. No incluye matrícula de postgrados.

(2) : Información correspondiente al Censo de 2007. No incluye matrícula de postgrados.

Fuente: Ministerio de Educación y Cultura con información de las Oficinas Productoras de cada Institución y Universidad de la República - Sitio Web

De la tabla precedente podemos visualizar como se ha incrementado el nivel de matriculación, no solo en la universidad pública, sino también en las instituciones de índole privada a un ritmo del 17% desde principio de siglo.

Este fenómeno de la masificación, como fue dicho anteriormente, vino de la mano de la feminización de las instituciones terciarias, donde en los últimos años han sobrepasado de forma considerable el porcentaje de participación.

1.2 UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Actualidad y perspectivas. Los problemas de la educación terciaria en nuestro país

La Universidad de la República no es ajena a los desafíos a nivel internacional sino que por lo contrario además de las preocupaciones típicas de las universidades del siglo XXI, tiene otras que son propias de la realidad uruguaya.

El Plan Estratégico de la Universidad de la República (PLEDUR), elaborado en el 2000 y revisado en el 2005, tiene el propósito de informar acerca de los desafíos que la Universidad se plantea para el período que finalizará en el año 2010. A su vez tiene como objetivo informar a la sociedad sobre las formas en que la institución se propone alcanzar dichos desafíos. En el plan se presentan siete objetivos estratégicos, y se exponen las principales orientaciones que se adoptan para llevar adelante el Plan, al tiempo que se describen los nuevos proyectos institucionales mediante los cuales se materializan los objetivos propuestos.

Los desafíos planteados por la Universidad se basan en su afán de poder dar respuesta a las crecientes demandas que las sociedades plantean para la educación superior. Este fenómeno de mayores demandas ha sido definido por la UNESCO, en 1ª Conferencia Mundial sobre Educación Superior (1998, París) como “demandas sin precedentes”.

Se pueden agrupar en 4 grandes demandas:

- 1) La demanda por acceder a la educación superior
- 2) La demanda por recibir educación a lo largo de toda la vida
- 3) La demanda para que las instituciones de educación superior participen como actores destacados en los “sistemas nacionales de innovación”
- 4) La cuarta demanda alude a la afirmación de las identidades nacionales y regionales en un contexto en el cual las comunicaciones, acentúan como nunca antes la dimensión mundial de los acontecimientos.

Estas demandas se focalizan en las instituciones de educación superior y promueven dentro de éstas transformaciones profundas. Este fenómeno, que hoy se está procesando en el mundo, afecta al Uruguay y especialmente a la Universidad de la República.

En respuesta a estas demandas, el Plan Estratégico define 7 grandes objetivos estratégicos:

1. Responder a la demanda creciente en educación superior, profundizando el proceso de Reforma Universitaria y promoviendo la equidad social y geográfica.
2. Impulsar la creación de investigaciones científicas, tecnológicas y artísticas, estimulando su calidad y su vinculación con la sociedad.

3. Promover el relacionamiento con la sociedad y sus organizaciones, la construcción de aportes y soluciones que contribuyan a la superación de los factores que limitan el desarrollo sustentable y la mejora de la calidad de vida.
4. Impulsar procesos de modernización en la gestión capaces de sustentar eficientemente las transformaciones de la Universidad de la República.
5. Impulsar el desarrollo de la Universidad de la República en todo el país, como forma de promover la equidad geográfica y social.
6. Mejorar la atención de la salud de la población mediante acciones interrelacionadas entre los Servicios del Área Salud de la UdelaR y con ello la calidad de la formación de RRHH en Salud y la generación y aplicación de nuevos conocimientos para los diferentes niveles de atención. Desarrollar en esos Servicios actividades de referencia nacional dentro del sistema de salud, enfatizando el perfil del Hospital de Clínicas como hospital de alta complejidad y referencia nacional.
7. Mejorar los procesos y las condiciones de estudio y trabajo, para incrementar la calidad en el desempeño de las funciones sustantivas de la Universidad de la República.

Segunda Reforma Universitaria

Como parte de las acciones tendientes a cumplir con lo antedicho, la Universidad se encuentra actualmente discutiendo una serie de transformaciones que enmarca en un proceso que se define como de reforma universitaria. Es una iniciativa que nace en el cincuentenario de la reforma universitaria de 1958. Considerando a la Reforma de Córdoba, como la primera reforma, se define a la reforma actual como la “Segunda Reforma Universitaria”.

Desde el 2006 año de cambio de las autoridades y bajo la iniciativa del Rector Rodrigo Arocena, la Universidad emprendió este proceso de reforma, la cual tendrá un impacto profundo en nuestra Facultad así como en los restantes servicios universitarios, y por lo cual no se debe ignorar esta situación.

La Reforma Universitaria incluye tres aspectos interconectados:

- Un conjunto de cambios orientados a **revitalizar el ideal latinoamericano de universidad**, comprometida con la sociedad, abierta, gratuita, cogobernada, democrática en lo interno y orientada a colaborar con la democratización de la sociedad en su conjunto, en las condiciones sociales actuales;
- La contribución de la Universidad a la transformación de la educación en general a través de **“la generalización de la enseñanza avanzada y permanente”**, enseñando de maneras variadas; y
- Las **modificaciones legales** necesarias.

Están planteadas nueve líneas de trabajo, que guían la discusión y sobre los cuales se materializará la reforma:

1. Enseñanza activa que multiplique el acceso efectivo a la formación terciaria.
2. Investigación que priorice la contribución al desarrollo integral.
3. Promoción de la extensión y de la vinculación entre las tres funciones universitarias.
4. Hacia la transformación de la estructura académica, se refiere a la creación de espacios interdisciplinarios.
5. Mejora de la gestión.
6. Comunicación Universidad – sociedad.
7. Plan de obras a largo plazo en perspectiva académica.
8. Respaldo a la participación y el cogobierno.
9. La enseñanza terciaria a escala nacional.

Sobre el marco legal a modificar, se ha avanzado en gran medida hasta el día de hoy. El 15 de octubre de 2008, se presentó un borrador para una propuesta universitaria de nueva ley orgánica. En este segmento expondremos los objetivos que la misma persigue, así como también aquellas modificaciones que puedan afectar a los planes de estudio de los diversos servicios universitarios y que pueda por lo tanto tener impacto en el presente trabajo.

La reforma es llevada a cabo con los siguientes cometidos³:

- a) Vivificar en las condiciones sociales y culturales del siglo XXI el ideal de universidad autónoma, democráticamente, cogobernada y socialmente comprometida que inspiró la presentación de la Ley Orgánica de 1958;
- b) Contribuir a la construcción de la columna vertebral de la educación popular en nuestra época, que es la generalización de la enseñanza avanzada, de alta calidad y conectada a lo largo de la vida entera con el trabajo creativo y la realización personal;
- c) Colaborar al desarrollo integral del Uruguay, que requiere combinar la inclusión social, la mejora de la calidad de vida en general, el crecimiento de las capacidades productivas, la preservación del ambiente y la expansión de las libertades, la igualdad y la solidaridad.

Este documento hace especial hincapié en la integración de la Universidad, donde los diferentes servicios puedan mantener su autonomía, pero estando integrados. Actualmente, hay ciertos campos en los cuales los servicios actúan en forma de “islas”, sin dependencia o reparo por lo ocurrido en los otros. Con esta reforma, se busca, mediante la realización y creación de Centros Regionales e Institutos Interdisciplinarios, lograr la integración a nivel teórico y conceptual de las distintas áreas de conocimiento.

Otro punto al cual la reforma da especial importancia, es a la formación de los futuros egresados, donde expone que “la primera obligación de la Universidad es contribuir a la educación

³ Borrador de exposiciones y motivos y articulado. Asamblea General del Claustro, 15 de noviembre de 2008.

integral de los estudiantes, en tanto individuos cultos, ciudadanos activos y personas autónomas que acceden de forma responsable al conocimiento de alto nivel.” Para esto, es imprescindible la temprana inclusión del alumnado en tareas de investigación y extensión, ya que “se aprende mucho afrontando problemas nuevos, junto con gente de otras disciplinas y buscando soluciones a cuestiones sociales urgentes en colaboración con diversos actores colectivos.”⁴

Debemos preguntarnos cómo impacta la reforma en el diseño de un plan de estudios de una de las facultades de la Universidad de la República. En primer lugar debemos decir que los cambios son multifacéticos y no tienen un impacto específico sino que la reforma afecta en una gran cantidad de aspectos a nuestra Facultad. En primer lugar, si miramos y reflexionamos sobre las nueve líneas de la reforma, se puede ver que todos los temas se relacionan con todos los servicios universitarios.

Algunos puntos como la transformación de la estructura académica, o la promoción de la extensión y de la vinculación entre las tres funciones universitarias, están fuertemente vinculados con los planes de estudio y otros no tanto. Sin embargo aun si consideramos a la línea de gestión, que en principio nada tendría que ver con un plan de estudio, podemos encontrar igualmente un impacto indirecto en lo curricular. Pensemos, por ejemplo en el plan de el mejoramiento del sistema de becas. La posibilidad de flexibilizar la educación, permitir el cursado de asignaturas en otras facultades, u otros, son aspectos que afectan a los planes de estudio. Vemos con este ejemplo, como algo que es de índole administrativa, impacta indirectamente en los planes de estudio.

La conclusión a la que llegamos entonces es a que una reforma que plantea cambios profundos, como la que se está desarrollando en la Universidad, afecta a los planes de estudio y por lo tanto hay que tenerlo en cuenta cuando se esté en un proceso de diseño de uno nuevo.

¿Cómo afecta al proceso de diseño? Más allá de las particularidades que se pueden presentar en puntos específicos, la reforma va a influir en la realidad de todos los servicios. Es por ello que al diseñar un nuevo plan de estudios, todos los involucrados tienen que tener un conocimiento, aunque sea básico, de las transformaciones que se están gestionando, de manera de anticiparse a los posibles problemas, gestionar las amenazas y aprovechar las oportunidades.

⁴ Artículo 10. Las funciones de la Universidad.-

Las funciones universitarias fundamentales son la enseñanza, la investigación y la extensión. La enseñanza universitaria colabora a formar personas autónomas, con aptitudes para la crítica, la propuesta y la realización personal de carácter integral, capaces de seguir aprendiendo siempre a alto nivel, ejercer activamente la ciudadanía, desempeñarse creativamente en el mundo del trabajo, acceder a la diversidad cultural, contribuir a la mejora de la calidad de vida individual y colectiva. La investigación universitaria contribuye a la creación en todos los campos del conocimiento y la cultura, por su valor intrínseco y universal, y por lo que puede aportar a la mejora de la calidad de vida individual y colectiva. La extensión universitaria consiste en la colaboración interdisciplinaria de la Universidad con otros actores para conjugar saberes distintos al servicio de la expansión de la cultura y del uso socialmente valioso del conocimiento. Para cumplir con sus fines, la enseñanza universitaria debe sustentarse en el carácter formativo de la investigación y la extensión, asignando espacio creciente a la resolución de problemas a través de las prácticas conectadas con ambas funciones. La docencia universitaria consiste en la práctica conjunta e integrada de la enseñanza, la investigación y la extensión. La educación superior se basa en esa integración.

1.3 FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y DE ADMINISTRACIÓN

¿Dónde estamos y hacia dónde vamos?

El camino que elegimos para conocer la realidad y actualidad de nuestra Facultad es recurrir al informe de evaluación institucional vigente. Hace tan solo unos años finalizó un proceso de evaluación que abarcó a la Facultad en todos sus aspectos y que es una excelente base para definir la dirección de las acciones para los próximos años.

La evaluación busca formar un juicio de valor, mediante un proceso de investigación, riguroso y sistemático, con el objetivo de pautar las metas a definir, los recursos que la universidad posee, tanto a nivel material como humano, las actividades realizadas y los recursos con los cuales la universidad podría contar.

El proceso de evaluación se diseñó en 3 etapas:

- a) Autoevaluación: esta forma consta de la evaluación por parte de los responsables que realizan la tarea o el servicio.
- b) Evaluación interna: consiste en la evaluación por parte de miembros, que si bien forman parte de la institución y comparten la misma área de conocimiento, no son responsables por las tareas a ser evaluadas.
- c) Evaluación externa: consta de la evaluación por parte de personal ajeno a la institución, dotada de reconocida capacidad e independencia.

La evaluación institucional de Facultad ha puesto de manifiesto puntos sobre los cuales se debe trabajar. El trabajo así como el informe final, se estructuró sobre la base de 8 dimensiones:

1. Enseñanza
2. Investigación
3. Extensión y relacionamiento con el medio
4. Órganos de cogobierno
5. Infraestructura académica
6. Infraestructura administrativa
7. Infraestructura física
8. Cuerpo docente

En lo relativo al plan de estudios 90, dejó evidencia de fuertes debilidades en cada una de las carreras.

En cuanto a la carrera de **Contador Público** se detectó:

1. Carga académica excesiva en cantidad de materias y en contenido.

2. Computación no incluida en los cursos. Ejemplo: sistemas integrales de gestión. Muy lejos de las exigencias internacionales referidos al aprendizaje en el área de computación.
3. Insuficiente carga del vector jurídico (civil y comercial).
4. Contenidos cuantitativos no adecuados (fundamental Mat II)
5. Contenido económicos no los más adecuados.
6. La monografía presenta serias dificultades de aplicación (masividad).
7. Flexibilidad limitada.
8. No hay marketing
9. Perfil del egresado incompleto para el profesional que forma.

En cuanto a la **Licenciatura en Administración** se detectó:

1. Mercado laboral aún no conoce el título. Confusión con egresado EDA.
2. Carga académica excesiva en cantidad de materias y en contenido.
3. Diferenciación entre público y privado no se ha utilizado, parece innecesario.
4. Poca flexibilidad.
5. Pocas materias opcionales. Hay algunas en el plan que no se dictan.
6. La masificación dificulta la adquisición de conocimientos.
7. Algunas materias puramente contable, no visión del administrador.
8. Asignaturas de economía muy tempranas en el plan, entonces no se aprovechan.
9. Ausencia asignaturas áreas de sistemas de información gerencial, logística, finanzas de empresas y comercialización.
10. Obligatoriedad de realizar una investigación monográfica.
11. Inadecuados contenidos y ubicación de métodos cuantitativos.
12. Inconsistencia en no incluir como previa a la monografía la asignatura Metodología de la Investigación.

En cuanto a la **Licenciatura en Economía** se detectó:

1. Carga académica excesiva por año y total. No. Excesivo de asignaturas (36 mayoría anuales + monografía).
2. Escasa formación en microeconomía (general y especializada).
3. Escasa formación en el área contable.
4. Formación tributaria es nula.
5. Escasa flexibilidad con las asignaturas electivas y opcionales.
6. No materia de ética ni Deontología Profesional.
7. Problema de integración con otras Ciencias Sociales dada su ubicación temprana (Sociología Ciencia Política, Historia Económica Universal...).
8. Inconsistencia en incluir como asignatura opcional Preparación y Evaluación de Proyectos cuando el perfil profesional expresa preparar proyectos y realizar la evaluación de los mismos.

A su vez, el informe pone de manifiesto **deficiencias en la implementación de los planes y el proceso de enseñanza-aprendizaje** lo cual no es tan grave como las deficiencias en los diseños de los planes. Se resaltaron como principales falencias:

1. La ausencia de coordinación entre cátedras.
2. La reiteración de contenidos.

3. escasa articulación de los procesos enseñanza-aprendizaje con la investigación y la extensión.
4. Carencias de infraestructura no edilicia: material bibliográfico, revistas actualizadas e informática.
5. Masificación
6. Dificultad para conseguir un tutor para la monografía.
7. Convivencia de materias anuales con semestrales compiten por el tiempo del estudiante.
8. Excesiva variabilidad entre los sistemas de evaluación de las asignaturas.
9. Duración año académico 30 semanas, pero en realidad dura 28 semanas.

Enseñanza, investigación y extensión

Nos interesa analizar cómo las tres funciones universitarias están estrechamente relacionadas con los planes de estudio. Para comenzar, revisemos los resultados que se obtuvieron con respecto a las funciones en el proceso de evaluación institucional que recién mencionamos.

a) Enseñanza

Se deja constancia de la carga horaria excesiva en cuanto a cantidad de materias y contenido. Por otro lado, deja plasmada la disconformidad en cuanto a la evolución de las materias concernientes a las tecnologías informáticas, donde los cambios actuales en estas, no se ven reflejadas en los contenidos de las materias dictadas.

Por otra parte plantea para las diferentes carreras algunas insuficiencias en cuanto a ciertos contenidos. Por ejemplo, para la carrera de Contador Público, destaca una insuficiencia en el vector jurídico, haciendo hincapié en materias de derecho civil y comercial.

b) Investigación

La evaluación deja expuesta un desequilibrio en el desarrollo de la investigación en las distintas áreas de conocimiento presentes en la Facultad. Existe una notoria ausencia de investigación en los vectores contable y administrativo.

Por otro lado, en los Institutos de Economía y Estadística que es donde se concentra mayoritariamente la investigación en Facultad, se detecta una baja dedicación horaria por parte de los investigadores. Esto trae aparejado, una limitada difusión y publicación de trabajos por parte de los mismos.

c) Extensión y relacionamiento con el medio

Se presenta una falta de equipo permanente que permita presentar proyectos o solicitudes en caso de llamados por parte de instituciones, ya sean estas públicas o privadas. Dada esta carencia, la formulación de un presupuesto, ya sea en término de horas, personas, remuneraciones u otros, se hacen difíciles de estimar.

La Facultad no posee una base de datos con los convenios previamente realizados, así como tampoco los equipos que lo integraron, ni otra información que permita una rápida individualización de experiencias para generar un historial sobre los trabajos realizados que permita darle mayores oportunidades de ganar estos llamados.

Como vemos, existen debilidades en cuanto al cumplimiento de las tres funciones. Cuando estamos frente a un diseño de plan de estudios, debemos tener presente la oportunidad que esto representa en dirección de mejorar los aspectos relativos a las funciones.

Es evidente que con la función con la que guarda mayor relación un plan de estudios es con la de enseñanza. La investigación está presente en ocasiones aisladas y escasas. Su manifestación (casi exclusiva) en el plan 90 es en la exigencia de elaboración de un trabajo monográfico. Debemos tener en cuenta que se podrían incluir muchísimas posibilidades de generar trabajos durante la carrera, pasantías en los institutos u otras opciones para desarrollar más la investigación desde el estudiantado. Generar trabajos de investigación, enriquece la formación profesional del estudiante, no solo es aspectos técnicos, sino también en destrezas generales como la capacidad de escritura, de resolver problemas, de trabajar en equipo y tantas otras.

Con la extensión y relacionamiento con el medio sucede lo mismo. Incluir actividades en el plan podría permitir un doble objetivo de relacionamiento de la Universidad con la sociedad, por un lado, y por otro de formación estudiantil. Está estudiado en pedagogía que los métodos didácticos activos como podría ser la participación en un proyecto de extensión, propician un mejor aprendizaje que los métodos típicos como la clase magistral.

En síntesis, podemos decir que el plan de estudios está totalmente relacionado con las tres funciones universitarias a diferencia de lo que uno podría pensar, sobre que solo se relaciona con la enseñanza. Cuando se diseña un plan de estudios, se debe tener presente que el plan es un instrumento que permite fomentar el desarrollo de las tres funciones, y a su vez, que la extensión y la investigación, son actividades clave para una mejor formación de los estudiantes.

CAPÍTULO 2

PLANES DE ESTUDIO Y TEORÍAS CURRICULARES

"Los objetivos básicos de la educación deben ser aprender a aprender, aprender a resolver, aprender a ser."

UNESCO

CONTENIDO

2.1 CURRÍCULO Y PLANES DE ESTUDIO

Definiciones y diferentes interpretaciones
Enfoques teóricos del currículo
El papel de los planes de estudio dentro de la UDELAR

2.2 PLANES DE ESTUDIO EN LA FAC. DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y DE ADMINISTRACIÓN

Antecedentes del Plan de estudios 90
El Plan de estudios 90 – Estructura y contenido
Fortalezas y debilidades del Plan 90
En vías de desarrollo de un nuevo Plan de Estudios
Limitaciones del proceso
¿Por qué se trabó el proceso?
¿Cuáles fueron los temas en los que no se llegó a consenso?

2.1 CURRÍCULO Y PLANES DE ESTUDIO

Definiciones y diferentes interpretaciones

La palabra **currículo** deriva del latín, del verbo “curro” y que quiere decir "carrera". En el latín clásico se utiliza curriculum vitae o curriculum vivendi haciendo referencia a una carrera de vida. La definición del mismo ha sufrido variantes a lo largo de la historia. En un principio se concebía al currículo en un sentido bastante restringido, mayormente asociado a lo que debía enseñarse en las escuelas, haciendo referencia exclusivamente a los contenidos de las disciplinas y al plan de estudios de una determinada materia.

Con el pasar de los años el término ha evolucionado hasta llegar a una definición que si bien tiene variantes según el autor que la enuncie, hay consenso entre los pedagogos estudiosos del tema en que el significado de currículo es hoy mucho más extenso que el que se le atribuía en sus inicios.

La Real Academia Española define en su 22da edición al currículo como el “conjunto de estudios y prácticas destinados a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades”. Esta definición recoge en forma sucinta, la visión actual del término, que como comentamos en el párrafo precedente es más amplio que el de sus orígenes. Un primer aspecto a destacar es que se trata no solo de estudios sino también de “prácticas”, que pueden ser necesarias o simplemente convenientes para que el alumno desarrolle plenamente sus habilidades. Estas últimas, las “habilidades” son lo otro novedoso de la definición. No solo se trata de incorporar conocimientos previamente legitimados académicamente, sino del desarrollo de las habilidades del alumno.

Siguiendo con otras de las definiciones actuales más difundidas, tenemos la de la UNESCO que define currículo como “la organización de un conjunto de experiencias de aprendizaje y los diversos factores que las condicionan y determinan, en función de los objetivos básicos generales o finales de la educación”.

Autores contemporáneos como Gimeno afirman que “el currículo es el eslabón entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela y la educación, entre el conocimiento o la cultura heredados y el aprendizaje de los alumnos, entre la teoría (ideas, supuestos y aspiraciones) y práctica posible, dadas unas determinadas condiciones”.

No nos detendremos en otras definiciones ya que por muchas que sean, no son contradictorias unas con las otras, sino que coinciden en sus conceptos más importantes. Las diferencia recaen en que algunos teorizantes elaboran la definición más que otros; algunos combinan elementos, tanto de currículo como de instrucción; otros establecen la definición de currículo en términos de metas y objetivos, o sobre el contexto en que se desarrolla el currículo, o sobre las estrategias utilizadas a través del currículo.

Durante el trabajo hablamos de curriculum, currículum y plan de estudios. Es importante precisar entonces las **diferencias y semejanzas entre las diferentes denominaciones**.

Currículum es la palabra en español del término en latín currículum, por lo cual no existen diferencias entre ellas y las utilizamos indistintamente. Algunos autores utilizan el término “currícula” en el mismo sentido, por más que el vocablo no figura en los principales diccionarios de la lengua española.

Donde sí existen diferencias es entre currículum y plan de estudios. Cuando nos referimos a éstos últimos, estamos hablando de un documento que incluye la descripción secuencial de la trayectoria de formación de los alumnos en un proceso educativo.

El curriculum es un fenómeno más abarcador que sintetiza dos condiciones. La de proyecto y la de proceso. El plan de estudios es uno de los elementos del currículum, se ubica en el plano formal y se asocia con la condición de proyecto.

El **plan de estudios** es definido por la Unidad Académica de la Comisión Sectorial de Enseñanza como el “documento curricular en el que se seleccionan y organizan, con unidad y coherencia, las materias (o asignaturas o disciplinas) con sus contenidos mínimos y los formatos que le son propios (seminarios, talleres, asignaturas, etc.) que garantizan una formación académica y/o profesional necesaria para alcanzar la titulación en un área de conocimientos. Incluye además, requisitos de ingreso para el cursado de la carrera, tipo de título a otorgar, alcance del mismo, regímenes de cursado y correlatividades entre asignaturas. En las últimas décadas se incluye una fundamentación de la carrera y los objetivos que la presiden en su organización y alcances, como así también el perfil de egresado que se espera plasmar.”⁵

En el mismo se recoge y revela en síntesis, la selección, la estructuración y organización del contenido de estudio, los tipos de actividad a realizar y obligaciones curriculares a cumplir por los estudiantes para el logro de los objetivos previstos en el perfil profesional, así como una modalidad de estudios.

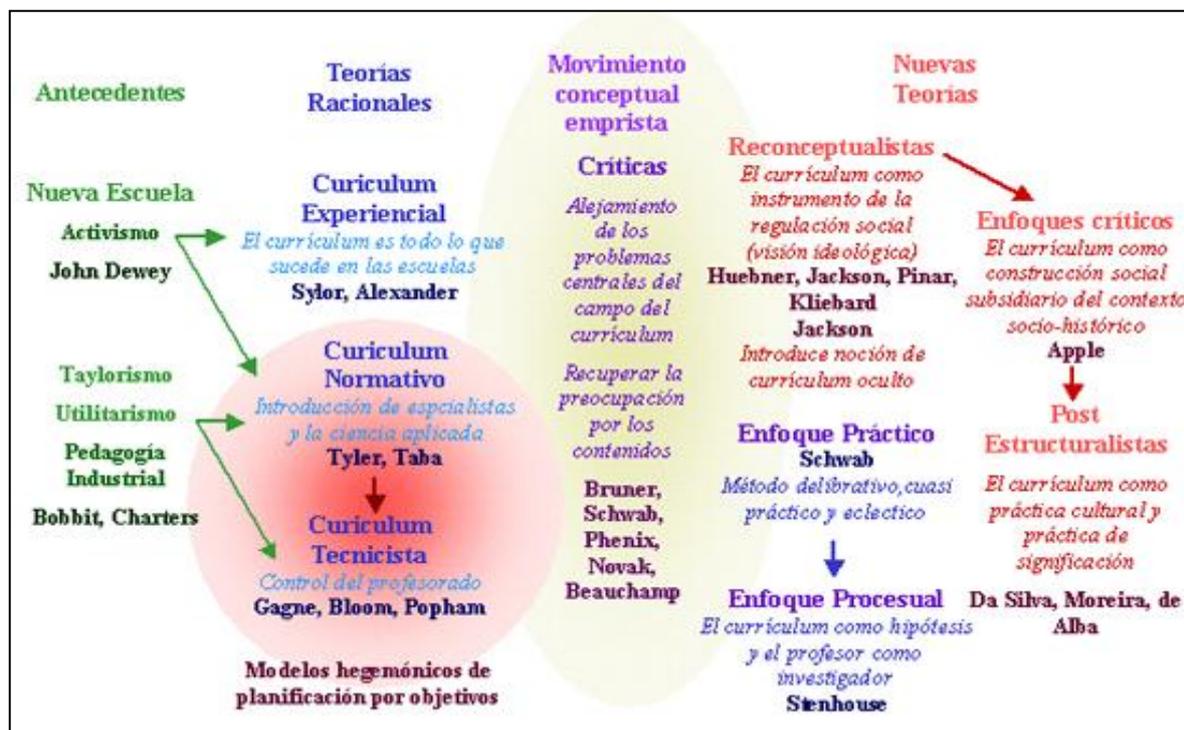
El plan es en sí un proyecto, una aspiración. Constituye una guía para la acción de la institución, de los profesores, de los estudiantes y de toda la comunidad involucrada en el proceso de formación, evaluación y acreditación de un determinado nivel

Enfoques teóricos del currículum

A continuación presentaremos las diferentes teorías y corrientes que se han desarrollado alrededor de este tema, a lo largo de la historia. Explicaremos brevemente los principales postulados de cada una de ellas, aunque sin entrar en profundidad sino que intentaremos dar una visión de cómo el concepto de currículum ha evolucionado a lo largo del siglo XX hasta llegar a las teorías más contemporáneas.

⁵ Extraído del Documento de Trabajo N°2. Currículum Universitario – Conceptos Básicos. (2005)

ESQUEMA 1 - Síntesis de los principales enfoques curriculares durante el siglo XX⁶



Teorías racionales: Las teorías experimentales

John Dewey, nacido en Burlington, Nueva York en la década del '50 filósofo, psicólogo y pedagogo, fue quien más influyó en la teoría racional experimental.

Dewey amplió el concepto de currículum que se tenía en ese momento, centrado en el mero aprendizaje de disciplinas, otorgándole una prioridad a la experiencia “activa” del estudiante. La propuesta generada por este autor, destaca que el currículum no solo hace referencia un programa o disciplinas, sino que abarca las diferentes formas y alternativas de organización, tanto dentro de su espacio, como en sus materiales y tiempos. Es decir, se denomina teoría experimental, porque incluye en el concepto de currículum todas las experiencias de aprendizaje que proporciona la institución educacional.

Teorías racionales: Las teorías formativas del currículum

Se suele considerar a Franklin Bobbit como el padre de la teoría curricular, quien en 1918 formula el primer tratado sobre currículum en su libro “The Curriculum”. En éste, expone que hay dos escuelas antagonistas del pensamiento educativo. En una de ellas “ven resultados puramente

⁶ Esquema obtenido del sitio web Idóneos (www.educación.idoneos.com). Idóneos es una red conceptual que busca facilitar la comunicación entre las personas que necesitan o desean acceder al conocimiento y experiencia en diversos temas y los expertos e idóneos que poseen dicho conocimiento y experiencia. El tema educación es uno de los más trabajados en el sitio donde diversos especialistas han realizado una gran cantidad de publicaciones.

subjetivos, la mente enriquecida, las apreciaciones rápidas, las sensibilidades refinadas, la disciplina, la cultura. Para ellos el fin de la educación es la habilidad de vivir, más que la habilidad de producir...”. Por otra parte están los que sostienen que la educación consiste en atender primero y conscientemente, la acción práctica eficiente en un mundo práctico. Plantean que “... en una época de eficiencia y economía, se buscará eliminar lo inútil...”.

Esta teoría nace como fruto del desarrollo científico y la revolución industrial, donde la ciencia es el motor de cambio social. Bobbit expone que es imprescindible la masificación de la enseñanza, donde el Estado debe necesariamente cumplir este objetivo.

Teorías racionales: Las teorías tecnicistas del currículum

Una vez terminadas las guerras mundiales y ante una Europa devastada por las mismas, el desarrollo económico fue el factor clave para recuperar una sociedad golpeada por años de guerra. Adicionalmente, la instauración y consolidación del sistema capitalista empieza a influir enormemente en la educación, donde la misma, pasó a ser vista como una “inversión” para recuperar esa sociedad en decadencia.

Esta teoría busca dos propósitos sustancialmente, por un lado formar capital humano, es decir, estudiantes que puedan colaborar con el desarrollo económico, y por otro lado, clasificar a estos sujetos de acuerdo a las necesidades y requisitos que el sistema económico y social demandara.

Es así que el currículo pasa a ser visto como una posible inversión, como un medio eficiente y planeado para asegurar el alza de una sociedad que busca salir de su situación actual.

Los abanderados de esta corriente son Gagné, Bloom, Mager y Popham, donde buscan definir claramente los objetivos disciplinarios y conductuales que la enseñanza debe inculcar a sus estudiantes en pro de un “entrenamiento” que permita aportar a la sociedad.

Ralph Tyler, considerado una de las personas más influyentes en la educación de nuestro continente, en 1949 publica los “Principios básicos del currículo y la enseñanza”, donde expone que la relación entre los saberes se puede pensar en base a la organización de los mismos, correlacionando el diseño y sus vínculos horizontales. Determina así, aquellos elementos guías para la planificación curricular con el propósito de cumplirla, centrándose en el cómo, más que en el qué enseñar. Establece una metodología en la cual, antes de cualquier acción, se piensan los objetivos y estas acciones deben formularse en base a conductas observables, para posteriormente ser evaluadas.

El Reconceptualismo

Los principales representantes de esta corriente han sido teóricos como Kliebard, Huebner, Pinar, Phenix y Jackson. Esta corriente surge por el inconformismo ante las teorías racionales, ya que las mismas se diluían en una serie de enfoques parciales dejando de lado temas angulares.

Huebner propone:

- a) Volver al significado original del currículo y preocuparnos del plan de estudios, donde se hace hincapié en la naturaleza y contenido de los planes de estudio.
- b) En su opinión, se ha confundido el posible contenido con el propósito, donde la teoría ha quedado viciada por conflictos políticos o ideológicos y dejado al estudiante en un paradigma donde debe establecer si prima su autorrealización o su deber social.

En conclusión, esta corriente busca encontrar el camino mediante la discusión dialéctica y la posibilidad de cambio, como contraposición de las teorías racionales que eran más rígidas.

Hilda Taba, en su “Curriculum Development: Theory and Practice”, publicado en 1962, expone que el currículo es un plan para orientar el aprendizaje, en una sociedad donde los seres humanos no son “lineales”, por lo tanto, la enseñanza no puede ser diseñada en un modelo lineal. En dicho libro, siguiendo los pasos planteados anteriormente por Ralph Tyler, realiza una propuesta curricular, en la cual se establecen dos niveles, por un lado aquel que se refiere a las bases para la elaboración del currículo relacionado con los requerimientos de la sociedad y el individuo con el centro de enseñanza. Por otro lado, lo que refiere a los elementos y fases para la elaboración y desarrollo curricular.

En la década del '60 autores como Rafael Fernández Heres y Elvira Fernández Villegas asocian directamente este concepto con plan de estudios, donde exponen que el mismo es una lista de materias que deben enseñarse en cada grado o año, con indicación del tiempo que debe asignarse a cada una, expresado generalmente en horas y semanas.

La perspectiva práctica

Schwab, quien fue el principal abanderado de esta corriente, busca volver al campo práctico, considera que las teorías pueden ser adecuadas para el desarrollo de ideas, pero que cada una tiene tantos aciertos como fallas.

Mientras que Huebner pretendía retornar a los problemas que fueron los originales del campo, Schwab busca recuperar el “lenguaje de la práctica”.

El modelo procesual

Pero es Stenhouse quien en su “Research as a basis for teaching” propone un modelo de desarrollo. El currículo es “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”. Stenhouse piensa que debemos conocer que cambios estamos tratando antes de producir en el alumno, es decir, antes de enseñar debemos decidir qué cambios estamos buscando, para de esta forma saber cómo alcanzarlos. El autor cree que la clave del éxito de la educación se encuentra en la elaboración del currículo, que es la pauta a seguir en la práctica de la enseñanza, donde teoría y práctica deben aparecer unidas.

Enfoques críticos del currículo

Para este enfoque, el currículo se ve atado a su ambiente social, así como su contexto histórico, la economía, los intereses políticos, así como la estratificación social o la presión ejercida por distintos grupos.

Esta línea de pensamiento, se centra más en la comprensión del currículum que en la elaboración pedagógica de propuestas, pero su contribución puede leerse desde el principio que solo comprendiendo como funcionan éstos procesos será posible operar sobre ellos y encontrar alternativas de transformación.

El papel de los Planes de Estudio dentro de la UDELAR

Los objetivos que persiguen las distintas instituciones de educación superior han sido similarmente trazados a lo largo de Latinoamérica.

Por citar algún ejemplo, en su artículo primero la Ley Orgánica de Venezuela establece “las directrices y bases de la educación como proceso integral; determina la orientación, planificación y organización del sistema educativo y norma el funcionamiento de los servicios que tengan relación con éste”.

Adicionalmente en su artículo segundo establece que “la educación es función primordial e indeclinable del Estado, así como derecho permanente e irrenunciable de la persona”; para terminar concluyendo que “la educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre, basada en la familia como célula fundamental y en la valorización del trabajo; capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social; consustanciado con los valores de la identidad nacional y con la comprensión, la tolerancia, la convivencia y las actitudes que favorezcan el fortalecimiento de la paz entre las naciones y los vínculos de integración y solidaridad latinoamericana. La educación fomentará el desarrollo de una conciencia ciudadana para la conservación, defensa y mejoramiento del ambiente, calidad de vida y el uso racional de los recursos naturales; y contribuirá a la formación y capacitación de los equipos humanos necesarios para el desarrollo del país y la promoción de los esfuerzos creadores del pueblo venezolano hacia el logro de su desarrollo integral, autónomo e independiente”.

Por su parte, en su artículo primero, la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México dispone que su objetivo será la de “impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura”.

La Ley Orgánica de la UDELAR de 1958 establece en su artículo segundo, “la Universidad tendrá a su cargo la enseñanza pública superior en todos los planos de la cultura, la enseñanza artística, la habilitación para el ejercicio de las profesiones científicas y el ejercicio de las demás funciones que la ley le encomiende.

Le incumbe asimismo, a través de todos sus órganos, en sus respectivas competencias, acrecentar, difundir y defender la cultura; impulsar y proteger la investigación científica y las actividades artísticas y contribuir al estudio de los problemas de interés general y propender a su

comprensión pública; defender los valores morales y los principios de justicia, libertad, bienestar social, los derechos de la persona humana y la forma democrático-republicana de gobierno”.

En el artículo 21 de la ley, se establecen las competencias del consejo directivo central, el cual debe “aprobar los planes de estudio”. Los mismos una vez que han sido “proyectado por los consejos de cada facultad, serán elevados a la aprobación del Consejo Directivo Central.”

De lo anteriormente expuesto se determina que la Universidad busca contemplar no solo las necesidades de una nación, sino satisfacer la necesidad inherente de cada ser humano de poder desarrollar sus capacidades y sentirse realizado. Para lograrlo, es necesario determinar y pautar determinadas líneas de funciones así como metas intermedias.

En el libro “Planes de Estudios”, Raquel Glasman dice que los objetivos deben contemplar:

- a) Definir los resultados educativos que se persiguen, el campo de contenido y el tipo de comportamiento que caracterizan al profesional, al investigador, al profesor universitario o al técnico.

Los resultados esperados, deben estar definidos de forma clara y precisa, para que no generen dudas en los actores que formen parte del mismo.

Estos resultados deben poder ser medidos y realistas, de lo contrario, la coherencia del mismo tiende a perderse y podría ser un factor desmotivante para quien forme parte del mismo.

- b) Definir el tipo y la organización de los estudios que deberán realizar los estudiantes para alcanzarlos. En este punto es imprescindible que el plan de estudios posea una estructura que permita al estudiante conocer su avance, que camino ha recorrido y cuanto le falta por recorrer.
- c) Definir los requisitos previos que deban reunir los estudiantes para cursar los estudios correspondientes.
- d) Certificar o reconocer pública y formalmente la capacidad de los estudiantes con relación a los objetivos una vez que han aprobado los estudios que señala la institución.
- e) Proveer los recursos humanos, materiales y económicos necesarios y la organización eficiente de los mismos para cumplir cada una de las funciones.

De estos objetivos por ella definidos, podemos ver el rol que cumple el plan de estudios de una institución educativa y cómo contribuye el mismo a la persecución de los objetivos generales de la institución.

El plan de estudios es el documento que deja sentadas de forma escrita las bases formales con las consignas educativas que se persiguen. Es el instrumento que utiliza la institución para definir el tipo y la organización de los estudios que se deben realizar para alcanzar esos resultados.

Es en el plan de estudios donde queda establecidas las formalidades que el alumno debe presentar y los requisitos que debe reunir para cursar. También deja plasmado la forma de evaluación que permitirá medir los resultados alcanzados por los estudiantes.

2.2 PLANES DE ESTUDIO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y DE ADMINISTRACIÓN

Antecedentes del Plan de Estudios 90

En la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración habían transcurrido más de veinte años sin que se discutiera sobre un plan de estudios. Si bien la Facultad implementó planes posteriores al de 1966, como los puestos en vigencia en 1977 y en 1980, dichos planes fueron concebidos y aplicados en un marco de ausencia de participación de sus protagonistas esenciales, docentes, estudiantes y egresados.

La Facultad abrió sus puertas por primera vez en plena crisis mundial, cuando golpeada por la depresión ocurrida en Estados Unidos en 1929, y ante un papel creciente del Estado en la injerencia de la educación, pudo a mediados de la década del 30 esbozar su primer plan de estudios, en el cual se establecen las materias que se desarrollarán en la formación de los estudiantes a lo largo de 4 años. Este primer currículum, no posee objetivos, ni metas, sino que se orienta a definir las disciplinas que serán impartidas al cuerpo estudiantil.

Al finalizar la segunda guerra mundial, y ante un Uruguay con los índices de crecimiento más grandes de su historia, se vio la necesidad de hacer hincapié en el desarrollo de la enseñanza económica impartida; es decir, en un contexto global, donde el crecimiento del producto, la diversificación productiva, la intervención estatal eran cada vez mayores, era imperante un mayor compromiso de las ciencias económicas y de administración. Enrique Iglesias comenta “nosotros reconocíamos que había que adaptarse, porque Economía en la forma que se daba, se daba bien, pero el salto del 35 al 44, al 54 es un cambio enorme en el mundo, entonces había que cambiar radicalmente los Planes. Se puso mucho énfasis en la Economía”; “yo creo que lo importante en esa época fue haber abordado en serio todo el tema de la ciencia económica como tal, antes era mucho más administrativo, mas contable”.

En los años 50 se desató en la Universidad de la República un vasto movimiento reformista cuyo principal objetivo era dotar a esa institución de la autonomía y el cogobierno que la desligaran de toda injerencia del poder político. Es así, como en el 1958 se crea la Ley Orgánica de la Universidad de la República.

El nuevo plan de estudios de 1966 anunciaba que se habían tenido presentes “no solamente los problemas más concretos que plantea la formación profesional, sino también los fines generales de la Universidad en la época actual”. La comisión redactora del plan expresaba que “no existe una formación profesional integral, si ella no implica, al mismo tiempo, expandir la cultura, buscar el saber científico y formar hombres profundamente compenetrados de los problemas del su tiempo y dispuestos a intervenir activamente en su solución”.

El nuevo plan de estudios, buscaba sortear ciertas fallas que poseían los planes anteriores:

- a) Se creía que existía un excesivo número de materias, lo que traía como consecuencia una demora mayor de los cinco años fijados en los planes del 46 y 54.

- b) Defectos de coordinación entre las disciplinas de un mismo ciclo y entre los distintos ciclos
- c) Excesiva importancia del examen, que requería un tiempo demasiado extenso en comparación con el desarrollo dedicado al curso.
- d) También se hacía hincapié en la necesidad de actualizar las disciplinas, para que las mismas se acompañaran al entorno global de la época.

El nuevo plan de estudios proponía establecer un cuerpo básico común a todos los estudiantes, es decir una formación común sin importar la orientación elegida posteriormente. Este cambio podemos ver que se mantiene hasta el día de hoy, y fue uno de los mayores cambios realizados por el plan.

En el año 1977, en pleno gobierno de facto, se puso en marcha un nuevo plan de estudios, el cual conservaba del plan del 66 la división de carreras, aunque hizo común a las orientaciones los tres primeros años, a diferencia del 66 que solo eran los dos primeros.

El plan de 1977 no alteró la estructura básica en las dos carreras, ni su duración. No hubo grandes cambios a nivel educacional, sino que los cambios eran productos de un agitado clima social.

El Plan de Estudios 90 – Estructura y contenido

Para comenzar este segmento, trataremos de abarcar, de forma sintética, la estructura que posee el plan de estudios vigente, haciendo especial hincapié, en aquellos contenidos, que puedan darnos pautas, sobre los temas que este trabajo monográfico recoge.

A nivel estructural, el plan de estudios se divide en los siguientes capítulos:

- a) **Capítulo I.** Fundamentos del Plan de Estudios; en este se presenta la finalidad, principios y objetivos generales, así como la secuencia formativa y metodología educativa.
- b) **Capítulo II.** Perfiles, Objetivos Específicos y Títulos a Otorgar
- c) **Capítulo III.** Plan de asignaturas y cursos.
- d) **Capítulo IV.** Programas sintéticos y asignaturas

A esta altura del análisis, consideramos correcto profundizar el primer capítulo, que nos dará las bases sobre las cuales fue creada, en 1990, nuestra formación profesional.

Finalidad, principios y objetivos generales

De acuerdo al plan de estudios de 1990, la misión del mismo es “crear capacidades y hábitos para pensar y razonar en los términos de las ciencias y las técnicas respectivas con el fin de actuar en las profesiones correspondientes”.

CAPÍTULO 2 – Planes de estudio y teorías curriculares

Para esto, es necesario fomentar el espíritu crítico, así como la practicidad para desarrollar posibles soluciones en la práctica. Para llevar esto a cabo se necesita que la educación recibida sea dada de acuerdo a los principios de;

- a) pluralismo académico, donde la heterogeneidad del conocimiento adquirido por la humanidad debe ser vertido sobre el educado para que pueda pensar libremente.
- b) relevancia de la realidad nacional, el plan debe estar siempre alineado de acuerdo a las necesidades nacionales, tanto para que el estudiante conozca el medio que lo rodea, así como para que pueda integrarse, siendo útil, en el mismo
- c) el valor de la formación para transformar el mercado profesional, “los graduados de la Facultad estarán en condiciones de integrarse en los mercados laborales respectivos. Pero su formación académica rigurosa les permitirá actuar como difusores de conocimientos y técnicas, modificando la organización y el funcionamiento de los mercados profesionales.”

Los objetivos generales sobre los cuales descansa el plan de estudios de 1990 son los siguientes:

- a) flexibilidad del proceso de formación
- b) Interdisciplinariedad
- c) Importancia de los aspectos epistemológicos de cada disciplina
- d) Prioridad de la formación básica en relación a la especializada
- e) Diversificación de los procedimientos de enseñanza-aprendizaje
- f) Actualización permanente y vocación por el cambio

Como podremos ver a continuación, mucho de estos principios, si bien son recogidos en el plano teórico, no alcanzan el éxito en el aspecto práctico, ya que este plan, con hoy 18 años, sigue vigente, sin contemplar las circunstancias nacionales e internacionales que rigen la actualidad.

Fortalezas y debilidades del Plan 90

Las fortalezas y debilidades del Plan fueron analizadas y discutidas en diversas reuniones de las comisiones que trabajaron en la creación de un nuevo plan. Se elaboraron diferentes documentos desde decanato, el Centro de Estudiantes y el orden docente. En muchos diagnósticos hubo consenso entre las partes. Detallamos a continuación algunas de las fortalezas y debilidades identificadas. Las debilidades se asemejan a las mencionadas en el informe de evaluación institucional como es lógico.

De carácter general

- A) La ausencia de coordinación entre cátedras y la consecuente reiteración de contenidos temáticos se ha identificado como una cuestión común.

- B) Existe una escasa articulación de los procesos de enseñanza-aprendizaje con las otras funciones sustanciales de la Universidad, por ejemplo, investigación y extensión.

Contador Público

Fortalezas del Plan 90

- A) El actual plan brinda una buena formación global, presentando una fuerte carga horaria en el sector contable, pero complementando con la formación en administración, economía y en otras ciencias sociales.
- B) El vector contable plantea adecuadamente las dos vertientes fundamentales: la contabilidad para terceros con Teoría Contable Superior y Auditoría y la referida al ámbito interno de las organizaciones con Contabilidad Presupuestal y Control Interno.
- C) La realización de un trabajo monográfico.

Debilidades del Plan 90

- A) Exige una carga académica excesiva en cantidad de materias y contenido.
- B) Los profundos cambios que ha introducido la computación en las competencias requeridas para el Contador no están reflejados en los contenidos de los cursos del vector contable.
- C) El plan está muy alejado de las exigencias internacionales referidas a los contenidos mínimos de aprendizaje en el área de computación en la formación del contador, tales como las recomendadas por la Federación Internacional de Contadores.
- D) Presenta una insuficiente carga horaria en el sector jurídico civil y comercial.
- E) Los contenidos del vector cuantitativo no son los más adecuados para la formación requerida para un Contador, en particular en el caso del curso de Matemática II.
- F) La exigencia de la monografía presenta serias dificultades de aplicación tanto a docentes como estudiantes, dado el alto índice de masificación en los años finales de la carrera.
- G) Tiene una flexibilidad muy limitada.
- H) Plantea un perfil del egresado incompleto para el profesional que forma, carece de alguna materia relacionada con el marketing, necesaria para la formación de un contador generalista como el que egresa.

En vías de desarrollo de un nuevo Plan de Estudios

Durante la primera mitad de la década del 90' el plan de estudios vigente como ya habíamos recalcado fue destinatario de elogios y hasta fue punto de referencia para el desarrollo de planes de estudios de otras Facultades.

En 1996, como respuesta a un trabajo de diagnóstico, del cual se desprendía que el plan 90' estaba sobredimensionado en término de título de grado, se comenzó a plantear la posibilidad de un cambio. Desde esa instancia es que se plantea la necesidad de iniciar una discusión con el fin de diseñar un nuevo plan de estudios. En ese momento, el Consejo de Facultad llegó a aprobar algunos criterios generales para el nuevo plan de estudios pero el trabajo no avanzó, fundamentalmente, por

desacuerdos con el Departamento de Ciencias de la Administración, que propuso un plan sin ciclo básico y con menores exigencias para el ingreso de los estudiantes a los cursos superiores de la Facultad.

En el año 2000 el Plan de estudios vigente, cumplía 10 años y la discusión sobre un nuevo plan de estudios volvió a estar sobre la mesa. El primer paso fue la designación por parte del Consejo de Facultad, de una comisión cogobernada que funcionara como asesora tanto del Consejo como del Claustro elaborando materiales y constituyendo el motor impulsor de la discusión en los distintos ámbitos.

La comisión del Nuevo Plan de Estudios sesionó hasta comenzada la huelga universitaria con la cual el trabajo quedó interrumpido por más de 5 meses. De las primeras sesiones lo más trascendente es la redacción de un "Borrador de propuesta del capítulo I del Plan de estudios", el cual se puso a consideración de la Asamblea del Claustro y el Consejo de Facultad.

Este primer capítulo contiene los Principios, Objetivos generales, Secuencia formativa y la Metodología educativa.

Cuando se retomó el proceso, la idea de la comisión fue trabajar sobre los perfiles de egresados de las diferentes carreras para lo cual se crearon 3 subcomisiones para que cada una trabajase específicamente en una carrera.

Mientras las subcomisiones elaboraran el material, la comisión central comenzó a discutir sobre el ciclo básico, proceso que se extendió hasta el 2006 sin lograr saldar la discusión. En principio se lograron consensos en cuanto a los objetivos del mismo lo cual no generó mayores diferencias entre los participantes de las reuniones de la comisión. En primer lugar se consensó en que el ciclo básico exhibe un panorama de las diferentes orientaciones para facilitar a los estudiantes la elección de la carrera a seguir. En segundo lugar funciona como nivelador de la formación previa y finalmente forma parte importante del cuerpo académico de las distintas licenciaturas.

Estos tres objetivos están comprendidos en cualquier ciclo básico de cualquier Facultad tanto de nuestro país como de otros e inclusive en el del plan vigente que se plantea cambiar. No obstante ello, cabe destacar que en el diagnóstico del ciclo básico del plan 90 se desprende que los objetivos no están siendo alcanzados, por lo menos, en la medida de lo deseado. Aquí llegamos a un punto que se repite en muchos aspectos del plan 90 y es que las fallas del mismo se encuentran fundamentalmente en su implementación y no tanto en su contenido y en consecuencia, el nuevo plan deberá ser diseñado atendiendo a esta circunstancia.

Sobre las críticas al ciclo básico del plan 90', se plantea que la experiencia demuestra que los estudiantes finalizan el primer año sin un panorama claro de las diferentes orientaciones dado el contenido de los programas que no persiguen dichos objetivos.

Sobre el rol nivelador del ciclo básico se plantea que no se puede pretender que en primer año se corrijan las disparidades con las que llegan los estudiantes provenientes de la educación secundaria pero por otro lado, no se debe desconocer esa realidad transformando al primer año en

un “filtro” que empuja a la deserción de los estudiantes que llegan menos preparados. Para alivianar estas limitaciones y fomentar la igualdad de posibilidades, se deben buscar alternativas. Entre ellas el Cecea en el año 2005 manejó la idea de incorporarle al plan cursos propedéuticos o inclusive paralelos opcionales para apoyar a los estudiantes con carencias en su preparación previa. A su vez sugerían una prueba de evaluación al ingresar, que se utilice para orientar al estudiante aconsejándole sobre los cursos a inscribirse de forma de que el mismo opte por un plan “realista” y acorde a sus posibilidades. Las propuestas vertidas no fueron discutidas a fondo dado que carecían del análisis suficiente por parte del orden estudiantil y varias propuestas del borrador elaborado, eran poco viables en varios de sus aspectos como ser el costo de la implementación y la imposibilidad temporal para realizar y corregir la evaluación antes de las inscripciones a los cursos.

Por último están las críticas al contenido de las materias del ciclo básico. Este punto fue poco discutido en las reuniones de la comisión central del plan de estudios, sin embargo se llegaron a volcar algunas opiniones sobre dos puntos fundamentalmente. Algunos discreparon con el momento de la carrera donde se deberían enseñar algunos contenidos de las materias del ciclo básico. Ejemplos de los cursos donde se plantean estas discrepancias son Introducción a las Organizaciones, Economía I e Introducción a la Contabilidad, justamente las primeras materias directamente asociadas con cada una de las carreras. La otra crítica planteada es que la base de contabilidad y administración que reciben los Economistas es inadecuada e insuficiente y lo mismo sucede en las restantes combinaciones. Ésta si bien es una crítica al plan de estudios en general y que puede ser en parte superado por un plan más flexible, no cabe duda que la crítica está directamente vinculada con los contenidos de los cursos del ciclo básico.

En el marco de esta discusión se alcanzaron estos consensos en cuanto a los objetivos y las críticas al plan saliente pero por otro lado hubo ciertos puntos donde la discusión no se pudo saldar. Fundamentalmente fueron la pertinencia para estudiantes con fuerte vocación para el cual el ciclo básico del plan 90' es demasiado rígido, su duración si debe ser semestral o anual y el Contenido, con la posibilidad de que hayan materias 1) comunes 2) obligatorias por carrera reconocidas como opcionales por las otras y 3) opcionales.

Simultáneamente con éste tema, tanto en la comisión, en las subcomisiones, en la Asamblea General del Claustro y en los diferentes ámbitos establecidos por los órdenes para ello, se discutieron otros temas relacionados con el nuevo plan. Sobre los perfiles se presentaron documentos para la discusión e inclusive se escribieron borradores pero los mismos no fueron aprobados. También se discutió sobre el trabajo monográfico, la duración de la carrera, y se propusieron tareas a realizar con el fin de enriquecer la discusión. Algunas se llevaron a cabo, como la comparación de la duración con otras carreras de grado de la región y otras quedaron en el camino como una encuesta destinada a conocer la opinión de los egresados del plan 90' y un cuestionario que completaron algunos grado 5 que se llegó a implementar aunque no a analizar en profundidad.

Una idea, en nuestra opinión acertada de la comisión central fue el citar a la Decana de la Facultad de Ingeniería, la Ing. María Simón, actual Ministra de Educación y Cultura. Le reunión se llevó a cabo el 18 de abril de 2001 y el objetivo fue conocer las principales innovaciones del plan 97' de la Facultad de Ingeniería y conocer las razones y fundamentos de los principales cambios.

CAPÍTULO 2 – Planes de estudio y teorías curriculares

Los nuevos conceptos del plan 97' descritos por la Ing. Simón fueron 6. El primero de ellos es la medición del avance de la carrera por medio de "créditos". La utilización de los mismos es hoy en día generalizada en varios servicios de la Universidad dado que es un instrumento que habilita la opcionalidad facilitando la flexibilización curricular. Los créditos sirven para medir la cantidad de horas que un estudiante medio necesita para aprobar una asignatura. Hay consenso en que el próximo plan de estudios debe medirse mediante créditos, sin embargo varios aspectos fueron discutidos sin que se llegara a acuerdos al respecto.

El segundo punto es la distinción entre materia y asignatura. Las materias son grandes áreas temáticas (por ejemplo: matemáticas) y están compuestas por un conjunto de asignaturas (ej: Álgebra Lineal I, Álgebra Lineal II, Cálculo I, Ecuaciones Diferenciales, Probabilidad y Estadística, etc.). A efectos de aprobar una materia, el estudiante debe realizar un conjunto de asignaturas, con las cuales debe cumplir con el número mínimo de créditos exigidos. Este tipo de estructuración de los cursos, genera facilidades para actualizar e incorporar nuevos contenidos sin requerir la aprobación del Consejo Directivo Central de la Universidad. De ésta manera se genera flexibilidad para actualizar contenidos y ampliar la oferta educativa, lo cual sería de gran utilidad en una Facultad como la nuestra en donde la experiencia demuestra que no se actualizan los planes de estudio con asiduidad.

Un tercer concepto es la existencia de "Materias Llave" las cuales habilitan a cursar en otros servicios. Esto está alineado con la idea de flexibilidad, presente en la Universidad y sobre la cual hablaremos más adelante.

Los diferentes resultados del cursado de una asignatura son el cuarto concepto incluido como novedoso en el plan 97' de Ingeniería. La Ing. Simón explicó como de la evaluación del cursado de una asignatura se puede obtener como resultado la "Exoneración", el "Derecho a rendir examen", o la "No aprobación del curso".

El quinto concepto es la definición de diferentes "Perfiles" dentro de cada carrera. Esta posibilidad fue discutida sobre todo para la carrera de Contador Público para la cual el mercado laboral en especial en las últimas décadas ha requerido cada vez mayor especialización a los profesionales, y con un plan más flexible, ésta podría ser una posibilidad. Se conversó sobre las dos posibles opciones. La primera es incluir diferentes denominaciones al título como en Ingeniería por medio de un guión como por ejemplo: "Contador – Auditor". La otra que es utilizada en otros países es incluir al dorso del título una lista de las materias opcionales cursadas de manera de reflejar de esa manera la orientación seguida por el estudiante. Ésta opción tuvo mayor aceptación entre los integrantes de la comisión pero la discusión no fue saldada.

Por último, la existencia de pasantías al final de la carrera es el último concepto novedoso del plan 97' de Ingeniería. Seguramente es el que menos se adecua a la realidad de nuestra Facultad.

Sobre la base de estos conceptos, la comisión trabajó entre el 2001 y el 2006 con mayor profundidad en algunos puntos y con menos en otra. Sin embargo, a pesar de los muchos esfuerzos y las muchas sesiones de las diferentes comisiones, el proceso se fue diluyendo sin llegar siquiera a estar cerca de la aprobación de un nuevo plan.

En los últimos 3 años, se ha comenzado una nueva etapa en el proceso de diseño con nuevos integrantes cada uno de los diferentes ámbitos. Hemos relevado el trabajo realizado y mantuvimos charlas con algunos de ellos, pero no vamos a abocarnos a analizar esta nueva etapa por ser la misma más reciente. Simplemente intentaremos que el trabajo contribuya a su labor para que la Facultad pueda cumplir con su cometido. El análisis de las deficiencias en el proceso lo hacemos exclusivamente para el período 2001-2006.

Limitaciones identificadas en el proceso

La elaboración de un plan de estudios es un proceso complejo para quien debe desarrollarlo a cualquier nivel y en cualquier institución educativa. En especial en nuestra Facultad el proceso se ha extendido en el tiempo por ya más de diez años sin lograr los resultados deseados. No hay una única causa que justifique esto, si no que son múltiples los factores que explican lo acontecido. Intentaremos a continuación, analizar estos factores con el fin de comprenderlos y de esa manera buscar alternativas para superarlos. Del estudio de las actas de las comisiones y las opiniones recabadas con los actores que participaron en el proceso, hemos llegado a algunas conclusiones que a continuación comentaremos.

Antes de comenzar cabe la distinción entre los que son obstáculos y limitaciones intrínsecas a la realidad de nuestra Facultad y los que son factores propios de la forma en que se organizó la discusión.

En primer lugar haremos referencia al papel que juegan la estructura y el cogobierno universitario en el proceso de diseño de un plan de estudios. Por un lado, está el cogobierno que mediante la participación de los diferentes actores, aporta diferentes visiones enriqueciendo la discusión y permitiendo que cada tema se analice desde las distintas perspectivas. Los egresados (sobre todo los del Plan 90) están insertos en el mercado laboral y conocen a la perfección cuáles han sido las fortalezas y debilidades en su formación académica. Los docentes son quienes imparten la enseñanza y conviven con los estudiantes desde hace muchos años, recogiendo opiniones y experiencias. Por último están los estudiantes, que son los receptores y protagonistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que a su vez, en su gran mayoría, se insertan en el mercado laboral ya desde el segundo y tercer año de la carrera. Fue la intención de la comisión central del plan de estudios, extender el debate no solo a los actores que habitualmente participan del cogobierno sino también a otros que no están presentes en el trabajo diario de la Facultad. Entre otros se conversó de la importancia de conocer la opinión de egresados del plan 90 mediante una encuesta y de conocer la opinión de egresados que en particular hayan realizado posgrados en el exterior, compartiendo clase con egresados de grado de otras Facultades del mundo dado que ellos podrían servir de termómetro para conocer comparativamente el nivel de nuestros cursos de grado. También se propuso ir más allá del cogobierno y consultar a empleadores y se sugirió hablar con grandes y pequeñas empresas, cooperativas, micro empresas, etc.

Si miramos desde esta óptica cómo juega el cogobierno en el proceso de diseño de un plan de estudios diríamos que evidentemente impacta muy positivamente aportando diversidad y enriqueciendo el proceso.

¿Pero qué sucede cuando todos esos actores se sientan a discutir? La práctica demuestra que el funcionamiento de los distintos ámbitos cogobernados no fue el que se debería esperar. Existieron en cada uno de los órdenes, diferentes factores que llevaron al incorrecto funcionamiento de los espacios de discusión y que fueron tal vez la principal traba al proceso de diseño del nuevo plan. A continuación explicaremos los factores más importantes que identificamos para cada uno de los órdenes.

En los egresados, vimos que tuvieron una escasa participación. Si bien ese es un problema que tiene el orden en varios ámbitos donde debe participar, en especial en este proceso se vio especialmente acentuado. A modo de ejemplo, la comisión central del nuevo plan de estudios sesionó una gran cantidad de veces sin la presencia de ningún representante por el orden de egresados. Como consecuencia de esto fue el orden que menos ideas y opiniones aportó. Tal vez eso no llame la atención dada la crisis de participación que vive el orden desde hace muchos años, sin embargo, en este caso, resalta mucho más la ausencia, dado que se trata de una temática donde los egresados deberían tener un rol protagónico.

El orden estudiantil tiene la particularidad de ser el que posee mayor participación, por más que si calculáramos un índice de participación, el mismo sería bajísimo. En muchos temas es el orden que impulsa las discusiones ya que en su estructura tiene la posibilidad de generar mayores debates que el resto de los órdenes en los que la participación es aún menor. Sin embargo en cuanto al diseño del nuevo plan de estudios, este impulso del que hablamos no se dio, sino todo lo contrario. Entendemos que hay dos factores que explican por qué los estudiantes no impulsaron adelante este tema como lo han hecho con otros. En primer lugar, la falta de experiencia por no haber cursado aún la carrera debió jugar un rol importante ya que es mucho más simple opinar sobre la base de vivencias y la mayoría de los estudiantes que participan del cogobierno están en los primeros años de la carrera ya que cuando llegan a los últimos años, su inserción en el mercado laboral limita sus posibilidades de dedicar tiempo extra a la participación. Por otra parte, vemos que en carreras de cinco años, si la discusión se extiende a más de diez, son varias las generaciones de estudiantes que pasan, perdiendo la continuidad del debate.

El orden docente fue el que más impulsó el proceso de reforma del plan. Los docentes que participan fueron estudiantes, conviven con ellos ejerciendo la docencia y son generalmente egresados, por lo cual pueden brindar ricas experiencias y opiniones. Entonces uno se pregunta ¿por qué en tantos años la discusión ha avanzado tan poco? Nosotros creemos que si bien los docentes son los que podrían liderar el proceso, hay una limitación que tiene el orden y que no ha sabido sobrellevar. Estamos hablando de los intereses propios de cada uno. No es fácil discutir cuando está en debate el trabajo de los colegas. Por ejemplo: incansablemente se mencionó que el Plan 90' es muy extenso pero cuando hay que identificar los contenidos o cursos a eliminar, nadie opina porque están en juego otros temas subjetivos que deberían estar por fuera de la discusión.

¿Por qué se trabó el proceso?

Del análisis anterior podemos identificar debilidades del proceso que son sobre las cuales deberíamos centrar nuestra atención ya que de no buscar alternativas, será difícil llevar adelante procesos exitosos en el futuro.

Identificamos ciertos aspectos a analizar que todos se enmarcan en un proceso carente de planificación. Los principales son:

- Desorden en la discusión
- Frecuencia de las reuniones
- Variación en los integrantes y falta de representatividad.
- Temas donde no se alcanzó el consenso.

¿Cuáles fueron los temas en los que no se llegó a consenso?

No se discutieron los temas siguiendo una secuencia lógica previamente planificada, pero además nos encontramos con que cada tema donde hubo diferencias de opinión no pudo ser resuelto, quedando por el camino muchos temas por resolver. Los principales son:

- Ciclo básico (duración – contenido – flexibilidad)
- Títulos, (“ - Contador ” Luego de Administración , títulos con orientaciones)
- Duración de las carreras (¿cómo discutirlo?)
- Créditos: medición y asignación
- Semestralización: posibilidad de llevarlo a la práctica
- Monografía (pertinencia, alternativas)

Nuestro trabajo no tiene por objeto ahondar en estos temas controversiales, simplemente queremos recalcar que diversos debates finalizaron sin lograr los resultados a los que se debería aspirar. Esto puede tener varios motivos pero en principio se lo atribuimos a la falta de una metodología a la hora de trabajar.

CAPÍTULO 3

DISEÑO DE PLANES DE ESTUDIOS

"La ignorancia mata a los pueblos, por eso
es preciso matar a la ignorancia"
José Martí

CONTENIDO

3.1 DEFINICIONES PREVIAS

Metodología y reforma de plan de estudios
Diseño curricular y dimensiones curriculares

3.2 RELEVAMIENTO DE METODOLOGÍAS

Etapas propuestas por diferentes autores
Tres propuestas interesantes

3.1 DEFINICIONES PREVIAS

Metodología y reforma de plan de estudios

Para este trabajo definimos metodología como un conjunto de métodos a seguir para el diseño del plan. La Real Academia Española define método como “modo de decir o hacer con orden”. Eso es exactamente lo que debemos proponer, un conjunto de métodos que permita diseñar el plan en base a una secuencia ordenada de pasos que respete la lógica pedagógica y que sea viable en nuestro contexto.

Hablamos de reforma de plan de estudios porque no se va a diseñar un plan desde el inicio sino que en este caso se inicia el proceso con la existencia de un plan anterior. Esto trae aparejado ventajas relativas a la experiencia acumulada en los años de trabajo bajo ese plan, sin embargo, puede perjudicar al proceso en la medida que no se replanteen aspectos que hoy deberían ser considerados.

Diseño curricular y dimensiones curriculares

Existen entre los autores diferentes visiones sobre lo que es el “diseño” del plan de estudios. Algunos lo incluyen como una parte de un proceso de “desarrollo” curricular más amplio y otros le dan un alcance mayor, y se refieren al desarrollo como si este fuese la implementación de lo diseñado.

Un trabajo publicado en la Revista Pedagogía Universitaria de la Universidad de Oriente en Cuba, afirma que el diseño “abarca tanto la elaboración del modelo y la metodología, para abordarlo con gran coherencia y sistematicidad, además de llevar al proceso de enseñanza - aprendizaje todos los criterios enunciados en ellos y en consecuencia, realizar la evaluación curricular como criterio de retroalimentación”⁷. Ellos conciben al diseño con un alcance amplio.

Frida Díaz Barriga Arceo⁸, es Doctora en Pedagogía egresada de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Es profesora e investigadora en la Facultad de Psicología de la UNAM, y ha dedicado gran parte de su carrera al estudio del tema del currículo en la educación superior. Ella afirma que el currículo tiene tres dimensiones fundamentales:

-El diseño curricular.

⁷ Revista Pedagogía Universitaria, Vol. 7 No. 3 2002. El diseño curricular de carreras universitarias en la concepción de la educación superior cubana. Dra. C. Silvia Cruz Baranda y Dr. C. Homero C. Fuentes González. Centro de Estudios de la Educación Superior “Manuel F. Gran” Universidad de Oriente.

⁸ Ver currículum vitae en <http://meb.sev.gob.mx/difusion/autores/sintesisfrida.pdf>.

- El desarrollo curricular.
- La evaluación curricular.

Bajo esta concepción, el diseño y el desarrollo no son conceptos en que uno contenga al otro, sino que son diferentes dimensiones a analizar cuando se estudia el proceso curricular. Todas las dimensiones tienen lugar simultáneamente y no son etapas con un comportamiento secuencial. El desarrollo está orientado a la ejecución de lo planeado, y la transformación de currículo mediante corrección, modificación y perfeccionamiento.

Transformar el currículo implica investigar y reflexionar desde la práctica. En esa tarea se deben integrar docentes y estudiantes. Bajo esta definición, vemos como se entrelazan las diferentes dimensiones ya que para lograr el desarrollo y la transformación del currículo es necesario dar lugar al rediseño⁹ que surge de la evaluación continua del currículo.

⁹ La autora define rediseño como una reelaboración del diseño que sería repetir el programa de diseño de forma total o en algunas de sus partes con la finalidad de perfeccionarlo.

3.2 RELEVAMIENTO DE METODOLOGÍAS

Etapas propuestas por diferentes autores

Una vez definido los conceptos básicos que serán la materia prima para la construcción de nuestra propuesta, es necesario abordar la bibliografía referente a metodologías de diseño curricular.

A lo largo de la historia, diferentes autores han propuesto modelos para llevar a cabo el proyecto de la creación de un plan de estudios. Muchos de estos autores han presentado esta creación, como proceso secuencial de etapas y otros simplemente presentan las tareas imprescindibles sin un orden específico.

A continuación se expone una serie de autores, que han expuesto el proceso mediante la formulación de etapas.

Autor	Etapas
Galen Saylor	Metas
	Objetivos
	Diseño curricular
	Implementación
	Evaluación
Glenys Uhrh	Metas
	Objetivos
	Contenido
	Implementación
	Evaluación
Francis Hunkis	Conceptualización del currículo y legitimación
	Diagnostico curricular
	Selección de contenidos
	Selección de experiencias
	Implementación
	Evaluación curricular
	Mantenimiento
Ralph Tyler	Establecer objetivos educativos
	Seleccionar
	Organizar experiencias de aprendizaje
	Evaluar el logro de objetivos
Allan Glatthorns	Estimar las alternativas
	Señalar el territorio
	Desarrollar un comité

Construir la base del conocimiento
Establecer las unidades
Plan de experiencia de aprendizaje
Determinar el curso del examen
Desarrollar escenarios de aprendizaje

Queremos destacar que los autores anteriormente expuestos, pertenecen a distintas escuelas, décadas y nacionalidades. No obstante ello, se puede notar, que a pesar de las diferentes terminologías utilizadas, los distintos autores, presentan estructuras que se asemejan en cuanto a las etapas angulares.

Es claro el consenso en cuanto todo proceso comienza con una etapa de investigación y diagnóstico, que tiene por finalidad arribar a objetivos y metas a trazar. Se continúa con el diseño del currículo propiamente dicha, para dar paso a la implementación y evaluación posterior.

Tres propuestas interesantes

En este segmento, expondremos las propuestas metodológicas de tres autoras

Autor	Etapas
Hilda Taba	Diagnostico de necesidades
	Formulación de objetivos
	Selección de contenidos
	Organización de contenidos
	Selección de actividades
	Organización de actividades
	Determinación de lo que se va a evaluar y maneras y medios para hacerlo
Rita Álvarez de Zaya	Diagnóstico de problemas y necesidades
	Modelación del Currículum
	Estructuración curricular
	Organización para la puesta en práctica
	Diseño de la evaluación curricular
Maria de Ibarrola	Selección de los objetivos de aprendizaje
	La selección de la forma de organizar los estudios
	La estructuración
	La certificación del aprendizaje
	Selección de recursos

Propuesta metodológica de Hilda Taba¹⁰

Hilda Taba es una de las primeras y más importantes autoras en proponer un modelo flexible de renovación curricular, donde docentes y administrativos debían ser los motores para este cambio.

Muchos de los principios expuestos por Hilda Taba, son una prolongación de los establecidos previamente por Tyler, pero le agrega un carácter más práctico y pedagógico a lo establecido por su predecesor.

Recordemos que las etapas de Tyler, mencionados en el segmento anterior son: a) establecer objetivos educativos; b) seleccionar; c) organizar experiencias de aprendizaje y e) evaluar el logro de objetivos

A esto, Taba introduce el concepto de objetivos educativos múltiples, como ser, conocimientos básicos, aptitudes para reflexionar, comportamientos y competencias académicas que nos permiten pautarnos diferentes objetivos. Este avance, permitió asociar y orientar los esfuerzos a categoría de objetivos, la aplicación de recursos a un objetivo educativo particular, pero a su vez, integrado.

El modelo curricular presentado en su libro “Curriculum Development: Theory and Practice” de 1962, presenta dos niveles:

- a) Hace refiere a las bases para la elaboración del currículo relacionando los requerimientos de la sociedad y el individuo;
- b) Por otro lado, aquel que refiere a las fases para elaborar e implementar el currículo, las cuales son:
 - el diagnóstico de necesidades;
 - formulación de objetivos;
 - selección del contenido;
 - organización del contenido
 - selección de experiencias de aprendizaje;
 - determinación de lo que hay que evaluar y de las formas y medios para hacerlo.

¹⁰ Hilda Taba nació el 7 de diciembre de 1902 en Kooraste, en el sureste de Estonia. Una vez graduada en la Universidad de Tartu en 1926, fue a realizar estudios de posgrado en los Estados Unidos, donde conoció numerosos científicos norteamericanos de renombre mundial, entre los cuales se encontraba John Dewey quien marcaría su visión de la educación para siempre.

En 1933, obtuvo un puesto como profesora de alemán y más tarde fue designada directora de currículo en la Dalton School, donde conoció a Ralph Tyler, conocido como el padre de la teoría curricular, quedando este último asombrado ante la dedicación y conocimiento sobre la materia de Taba. Ante esto, Tyler le ofrece el cargo como coordinadora de los currículos de las áreas sociales de la Universidad de Ohio, donde desarrolló y llevó a cabo sus mejores y mayores avances en el campo de la pedagogía curricular.

Propuesta metodológica de Rita Álvarez de Zayas¹¹

1. Diagnóstico de problemas y necesidades.

En esta etapa, partimos desde un universo macro, es el marco teórico que deseamos darle a la hora de diseñar el currículo. Para esto, es imprescindible considerar factores filosóficos, sociológicos, económicos, pedagógicos y didácticos.

En esta etapa, el diseñador se maneja en un plano enteramente teórico, donde busca las pautas que después pondrá en práctica.

Para desarrollar esto, es necesario que se tenga en cuenta quienes serán los sujetos a los cuales atañen el diseño del currículo, cuáles son sus cualidades, qué se espera de ellos y qué clase de profesional pretendo preparar para la práctica.

Esta etapa sentará las bases sobre las cuales se irán estructurando las etapas a venir, es por esto que es importante una clara delimitación de objetivos.

De acuerdo a la autora, esta etapa también debe incluir un “diagnóstico” sobre el plan vigente, su historia, contenidos, contexto, así como su efectividad, entre otros.

Este análisis del ambiente, y la evaluación del plan vigente, dan la posibilidad de determinar no solo problemas, sino también las necesidades que debe abarcar y saciar el nuevo diseño curricular.

Estos deben jerarquizarse y ser resueltos en el diseño curricular a realizar. En resumen, en esta etapa se puede distinguir tres sub etapas:

- a) Estudio del marco teórico
- b) Exploración de situaciones reales
- c) Determinación de problemas y necesidades

2. Modelación del Currículum.

Esta etapa consiste en la conceptualización del modelo, se busca la aplicación real del análisis teórico realizado en la etapa anterior.

Una de las tareas más importantes a realizar de acuerdo a la autora en esta etapa es la definición del perfil del profesional egresado, expresado en términos reales. Este debe ser realizado contemplando:

- a) Las bases socio-económicas, ya sean estas religiosas, culturales u otras.
- b) Las necesidades sociales
- c) Las políticas de organismos e instituciones

¹¹ Rita Marina Álvarez de Zayas, pedagoga cubana ha escrito libros y realizado diversas publicaciones en revistas de educación. Ha dedicado gran parte de su carrera al estudio del curriculum.

- d) El campo de actuación, cualidades, conocimientos y habilidades que debe tener el egresado.

Otro punto importante a la hora de la modelación del currículo es la determinación de los contenidos. Estos deben estar alineados con los objetivos definidos.

Para determinar estos contenidos, se debe tener en cuenta los conocimientos y cualidades que deben poseer los estudiantes, así como van a instrumentarse los mismos. Factores como estructura de los módulos, asignaturas, criterios de evaluación, entre otros, son los que se deben considerar en esta etapa.

En resumen la autora expresa tres momentos en esta etapa:

- a) Conceptualización del modelo
- b) Identificación del perfil del egresado
- c) Determinación de los contenidos

3. Estructuración curricular.

Consiste en la programación de las secuencias y estructura de lo determinado en el paso anterior. Es aquí donde se determina el cronograma a seguir para la aplicación del diseño curricular. En esta etapa es necesario tener presente las personas que lo llevarán a cabo, el tiempo que insumirá cada tarea, la relación existente entre los diferentes participantes.

4. Organización para la puesta en práctica.

Es la tarea que busca garantizar la puesta en marcha del proyecto curricular. Es preponderante, concientizar al personal que va a llevar a cabo la implementación, ya que su comprensión y compromiso es clave para que el proyecto triunfe. En esta etapa, la autora hace hincapié en la preparación del personal a todos los niveles de participación, ya sea capacitación individual o colectiva.

En esta tarea la autora incluye, la elaboración de horarios, conformación de grupos, asignación de recursos, etc.

5. Diseño de la evaluación curricular

Para todos los componentes y etapas del proyecto deben diseñarse indicadores que permitan visualizar el desempeño y evaluar así la consecución de los objetivos trazados.

Estos indicadores deben quedar plasmados en documentos que manifiesten el nivel de desempeño desarrollado.

Esta etapa recorre todas las etapas anteriores y es permanente.

Propuesta metodológica de Maria de Ibarrola¹²

Maria de Ibarrola ha publicado más de 50 artículos y 12 libros en forma individual o en cooperación con otros autores. En uno de ellos, realizado en conjunto con Raquel Glazman en 1985, compiló una serie de trabajos realizados en torno al tema del currículum. En dicho libro titulado “Planes de estudios: propuestas institucionales y realidad curricular” analiza y reflexiona sobre el desarrollo de los planes de estudios en base a las experiencias en varias instituciones educativas.

En el primer capítulo del libro referido anteriormente, se expone la formulación de un plan de estudios de acuerdo a la tarea de selección de diferentes elementos, que en conjunto lo van a integrar y caracterizar. Agrupando dichas tareas en pasos, se arriba a la siguiente secuencia:

1. Selección de los objetivos de aprendizaje.

El plan de estudios comienza con la selección de los resultados que deberán alcanzar los estudiantes, no solo en su saber, sino también en que hacer, que responsabilidades le confiere su título, no solo a nivel personal sino también social.

La autora define estos enunciados como “la formulación explícita y precisa de los cambios que se esperan en los estudiantes como consecuencia de un proceso de enseñanza-aprendizaje determinado”.

Los objetivos delimitados deben respetar los siguientes principios:

- Enunciar las finalidades del plan de estudios en términos de los resultados que deberán alcanzar los estudiantes
- Enunciar los resultados tanto desde el punto de vista de sus contenidos, así como de los comportamientos que se esperan del estudiante. La autora hace especial hincapié que los objetivos no solo deben abarcar los conocimientos académicos, sino también cumplir un rol social.
- Enunciar en “forma explícita y en términos precisos” tanto el contenido como el comportamiento de forma que los pasos a seguir puedan estar alineados con los objetivos y permitan siempre al participante del proceso encontrar una guía.

¹² Nació en la ciudad de México en 1945. Realizó estudios de licenciatura en sociología en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM para posteriormente obtener su maestría en la universidad de Montreal, en Canadá. Posteriormente obtuvo en el Cinvestav, centro de investigación y posgrado de la ciudad de México, el grado de doctora en Ciencias Sociales con especialidad en investigación educativa.

Inició su trayectoria en el campo de la investigación educativa en el Centro de en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. De 1969 a 1977 fue investigador de la comisión de nuevos métodos de enseñanza de esta misma universidad en donde inició y desarrolló la línea de diseño de planes de estudio. Es en este período de su desarrollo donde marca un diferencial con respecto a sus modelos para planes de estudios.

La autora expone que estos objetivos pueden y deben responder a distintos niveles de generalidad, los cuales están asociados a la complejidad de los comportamientos y responsabilidades que se hayan delimitado. Estos distintos niveles, jamás deben perder la coherencia con los de mayor o menor grado, así como con los objetivos trazados.

La selección de estos objetivos es la herramienta que dotará al plan de estudios de valor y riqueza en la formación del egresado, tanto desde el punto de vista individual como para la sociedad. Para que estos respondan de forma equilibrada a la consecución del plan de estudios, la autora expone que se deben tomar en cuenta los siguientes factores relacionados con:

- el resultado último buscado; en este caso, la formación de profesionales, investigadores y profesores
- el contexto social, político, económico y cultural en que se sitúa el alumno
- la instrucción educativa y
- el estudiante

A su vez cada uno de estos grupos de factores se puede considerar en tres planos diferentes: un plano conceptual, un plano normativo y un plano situacional.

La autora presenta como forma de documentación y resumen el siguiente cuadro:

Planos/Factores	Resultado Buscado	Contexto social	Institución educativa	Estudiante
Conceptual				
Normativo				
Situacional				

El primer plano abarca los valores que pretende plasmar para los cuatro factores señalados. El segundo plano, normativo, integra la legislación existente en torno a toda acción educativa.

El tercer plano, incluye la situación en la cual se encuentra la institución y los recursos que posee.

2. La selección de la forma de organizar los estudios.

En esta etapa se busca traducir los objetivos planteados anteriormente de forma más operativa y agruparlos en “unidades” de forma que faciliten la enseñanza y el aprendizaje.

Es imprescindible la organización de los estudios, no solo por las limitaciones existentes en la capacidad del individuo a aprehender los contenidos, sino también porque los recursos existentes para llevarlo a cabo son limitados.

La forma de organizar debe contemplar, “por un lado, la relación entre los contenidos que formal el material de estudio, y por otro lado, por el tipo de interacción que el estudiante pueda establecer con los recursos disponibles y el grado de participación que favorezcan”.

Un plan de estudios puede adoptar distintas formas de organización, la más conocida es la de a nivel de materias, pero también puede realizarse de acuerdo a módulos, áreas, prácticas, proyectos de investigación, etc.

Estas distintas formas, pueden variar según los objetivos que nos hayamos delimitado en las etapas anteriores. La autora expone que el plan de estudios cumple una doble función “pedagógica y administrativa”:

- La función pedagógica consiste en facilitar el aprendizaje de una profesión, esto deberá hacerse mediante un análisis exhaustivo de los contenidos y comportamientos que le son propios. Se debe mantener una relación “coherente, armónica e integrada” entre los contenidos y los comportamientos que se delimiten, con los principios de aprendizajes.
- La función administrativa consiste en integrar conjuntos de alumnos en grupos que utilicen una misma cantidad de recursos (profesor, salón de clases, laboratorios, horarios) y en instrumentar los procedimientos de evaluación, acreditación, certificación entre otros.

3. La estructuración.

La tercera etapa consta de la estructura que vamos a otorgarle a las unidades delimitadas anteriormente, y como las mismas van a relacionarse a través del tiempo. La autora hace hincapié en que el ser partícipe de un plan de estudios, lleva un período de tiempo, de cierta forma, extenso, y eso por esto, que es preponderante que los objetivos a corto plazos e individuales de las materias, jamás pierdan de vista que apuntan hacia objetivos más globales y definitivos.

La estructura de un plan de estudios tiene dos dimensiones: “la horizontal, que representa a los cursos que se imparten en forma simultánea, y la vertical, que corresponde a los que se imparten en forma sucesiva”. Estos, tanto a nivel horizontal como vertical, deben mantener una coherencia y armonía.

La dimensión vertical puede tener dos “modalidades básicas”, por un lado, la relación sucesiva de las materias puede ser rígida, es decir, cada curso es ineludible con respecto al anterior y por otro lado, uno que pueda ser más flexible y otorgue mayor libertad al estudiante.

4. La certificación del aprendizaje.

La certificación, como etapa, busca, de acuerdo a la autora, “reconocer públicamente el aprendizaje”, cumpliendo dos funciones, por un lado, una interna al plan de estudios,

correspondiente a la evaluación de cursos, y por otro lado, una externa, ya que la consecución de la interna, reconocerá la capacidad legal de ejercer una determinada profesión.

La certificación prevé dos pasos anteriores: la evaluación del aprendizaje y la traducción de esta en términos “computables”.

a) La evaluación del aprendizaje

La finalidad de esta etapa es distinguir entre la “evaluación formativa”, la cual busca orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de los resultados encontrados, y evaluación sumaria, que refiere a certificar lo aprendido por el alumno.

b) Los créditos

La mayoría de las universidades traducen sus resultados de evaluación en créditos, los cuales dependen enteramente del número de horas dedicadas a esa materia. De acuerdo a esto, se mide el desempeño y avance del estudiante de acuerdo a los créditos acumulados.

La mayoría de los autores concuerdan, que es este sistema el cual le permite una flexibilidad mayor al plan de estudios, otorgándole especialización, la rectificación y la revalidación al mismo.

La autora señala que el sistema de créditos, no es “un procedimiento para multiplicar el número de horas de los cursos por una cantidad a fin de arribar a una cifra nueva o para dividir el número de créditos entre la misma cantidad con el propósito de describir el número de horas de cada curso”. Esta adjudicación debe ser una consecuencia de la importancia relativa que posee la materia en el total del plan de estudios, y de cómo esta afecta al conocimiento del estudiante.

5. Selección de recursos

Es parte esencial del diseño del plan de estudios la selección de recursos por dos motivos:

1. Porque la existencia de recursos limita el abanico de posibilidades con respecto a la aplicación de los puntos anteriores.
2. Porque los recursos dejan plasmado las características del plan de estudios a llevar a cabo.

La autora expresa que es esta etapa, donde se presentan posiblemente la mayor cantidad de opciones para la elaboración e implementación del plan de estudios, y donde se puede ver la creatividad e imaginación del grupo de personas que lo lleven a cabo.

CAPÍTULO 4

HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA METODOLOGÍA PARA LA REFORMA DE PLANES DE ESTUDIOS APLICABLE A LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y DE ADMINISTRACIÓN

“Nada se edifica sobre la piedra. Todo sobre arena, pero nuestro deber es edificar como si fuera piedra la arena”

Jorge Luis Borges

CONTENIDO

4.1 REFORMA DE PLANES DE ESTUDIO – CONSTRUCCIÓN DE UNA METODOLOGÍA

Introducción a nuestra metodología

4.2 PROPUESTA METODOLÓGICA

¿En qué se basa nuestra propuesta?

4.3 NECESIDAD DE REFORMAR EL PLAN DE ESTUDIOS VIGENTE

Punto de partida

Investigaciones y herramientas para el diagnóstico

4.4 TAREAS PREPARATORIAS

¿A qué llamamos tareas preparatorias?

Preparación de los actores universitarios para el cambio

Planificación

4.5 DISEÑO DEL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS

Etapas a transitar, tareas a realizar y elementos a considerar

Etapa 1 – Diagnóstico de problemas y necesidades

Etapa 2 – Formulación de los fundamentos del plan

Etapa 3.1 – Identificación del perfil del egresado

Etapa 3.2 – Determinación de los contenidos

Etapa 4 – Estructuración curricular

Etapa 5 – Organización para la puesta en práctica

4.6 IMPLEMENTACIÓN DEL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS

Implementación del nuevo plan de estudios

4.7 EVALUACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS

Evaluación del plan de estudios

4.1 REFORMA DE PLANES DE ESTUDIOS – CONSTRUCCIÓN DE UNA METODOLOGÍA

Introducción a nuestra metodología

En este capítulo nos planteamos el objetivo de realizar una propuesta metodológica que no aspira a ser una propuesta rígida ni intentará revelar verdades absolutas. Nuestra meta es acercar las pautas y analizar los conceptos básicos que deben estar presentes en todo diseño de un plan de estudios y que se pueda avanzar hacia la construcción de una metodología que sea aplicable a nuestra Facultad. Para esto, intentaremos trabajar y analizar la viabilidad de su aplicación práctica en nuestra casa de estudios y en el contexto actual.

Si bien la propuesta tiene un aspecto creativo e innovador ya que no partimos de una anterior, nos basamos para confeccionar la misma, en las metodologías descritas en el capítulo anterior así como en las opiniones calificadas que hemos recogido. A su vez en las etapas sobre las cuales existe extensa bibliografía, abordamos las mismas con mayor profundidad, con el fin de lograr una mejor comprensión de los conceptos principales.

En el capítulo 2 identificamos un problema en nuestra Facultad para poder gestionar el proceso de reforma del plan 90. De lo relevado en actas, nuestra opinión preliminar es que el mismo ha sido llevado a cabo sin la planificación y organización adecuada. Es precisamente en este capítulo que buscamos llenar ese vacío con una propuesta que permita que el actual y los futuros procesos, se desarrollen de una manera tal que facilite el éxito en sus cometidos.

4.2 PROPUESTA METODOLÓGICA

¿En qué se basa nuestra propuesta?

Nuestra propuesta la hemos organizado en grupos de tareas que son las que entendemos que se deberían desarrollar para dar lugar a un proceso de reforma de plan de estudios exitoso. Si bien no es sencillo definir un orden para estas tareas, intentaremos agruparlas en lo que serían distintas etapas, fases o momentos del proceso. No se va a conseguir el éxito del plan solamente por transitar por estas etapas y realizar todas las tareas, pero creemos que el proceso será más eficiente si se sigue una secuencia ordenada de pasos como la que proponemos.

Si bien la propuesta la hemos estructurado en etapas, esto no quiere decir que sea una secuencia rígida y en una sola dirección. Como siempre en un proceso de diseño y de cambio, en cada etapa se puede identificar incoherencias, omisiones o deficiencias que provienen de una etapa anterior y es necesario retroceder para realizar el replanteo.

Tampoco es imprescindible realizar todas las tareas recomendadas cuando estamos en un proceso de rediseño, que es la situación más frecuente con la que nos podemos encontrar. Por citar un ejemplo, no es lo mismo rediseñar el plan de estudios de la Licenciatura en Economía cuando partimos de una anterior, que el diseño que fue necesario desarrollar para la Licenciatura en Administración en el Plan 90' que no tenía un antecedente directo o para la Licenciatura en Estadística cuando se creó la misma en el año 97'.

Cuando nos encontramos en un proceso de rediseño es conveniente revisar lo anterior y evaluar la necesidad de adecuarlo o modificarlo por completo. Bajo el escenario que supone un rediseño, será necesario detenerse con mayor profundidad en unas etapas que en otras, aunque no es bueno presuponer que ciertas tareas son innecesarias sin hacer el análisis previo.

Nuestro modelo lo hemos diseñado como síntesis de todas las metodologías, técnicas y herramientas que hemos relevado, ya sea en bibliografía de índole teórica donde autores (en general del área pedagógica) desarrollan los distintos conceptos, así como del campo de la praxis. En especial al utilizar las distintas experiencias provenientes de la práctica, priorizamos las de universidades con realidades similares a la nuestra. En el campo práctico, complementamos el relevamiento bibliográfico con análisis documental y con diferentes opiniones que hemos recogido de actores de nuestra Facultad implicados directa o indirectamente en el proceso que comenzó al principio de esta década y que aún continúa vigente.

El modelo lo hemos estructurado agrupando las tareas en cinco grandes grupos, intentando mantener una coherencia lógica y cronológica. Lo representamos en forma circular por tratarse de un proceso continuo que no tiene principio ni fin, aunque las diferentes etapas no tengan una extensión similar en términos de duración. En el cuadro siguiente presentamos nuestro modelo, el cual explicaremos en los puntos siguientes abordando las particularidades de cada etapa.



Todo proceso de cambio se inicia ante la presencia de una necesidad insatisfecha. Se puede tratar de la necesidad de crear un nuevo plan o de reformar uno preexistente. La necesidad se pone de manifiesto cuando evaluamos la situación presente y surgen indicios de que el plan de estudios no está cumpliendo con los objetivos prefijados.

Para que la institución decida comenzar con un proceso de reforma, debe haber un diagnóstico claro de la situación presente. Consecuentemente con esto, el primer grupo de actividades a desarrollar tienen como finalidad la evaluación de la necesidad de comenzar con un proceso de reforma del plan de estudios así como de diagnosticar con precisión las necesidades insatisfechas.

En segundo lugar definimos el grupo de tareas que se deben desarrollar al iniciar un proceso de reforma. En ese estadio del proceso, se comienza a preparar a los actores universitarios para el cambio y se planifica cómo será el trabajo de ahí en más.

El tercer grupo de tareas son las de diseño o rediseño del nuevo plan. A este grupo lo hemos estructurado como una secuencia de etapas que es necesario transitar y las desarrollamos en profundidad intentando presentar algunas de las herramientas que se podrían utilizar en la práctica.

Una vez que el plan está diseñado el mismo se debe instrumentar. Para ello es necesario planificar el proceso de implementación generando planes de transición que prevean los posibles conflictos que se pueden generar operativa y administrativamente para superarlos sin dificultades.

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

Se debe prever la situación de los estudiantes que se encuentren cursando el plan anterior al momento del cambio.

Cuando el plan se ha implementado es momento de su evaluación. Las actividades de evaluación son las que más se prolongan en el tiempo ya que se está evaluando durante todo el proceso. Cuando de la evaluación surge que el plan no está alcanzando su objetivo debido a fallas en su diseño o debido a que la realidad imperante es diferente a la del momento en que se diseñó, se debe analizar la necesidad de reformar el plan de estudios.

Nuestro planteo lo graficamos en forma circular y las flechas indican el orden en que se van desarrollando las tareas. En especial la información que se genera en cada etapa, es utilizada en las posteriores para la toma de decisiones. Inclusive tan es así, que en muchos casos es difícil delimitar cuándo termina una y comienza otra. En realidad los límites son solamente a efectos del desarrollo de nuestra propuesta y los círculos podrían representarse de la siguiente manera.



A continuación analizaremos cada etapa explicando las tareas a desarrollar y presentando algunas herramientas que sugerimos, que desde ya vale aclarar, que no son las únicas posibles. Explicaremos cuando corresponda cómo cada círculo se alimenta de los anteriores y establece las bases para los siguientes.

4.3 NECESIDAD DE REFORMAR EL PLAN DE ESTUDIOS VIGENTE

Punto de partida

Antes de ingresar en lo que definiremos como etapas formales del proceso de reforma del plan de estudios, nos parece bueno detenernos en el punto de partida del proceso. Lo primero que hay que recalcar es que como adelantábamos en la sección anterior, la construcción del currículum debe entenderse con un carácter procesual, evitando la idea de instalar algo para que anule todo lo anterior. Graciela Caldeiro¹³, haciendo referencia a la educación primaria, dice que “la construcción del currículum supone un análisis y una deliberación continua de lo que sucede en las escuelas y de las prácticas concretas”. El concepto entendemos que es extrapolable a la educación en todos sus niveles.

Podemos afirmar entonces, que el punto de partida es la reflexión sobre las necesidades actuales y una evaluación permanente sobre como el plan de estudios vigente está dando respuesta a dichas necesidades. El proceso de reflexión sobre el plan de estudios es permanente, pero el proceso de discusión y elaboración de un nuevo plan se inicia cuando la institución educativa se lo plantea formalmente. Róvere señala que, “la gente tiene tendencia a imaginar que la currícula es un documento (...) pero lo real es que las transformaciones, las reformas, los ajustes suceden en las cabezas de los profesores y de los alumnos”. Graciela Caldeiro agrega que “a su vez, esta elaboración debe documentarse a partir del debate colocando a la propuesta en el espacio público, comunicando el proyecto y las decisiones educacionales, de modo de ejercer un control público y democrático de dicha producción.”¹⁴

Cuando se constata la presencia de necesidades que no están siendo atendidas, o que las respuestas que se ofrecen no son suficientes, el centro educativo debe iniciar un proceso de debate que desemboque en el desarrollo y posterior implementación de un nuevo plan de estudios.

En este punto de partida, se debe entonces realizar un análisis de la situación actual que incluya una reflexión profunda sobre las necesidades actuales de la sociedad y el tipo de profesional que está demandando y una evaluación de la respuesta ofrecida por el plan vigente así como los resultados obtenidos. Es importante destacar que un diagnóstico equivocado o incompleto en esta etapa inicial puede desembocar en un fracaso del nuevo plan diseñado.

Es recomendable documentar este análisis y que las conclusiones del trabajo sean sometidos a debate y a un profundo análisis por parte de quienes serán los diseñadores del nuevo plan. El proceso de reforma es un proceso de carácter abierto, y en este análisis es conveniente que participen todos los involucrados en el tema. Esto incluye a los propios estudiantes, los cuerpos académicos y otros actores sociales.

¹³ Nacida el 19 de enero de 1969 en la ciudad de Buenos Aires. Licenciada en Educación, graduada con diploma de honor en la Universidad Nacional de Quilmes. Diploma en Ciencias Sociales con mención en Educación y Nuevas Tecnologías, en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

¹⁴ Obtenido del sitio web Idóneos. Publicación de Graciela Caldeiro.

Investigaciones y herramientas para el diagnóstico , la experiencia en la UNAM

Como ejemplo de Instituciones que han realizado y documentado estos análisis podemos citar a la Facultad de Economía de la Universidad Autónoma de México cuando iniciaba el proceso de elaboración del plan de estudios de la Licenciatura en Economía del año 1994. En el acta de aprobación del mismo, se detalla como “el Consejo Técnico resolvió que la reforma académica tuviera como respaldo la realización de dos investigaciones: un estudio comparativo de planes de estudio de licenciaturas en economía en diversas universidades del país y del mundo, y una encuesta que mostrara los requerimientos de la sociedad en lo referente a los estudios de una licenciatura en economía. Se estimó conveniente considerar los trabajos de diagnóstico realizados, por área de estudio o generales, de los que destaca entre estos el diagnóstico elaborado por la Academia de Economía Política”.¹⁵

En el documento se presentan en forma resumida los resultados de dichos análisis. Para la comparación con planes de estudios de otras universidades, se seleccionaron “siete instituciones extranjeras y nueve mexicanas. De estas últimas, seis son públicas y tres privadas, cinco de ellas se encontraban en el Distrito Federal y cuatro en entidades de la República. En cuanto a las extranjeras, tres son universidades españolas, una inglesa y tres norteamericanas.”

En la comparación entre otras cosas, se señala número y orden de las materias y algunos rasgos sobresalientes. Para su exposición se agruparon los cursos en seis áreas definidas previamente para la licenciatura. En el informe se presenta un análisis porcentual del número de materias (agrupadas en dichas áreas), que tiene cada uno de los planes de estudio de las instituciones seleccionadas. Se elaboró el resumen comentado donde se incluye la ausencia o énfasis que se otorga a algunas materias, cuando es el caso y se presentó dicha información en cuadros comparativos.

Se analizaron asimismo, los requisitos de ingreso de cuatro programas de posgrado en Economía, tanto nacionales como extranjeros.

Sobre la encuesta que mostrara los requerimientos de la sociedad en lo referente a los estudios de una licenciatura en economía, el análisis se centró en determinar el perfil del economista que es demandado en el mercado laboral.

Para ello la investigación se propuso en primer lugar “generar información que indique cuáles son las necesidades y las características del economista demandado en el mercado de trabajo.” Para luego “realizar el análisis y el diagnóstico de la información generada, expresando el perfil del economista requerido por la sociedad en la actualidad.”

¹⁵ Acta de aprobación del plan de estudios de la licenciatura en economía por el consejo universitario de la UNAM (sesión ordinaria 24/09/93)

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

El estudio se organizó en tres etapas para recabar información (investigación exploratoria, investigación hemerográfica¹⁶ e investigación de campo) y una cuarta que consistió en el análisis de la misma.

La investigación exploratoria se basó en entrevistas a los distintos coordinadores de las licenciaturas en economía de cinco universidades y análisis de datos sobre las áreas de trabajo de los egresados de dichas universidades.

La investigación hemerográfica consistió en la revisión de los anuncios de un diario (durante un año) sobre las solicitudes de empleo, para saber cuántos economistas son requeridos, así como cuáles son los requisitos que se exigen para los economistas solicitados. Los requisitos pueden ser:

- a) De contenidos curriculares: ser analítico, conocer sobre finanzas, planeación, administración o mercadotecnia.
- b) De formación durante sus estudios: Creativo e innovador, comunicador, capacidad de trabajo, responsable y capaz de relacionarse.

En ambos casos los resultados serán materia prima para el análisis posterior.

En la tercera etapa, para recabar la información de campo se diseñaron dos cuestionarios, uno dirigido a empleadores y otro para los egresados. Los cuestionarios se enfocaron en conocer las necesidades de los demandantes de economistas y la percepción de los egresados sobre la adecuación entre su trabajo y su formación. Las muestras se hicieron seleccionando empleadores y empleados del sector público, privado y financiero.

Con el análisis de la información generada en las 3 investigaciones anteriores, se alcanzaron resultados que guardan coherencia entre sí. Como resultado se determinaron las necesidades y los requerimientos de los empleadores de los economistas y se lograron recomendaciones específicas que serán luego recogidas al diseñar el nuevo plan de estudios.

¹⁶ Define José Martínez de Sousa a la Hemerografía de varias maneras. Señala, al respecto, que tal disciplina es: «*Descripción e historia del material periodístico*»; «*Conocimiento y descripción de las publicaciones periódicas*»; «*Catálogo o lista descriptiva y clasificada de las publicaciones periódicas*». – Obtenido de Hemerografía y el método hemerográfico según Kayser por Fernando Pintos en la web Informe Uruguay N°207 10 de noviembre de 2006 (http://www.uruguayinforme.com/news/10112006/10112006_pintos_hemerografia.php)

4.4 TAREAS PREPARATORIAS

¿A qué llamamos tareas preparatorias?

Una vez que está tomada la decisión de reformar el plan de estudios, hay que realizar una serie de tareas que nosotros hemos denominado preparatorias. Las mismas tienen el cometido de sentar las bases para un proceso exitoso.

Dividimos las tareas en dos grupos según su naturaleza. Al primer grupo de tareas las hemos denominado **preparación de los actores universitarios para el cambio**. Las actividades que se deberán desarrollar apuntan a lograr el compromiso de la comunidad con el cambio.

El segundo grupo de tareas son las que llamamos de **planificación**. En esta etapa se deberá constituir el grupo de trabajo que dirigirá el proceso y se deberán establecer claramente los atributos y las responsabilidades del mismo. El equipo designado deberá presentar ante las autoridades de la Facultad un plan de acción que incluya los objetivos definidos, las tareas a realizar, los plazos en que se implementarán y se elaborará el presupuesto necesario para llevar a cabo el proceso.

Según Joseph Schwab la legitimidad de una propuesta curricular se centra en:

1. Dar potenciales respuestas a los problemas educacionales de la gente
2. La participación en su construcción
3. La transparencia por estar abierto a la discusión pública
4. La eficacia, su capacidad para ser trasladado efectivamente a la práctica

Si analizamos en cuáles etapas de las que hemos definidos, se debe prestar atención a estas cuestiones, que seguramente tendrán una determinante influencia sobre el resultado que se alcance con el nuevo plan, parece sorprendente, pero solamente los enunciados 1 y 4 están directamente vinculados con la fase de diseño.

El primer punto tiene que ver con la correcta determinación de las necesidades, que se logra mediante las actividades propuestas en la primera etapa que definimos y constituye la base del diseño. El cuarto está directamente relacionado con un correcto diseño y una correcta planificación de la puesta en marcha.

Los puntos 2 y 3 tienen que ver con el enfoque que se le dará al proceso y a la forma de llevarlo a cabo. Esto justifica la existencia de un grupo de tareas que no forman parte ni del diagnóstico ni del diseño, pero que tienen un impacto muy importante sobre el proceso y que condicionan de manera significativa el éxito que se alcance con el nuevo plan.

Preparación de los actores universitarios para el cambio

Todo proceso de cambio trae aparejado resistencia. La misma será más fuerte si se percibe que los cambios sustituyen lo conocido por algo ambiguo y generan incertidumbre. También se genera mayor resistencia cuanto más se haya “invertido” en tiempo y esfuerzo para llegar a la situación que va a cambiar.

Según Graciela Caldeiro los principales obstáculos con los que nos podemos encontrar son:

- “1. Conflictos de valores, considerando que las instituciones y los profesores son portadores de supuestos e ideologías que pueden ser contradictorias con la nueva propuesta.
2. Conflictos de poder entre los profesores, directivos y técnicos.
3. Brechas de capacidad, cuando el proyecto parece demandar más capacitación de la que poseen.
4. Falta de claridad en las intenciones del cambio y construcción de acuerdo (desconfianza).
5. Falta de recursos.
6. Conflictos prácticos, baja confianza en las nuevas "teorías".
7. Las tradiciones diversas incorporadas a las reglas de pensamiento y acción de los actores.
8. Los marcos legales que regulan las interacciones.
9. Las condiciones de trabajo de los docentes.”

El equipo que dirige el proceso de cambio, no puede ignorar esta situación y debe necesariamente buscar la manera de sortear estos obstáculos. Si bien hay ciertas actividades puntuales que se pueden realizar, la mayoría de las medidas que se deben adoptar, son permanentes y tienen que ver con el estilo de liderazgo en el proceso de cambio.

Los cambios que se generan de manera impositiva tienden a fracasar al momento de su implementación, por lo cual un primer elemento a considerar es que durante todo el proceso deben estar representados todos los actores involucrados en el cambio, que en el caso de nuestra Facultad serían los tres órdenes universitarios. A su vez, es conveniente mantener informado y requerir por momentos opiniones de los funcionarios no docentes del área administrativa.

El segundo aspecto que se debe tener en cuenta, es que para no generar incertidumbre y fomentar la confianza en los nuevos cambios, es imprescindible que la información sea ampliamente difundida y que el proceso sea lo más participativo posible. La transparencia durante el proceso, la creación de ámbitos abiertos de discusión, así como un correcto documentado del proceso para comprender los motivos que llevan a los cambios y las ventajas y soluciones que se persiguen con la nueva propuesta, son elementos que deben estar presentes a la hora de la elaboración del plan.

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

Las actividades que se pueden desarrollar, no solo pasan por seminarios, talleres e instancias abiertas de discusión, sino que también incluyen la difusión por medio de charlas, folletos o por medio de la utilización de las páginas web de las instituciones, lo cual es utilizado en la UNAM por ejemplo.

Sobre la extensión en el tiempo de estas actividades, corresponde aclarar que se deben desarrollar durante todo el proceso. Las incluimos dentro de la etapa preparatoria porque es al inicio del proceso cuando tienen mayor incidencia. Los proyectos que nacen sin el apoyo de los actores universitarios tienden a fracasar en el corto o mediano plazo.

Planificación

Una vez que está tomada la decisión de reformar un plan de estudios, le llega el turno a lo más complicado del proceso: el diseño y la implementación de un nuevo plan que sustituya al anterior y contemple las nuevas realidades y necesidades sociales.

La etapa de diseño será sin duda la más compleja de todas, la que dará lugar a las discusiones más profundas y la que insumirá mayores esfuerzos para el equipo encargado de la tarea. La implementación es también una etapa que puede traer aparejadas muchas dificultades tanto operativas como administrativas y por más bueno que sea el diseño, un nuevo plan va a fracasar siempre que no pueda ser llevado a la práctica.

Por lo dicho en los párrafos anteriores es que no se puede iniciar un proceso de diseño sin haber planificado cómo se llevará a cabo. Según Graciela Caldeiro: “Planificar es pensar antes de actuar, definir intenciones para guiar esa acción, organizar los componentes y fases de la tarea y seleccionar los medios para realizarla. La planificación puede entenderse como el resultado de una articulación entre el conocimiento y la acción”.

Detalle de los diferentes aspectos a tener en cuenta:

1) Integración del grupo de trabajo y las normas de participación de la comunidad

Si bien la toma de decisiones está reservada a las autoridades de cada institución, es necesario constituir equipos de trabajo que sean los responsables de generar la información para dicha toma de decisiones.

En el proceso de planificación, se debe definir las necesidades en términos de cantidad de personas, tiempos de dedicación y formación. Una vez organizado el plan de trabajo, se estudian las tareas que se deben llevar a cabo, el tiempo estimado que pueden insumir y la preparación académica necesaria para las personas responsables de las mismas.

Para que el trabajo prospere, se requiere de equipos que puedan dedicarse con una adecuada carga horaria a las labores encomendadas. Una limitación del trabajo de los participantes del cogobierno, es que en su gran mayoría, son personas que trabajan, estudian o ambas y que no se pueden dedicar el tiempo suficiente al tema.

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

Este es uno de los principales motivos por el cual las discusiones de las anteriores comisiones no han llegado a buen puerto. Aún con las limitaciones presupuestales con las que se puede contar, es necesario realizar una inversión en este tema. La búsqueda de alternativas creativas e innovadoras puede ser una posible solución para superar las limitantes de índole económica.

2) Programa de trabajo, plazos, presupuesto

Preparar un programa o planeamiento del trabajo incluye definir las actividades a realizar, la secuencia en la que se deben llevar a cabo y los plazos en que se estima prudente realizarlas.

Si bien las tareas se van adecuando a la realidad y van surgiendo nuevas sobre la marcha, gran parte de las mismas se pueden planificar desde el principio. Es conveniente para cada etapa, prever las tareas mínimas que se deben llevar a cabo para planificarlas.

La planificación debe documentarse y se debe hacer un seguimiento permanente de manera de corroborar el avance y los resultados que se van obteniendo. Para cada tarea se podría utilizar un formulario estandarizado, a completar antes, durante y después de la tarea. Los campos podrían ser entre otros:

- Nombre de la tarea
- Objetivo
- Descripción de la tarea
- Responsables de la tarea
- Recursos e insumos necesarios
- Duración estimada
- Duración real (a completar al finalizar)
- Conclusiones y observaciones (se puede hacer referencia a informes que se adjunten)

Más allá de la técnica utilizada para documentar la planificación y para realizar el seguimiento, lo que es importante resaltar, es que es necesario trabajar con pautas claras. Establecer objetivos, asignar recursos, definir responsables y plantear plazos, son elementos centrales si se desea ser eficiente en el desarrollo de las tareas. Documentar la planificación contribuye a orientar a los responsables y a comprender mejor lo realizado, pero a su vez facilita la supervisión.

Al concluir con las tareas, se deben documentar los principales hallazgos y observaciones, concluyendo sobre si se alcanzaron los objetivos planteados. Informes completos y exhaustivos contribuyen, por un lado, con el proceso mismo de diseño de un nuevo plan y por otro lado a la generación de conocimiento, ya que la experiencia (positiva o negativa) sirve como base para futuros procesos.

Una vez que se ha realizado la planificación inicial, se puede comenzar con la etapa de diseño. La planificación será monitoreada durante el resto del proceso y evaluada al finalizar.

4.5 DISEÑO DEL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS

Etapas a transitar, tareas a realizar y elementos a considerar

Existe vasta bibliografía sobre diseño curricular. Diferentes autores han desarrollado diferentes modelos y lineamientos sobre cómo desarrollar el proceso de diseño. Algunos autores se arriesgan a proponer etapas y otros simplemente explican las tareas que es necesario realizar.

Dado el enfoque práctico que le queremos dar a nuestra propuesta, nosotros hemos optado por sugerir las tareas que se deben desarrollar y las hemos agrupado en etapas que hemos definido en función del orden cronológico que se debería seguir.

En el siguiente cuadro planteamos las etapas del diseño que van desde la identificación de necesidades hasta la organización de la puesta en marcha.

CUADRO – ETAPAS DEL DISEÑO CURRICULAR



El diseño propiamente dicho se desarrolla en las etapas 2, 3 y 4. La primera etapa es el nexo con las anteriores y la última perfectamente podríamos decir que es el comienzo de la implementación. Estos son los puntos de contacto con los otros círculos del diagrama que presentamos en la sección 4.2.

Cómo decíamos cuando presentábamos el modelo, los círculos no son independientes unos de otros sino que se alimentan entre si y en la práctica, seguramente hay momentos en que sería

imposible distinguir si estamos en uno o en otro. El cuadro anterior por lo tanto, resume el proceso completo de diseño que comienza con el surgimiento de las necesidades y finaliza con el planeamiento de la puesta en marcha pero incluye momentos que también son parte de otras fases del modelo que hemos creado.



Así diagramado parece simple pero este diagrama solo intenta ordenar en grandes etapas, a todas las tareas que hay que desarrollar. Para nada se puede decir que es un proceso sencillo. Dentro de cada etapa nos encontramos con una compleja gama de tareas a realizar y algunas de ellas, requieren tomar decisiones cargadas de subjetividad y que pueden generar situaciones que traben el proceso en caso que no se sepan administrar adecuadamente.

Sobre estas discusiones Graciela Caldeiro cita a Schwab y dice que “la deliberación es compleja y ardua y que trata tanto de los fines como de los medio y modos de encararlos como si se determinaran mutuamente. Hay que esforzarse por rastrear las consecuencias de cada alternativa en cada una de sus ramificaciones, sopesando costos, alternativas y eligiendo, tal vez no la correcta, pero sí la mejor de todas ellas. Efectivamente, cada alternativa puede observarse desde muchos puntos de vista diferentes, y en todos los puntos pueden rastrearse consecuencias y ramificaciones”.

Si bien hay ocasiones donde del análisis de la información que se genere, surgirán nítidamente las mejores soluciones como consecuencia directa del análisis, en determinados momentos del proceso, se tomarán definiciones de corte subjetivo. Esto sucederá

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

fundamentalmente al definir el perfil del egresado y los fundamentos del plan pero en esencia todas las decisiones tienen finalmente un grado de subjetividad. Se puede decir entonces que el plan de estudios es una construcción política. Es por eso que la aprobación del mismo le compete normalmente a los órganos de mayor jerarquía dentro de los gobiernos universitarios.

A continuación explicaremos en qué consiste cada etapa y cuáles son las tareas que deben desarrollarse.

Etapa 1 – Diagnóstico de problemas y necesidades

El diagnóstico de problemas y necesidades es el primer paso para casi todos los autores que han propuesto etapas para el proceso de diseño curricular. De las necesidades insatisfechas es que surgirá el nuevo plan. Si una necesidad no es identificada o si un problema es mal diagnosticado, es probable que el plan diseñado no contenga soluciones satisfactorias para por lo menos esos puntos.

Esta primera etapa es esencialmente de análisis. Las actividades que se van a desarrollar son una continuación de los primeros análisis que dejaron de manifiesto la necesidad de reformular el plan de estudios y se profundizará en ciertos aspectos que hasta ahora no han sido estudiados a fondo. La información que se produzca, será un insumo imprescindible a utilizar para la definición de los fundamentos del plan, el contenido académico del mismo y su estructuración.

Para comenzar debemos precisar en dónde se debe centrar nuestro análisis pues es común que si no se estructura la investigación y se delimita el campo del análisis, la discusión se desvirtúe y no se logren los resultados buscados.

Al pensar cualquier plan de estudios, debemos situarnos en el contexto en el cual se implementará. Debemos dar una mirada hacia la sociedad ya que la razón que justifica la existencia del plan es la formación de un profesional que formará parte de esa sociedad y por lo tanto es necesario conocerla para poder diseñar un plan que se adecúe a sus necesidades. El enfoque para este análisis debe ser amplio abarcando como mínimo el plano social, el económico, el político y el cultural.

Por otra parte es preciso conocer a los usuarios del plan que se diseñará. El análisis debe comprender a los estudiantes, como protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje y a la institución educativa en el cuál el plan será implementado.

Algunos autores como Raquel Glazman y María de Ibarrola dividen el campo de análisis en los siguientes 4 grupos:

- a) El contenido formativo e informativo propio de la profesión
- b) El contexto social, económico, político y cultural
- c) La institución educativa

d) El estudiante como sujeto de aprendizaje

El análisis se puede estructurar de diferentes maneras, pero lo más importante es tener presente al diseñar un plan, el diagnóstico de la realidad imperante al momento del diseño. La sociedad que demanda al profesional, el contenido formativo que la profesión requiere, el estudiante como futuro profesional y la institución como responsable de la formación de los mismos.

Comentábamos al principio, que estos análisis son una continuación de los que dejaron de manifiesto la necesidad de reformar el plan de estudios. En los primeros, se sugería analizar, por ejemplo, la demanda del mercado laboral y comparaciones con planes de estudios de otras universidades. Ahora en esta etapa debemos profundizar el análisis de la información que se produjo, pero también se deben desarrollar trabajos de investigación diferentes, para abarcar todos los puntos comentados. Por ejemplo, para conocer a los estudiantes, se deben elaborar encuestas o censos que permitan conocer sus características socio-demográficas, los conocimientos previos con los que ingresan a la carrera, así como sus expectativas, necesidades, estilos de estudio, etc.

Por el lado de la institución educativa se debe realizar una evaluación que permita conocer las fortalezas y debilidades de la misma, de manera que al diseñar el plan, se intente aprovechar las fortalezas e impedir que las debilidades sean un impedimento para el buen desempeño del mismo. El análisis no puede ceñirse solamente a la situación interna de la Facultad, sino que debe situar a la misma dentro del contexto de la Universidad. Sería una pérdida de tiempo diseñar un plan de estudios si este no guarda coherencia con la orientación de la Universidad. Por ejemplo, en este momento que la Universidad se encuentra discutiendo la Segunda Reforma Universitaria, sería un error diseñar un nuevo plan sin conocer los temas que se están discutiendo, los futuros cambios que se están procesando y el impacto que los mismos podrían tener sobre nuestra Facultad.

Dentro de los distintos tópicos relativos a la institución educativa, es necesario analizar el cuerpo docente con el que se cuenta. Se debe conocer sus conocimientos en los diferentes temas que se dictan y su formación en materia didáctica. A su vez se deben atender sus necesidades y expectativas. Este diagnóstico es importante porque no se pueden plantear cambios en la enseñanza sin un cuerpo docente capacitado y porque aún si se cuenta con un cuerpo docente bien preparado, cualquier cambio debe venir acompañado de un proceso de adaptación para éste. Esto puede implicar la necesidad de capacitar a los docentes en ciertos asuntos y para ello es necesario conocer de antemano, desde dónde partimos.

Cómo síntesis de estos estudios se debería llegar a un diagnóstico claro de los cuatro grupos que mencionan Raquel Glazman y María de Ibarrola. El análisis debe ser completo, pero a su vez, se debe intentar sintetizar las conclusiones emergentes de los estudios en documentos de amplia difusión para que todos los involucrados cuenten con la misma información y tengan presentes todos estos elementos a la hora de diseñar el nuevo plan.

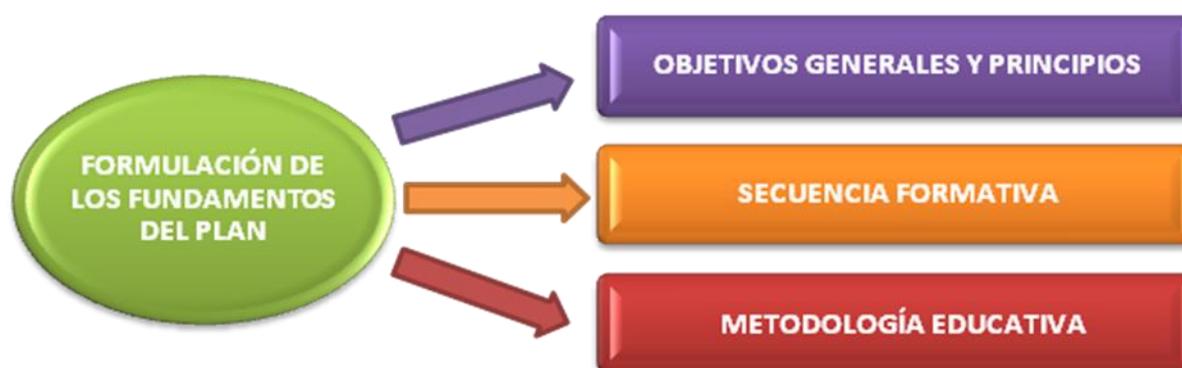
Graciela Caldeiro afirma que la labor de análisis permite contar con “bases sólidas, ancladas en la realidad y en un contexto particular”, y eso es lo que permite “justificar la conveniencia y relevancia de dicho proyecto, así como marcar las directrices principales para su conformación”.

Etapa 2 – Formulación de los fundamentos del plan

Cuando nos referimos a formular los fundamentos del plan nos estamos situando en uno de los momentos de mayor importancia del proceso, así como también en uno de los que está más cargado de subjetividad. En esta instancia se tomarán las decisiones más importantes ya que se deben adoptar definiciones sobre qué se persigue con el plan de estudios y sobre cómo se piensa conseguirlo. Algunos autores hablan de “determinación de las intenciones educativas” cuando se refieren a este grupo de tareas. Cualquiera sea la terminología utilizada, no cabe duda que esta es una etapa crucial en el diseño curricular que marcará las pautas para el resto del camino.

En esta etapa se justifica la existencia del plan, se establece la finalidad del mismo, pero no solo a nivel propositivo explicitando cuales son los objetivos generales, sino que a su vez se deben desarrollar los principales lineamientos sobre cómo alcanzar dichos objetivos. La etapa de fundamentación, parte del análisis hecho en la etapa de diagnóstico y finaliza con definiciones que serán la base para el resto del diseño.

Nosotros a efectos de nuestra propuesta hemos agrupado esas definiciones en cuatro grupos, tomando como base las del Plan 90 el cual consideramos luego de estudiar una gran cantidad de planes de estudios que es una buena muestra de cómo poder estructurar las mismas.



El primer grupo de definiciones es el de los objetivos generales y los principios. Los objetivos son las aspiraciones del plan, es la descripción de lo que se persigue. Son generales ya que plantean cuestiones de fondo. Los principios son las ideas fundamentales que rigen como norma para el resto del plan.

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

Tanto los objetivos como los principios en nuestra Facultad no se deben centrar en la particularidad de cada titulación sino que deben ser afines a todas ellas. A su vez en una interpretación más amplia, diríamos que tanto los principios como los objetivos, en general son comunes a las distintas carreras de una universidad y tienden a ser estables con el paso de los años. Recogen la visión de una universidad y son la base para el diseño de cualquier plan de estudios. Si seguimos una secuencia lógica, los principios y objetivos de los planes de nuestra Facultad, deben ceñirse y ser afines a los objetivos y principios de la Universidad. Se parte de lo general para luego aterrizar en las particularidades de cada servicio.

El segundo grupo es el de la secuencia formativa que según el Plan 90 de nuestra Facultad es “la trayectoria a recorrer en el transcurso del proceso educacional para alcanzar la finalidad y los objetivos propuestos”. La arquitectura que se le da al plan en la etapa de estructuración, será hecha en base a ciertos criterios que serán aquí definidos.

Por último la metodología educativa es la que establece la orientación que se le dará a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es la definición de cómo llevar a cabo el proceso formativo. Para lograr un plan exitoso, esto es tan importante como los objetivos, principios o la secuencia formativa. Sin embargo, estas definiciones son las de menor rigidez ya que los métodos son flexibles en función de diferentes variables como son los contenidos, el saber docente, el interés del estudiante, etc. También están sujetas a diversas condiciones que son exógenas a la voluntad de quien diseña el plan. Un ejemplo de esto serían las condiciones de los salones de clase, los grupos masificados, la falta de tiempo docente para la planificación y ejecución de cursos más sofisticados, etc. Estas condiciones se podrían minimizar con un mayor presupuesto, sin embargo no se debe descansar sobre esa excusa, y los esfuerzos por buscar los mejores métodos de enseñanza deberían ser prioritarios.

El Plan 90 se autodefine como una propuesta “abierta en materia metodológica” y lo fundamenta planteando que simplemente debe ser “concebido como una orientación general que debe modificarse y adaptarse en su desarrollo práctico para cumplir de manera cada vez mejor sus objetivos. En dicha concepción caben diversas técnicas de enseñanza-aprendizaje, distintos tipos de cursos y diferentes formas de evaluación del desempeño educativo.” Entendemos que ese debe ser el espíritu del planteo. En el desarrollo práctico será constante la búsqueda de las mejores técnicas para cumplir los objetivos del plan.

En particular sobre los distintos métodos de enseñanza, nos explayaremos cuando nos aboquemos a la etapa de estructuración. No obstante ello, creemos que es importante cuando se definen los fundamentos del plan, partiendo de uno anterior, hacer un correcto diagnóstico sobre el mismo en lo que refiere a estos aspectos. Por ejemplo si estamos frente a una “propuesta abierta” como en el Plan 90, sería interesante evaluar qué métodos de enseñanza se han aplicado con éxito y cuáles no, y cuestionarse si se han utilizado los más adecuados o si se puede mejorar en dicha materia. Este análisis debería concluir con un plan de acción específico destinado a mejorar la calidad educativa. Ese plan puede incluir acciones relativas al diseño del resto del plan y otras externas al mismo. Un ejemplo de acciones no relacionadas directamente con el diseño del plan, podría ser la sugerencia de realizar capacitación didáctica para el cuerpo docente o la creación de equipos de trabajo multidisciplinarios para trabajar en los diseños curriculares de cada asignatura.

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

Una reflexión final que nos gustaría hacer sobre este tema, es que en un proceso de rediseño, tal vez ésta sea una etapa que se pase por alto rápidamente por la condición de estabilidad antes comentada. A su vez, si se parte de una definición completa y fácil de comprender, tal vez sean mínimos los aspectos que se quieran modificar de un plan a otro. La principal importancia de los fundamentos del plan, radica en tenerlos presentes durante las etapas posteriores. De nada serviría definirlos si luego no son tenidos en cuenta. Por este motivo es necesaria su máxima difusión en todo momento y que sus lineamientos sean tenidos en cuenta en cada etapa. Durante el diseño y luego de implementado el plan, se debe evaluar constantemente la adecuada coherencia entre las acciones y los fundamentos aquí enunciados.

Etapa 3.1 – Identificación del perfil del egresado

Una vez que se ha hecho un completo diagnóstico sobre la realidad imperante y se han definido los fundamentos del plan, estamos en condiciones de continuar con la elaboración del mismo.

La tercera etapa del diseño incluye las tareas más complejas y extensas del diseño. Se debe identificar el perfil del egresado y determinar los contenidos educativos para cada carrera. El perfil marca metas a alcanzar en cuanto a la formación del estudiante y los contenidos son los conocimientos, experiencias y vivencias necesarios para lograr que el egresado se acerque al perfil deseado.

La etapa se puede dividir en dos partes. Por un lado, la identificación del perfil del egresado, y por otro, la determinación de los contenidos. Esto es así ya que los contenidos se seleccionan como consecuencia del perfil definido, sin embargo, siempre la reflexión y la discusión sobre los contenidos puede generar que se revean algunos puntos sobre el perfil ya identificado.

En primer lugar abarcaremos el significado de perfil y nuestra reflexión sobre la importancia de delimitar correctamente el mismo. El término “perfil del egresado” tiene una gran difusión en la actualidad en el ámbito de la educación en todos los niveles, sectores y modalidades. Según Frida Díaz “determinar los límites y llegar a una definición de una profesión o de lo que se espera del egresado en un nivel determinado de la enseñanza, conduce a la conceptualización del perfil.” La determinación a efectos del proceso de diseño, constituye las metas de enseñanza-aprendizaje, es el “¿a dónde queremos llegar?”. El plan de estudios, como todo plan, tiene por finalidad alcanzar algo. En este caso el fin perseguido es un egresado que cumpla con los rasgos particulares del profesional deseado.

Existen variadas definiciones sobre el significado de “perfil del egresado”. Según José Antonio Arnaz es la “descripción de las características principales que deberán tener los educandos como resultado de haber transitado por un determinado sistema de enseñanza-aprendizaje”.¹⁷

¹⁷ Arnaz, J., La planeación curricular. Trillas Mexico 1996.

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

Para Antonio Díaz Barriga al perfil lo componen “tanto los conocimientos y habilidades como las actitudes. Todo esto definido operacionalmente delimita un ejercicio profesional”¹⁸.

Por otra parte Frida Díaz Barriga dice que "es la determinación de las acciones generales y específicas que desarrolla un profesional en las áreas o campos de acción emanadas de la realidad social y de la propia disciplina tendiente a la solución de las necesidades sociales previamente advertidas"¹⁹.

Como síntesis podemos decir que un perfil es una descripción objetiva de las características principales que deberán tener los egresados y que incluyen conocimientos, habilidades y actitudes que se incorporan como resultado de haber transitado por un proceso de enseñanza-aprendizaje. Esas características, definidas operacionalmente, delimitan un ejercicio profesional que tiene por objeto dar solución a necesidades sociales previamente advertidas.

El concepto seguramente más interesante de la definición y que ha tenido mayor desarrollo en las últimas décadas es el de las características del profesional, que en sus orígenes se orientaba mayoritariamente a los conocimientos. Sin embargo, en la actualidad, existe una tendencia a orientarse hacia las competencias.

El establecimiento del perfil debe por lo tanto, incluir el saber, el saber hacer y el ser. Para Graciela Caldeiro “es importante definir una visión humanista, científica y social de manera integrada, alrededor de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores...”²⁰. Los conocimientos son “el saber”, las habilidades aptitudes y destrezas conforman “el saber hacer” y las actitudes y valores son “el ser”. Un perfil debe incluir todos estos aspectos. Existe entre ellos una fuerte interrelación ya que por ejemplo, para saber hacer ciertas cosas son necesarios ciertos conocimientos, lo cual deja en evidencia que los tres aspectos no son independientes unos de otros.

Como mencionábamos unos párrafos antes, existe actualmente una orientación de los currículos hacia un enfoque basado en competencias. Por medio de este enfoque en muchas universidades del mundo están definiendo los perfiles para sus diferentes titulaciones. Esto se puede interpretar como que, de los tres aspectos, el “saber hacer” ha tomado una trascendencia superior a la que tenía años atrás, aunque en esencia, cuando se habla de una competencia se está abarcando también “el saber” y “el ser”. Para profundizar en estas ideas debemos comenzar definiendo qué se entiende por competencia.

Una definición primaria puede ser la de La Real Academia que define competencia como “pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”. La definición en el marco del Proyecto Tuning no será tan simple, lo cual se advierte desde el inicio en el informe del proyecto Latinoamericano.

¹⁸ Díaz Barriga A., Alcance y limitaciones de la metodología para la realización de planes de estudio. En Frida Díaz Barriga. Metodología de diseño curricular para la educación superior. Trillas, 1996

¹⁹ Frida Díaz Barriga. 1996 OB.CIT

²⁰ Obtenido del sitio web Idóneos. Publicación de Graciela Caldeiro.

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

En el informe se reflexiona sobre el concepto orientado hacia la educación y se manifiesta que, la competencia “se presenta como una red conceptual amplia, que hace referencia a una formación integral del ciudadano, por medio de nuevos enfoques, como el aprendizaje significativo, en diversas áreas: cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer, aptitudes), afectiva (saber ser, actitudes y valores). En este sentido, la competencia no se puede reducir al simple desempeño laboral, tampoco a la sola apropiación de conocimientos para saber hacer, sino que abarca todo un conjunto de capacidades, que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas), por las cuales proyecta y evidencia su capacidad de resolver un problema dado, dentro de un contexto específico y cambiante.”

Agrega en otro fragmento que la competencia “no es una capacidad innata, sino que, por el contrario, es susceptible de ser desarrollada y construida a partir de las motivaciones internas de cada cual”. Las universidades deben ser facilitadoras de ese proceso en que los individuos deberán desarrollar sus potencialidades, orientando sus esfuerzos hacia el logro de las competencias buscadas.

Tuning Europa define competencias diciendo que “representan una combinación dinámica de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades. Fomentar las competencias es el objeto de los programas educativos. Las competencias se forman en varias unidades del curso y son evaluadas en diferentes etapas. Pueden estar divididas en competencias relacionadas con un área de conocimiento (específicas de un campo de estudio) y competencias genéricas (comunes para diferentes cursos).”

Sobre las competencias genéricas, el informe dice que son las que “identifican los elementos compartidos, comunes a cualquier titulación, tales como la capacidad de aprender, de tomar decisiones, de diseñar proyectos, las habilidades interpersonales, etc.”. Se destaca asimismo, la importancia de definir competencias genéricas en “una sociedad cambiante donde las demandas tienden a hallarse en constante reformulación”.

Mientras que las competencias genéricas identifican elementos compartidos entre las diferentes áreas, las específicas son las competencias “relacionadas con cada área de estudio, cruciales para cualquier título, y referidas a la especificidad propia de un campo de estudio”.

En el proyecto se definieron 27 competencias genéricas y un conjunto de específicas para las diferentes áreas estudiadas, lo cual puede servir como un marco de referencia para la definición de perfiles al diseñar un plan de estudios.

La elección de una enseñanza basada en el concepto de competencia, como punto de referencia dinámico y perfectible, puede aportar muchas ventajas a la educación. Entre las conclusiones del informe del Proyecto en Latinoamérica, se resalta que existe un consenso generalizado sobre la importancia de tener en cuenta el concepto de competencia al diseñar o perfeccionar un currículo.

Una vez definido lo que es un perfil y el concepto de competencia, debemos volver al diseño del plan de estudios y plantear cómo debería ser el proceso para diseñar un perfil.

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

En primer lugar debemos mencionar que la elaboración de un perfil debe recorrer varios pasos. El primero de ellos, consiste en recopilar la información generada en la etapa de diagnóstico la cual será útil para el diseño. Algunas herramientas que hemos mencionado que pueden brindar información útil son, las entrevistas, encuestas y estudio de otros planes de distintas universidades e incluso el estudio de planes anteriores. La desventaja de partir de un plan anterior es que, es frecuente que se reproduzca el plan anterior con pequeños cambios y se desatiendan nuevas demandas.

Según Frida Díaz Barriga las etapas al determinar un perfil deberían ser:

- “1. Determinación del objeto de la profesión, (determinado por el grupo de problemas que hay que solucionar en el entorno social).
2. Investigar los conocimientos, técnicas y procedimientos de la disciplina que son aplicables a la solución de los problemas.
3. Investigar posibles áreas de acción del egresado.
4. Análisis de las tareas potenciales que debe desempeñar el egresado.
5. Investigar la población donde podría ejercer su labor.
6. Desarrollo del perfil a partir de integrar necesidades sociales, nivel a alcanzar por las disciplinas, tareas y características poblacionales.
7. Evaluación del perfil.”²¹

Díaz Barriga habla de integrar necesidades sociales y tareas potenciales en las posibles áreas de acción. Es importante destacar entonces que las necesidades sociales de hoy son muy diferentes a las del siglo pasado. Hoy en día, lo que se espera de cada profesión, excede las expectativas que se podían tener hace 50 años. Sin embargo, las universidades que hoy forman a los profesionales en un mundo que avanza vertiginosamente, no pueden prepararlos con títulos de grado, para actuar con excelencia en todos los campos de acción. Esto está directamente vinculado con el crecimiento y la trascendencia que han tomado en la actualidad los cursos de posgrado.

Pero eso no termina ahí. Un profesional que egresa hoy con un título de grado, por ejemplo, no va a tener la misma especialización que otro en determinados temas. La acumulación de conocimientos en cada disciplina es tan grande que los profesionales, ya desde los cursos de grado, deberán inclinarse hacia las áreas que más les interese. La alternativa serían cursos de grado muchísimos más largos, lo cual no parecería eficiente para ninguna sociedad, ni siquiera necesario para profesionales que en su vida laboral seguramente no requieran de todos los conocimientos particulares de cada área.

Se refuerza con este razonamiento, la ventaja de los perfiles diseñados en base a competencias sobre aquellos que enumeran conocimientos a adquirir, y también se destaca la importancia que tienen las competencias genéricas sobre las específicas. Los conocimientos particulares son más simples de incorporar mediante cursos específicos, estudio particular de cada

²¹ Obtenido del sitio web del Centro de Desarrollo Social e Investigación Wálter Peñaloza Ramella (<http://www.cedesi.uneciencias.com/libros.html>) - Material bibliográfico pedagógico exclusivo desde la República de Cuba para el diplomado internacional. Conferencia brindada el 12.08.07.

individuo o en la misma práctica profesional, mientras tanto las competencias genéricas no se desarrollan en un curso ni se incorporan mediante la lectura de una bibliografía.

También debemos agregar que todo perfil debe garantizar la educación permanente y la formación recurrente lo cual es más simple si se han desarrollado competencias genéricas tales como: “capacidad de abstracción, análisis y síntesis”, “capacidad de investigación”, “capacidad de aprender y actualizarse permanentemente”, “habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas”, “capacidad crítica y autocrítica”, “capacidad para actuar en nuevas situaciones”, “capacidad para identificar, plantear y resolver problemas”, entre otras que conforman la lista de competencias genéricas del Proyecto Tuning.

Por todo esto es que en nuestra opinión el perfil del egresado debe diseñarse con un enfoque en competencias genéricas y específicas, en lo posible sin enumerar el total de conocimientos que se pueden incorporar en la carrera sino incluyendo solo los que son imprescindibles para todo egresado. Luego estarán los que son posibles y se incorporan en función de las materias electivas que escoja cada estudiante en su carrera. La opcionalidad permite que esto suceda y los perfiles deben definirse atendiendo a esto.

Etapa 3.2 – Determinación de los contenidos

Una vez que los perfiles han sido definidos, es necesario determinar el contenido de los cursos, mediante los cuales el estudiante incorporará las competencias descritas en los perfiles. Existe por lo tanto, una relación de dependencia entre los contenidos y los perfiles ya que los primeros tienen el cometido de formar al individuo en relación al perfil buscado.

Por contenido entendemos, no solo a los conocimientos que serán enseñados, sino también a todas las actividades y experiencias que se plantean con el fin de desarrollar las habilidades y cualidades que se incluyen en los perfiles.

Hay muchas decisiones que tomar al seleccionar los contenidos que se incluirán en la carrera, dentro de las cuales podemos destacar como las más difíciles, la distinción entre los conocimientos básicos y los específicos, y la selección de los contenidos dedicados a fomentar el desarrollo de competencias genéricas, que en general serán más complejos de incorporar al proceso de enseñanza-aprendizaje.

La primera dificultad radica en saber determinar los conocimientos mínimos que debe tener el profesional en todas las áreas de su disciplina y por lo tanto para cada una se debe marcar cuando se alcanza el límite ficticio que separa a esos conocimientos básicos de los específicos. Los que sean de un alto grado de especialización, serán objeto de estudio de cursos de posgrado o especializaciones complementarias. A su vez se puede seleccionar una serie de contenidos que formarán parte de una oferta de carácter optativo para que los estudiantes puedan inclinarse por los que sientan un interés personal.

Cuando los diseñadores del plan son a su vez docentes en actividad y las decisiones puedan afectar sus intereses personales, la situación puede ser compleja de administrar. Se debe aspirar a

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

que las decisiones, sean tomadas en un marco de independencia, sin que éstas se vean influenciadas por intereses personales.

La segunda dificultad tiene que ver con las competencias genéricas, dado que éstas no son simples de incorporar al currículo. Sería ingenuo intentar inculcar la enseñanza de las competencias mediante la lectura bibliográfica, la asistencia a cursos presenciales o la elaboración de trabajos. El desarrollo de dichas competencias se logra mediante la acumulación de experiencias y vivencias a lo largo de toda la duración de la carrera y eso no es simple de organizar ni de evaluar. El monitoreo una vez que el plan ha sido puesto en práctica es importante para asegurarse que la formación en competencias genéricas sea la adecuada.

La pregunta que surge es **¿cómo llevar a cabo la selección de los contenidos?** La respuesta como siempre no es simple ni única pero hay diversas herramientas que pueden favorecer al correcto desempeño en esta tarea.

En **primer lugar** se deben distinguir, en base a los perfiles previamente definidos, las distintas competencias. Las estrategias pedagógicas serán diferentes para las competencias genéricas que para las específicas y por lo tanto, la planificación será necesariamente realizada por separado y luego combinada. En segundo lugar se debe recurrir a los especialistas en cada área. En especial cuando las competencias específicas refieran a conocimientos a adquirir así como a habilidades técnicas a incorporar, es conveniente agrupar las mismas por líneas de estudio (ej: economía, contabilidad, administración, etc.).

Los distintos grupos de trabajo que analicen cada área, deben acordar cuáles serán los contenidos necesarios para que el estudiante pueda, al final de la carrera, cumplir con lo estipulado en cada punto del perfil. Cuando se parte de un plan anterior, también se puede hacer el ejercicio en dirección inversa y ver cada contenido de los cursos a cuál punto del perfil está contribuyendo, si el mismo no está siendo también cubierto por otro curso o si se profundiza en determinados temas excediendo lo necesario para alcanzar el perfil.

Para la selección de los contenidos a partir de los objetivos previstos en el perfil se puede descomponer el mismo en sus componentes principales, acción o habilidad, conocimiento sobre el cual recae la acción y medios o condiciones de realización. De esta manera se logra una aproximación a los contenidos necesarios, así como a las formas de enseñanza, métodos e instrumentos que se requiere utilizar. Esto favorece la concepción de disciplina como elemento de articulación vertical y asimismo la relación interdisciplinaria.

Una vez definidos los grupos de contenido por línea de estudio, con toda la rama de complejidad que esto puede presentar en los casos donde existe alta especificidad, se debe realizar la selección final de contenidos. Aquí es cuando se seleccionará la profundidad con la que se tratará cada tema, cuáles serán de carácter obligatorio y cuáles opcionales y en determinados casos cuáles quedarán a un lado por ser contenidos muy específicos que deben ser abordados en cursos de posgrado u otros cursos de especialización.

Cabe en este momento una aclaración sobre los contenidos que se están definiendo. Si bien esta es la etapa donde se seleccionan los contenidos, no va a ser la intención del plan de estudios

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

que los mismos queden completamente explicitados en el mismo. Por el contrario, el objetivo debería ser definir los contenidos en líneas generales y presentarlos en el plan sucintamente.

La definición final de los contenidos, y nos referimos a esto como los que se llevarán al aula, no va a estar determinada en el plan de estudios, sino en la planificación de cada clase por parte del docente. Si fuéramos estrictos y lo miráramos desde la óptica de la pedagogía, diríamos que los contenidos finales se establecen en el aula y que jamás podrían ser llevados a papel ya que van a cambiar en cada clase.

La importancia de la etapa de selección de los contenidos, está en que será la base para un posterior desarrollo más específico que finalizará en el aula. Los contenidos para llegar al aula requieren la existencia de cursos donde docentes y estudiantes se encuentren con un determinado fin. Luego los contenidos específicos podrán variar de año a año, de docente a docente y de grupo a grupo de estudiantes. El plan de estudios debe presentar las instancias para que esto suceda. Que parte de estos contenidos no sean estáticos y varíen de un año a otro, no es una dificultad o una desventaja sino que por lo contrario es una virtud, siempre que contribuya a orientar la formación de los estudiantes hacia el perfil buscado.

Una vez que se han seleccionado los contenidos básicos y la oferta de contenidos específicos opcionales, se deben estructurar los contenidos, lo cual analizaremos en la próxima etapa de diseño. Volviendo a lo que decíamos en el párrafo precedente, se podría plantear que la selección de contenidos tiene tres niveles. El primero es el de nivel macro y es el que estamos analizando ahora, el segundo se lleva a cabo una vez finalizada la estructuración, y definidas las unidades pedagógicas. Ahí se elaborarán los contenidos temáticos específicos de cada unidad (asignatura, materia, etc.), lo cual es habitualmente conocido como “programa”. Ese sería el nivel medio y por último el nivel micro es el del aula donde cada profesor planificará distintas clases y donde los alumnos podrán optar en distintos momentos por temas de su preferencia.

En cada uno de estos momentos donde se seleccionan contenidos hay que tener en cuenta diversos **factores**. Dos factores principales tienen que ver con los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, el educador y el educando (la institución educativa y el estudiantado). Luego sobre los contenidos, hay dos factores a analizar. Por un lado está el valor que tiene el contenido concreto para la formación del estudiante, y por otro, está la intensidad con la que el tema deberá ser abordado para lograr que el mismo sea incorporado adecuadamente.

Una buena herramienta al seleccionar los contenidos consiste en analizar estos contenidos preguntándonos entre otras algunas de estas preguntas:

Sobre los estudiantes:

- ¿Con qué conocimientos previos llegan sobre el tema?
- ¿Cuáles son sus intereses particulares con respecto al tema?

Sobre la institución educativa:

- ¿Con qué recursos materiales se cuenta?

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

- ¿Cómo es el cuerpo docente?
- ¿Qué capacitación tienen los docentes tanto en su materia como en aspectos didácticos?

Sobre la valoración del contenido:

- ¿Qué relación guarda con las competencias establecidas en los perfiles?
- ¿Cuán indispensables son estos contenidos en la formación del estudiante?
- ¿Son conocimientos básicos o específicos? ¿Son indispensables o complementarios?

Sobre la intensidad con la que se debe abordar el contenido:

- ¿Cuánto tiempo debería llevarle al alumno incorporar el contenido?
- ¿Con qué extensión y profundidad se desarrollará el mismo?

Con estas preguntas, se avanza hacia una clasificación de los contenidos entre básicos, complementarios y optativos, se puede analizar las distintas alternativas de curso a brindar en base a los recursos disponibles y a las características de los alumnos. Esta información servirá de base para la posterior organización y estructuración de los contenidos. También se deben identificar los diferentes tipos de contenido ya que las estrategias pedagógicas van a variar entre unos y otros.

Basil Bernstein²² fue uno de los principales sociólogos del mundo en el Siglo XX y dedicó gran parte de su trabajo a la sociología de la educación. Él decía que pueden distinguirse diferentes tipos de contenidos:

1. Los obligatorios (básicos o mínimos),
2. Los facultativos que corresponden a la decisión de los profesores y
3. Los optativos que son elecciones de los alumnos.

El trabajo de selección de contenidos no solo se debe encargar de los contenidos obligatorios sino también del análisis de los que Bernstein denomina facultativos y optativos.

²² Basil Bernstein nació el 1 de noviembre de 1924 en Londres y murió el 24 de septiembre de 2000. Obtuvo la licenciatura en sociología en la School of Economics de Londres y en 1960, empezó su trabajo universitario en el University College de Londres, donde hizo un doctorado en lingüística. Se incorporó entonces al Institute of Education, donde ejerció toda su carrera profesional, pasando de conferenciante principal a profesor adjunto y donde fue honrado con la mención de profesor emérito de la cátedra Karl Mannheim.

Etapa 4 – Estructuración curricular

Ya se han transitado dos momentos vitales del diseño curricular que son la definición de los fundamentos curriculares y la identificación del perfil. A partir de ese perfil, se han seleccionado entre otros, los conocimientos, habilidades y valores que deben incorporar los estudiantes durante la carrera.

La estructura curricular se puede definir como una “matriz abierta que permite organizar y distribuir en el tiempo los contenidos a enseñar en el tramo universitario de la trayectoria educativa, de acuerdo con reglas compatibles definidas por autoridad competente (cargas horarias mínimas, cargas horarias por área de conocimiento, etc.).”²³

Una propuesta curricular debe presentar lo que se denomina mapa curricular, es decir una representación gráfica que explicita enlaces y articulaciones y defina progresividad y sentido a la formación. El documento debe presentar como mínimo, las unidades pedagógicas, con las correlatividades correspondientes, el régimen de previas, la forma de medición del avance en la carrera (por ejemplo mediante créditos) y las exigencias para obtener los títulos (por ejemplo cantidad de créditos).

Es entonces en esta etapa que se debe organizar y estructurar todo lo determinado en las anteriores. El resultado primordial de este trabajo será el mapa curricular. Igualmente, la etapa no finaliza con el planteo de este mapa, sino que también se debe diseñar un esbozo de los programas de las unidades pedagógicas y se deben proponer los posibles métodos de enseñanza-aprendizaje a utilizar en dichas unidades.

Las primeras decisiones a tomar son las relativas a las estructuras del currículum. Es aquí cuando se define la arquitectura o diseño del proyecto. Representan la definición y concreción de los principios de selección y clasificación del conocimiento, de la redistribución de sus jerarquías, de la secuencia y ritmo del currículum.

Según Graciela Caldeiro, existen diversas estructuras posibles:

1. Estructura agregada con secuencia fija

Es la clásica organización formal, común en las escuelas y en los primeros ciclos de la educación secundaria. Son los currículum que se centran en las disciplinas, aunque puede incluir otras modalidades, mantiene una clasificación fuerte con jerarquías indiferenciadas.

2. Estructura en áreas de conocimiento y en áreas con espacios parcialmente integrados

Se configuran áreas de conocimiento generalmente multidisciplinario con baja comunicación entre sí o interdisciplinario con algunas actividades compartidas. Si cada área es conducida por

²³ Definición obtenida del Documento de Apoyo para el Desarrollo Curricular 2, titulado “Estructura Curricular y formatos pedagógicos” dentro del marco del Programa de Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional de San Martín (Año 2007).

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

varios profesores especializados en disciplinas, cada uno trabaja a su tiempo con su disciplina particular. Si un mismo docente desarrolla el área, divide el tiempo (ritmo) en disciplinas o dedica más tiempo a la que más conoce o valora.

3. Estructura con ejes de integración y unidades específicas vinculadas

En esta estructura, el o los ejes de integración son espacios curriculares jerarquizados. Las unidades guardan autonomía pero son afluentes del o de los ejes centrales. Los ejes actúan como reguladores de las prácticas, más allá de los principios del proyecto y se priorizan de acuerdo a los propósitos y jerarquización de los conocimientos en ellos involucrados.

4. Estructura secuencial básica con ramificaciones en optatividades

Las unidades centrales son obligatorias pero abren hacia otras actividades optativas para los estudiantes. Es una estructura de diseño flexible.

5. Estructura modular

Cada unidad representa un módulo sin marcación de secuencia. El alumno puede componer el orden. Para ello cada módulo debe ser una unidad de clasificación fuerte.

Los diseños más formales tienen ritmos más fijos y homogéneos lo que facilita la organización institucional, pero genera rigidez al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para seleccionar las estructuras hay que tener en cuenta diversos **factores**, como a quién se le va a enseñar, qué se le va a enseñar, cuándo, en dónde, etc. No se pueden plantear estructuras que luego no serán posibles llevar a la práctica. De cara a nuestra realidad, podríamos decir que las estructuras muy flexibles requieren mayores esfuerzos para su implementación, y esto es así dado que nuestra Facultad presenta un alto índice de masificación y escasez de recursos, lo cual condiciona la selección de la estructura. Por otro lado estructuras más rígidas limitan la posibilidad de ampliar el conocimiento que se reproduce, sobre todo en los últimos años de las carreras, donde la especificidad de los temas abordados es más pronunciada y es más factible ofrecer una gama variada de contenidos.

Como síntesis de lo anteriormente planteado, se puede afirmar que lo más apropiado es buscar un adecuado equilibrio entre las estructuras rígidas y flexibles. La estructura secuencial básica con ramificaciones en asignaturas optativas parecería ser la más apropiada, entonces.

En ese marco es que ya el Plan 90 presentaba una estructura de esa índole, rígida en los primeros años y más flexible en los últimos. La pregunta es cuánta flexibilidad va a presentar el plan. Una de las críticas que durante los últimos años se le ha hecho al Plan 90 es que es demasiado rígido. Simultáneamente, en el ámbito de la educación superior, el concepto de flexibilidad ha irrumpido con fuerza en las últimas décadas. La Conferencia Mundial de Educación Superior de la Unesco de París en 1998, por ejemplo, plantea la flexibilización como un gran desafío para la educación superior. En su informe final, destaca que la educación superior “debe cambiar profundamente

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

haciéndose orgánicamente flexible, diversificándose en sus instituciones, en sus estructuras, en sus estudios, sus modos y formas de organizar sus estudios”²⁴.

El mismo informe destaca, “la necesaria evolución de la educación superior como espacio de formación, al que se podrá acceder con una gran flexibilidad en cualquier edad para una formación intensiva o para la actualización de los conocimientos y la adquisición de nuevas competencias o para fines de reconversión, constituye uno de los aspectos principales de la democratización y la renovación de la educación superior y de la educación en general”²⁵.

La Universidad de la República hace años que también avanza en esa dirección. Ya en el año 2004, la Comisión Sectorial de Enseñanza, elaboró una serie de informes con el fin de elaborar pautas para la formulación de los nuevos planes de estudios de grado y avanzar en la reestructuración de los planes vigentes, dentro del marco del PLEDUR y de acuerdo a los lineamientos establecidos en él. En el Documento de Trabajo N°1, elaborado por la Unidad Académica de dicha Comisión, se definen los conceptos de articulación y flexibilización curricular.

“La idea de **articulación curricular** supone la posibilidad de organizar y reorganizar en tramos, fases o niveles la oferta curricular con la finalidad de alcanzar una efectiva movilidad estudiantil a través de tránsitos curriculares previstos a tal fin.

La idea de **flexibilidad curricular** supone brindar itinerarios curriculares que ofrezcan una mayor autonomía a los estudiantes en la consecución de sus intereses y necesidades de formación, incluyendo pasajes intra e inter carreras. Esto conlleva un incremento en los Planes de Estudios de la proporción de asignaturas electivas y optativas y una disminución de la proporción de asignaturas con correlatividad.”²⁶

La flexibilización universitaria excede al campo del diseño curricular abarcando, por ejemplo, el tema de la flexibilidad en su estructura orgánica. Sin embargo, a efectos de nuestro trabajo nos quedaremos con estos conceptos que son los que están mayormente relacionados con el diseño de los planes de estudio.

Continúa el documento diciendo que estos ejes de transformación, en términos de estructuración curricular se entienden en un doble sentido. “Por un lado, como posibilidad de concebir formaciones continuadas y no terminales de formación (movilidad vertical). Por otro lado, como posibilidad de concebir en un mismo nivel de formación, trayectos y tránsitos curriculares continuados, no interrumpidos por razones de regulación institucional (movilidad horizontal). Todo

²⁴ Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción. UNESCO, París 5–9 de octubre de 1998, Tomo I, Informe final.

²⁵ Idem anterior

²⁶ Documento de Trabajo N°1 - Pautas para el impulso de acciones de flexibilización curricular y movilidad estudiantil en la enseñanza de grado. Distribuido 99/04, Comisión Sectorial de Enseñanza, Unidad Académica, Junio 2004.

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

ello en la idea de potenciar las oportunidades de avance, culminación y continuación de la formación de los estudiantes universitarios.”²⁷

Como experiencia de la aplicación de estas ideas, está el plan de estudios de la Facultad de Ingeniería del año 97, que está organizado con una estructura rígida en cuanto a los temas primordiales en cuanto a la formación de los ingenieros, pero bastante flexible en lo que respecta a los temas específicos. Esto se logró mediante la definición de asignaturas “troncales” que son las obligatorias por ser básicas en la formación de los ingenieros y las opcionales de formación específica o complementaria. A su vez las denominadas “materias llave”, habilitan a cursar en otros servicios.

También en Ingeniería, como en otros servicios de la Universidad, rige la modalidad de medición del avance de la carrera mediante créditos, lo cual facilita la implementación de la flexibilidad. Mediante la utilización de este instrumento, lo que se exige en el plan como requisito para obtener el título, es una cantidad mínima de créditos obtenidos en cada área pedagógica, así como una determinada cantidad total para la carrera. Los créditos son la unidad de medida que refleja el esfuerzo exigido al estudiante en función de las horas de dedicación que se estiman necesarias para incorporar los conocimientos de la unidad pedagógica. Esto permite, en cada área, definir las asignaturas troncales y del resto de asignaturas ofrecidas, el estudiante podrá optar por las que sean de su mayor interés.

Una vez planteada la relevancia del concepto de flexibilidad a la hora de seleccionar la estructura curricular, debemos continuar con la definición de las tareas a realizar en la etapa de estructuración.

No nos parece apropiado proponer una secuencia fija de pasos a seguir, ya que los mismos van a variar según el tipo de estructura seleccionada. Sin embargo continuaremos bajo el supuesto de que se quisiese repetir una estructura similar a la de Ingeniería.

En tal caso, el primer paso sería, partiendo de la definición de contenidos realizada en la etapa anterior, definir las áreas (materias) y separar los contenidos troncales. Luego habría que diagramar la oferta de contenidos de carácter opcional y definir, la cantidad de créditos que se van a exigir dentro de cada área.

Esos contenidos serán agrupados en los diversos **formatos pedagógicos**. Pero primero debemos preguntarnos ¿qué son los formatos pedagógicos? Su nombre nos está dando un buen anticipo de lo que son. El formato pedagógico es la forma que adopta la unidad de contenidos o grupo de contenidos del espacio curricular. El formato o formatos que se elijan para cada contenido, “dependerá del proyecto curricular institucional, de las competencias a desarrollar y de los criterios epistemológicos y pedagógicos que organizan y articulan los contenidos. El formato refiere a la dimensión didáctico-metodológica de cada espacio curricular y pone el acento especialmente en los procedimientos que se ponen en juego”²⁸.

²⁷ Idem anterior

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

En el documento de Apoyo para el Desarrollo Curricular, en el marco del Programa de Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional de San Martín, se definen los principales formatos de la siguiente manera:

“Las **asignaturas**: es el formato que se caracteriza por brindar conocimientos y modos de pensamiento, modelos explicativos de carácter provisional, evitando dogmatismos que obstaculicen el conocimiento científico. Definido por la enseñanza de marcos disciplinarios o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas que ejercitan en el análisis de problemas, la investigación documental, la sistematización de informes académicos, y en general, en los métodos de trabajo intelectual transferibles a la acción profesional.

Seminarios: son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional, centrados en un tema específico. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que se tienen incorporados como resultado de la propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de lecturas, debate de materiales bibliográficos o de investigaciones. Este formato, es, en general, de menor duración que los restantes, pero de gran intensidad, permite el cuestionamiento del "pensamiento práctico" y ejercitan en el trabajo reflexivo y en el manejo de literatura específica, como usuarios activos de la producción del conocimiento.

Talleres: Este formato se centra en el entrenamiento concreto en competencias, orientadas a la instrumentación requerida para la acción profesional. El desarrollo de competencias prácticas envuelve una diversidad y complementariedad de capacidades, entendiendo la práctica no sólo como el hacer, sino como el hacer creativo y reflexivo, poniendo en juego todos los marcos conceptuales disponibles. El taller ofrece un espacio para la elaboración de proyectos concretos y supone la ejercitación en capacidades para elegir entre cursos de acción, posibles y pertinentes para cada situación, el desarrollo de habilidades para la selección de metodologías, medios y recursos, el diseño de planes de trabajo operativo y la capacidad de ponerlo en práctica. El taller requiere la elaboración de un producto predeterminado.

Trabajos de Campo: es un formato que prioriza la creación de espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno. Permiten la contrastación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales y el estudio de situaciones, así como el desarrollo de capacidades para la producción de conocimientos en contextos específicos.

Proyectos: Este formato requiere un diseño previo que defina objetivos, metas, roles y funciones. Es, esencialmente colectivo en la conformación de equipos de trabajo con distribución de roles y funciones, y promueve la concreción de un producto determinado, potencia el trabajo cooperativo, establece una metodología secuenciada de trabajo y exige evaluaciones permanentes, parciales y globales.”

²⁸ Definición obtenida del Documento de Apoyo para el Desarrollo Curricular 1, titulado “Estructura Curricular y formatos pedagógicos” dentro del marco del Programa de Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional de San Martín (Año 2007).

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

El rol del docente y del estudiante varía en función del formato que se elija. Por eso es importante conocer al educador y al educando para dilucidar los potenciales formatos a utilizar. El docente por lo general, asume diferentes roles en las asignaturas, seminarios, talleres o proyectos. Por momentos tendrá un rol de expositor en clases magistrales, en otros ocupará el rol de facilitador o coordinador y en determinadas dinámicas el docente será como un tutor. Igualmente esto no depende solamente del formato sino también de los métodos de enseñanza-aprendizaje utilizados en cada oportunidad. Lo más importante es comprenderlo para poder luego seleccionar los mejores métodos posibles.

Un tema ineludible en esta etapa de proceso, es el de la extensión. En carreras del área de la salud, son frecuentes los trabajos de campo. Las pasantías también son formatos utilizados en planes de estudio de otras facultades. Sería interesante buscar alternativas a incluir en el nuevo plan de estudios que permitan la realización de extensión universitaria en forma masiva y como parte de la formación de todo profesional que egrese de esta casa de estudios. Estos tipos de formato, entre otros, podrían ser utilizados para realizar extensión universitaria.

Cuando hablamos de áreas, líneas de estudio o módulos, nos referimos a campos de conocimiento de un cuerpo de disciplinas. A estas áreas el plan de estudios de Ingeniería las llama “materias”. Una materia se compone de varias asignaturas, que son el formato básico de la unidad pedagógica. El plan 90 de nuestra Facultad, denomina materias a los cursos que en Ingeniería se llaman asignaturas. Más allá de las denominaciones, lo importante es comprender las ventajas y virtudes de cada uno de los distintos formatos para poder utilizarlos en el diseño curricular.

Decíamos que la etapa tiene como por finalidad, entre otras, el armado de un mapa curricular. Para eso, tenemos los contenidos previamente seleccionados en la etapa anterior y ya diferenciados entre básicos y opcionales. Siguiendo con una estructura como la del plan 97 de la Facultad de Ingeniería, la agrupación de contenidos se realizará en los formatos pedagógicos seleccionados. Lo usual sería utilizar una combinación de ellos (talleres, seminarios, proyectos y asignaturas, por ejemplo). En conjunto, esas unidades (principalmente serán asignaturas) componen las materias que ya hemos definido. Las que posean los contenidos básicos, serán las troncales. Las restantes serán las optativas. Las asignaturas y restantes formatos, deberán articularse vertical y horizontalmente, para que el estudiante perciba la coherencia y progresividad de los conocimientos que van incorporando en su itinerario formativo.

Se podría comparar el mapa curricular con la construcción de un edificio. Los fundamentos del plan serán los cimientos, los contenidos son los materiales. Las vigas que conforman la estructura principal serán los contenidos obligatorios. A partir de ese esqueleto central, se estructurará el resto. Algunos contenidos pueden ser comunes a otras carreras de la Universidad por lo cual se deben construir “puentes” que permitan pasar de un edificio a otro. En Ingeniería María Simón denominó “materias llave” a las que son puntos de conexión con otros servicios.

En el diseño de la arquitectura de nuestra Facultad, hay un tema muy importante a definir y es el del llamado “ciclo básico”. El mismo consiste en un grupo de materias comunes entre las diferentes carreras que ocupan la fase inicial de las mismas. Siguiendo con la metáfora del edificio diríamos que es el hall de entrada. Es común para todos, tiene una doble finalidad de formar a los

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

estudiantes en los contenidos básicos y comunes a las diferentes carreras y de orientarlos para que opten por la carrera que quieran seguir a partir de ahí.

La bibliografía es escasa sobre este tema ya que la situación en las diferentes áreas en que se pueden presentar ciclos básicos, responde a la particularidad de cada disciplina. Si intentamos realizar un análisis comparativo con otras universidades, es difícil arribar a conclusiones. Muchas facultades no definen ciclos básicos a pesar que las asignaturas se repiten y que los estudiantes pueden cambiar de una carrera a otra. En el otro extremo, hay facultades donde el ciclo básico es común a las tres carreras y con una duración de dos años como en la Universidad Nacional de Río Cuarto (Córdoba, Argentina)²⁹ en la que solo se diferencian por una asignatura semestral.

En la discusión dada en nuestra Facultad, se planteó que uno de los objetivos debe ser la nivelación de los estudiantes que ingresan con una base desperejada o desigual. Entendemos que esa inquietud, muy valedera, por cierto, nada tiene que ver con los objetivos de un ciclo básico. La problemática, que es muy grave y es causa directa de los altos índices de deserción universitaria, se debe atender con planes específicos pero sin que esto afecte el diseño del plan de estudios.

Un ciclo básico, por lo tanto, debe incluir los contenidos comunes a las carreras y mostrar un panorama global de las mismas, de modo de orientar a los estudiantes sobre los caminos a seguir. La duración dependerá de la delimitación de los contenidos que se definan como comunes a las orientaciones. Puede ser un solo semestre, un año o más. La relevancia de este asunto está en la selección de los contenidos y no en la duración que será una consecuencia de lo primero.

Hasta ahora se ha seleccionado la estructura curricular y los formatos pedagógicos a utilizar. También se han organizado los contenidos, distinguiendo los troncales de los optativos y se han ordenado los mismos en base a una secuencia lógica y pedagógicamente coherente. Bajo el supuesto que estamos manejando (estilo Ingeniería 97), los contenidos se organizaron en asignaturas (y otros formatos pedagógicos), que agrupados forman materias y se han definido la cantidad de créditos a requerir para la obtención de cada título. Estamos en condiciones de plasmar todo esto en un mapa curricular.

El trabajo sin embargo no finaliza aquí. Hay dos grupos de tareas más, que se deben realizar antes de pasar a la siguiente etapa. Una es la definición del **reglamento del plan**. Esto incluye entre otros aspectos a considerar, los requisitos de ingreso, la reglamentación de los cursos (exigencias para aprobarlos) y la definición del régimen de preiaturas. No ahondaremos en este tema ya que es principalmente de índole normativa y administrativa y no tanto curricular, que es donde centramos nuestra atención. Sin embargo, ciertos debates sobre temas como la obligatoriedad de asistir a los cursos, las exigencias para aprobar los mismos o las preiaturas, entre otros, pueden generar largas discusiones que la institución debe resolver.

Finalmente el otro grupo de tareas consiste en definir los **programas** de las unidades pedagógicas previamente definidas. Los programas son instrumentos curriculares donde se organizan las actividades de enseñanza-aprendizaje, que permiten orientar al docente en su práctica

²⁹ Página web de la Universidad Nacional de Río Cuarto, <http://www.eco.unrc.edu.ar>.

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

con respecto a los objetivos a lograr, las actividades y contenidos a desarrollar, así como las estrategias y recursos a emplear con este fin.

La Comisión Sectorial de Enseñanza en el Documento de trabajo N°2 confeccionado por la Unidad Académica en marzo de 2005, define programa como un “documento curricular que organiza, secuencia y distribuye los contenidos dispuestos para cada asignatura del plan de estudios, proporcionando los fundamentos adecuados a la selección propuesta, planteando propósitos a la adquisición de los mismos; estipulando las formas de evaluación y acreditación dispuestas para el curso de la asignatura y la bibliografía apropiada al desarrollo temático. Suele acompañarse con un cronograma de actividades, fechas de exámenes y/o pruebas. Es un instrumento de trabajo que guía al docente y al alumno”. Nosotros hacemos extensiva esta definición, a todos los formatos pedagógicos y no solo a las asignaturas. Una serie de talleres o un seminario, por ejemplo también van a tener un programa.

En esencia, el diseño total de los programas no se realiza junto al diseño del plan de estudios sino que solo se diseña en esta etapa el programa a nivel general. El resto del diseño se desarrolla en un momento posterior y la tarea queda reservada para los docentes que lo van a llevar a la práctica.

En la temática de la teoría y el diseño curricular se reconocen **tres tipos de programas: los sintéticos, los analíticos y los programas guías**. En los planes de estudio se incluyen los **sintéticos**, que solamente contienen los objetivos del curso, los contenidos generales, los créditos que aporta, los métodos de evaluación, los requisitos de aprobación y las asignaturas que es necesario cursar en forma previa.

Los programas analíticos están referidos a los contenidos y actividades concretas que han de realizarse. En general incluyen, nombre del tema o actividad, el contenido, un cronograma y eventualmente los métodos y procedimientos esenciales.

Los programas guías, conocidos también como planes de clase, recogen la planificación que hace el docente para cada actividad lectiva de: los objetivos a lograr, contenidos a abordar, métodos de enseñanza/aprendizaje a utilizar, medios y formas de control y evaluación del aprendizaje.

Como síntesis podemos decir que la creación de los programas es una tarea continua que no se desarrolla solamente al diseñar el plan de estudios. En efecto, el diseño de un programa tiene diversos niveles o escalones que van desde lo general a lo específico y en consecuencia el diseño se realiza también de esa manera.

En el primer paso, durante el diseño del programa, se efectúan las definiciones generales como son el objetivo de la unidad pedagógica, los contenidos principales de la misma y el orden secuencial que se le asignará a los contenidos. La segunda etapa consta de la definición de módulos o unidades temáticas a partir de los contenidos previamente definidos, a los que se les asignará, en función de su relevancia, la carga horaria que le corresponderá. Esto en general, serán semanas, clases u horas. El último paso es el del diseño didáctico a nivel de actividades, pasos y tareas. Es la planificación de lo que ocurrirá en el aula, es lo que cada docente intentará llevar al salón. Decimos intentará porque en esencia el diseño no finaliza cuando se inicia la clase sino que continúa durante

la misma. Determinadas actividades, preguntas u otros disparadores, pueden llevar a que el docente cambie la planificación sobre la marcha y ahí también estaría haciendo diseño.

Etapas 5 – Organización para la puesta en práctica

El último grupo de tareas dentro del proceso de diseño de un plan es el relativo a planificar las tareas necesarias para poner en práctica al mismo. Evidentemente no es posible profundizar en este grupo de tareas ya que las mismas van a depender de los cambios que el plan diseñado incluya.

Lo que nos interesa resaltar, es fundamentalmente el hecho de que el diseño no debe finalizar una vez que tengo un librito con el nuevo plan diseñado. Previo inclusive, a su aprobación por parte de las autoridades pertinentes, debemos organizar las tareas tendientes a asegurar una correcta puesta en marcha del nuevo plan.

Estas tareas van a incluir como mínimo, el análisis de cómo se van a implementar los cambios en relación a los estudiantes que actualmente están cursando la carrera bajo el plan anterior y los cambios necesarios en la institución para poder implementar el nuevo plan.

La coexistencia de diferentes planes es inevitable ya que salvo que se trate de una nueva carrera, siempre va a estar vigente un plan anterior con muchos estudiantes que lo estén cursando y con diferentes avances que pueden ir desde el estudiante que salvó una sola asignatura hasta el que solo le falta un examen para finalizar.

Aquí hay que tomar una decisión. Se puede optar por la transferencia automática de todos los estudiantes, de un plan al nuevo, mediante equivalencias o la coexistencia de los diferentes planes. En ese caso, que es el más frecuente, es necesario que la oferta de nuevos cursos permita la asociación con los anteriores. Por ejemplo, para aprobar un viejo curso anual que se divide en dos asignaturas semestrales, será necesario aprobar las dos nuevas.

En general ante la coexistencia de dos planes, se brinda la posibilidad a los estudiantes que cursaban por una modalidad, que se cambien a la nueva, reconociendo la aprobación de cursos que acumulan. Por ejemplo, si se comienza a medir el avance de la carrera con créditos, se debe reconocer la cantidad de créditos correspondientes a los cursos previamente aprobados.

No vamos a entrar más en este tema ya que lo único que hay que resaltar, es que el diseño debe finalizar cuando los planes de transición estén totalmente elaborados. Planes mal elaborados pueden conducir a un caos administrativo que dificulte la implementación del nuevo plan.

Los otros aspectos que se deben diseñar o planificar para la puesta en marcha, son los cambios que exijan modificaciones en las estructuras académicas o administrativas. Un tema es el planteo conceptual y teórico de lo que se desea para el nuevo plan y otro es llevarlo a la práctica. Supongamos por ejemplo que se plantea la organización del currículum con asignaturas y materias como en la Facultad de Ingeniería. Para ello, se podría decidir sustituir la actual estructura de departamentos y cátedras, por una estructura académica más acorde con dicho planteo. En tal caso

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

sería conveniente diseñar la nueva estructura, discutirla y consensuarla antes de aprobar el nuevo plan.

Lo mismo sucede si se proyectan nuevos contenidos o hasta formatos académicos. Hay que analizar cómo se implementarán, definiendo responsables y verificando si el cuerpo docente cuenta con la capacitación suficiente. Es conveniente incluir en el análisis, el diseño de las medidas necesaria para dar respuesta a las demandas que exige la puesta en marcha del nuevo plan.

El resultado de esta etapa debe ser un plan de acción que incluya las medidas y en lo posible un cronograma para su aplicación. Anticiparse a los problemas es el mejor camino para minimizar las trabas en el proyecto y optimizar la puesta en práctica del nuevo plan.

4.6 IMPLEMENTACIÓN DEL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS

Implementación del nuevo plan de estudios

La implementación o instrumentación es la puesta en marcha de un plan. En este estadio se centran los esfuerzos para llevar a la práctica el diseño curricular realizado en la etapa anterior.

Es imprescindible que a la hora de la puesta en marcha, las personas responsables de la misma, conozcan las fortalezas y debilidades de la Institución, así como las oportunidades y amenazas del ambiente. Un correcto análisis del FODA (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas), permitirán implementar eficazmente el proyecto.

En esta fase es importante una supervisión que asegure que la implementación curricular sea desarrollada de acuerdo a los tiempos pautados. Se debe cumplir con un cronograma, diseñado y aceptado por los distintos participantes durante el diseño curricular.

Es importante que las actividades de supervisión sean contempladas en el plan de trabajo, y deben comprometer a todos los interesados. Es por lo anteriormente dicho, que es necesaria una supervisión continua, ya que un desvío en los planes debe ser comunicado en tiempo y forma, para identificar el problema y de esta forma poder corregirlo.

Esta supervisión es importante también, para conocer si las metas planteadas han sido alcanzadas, sean estas parciales o totales.

Etapas

Sin ánimo de realizar una lista taxativa, a continuación presentaremos los pasos que consideramos imprescindibles a la hora de llevar a cabo una puesta en marcha eficaz y eficiente.

a) Compromiso de las autoridades:

Para que la implementación sea realizada de forma exitosa, es imprescindible la participación de las autoridades de mayor jerarquía. Es por esto que es recomendable asegurar el compromiso de los participantes para la implementación de un proyecto.

La práctica nos dice que hay una mayor probabilidad de éxito cuando los altos niveles de la organización están directamente comprometidos a la realización del cambio; por otro lado, a medida que declina el nivel de compromiso con el proyecto, las probabilidades van diluyéndose, haciendo casi impracticable la realización del mismo.

No debemos confundir “compromiso” con solo aprobación. El compromiso supone la participación activa y continua de los involucrados con miras de llevar a cabo los objetivos pautados.

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

En el marco de nuestra Facultad, es necesario que todos los integrantes del cogobierno tengan un rol preponderante, ya que son todos quienes van a llevar a cabo desde la teoría a la práctica este cambio curricular.

Para esto es necesario que estudiantes, egresados, profesores y académicos relacionados, posean una misma cultura organizacional, ya que esto hará que las pautas sean aceptadas por todos, desarrollando así un mayor compromiso e incrementando de esa manera la posibilidad de llevar a cabo esta etapa.

b) Planear con anticipación:

Esta sub-etapa es necesaria para minimizar sorpresas durante la implementación. Para cada actividad a llevar a cabo es necesario poseer estimaciones de tiempo y costos, como también las habilidades requeridas para llevarlas a cabo. Adicionalmente se debe poseer una secuencia que diga como se estructurarán estas actividades.

Una herramienta usualmente utilizada para la gestión de proyectos es la subdivisión del proyecto, es decir, tomar la totalidad del mismo y dividirlo en tareas, y a estas últimas, en actividades individuales, asignándole a cada una un costo y tiempo, así como la persona encargada de llevarla a cabo y qué lugar ocupa en la secuencia de actividades, creando de esta forma una red de actividades.

c) Diseñar desde arriba hacia abajo e implementar desde abajo hacia arriba:

Como fue expuesto en la etapa anterior, la forma más efectiva de diseñar un proyecto curricular es haciéndolo desde “arriba hacia abajo”, es decir, yendo desde lo más genérico hasta lo más práctico.

Sin embargo, la mejor forma de llevar a la práctica un proyecto es realizándolo desde “abajo hacia arriba”, es decir, partiendo de las actividades más pequeñas para progresivamente ver si abarcamos aquellas más importantes. Lo anteriormente expuesto es importante mantenerlo en cuenta, ya que son estas actividades pequeñas, o más prácticas, las que nos darán la materia prima necesaria para la evaluación posterior de la puesta en marcha.

d) Contemplar la resistencia al cambio:

Al igual que en las etapas iniciales, una vez más, es necesario contemplar la inercia generada por la resistencia al cambio. Es por esta razón, que es imprescindible que a la hora de la implementación de un nuevo proyecto curricular, los participantes y usuarios del mismo, sean tenidos en cuenta.

Para minimizar este impacto, se recomienda hacer todos los esfuerzos necesarios para presentar y convencer a los usuarios, sobre los beneficios que trae aparejado el nuevo plan. Este

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

paso puede contribuir a que el proyecto sea mayormente aceptado por el usuario, que ve en el nuevo producto un beneficio para sí mismo.

e) Recordar que el éxito engendra satisfacción:

Como comentamos cuando analizábamos las tareas preparatorias, una situación que dificulta la implementación de un nuevo proyecto, se origina cuando el mismo, viene a reemplazar un plan vigente, exitoso y aceptado.

Una vez más para poder triunfar sobre esta situación es preponderante que las personas que participan y los futuros usuarios comprendan, lo importante que es estar alineado con las nuevas tendencias y como la inamovilidad institucional a nivel curricular amenaza el futuro, tanto de los estudiantes como de la Universidad en sí misma.

La institucionalización de los usuarios es imprescindible para la implementación, es por esto, que debemos recurrir a conferencias abiertas que presenten y demuestren las ventajas del nuevo plan, donde el usuario se vea con un rol dentro del cambio. Restarle importancia a este punto puede generar inercias que dificulten la comprensión del cambio y la implementación del mismo.

Los usuarios siempre deben estar convencidos que han tenido la oportunidad de expresar sus puntos de vistas y necesidades. Si no se mantiene una jornada de intercambio con el estudiante, no se sentirán parte del mismo y por lo tanto no se conseguirá su compromiso con el nuevo plan.

Una vez que se demuestre el éxito del nuevo plan de estudios, es importante, como herramienta integradora compartir el crédito con los estudiantes, aún si estos se resistieron al mismo.

Invertir en la concientización de los estudiantes y los docentes es tan importante como el diseño curricular propiamente dicho. Si estos no se sienten preparados para enfrentar el nuevo plan y sus cambios, podría ocasionarse un desorden administrativo que generaría serios inconvenientes a la Universidad.

f) Revisar las implicaciones organizacionales:

El nuevo plan traerá aparejado un nuevo enfoque administrativo, reasignando tareas y actividades para que pueda funcionar de acuerdo a lo diseñado. Este punto debe tenerse en cuenta durante la implementación, así como en etapas previas y posteriores. Esta delineación es necesaria para saber quien proporcionará datos, quién recibe la información y cómo debe archivarla la misma.

4.7 EVALUACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS

Evaluación del plan de estudios

Nos adentramos al tema de evaluación de plan de estudios. Evaluar es según la Real Academia Española “señalar el valor de algo”. En materia de educación, lo que se evalúa es información tanto cuantitativa como cualitativa referente a la temática educativa. Se puede decir que la evaluación es un proceso tendiente a obtener información para generar juicios de valor que a su vez se utilizarán para tomar decisiones. Este último aspecto es fundamental ya que si no se toman decisiones, la evaluación no habrá tenido sentido. Las valoraciones deben apostar a mejorar o corregir la situación que se analiza.

Existen diversos campos educativos donde la evaluación puede tener lugar. Nosotros intentaremos dedicar nuestra atención en la evaluación del currículum, sin ignorar que hay tópicos con los cuales el currículum guarda una estrecha relación como son la política educativa, los procesos educativos, y las circunstancias del entorno educativo.

Ubicamos a la evaluación como la última fase de este modelo curricular, pero no por ello significa que es lineal o secuencial, al contrario, la evaluación curricular, es un proceso continuo que forma parte de todos los momentos de la vida universitaria. Lo dejamos para el final solo a efectos de nuestra presentación, pero en esencia la evaluación será permanente durante todo el proceso de reforma del plan de estudios. Podríamos modificar la representación gráfica que presentamos en el apartado 4.2 y presentarle de la siguiente manera.



CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

Veamos como la evaluación está presente en todos los momentos del modelo representado en el gráfico anterior. En primer lugar, debemos decir que la evaluación del plan anterior es necesaria como insumo para poder diseñar un nuevo plan. Ese es el punto de partida. El diagnóstico inicial es un proceso de constante evaluación donde se contrasta la información sobre la realidad, con el ideal educativo de manera de tomar las decisiones relativas al diseño del nuevo plan. Cabe destacar que de esa evaluación no solo pueden surgir decisiones relativas a modificar aspectos del plan de estudios anterior, sino que también se pueden resolver acciones tendientes a corregir una puesta en práctica inapropiada de aspectos del plan que se considera que estaban bien diseñados.

Al planificar el proceso y analizar las acciones tendientes a preparar a los actores universitarios para el cambio, también estamos evaluando. Se deben tomar decisiones en cuanto a la forma de llevar a cabo el proceso con éxito y eso requiere una gran evaluación y reflexión sobre la realidad de la institución.

Durante la etapa de diseño se busca hacer hincapié en la corroboración y comprobación de la validez del mismo, evaluándolo a medida que se va desarrollando, de manera de corroborar por un lado la coherencia interna y por otro analizar si es factible llevar a la práctica las nuevas ideas planteadas, o sea, analizar la viabilidad del plan a partir de los recursos humanos y materiales existentes.

Al implementar, también se evalúa si se está cumpliendo con lo planificado en un monitoreo que debe brindar una razonable seguridad sobre la adecuada realización de los cambios propuestos. Si se cambia en los papeles y no se lleva a la práctica, no se logran los objetivos propuestos. Dicho monitoreo debe durar desde que se aprueba el plan, hasta ver que se han llevado a cabo todas las acciones relativas a la implementación del nuevo.

Finalmente se evalúa el nuevo plan implementado donde se busca estudiar si los resultados obtenidos satisfacen los objetivos planteados al comenzar este proyecto, y en caso de surgir desvíos, analizar la posible corrección de los mismos. Esta evaluación será permanente hasta que surjan indicios de que el plan ha perdido vigencia y es necesario comenzar nuevamente con un proceso de reforma. En el transcurso se deben realizar todas las correcciones posibles y no acumular “problemas” a la espera de una reingeniería. Se debe aspirar durante este proceso, a la mejora continua.

En consecuencia con lo anteriormente expuesto, se deduce que no se puede definir estas tareas como formando parte de una etapa estática, sino que debe ser considerado como un proceso sistemático y dinámico, constituyendo una modalidad investigativa que nos permita ver resultados e inferir sobre el perfeccionamiento de los distintos procesos.

Se puede decir que la evaluación es simultáneamente un proceso y un resultado. Es un resultado porque nos permite saber hasta qué punto lo anteriormente diseñado cumple con los

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

objetivos pautados. Esto debe ser instrumentado mediante ciertos indicadores que nos permitan de forma analítica obtener resultados prácticos.

Dependiendo en que etapa nos encontremos, se requerirán distintos tipos de evaluación para lograr el cometido exitosamente. Se utilizarán diferentes herramientas para recopilar la información y será necesario integrar a personas de diferente formación. Por momentos, por ejemplo, se requerirá la participación de especialistas del campo de la pedagogía. Al mismo tiempo, puede enriquecer el proceso, la participación de personas ajenas al área o el tema evaluados. Inclusive, son muy enriquecedoras las evaluaciones realizadas por equipos de evaluadores externos al centro de estudios que pueden brindar una visión más objetiva y con un mayor grado de especialización.

En cualquiera de las situaciones planteadas, hay presupuestos teóricos y metodológicos que son claves para el buen desempeño de la función. Rubén Mesía Maraví es magíster en educación, profesor principal de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en Perú y fue director del Instituto de Investigaciones Educativas. En un artículo dedicado a la evaluación educativa, plantea que “la evaluación del currículo debe asentarse en los siguientes presupuestos teóricos y metodológicos:

1. Debe ser holística e integradora.
2. Tiene que estar contextualizada.
3. Debe ser coherente epistemológicamente y en relación al proyecto educativo que se evalúa.
4. Debe tener un carácter eminentemente formativo.
5. Debe originarse y expandirse a base de negociaciones y deliberaciones.
6. Debe potenciar la participación y el trabajo conjunto.
7. Debe ser comprensiva y motivadora.
8. Debe estar enfocada desde la perspectiva naturalista y emplear métodos cualitativos para el recojo y el análisis de los datos.
9. Efectuar el recojo de datos por múltiples métodos y de fuentes plurales.
10. Debe estar regida, formal y sustancialmente, por la ética.”³⁰

Entendemos que esta lista resume en buena medida, las buenas prácticas en lo que refiere a cómo llevar adelante una evaluación curricular.

Existen diferentes modelos³¹ para desarrollar la evaluación curricular. Cada uno tiene sus ventajas y desventajas. En el presente trabajo no vamos a analizarlos ya que exceden el alcance que queremos darle al mismo. No obstante ello, cabe destacar que la temática es interesante como para

³⁰ Obtenido del artículo titulado “¿Estamos haciendo evaluación curricular?”. Publicado por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en la Revista de Investigación Educativa, Año 8, 2004, N° 14, pág 45.

³¹ Por más información visitar el sitio web www.idoneos.com donde Graciela Caldeiro plantea brevemente las principales características de diferentes modelos y las críticas que cada uno ha recibido.

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

ser objeto de estudio de futuros trabajos monográficos. Solo a modo enunciativo mencionamos los métodos más conocidos, sin desconocer que pueden existir otros tan valiosos como estos. Los mismos son:

1. Modelo de objetivos y comportamiento (es el enfoque de Tyler Bloom)
2. Análisis de Sistemas (de Rossi y Freeman)
3. Toma de decisiones (de Stufflebeam y Patton , también denominado CIPP porque considera las variables Contexto, Imput, Proceso, Producto)
4. Enfoque libre de objetivos (de Scriven)
5. Enfoque de la crítica de arte
6. Enfoque participativo (Acreditación profesional o cuasi legal)
7. Estudio de casos
8. Etnográfico (de Santos Guerra)

Si bien como comentábamos antes, cada uno tiene sus ventajas y desventajas, hay ciertas características que casi todos tienen en común. Todos los modelos de evaluación están integrados al proceso de planificación y desarrollo curricular; propician el enriquecimiento y perfeccionamiento curricular en cuanto a sus resultados; plantean una evaluación continua y recurrente de forma que genere procesos de retroalimentación; definen criterios que orienten las actividades; facilitan la toma de decisiones con compromiso y responsabilidad; y promueven la mayor participación activa posible de quienes están involucrados en los diversos procesos curriculares.

A continuación presentaremos una pequeña síntesis de las áreas que la evaluación puede abarcar. Es simplemente una simplificación que desarrollamos a efectos de planear los conceptos principales. En el cuadro, distinguimos tres áreas fundamentales, las cuales deben ser evaluadas en aras de la persecución de la mejora continua del currículo. Omitir algunas de ellas, puede ocasionar desvíos que hagan de la evaluación una actividad parcial o sesgada que no alcance los resultados deseados.

Agrupamos a la evaluación en niveles, el institucional, el nivel pedagógico y el nivel de los estudiantes. Vamos desde el plano de la institución y el ambiente en el que se desarrolla la actividad educativa hacia el plano de los estudiantes y los resultados de la ejecución del plan de estudios. En sus orígenes, la evaluación curricular centraba su atención en este último aspecto. Los esfuerzos se ocupaban únicamente en comprobar el éxito del currículo a partir de los niveles de rendimiento obtenidos por los estudiantes. El concepto ha evolucionado hacia una visión actual que es mucho más amplia.



Evaluación a nivel institucional

En este nivel, debemos detenernos a evaluar desde una óptica amplia, es decir, mirar a la Facultad a nivel macro. El currículum no solamente es el planteo teórico que se documenta en un plan de estudios, sino que como habíamos visto en el capítulo 2 en una definición más amplia, abarca a la totalidad de la experiencia educativa. Según Graciela Caldeiro esto incluye, entre otras cosas, objetivos, contenidos, actividades, recursos, métodos, tiempos y espacios. Es por esto que una evaluación institucional debe contemplar diversas dimensiones. Por un lado están las relativas a las funciones universitarias, que en nuestro caso son enseñanza, investigación y extensión y relacionamiento con el medio. Por otro lado están las dimensiones de infraestructura que incluye a los órganos de gobierno (cogobierno en nuestra Universidad), infraestructura académica, administrativa y física y al cuerpo docente.

Este tipo de evaluación excede al campo propio del currículum aunque todos los temas deben incidir y deben ser tenidos en cuenta al diseñar una nueva propuesta curricular.

Cuando estamos frente a un proceso de evaluación institucional debemos asegurarnos que las personas que están llevando a cabo la ejecución del plan tienen la experiencia necesaria para

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

hacerlo. Es posible también contratar para el proyecto, personal externo a la institución para lograr una combinación de auto evaluación con evaluación externa.

Es importante que la evaluación tenga una doble mirada hacia adentro y hacia afuera. Para ello, los evaluadores deben tener conocimiento de las tendencias en materia de educación superior. La mirada hacia afuera debe servir para ubicarnos en un contexto mundial que evoluciona vertiginosamente y una universidad no puede desarrollarse plenamente si no está inmersa en el plano internacional intentando reproducir e imitar las mejores prácticas y al mismo tiempo aprendiendo de los errores de los demás.

En un proceso de reforma del plan de estudios, este tipo de evaluación es fundamental como insumo principal para la toma de decisiones.

Evaluación a nivel pedagógico

La evaluación a nivel pedagógico, como la hemos denominado, por ser relativo a la enseñanza, está plenamente vinculada con el diseño curricular ya que tiene como campo de estudio a la función de enseñanza. Es preponderante al igual que en la evaluación institucional, la visión interna sobre cómo se está formando a los estudiantes y por otro lado la mirada externa para obtener las pautas de las nuevas tendencias a nivel de educación superior y currículum.

En esta área abandonamos la evaluación de toda la institución para dedicarnos exclusivamente al ámbito curricular. Cambia la finalidad del análisis, ya que ahora nuestra preocupación estará centrada en poder tomar decisiones que lleven a un mejoramiento de la calidad educativa.

La búsqueda de la calidad educativa se entiende como un proceso continuo que compromete a todos e incluye la capacidad de producir al máximo (eficiencia) y de lograr lo propuesto (eficacia), pero no se limita solo a eso. La calidad se persigue con eficiencia y eficacia pero sobre todas las cosas, cuando se alcanza satisfacer las necesidades para las cuales se está enseñando. Se desprende de esto, que no solo se debe buscar la calidad educativa mejorando un plan de estudios, sino también mejorando la forma de ejecutarlo. Por lo dicho, en este tipo de evaluación se obtendrá información para tomar decisiones en cuanto al diseño del plan de estudios pero también sobre acciones a tomar para mejorar la manera en que los mismos son implementados.

Esto nos parece muy resaltante ya que en nuestra opinión, si bien es necesaria la sustitución del plan 90, por un plan que se adecúe más a la realidad actual, son muchos los cambios que son necesarios para perseguir la calidad educativa no estrictamente relacionados con el plan de estudios sino con la forma de ejecución del plan. Un ejemplo de esto son los métodos de enseñanza-aprendizaje que se utilizan y los métodos de evaluación del rendimiento estudiantil para la aprobación de los cursos con los cuales los autores de este trabajo tenemos importantes discrepancias.

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

Cabe destacar que este tipo de evaluación puede subdividirse en muchos campos de análisis. La mejor forma de llevar a cabo la actividad, es definir previamente los distintos objetivos de evaluación. Entre otros, debemos dar respuesta a las siguientes interrogantes:

1. ¿Qué se enseña?
2. ¿Para qué se enseña?
3. ¿Cómo se enseña?
4. ¿A quién se enseña?
5. ¿Quién enseña?

Todas estas preguntas están fuertemente relacionadas con el diseño curricular y durante las etapas propuestas en nuestra metodología las hemos ido comentando. Lo que también es importante cuestionarse en este tipo de evaluación, es si lo que se ha propuesto en la teoría, se está cumpliendo en la práctica.

Por otro lado también es importante no limitar la evaluación a un análisis solamente interno sino que se debe orientar la evaluación hacia afuera, comparando con otras instituciones e intentando incorporar las mejores prácticas y las innovaciones en materia de educación. Siempre se debe pensar aún en los casos en que la valoración sobre un tema es buena, en que hay maneras de mejorarlo. La calidad es entonces para la evaluación más que un resultado a alcanzar, una forma de pensar y actuar en consecuencia.

Evaluación a nivel de los estudiantes

Es importante que para la correcta evaluación de un currículo, tengamos siempre en cuenta a quien va dirigido el mismo. Son los estudiantes, futuros egresados, los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es imprescindible entonces que participen en la evaluación del currículo.

Es por esto, que a la hora de evaluar el plan, no se deben perder de vista los siguientes puntos:

- a) La trayectoria del estudiante a lo largo de su carrera es fundamental, para comprender su adecuación al plan de estudios. Este seguimiento puede llevarse a cabo mediante ratios y estadísticas, ya sea a nivel generacional, por asignatura u otros. El análisis deberá ser difundido correctamente, de forma que los interesados comprendan que se busca con este análisis, y de esta forma, lograr mayor compromiso.
- b) Otro punto a ser contemplado y que refuerza el anteriormente expuesto, es la evaluación de las asignaturas y su índice de aprobación. Este análisis, puede darnos un indicio sobre las dificultades que el estudiante encuentra para incorporar ciertos contenidos. Dichas dificultades pueden ser producto de diferentes causas como ser, los métodos de enseñanza-aprendizaje, la capacitación docente en materia didáctica, la ausencia de conocimientos previos, el método de evaluación del aprendizaje, la motivación o interés del estudiante, la excesiva carga de contenidos u otras de diversas índoles. De ésta evaluación pueden surgir conclusiones muy ricas que permitan luego la adopción de medidas correctivas. Este tipo de

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

análisis tiene la ventaja de ser de fácil instrumentación dado que es sencillo el acceso a la información.

- c) Otro punto a tener en cuenta, son los índices de deserción, y en qué años se dan los mismos. Las encuestas a estudiantes que abandonan los estudios, pueden ser insumos útiles para comprender el fenómeno e intentar revertirlo.
- d) Un último punto a tener en cuenta, es el desempeño del egresado en el ambiente laboral. Este estudio permitirá saber, el éxito de un plan en la formación profesional y diagnosticar las fortalezas y debilidades del mismo.

Este análisis, también parece ser de difícil aplicación en el marco de los egresados, sin embargo, no parece complejo, brindarle al estudiante a punto de egresar, la posibilidad de otorgar su visión del plan mediante encuestas o implementar pruebas que permitan evaluar la congruencia con el perfil del egresado descrito en el plan.

Cuando se evalúa el éxito en materia de formación, debemos comprender que existen diversos grados de incorporación de los contenidos ya sean estos conocimientos, habilidades (específicas o generales) o actitudes (valores). Durante el proceso de formación, el objetivo es ir logrando la incorporación de estos. Sin embargo el objetivo final, debe ser la posterior transferencia al trabajo. No tendría sentido formar una persona que sabe resolver un problema en una prueba de evaluación pero que en la realidad no sabe resolverlo. Tampoco es útil que una persona demuestre una conducta ética como estudiante y en la vida profesional sea todo lo contrario.

Comprendiendo la importancia que tiene como finalidad última, la transferencia al trabajo o en un concepto más amplio a la vida en general, podemos iniciar acciones para evaluar el éxito del proceso de formación.

En un proceso de formación, las personas transitan por diferentes momentos al incorporar un contenido. En un primer lugar reaccionan ante lo que reciben. Es el primer paso en el proceso cognitivo. Esta reacción surge como respuesta a una experiencia, un traspaso de conocimientos o una simple reflexión. Luego se da el aprendizaje que es cuando se interioriza el contenido. El aprendizaje tiene repercusión cuando genera un cambio en la persona. Este cambio produce resultados que son el fin principal del proceso de formación.

Cuando se evalúa el aprendizaje en cualquier ámbito, se puede evaluar cualquiera de estos momentos. Por ejemplo el otorgamiento de un puntaje de clase ante una determinada tarea grupal, podría evaluar la reacción de las personas. Un examen donde se hacen preguntas teóricas o ejercicios prácticos puede medir el aprendizaje. El planteo de casos abiertos y con diferentes soluciones para evaluar cómo se resuelven, podría medir si la persona ha cambiado su manera de ser o hacer. Los resultados son los más difíciles de medir pero un ejemplo típico es en una capacitación para vendedores. Se mide cuánto vende cada uno y de esa manera se evalúan los resultados.

CAPÍTULO 4 – Hacia la construcción de una metodología para la reforma de planes de estudio aplicable a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

Ningún método es mejor que otro, sino que la situación ideal es la que combina los mismos de manera de arribar a resultados más ricos. Hay que tener cuidado si evaluamos mirando solo los resultados de los estudiantes en los exámenes. Tal vez un estudiante experto en memorizar conceptos y técnicas obtenga las mejores calificaciones en los exámenes y luego al egresar la realidad demuestre que está muy alejado del perfil buscado para el egresado y el plan no esté alcanzando los objetivos establecidos.

Como síntesis de esta etapa, podemos decir que la única forma de tomar las decisiones correctas en la elaboración de un plan de estudios, es mediante una adecuada evaluación de la realidad. Comprender la importancia que ésta tiene y poder planificarla de manera de generar información valiosa y pertinente es una de las claves para el éxito.

La planificación de la evaluación debe contener como mínimo, la delimitación de lo que se evaluará, los propósitos de la evaluación, la selección de los instrumentos de evaluación, la definición de responsables y el establecimiento de cronogramas que permitan contar con informes periódicos y sistematicen el proceso, garantizando la continuidad del mismo.

CAPÍTULO 5

RECOMENDACIONES Y CONCLUSIONES GENERALES

CONTENIDO

5.1 RECOMENDACIONES: DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA

- Recomendaciones generales
- Recomendaciones específicas
- Sobre el diagnóstico de problemas y necesidades
- Sobre la formulación de los fundamentos del plan
- Sobre la identificación del perfil del egresado
- Sobre la determinación de los contenidos
- Sobre la estructuración del plan

5.2 CONCLUSIONES GENERALES

- Conclusiones del trabajo

5.1 RECOMENDACIONES: DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA

Recomendaciones generales

En nuestro planteo hemos intentado describir las distintas etapas de un diseño curricular. Lo estructuramos a modo de propuesta, a la que arribamos como síntesis del trabajo de analizar las diversas metodologías que recabamos de las fuentes anteriormente citadas y la bibliografía teórica.

En algunos puntos donde la bibliografía obtenida no era lo suficientemente extensa, fue necesario recurrir a la creación por analogía, aplicando por momentos lo que a nuestro criterio constituía la mejor solución para completar los vacíos. Por otro lado, nos encontramos con ciertos tópicos cuya vasta bibliografía nos permitió seleccionar los conceptos más apropiados para nuestra realidad y en otras oportunidades acumular diferentes visiones o enfoques, generando una sinergia que entendemos potenció los distintos conceptos analizados.

En el capítulo 4, nos abocamos a la descripción de las distintas etapas y a explicar cuáles aspectos entendemos que deberían estar presentes en un proceso de cambio eficiente. Seguramente, hay puntos que han quedado en el camino sin un abordaje profundo y la propuesta es absolutamente mejorable. Por otro lado, sabemos que la propuesta es demasiado exigente como para llevarla íntegramente a la práctica en nuestra Facultad en este momento. No obstante ello, nos sentiríamos satisfechos si el trabajo contribuye a la mejor comprensión de los procesos de reforma de plan de estudios y si algunas de las sugerencias contempladas en nuestra propuesta son recogidas y aplicadas con éxito.

En tal sentido y a modo de síntesis, creamos esta sección donde plantearemos las sugerencias que entendemos que están al alcance de nuestra Facultad y que no deberían haber impedimentos, ni presentarse mayores dificultades, para su implementación. Distinguimos por un lado, las recomendaciones de índole genérica, que abarcan a todo el proceso, de las que son puntuales para alguna etapa del diseño.

Las primeras recomendaciones para un proceso eficiente, son las relativas a su planificación y a cómo se documenta y difunde la información que se utiliza para la discusión y posterior toma de decisiones.

En el capítulo 2 explicamos como en el pasado la Facultad ha carecido de procesos formales y estructurados para llevar adelante los procesos de reforma de sus planes de estudio. Al presentar nuestra propuesta, destacamos la importancia que la planificación posee en aras de un proceso eficiente. En consecuencia, **la primera sugerencia es que se elabore, al comienzo del proceso, una planificación formal y que la misma sea monitoreada durante su desarrollo.**

La planificación debe abarcar como mínimo, la definición de objetivos, la descripción de las tareas a realizar y los recursos necesarios para llevarlas a cabo. Asimismo, se deben establecer los plazos para el desarrollo de cada tarea. Es imprescindible documentar la planificación para su posterior revisión y adecuación.

Dadas las características de nuestra Facultad, en especial su estructura orgánica y su limitado presupuesto, entendemos que la piedra angular de la planificación, es la determinación y asignación de recursos. Si no existiesen limitantes de índole económica, la designación de equipos de trabajo interdisciplinarios, con una adecuada dotación de personal, sería sin duda la primera opción. En nuestro contexto, debemos buscar soluciones creativas e innovadoras como alternativa.

Una solución posible para la obtención de horas de trabajo, que no insuman recursos presupuestales para la Facultad, es la aplicación de horas de estudiantes dedicadas a la investigación. En el marco del Plan 90, estas horas están abocadas casi exclusivamente al trabajo monográfico, pero en futuros planes, se podrían presentar en otras modalidades también. En la actualidad, se elaboran alrededor de cien monografías por año. Entendemos viable que parte de estos trabajos, sean invertidos en la generación de información que sea útil para la toma de decisiones de la Facultad. La dedicación de un pequeño porcentaje de estas monografías, podría significar una fuente considerable de trabajo dedicado a la generación de información a utilizar en el proceso de diseño del nuevo plan de estudios.

La segunda recomendación es que se difunda entre el demos universitario, las actividades que se desarrollan, los documentos que se someten a discusión y los resultados del trabajo que se va produciendo a medida que avanza el proceso. Proponemos que se utilice como medio principal, el sitio web de Facultad en el que se puede incluir un espacio exclusivo para la reforma del plan, al igual que se hace en la UNAM, por ejemplo.

Recomendaciones específicas

A continuación y a modo de resumen, presentaremos algunas sugerencias que se desprenden de cada una de las etapas de nuestra propuesta metodológica y que consideramos que pueden aportar valor al proceso de cambio en nuestra Facultad.

Abarcaremos principalmente las primeras etapas de la fase de diseño, ya que entendemos que es ahí donde centramos nuestra mayor atención, por ser la instancia que nuestra Facultad está atravesando actualmente.

Por un lado, proponemos herramientas o técnicas que se podrían aplicar, y por otro, recomendaciones, ideas o comentarios sobre aspectos a tener en cuenta en cada etapa del diseño. Los conceptos fundamentales que manejaremos, son los mismos que se incluyen en nuestra propuesta metodológica. Aquí los resumimos a modo de conclusión, intentando “bajar a tierra” lo enunciado en el capítulo anterior. La intención, es darle a esta sección un enfoque práctico que acerque ideas que puedan ser tenidas en cuenta en el proceso que se vive en nuestra Facultad.

Sobre el diagnóstico de problemas y necesidades

Sin duda, el primer concepto que debe quedar claro, es que es imprescindible elaborar un diagnóstico de la situación inicial, que sea completo y abarque los diferentes aspectos de la realidad

a considerar. Dicho análisis debe quedar debidamente documentado y a disposición de los actores que estarán involucrados en el diseño del nuevo plan.

Existen diferentes fuentes de información que se pueden utilizar para el análisis. Citamos algunas de ellas y comentamos como en nuestra opinión, se pueden obtener beneficios importantes de su utilización:

1. Informes de evaluación institucional elaborados internamente o por evaluadores externos.

Es necesario partir de un diagnóstico de la institución educativa, es decir, una evaluación situacional de nuestra Facultad y la Universidad de la que forma parte. Se debe, consecuentemente, realizar un trabajo de evaluación o directamente recurrir a uno ya elaborado. El informe debe estar vigente para que el mismo no pierda valor.

En Facultad se realizó recientemente un importante proceso de evaluación institucional. Una posible acción sería analizar el informe final e identificar las críticas que están directamente o indirectamente relacionadas con el plan de estudios. A partir de las seleccionadas, clasificarlas de acuerdo al aspecto del plan con el que guardan relación (fundamentación, perfil, contenido, etc.) y finalizar con un plan de acción que permita atacar la deficiencia o debilidad. Un posible método para instrumentarlo sería utilizando un formulario como el que presentamos en el Anexo 2

2. Información estadística proporcionada por la Bedelía Electrónica y el Instituto de Estadística.

Hoy en día y gracias a las facilidades informáticas, es posible obtener datos sobre el estudiantado, sus características y su actuación (calificaciones, frecuencia de reprobación, duración real de la carrera, cambios entre carreras, porcentaje de aprobación según la modalidad del curso, deserción, etc.). A su vez existen diversas investigaciones elaboradas por el Instituto de Estadística que pueden aportar información valiosa.

Los pasos que se deberían seguir para el análisis son:

- a) Determinar los objetivos de análisis a partir de información estadística.
- b) Obtener la información y en caso de no estar disponible, generarla a partir de los datos existentes.
- c) Analizar la información y concluir. En la conclusión se debe determinar en cuál o cuáles etapas del diseño impacta el análisis para contemplar posibles soluciones, una vez que se presente la oportunidad.

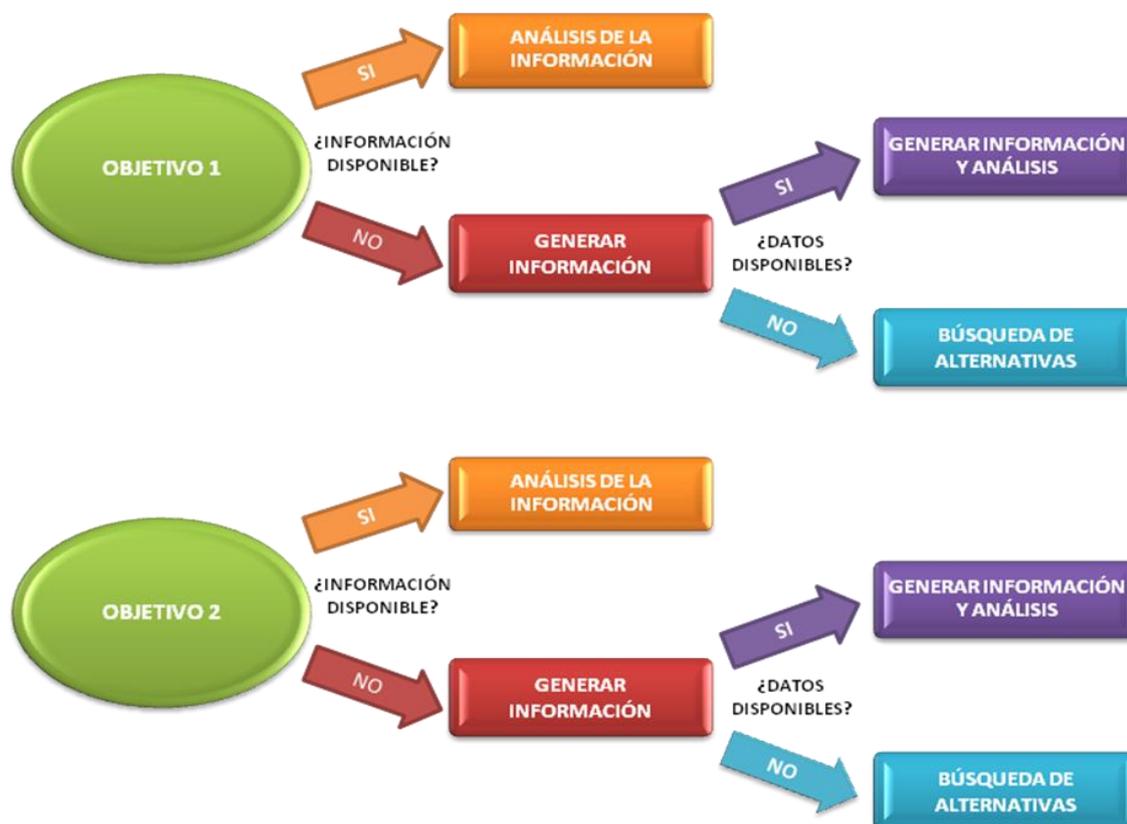
Si no se consiguen los datos necesarios para generar la información, es conveniente buscar alternativas para cubrir el objetivo de análisis.

Representamos gráficamente el flujo de decisiones a tomar. Supongamos que el primer objetivo es conocer el porcentaje de estudiantes que provienen del interior. Esa información se consigue en bedelía y simplemente hay que analizarla para obtener conclusiones.

Ahora supongamos un objetivo 2 que consiste en conocer cuántos estudiantes ingresan a Facultad con la decisión ya tomada sobre cuál carrera van a seguir. Esa información no está disponible entonces me debo preguntar si los datos existen. Tal vez, se les ha preguntado y han

llenado un formulario que ha quedado sin procesar. Si los datos no existen se puede realizar una encuesta a modo de satisfacer la necesidad de información para el análisis. Si la encuesta no se puede llevar a cabo, debo buscar alternativas.

OBJETIVO DEL ANÁLISIS



3. Investigaciones sobre temas específicos

Por ejemplo, se deberían emprender investigaciones que muestren los requerimientos de la sociedad en lo referente a los estudios de las carreras que se dictan en Facultad. En estas investigaciones deben estar considerados todos los actores sociales. Esto incluye a los tres órdenes universitarios, los empleadores de los profesionales, las colegiaturas y a otros actores sociales. Las herramientas que se pueden utilizar son principalmente:

a. Entrevistas

Dirigidas a recopilar ideas, sugerencias u opiniones de interés para el proceso.

b. Encuestas

Para conocer la opinión de los actores involucrados en el proceso (estudiantes, egresados, docentes, empleadores, etc.).

c. Investigación hemerográfica.

La misma podría consistir, en el análisis de un año de los avisos publicados en el Gallito Luis. Otra opción sería contar con información elaborada por organizaciones que seleccionen personal, por ejemplo, no debería ser complejo solicitar al PIL³².

Hay elementos básicos que no podrían faltar en el producto del análisis:

1. Diagnóstico sobre las necesidades y requerimientos de la sociedad.
2. Diagnóstico sobre la institución educativa (Facultad inmersa en Universidad)
3. Diagnóstico sobre las características de los estudiantes que ingresan a la Facultad.
4. Diagnóstico sobre las debilidades y fortalezas del plan anterior.

Sobre la formulación de los fundamentos del plan

Sobre esta etapa queremos remarcar dos aspectos:

1. En primer lugar, sugerimos que se le de, la mayor difusión posible, a los fundamentos del plan. Los conceptos deben estar interiorizados entre los integrantes del equipo que esté diseñando el plan de estudios. Se deben seguir durante todo el proceso de elaboración del plan, la orientación y los lineamientos que se desprenden de la fundamentación.

Los fundamentos no deben ser solamente declarativos, sino que deben ser efectivamente guías para el desarrollo del plan de estudios. Durante el resto de los pasos del diseño, se deben repasar los fundamentos de manera de verificar que lo diseñado guarda coherencia con los mismos.

2. En segundo lugar, sugerimos el ejercicio de contrastar los fundamentos del plan anterior y la realidad, de forma de generar una reflexión que tenga como resultado, un plan de acción correctivo de los desvíos existentes entre los fundamentos del plan y la práctica. Notamos la existencia de problemas que no tienen un origen en el diseño del plan sino en su implementación. Es oportuno este momento, para plantear posibles soluciones que pueden estar o no, contenidas explícitamente en el nuevo plan.

Generemos un ejemplo. El plan podría plantear sobre la metodología educativa (como lo hace el Plan 90), que debe ser “concebida como una orientación general que debe modificarse y adaptarse en su desarrollo práctico para cumplir de manera cada vez mejor sus objetivos. En dicha concepción caben diversas técnicas de enseñanza-aprendizaje, distintos tipos de cursos y diferentes formas de evaluación del desempeño educativo”. En ese caso, se debería analizar si se están realizando los esfuerzos necesarios por cumplir con ese lineamiento. Nuestra reflexión como estudiantes próximos a recibirnos, es que el método de enseñanza aplicado

³² PIL: Es el Programa de Inserción Laboral de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración. Funciona desde el año 2001 y pertenece a la gama de servicios que ofrece el Centro de Estudiantes de Ciencias Económicas y Administración (CECEA).

durante prácticamente toda la carrera, es el de la clase magistral. Entendemos que existe un abuso del método de la exposición por parte de la mayoría de los docentes, lo cual deteriora la calidad de la enseñanza y limita el crecimiento de las personas en cuanto a competencias genéricas. A su vez, los métodos de evaluación aplicados, generan que los estudiantes desarrollen la memoria como habilidad principal sobre la capacidad crítica, analítica y otras competencias que consideramos más importantes. Esto es un ejemplo de como algo, que no es un error en el diseño del currículo, afecta gravemente la calidad de la enseñanza. Sugerimos que se aprovechen estas instancias de reflexión, para proponer ideas tendientes a mejorar la calidad de la educación. Para el ejemplo planteado, posibles acciones serían, brindar capacitación didáctica a los docentes y fomentar un cambio en la forma de evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Hoy en día existen cursos de capacitación didáctica pero se debería enfrentar el problema de la baja participación.

Sobre la identificación del perfil del egresado

Al igual que en la etapa anterior, las sugerencias se disgregan en dos tipos. Por un lado están las referentes al propio diseño del perfil, y por otro, las relativas a evaluar en qué medida el plan de estudios, plantea los medios para que al egresar los individuos hayan incorporado las características de dicho perfil. Ese contraste planteo-realidad, excede al diseño mismo y contribuye a generar acciones tendientes a la mejora de la calidad educativa.

Sobre el diseño del perfil, pensamos que el mayor riesgo que enfrenta nuestra Facultad al rediseñar los perfiles del Plan 90, es el de repetirlos sin contemplar los cambios en el ambiente y las nuevas tendencias en materia de educación superior. Si bien se parte de una buena base, la primera sugerencia es que se revisen a fondo, considerando el análisis de diagnóstico realizado en la primera etapa.

Ante la presencia de trabajos internacionales como por ejemplo, el Proyecto Tuning, se debería realizar un análisis comparativo con las competencias allí definidas, de modo de reflexionar sobre si las mismas están siendo consideradas en los perfiles diseñados. Si bien en Latinoamérica no se abordaron las 3 carreras en materia de competencias específicas, la comparación se puede hacer por lo menos a nivel de competencias genéricas. De esta forma, se puede mitigar el riesgo de omitir características trascendentes en la actualidad para la formación universitaria. Ver competencias genéricas en el Anexo 3

Sobre la eficacia del plan, para formar egresados alineados con los perfiles, la reflexión es otra. Un plan puede incluir una excelente definición de un perfil y sin embargo formar egresados que no contengan las características deseadas. Esto puede ocurrir si la implementación no es la correcta, pero también si los contenidos, los métodos de enseñanza-aprendizaje, la secuencia formativa u otros aspectos del currículo son inapropiados. Es por esto, que es de vital importancia no solo establecer bien los perfiles, sino también lograr una coherencia entre lo planificado en el plan y la práctica.

Pruebas y entrevistas a profesionales recientemente egresados, puede servir como diagnóstico. El producto de este análisis, debe ser un plan de medidas correctivas a ser tenidas en cuenta en el diseño del resto del plan y fundamentalmente en la elaboración de los programas de las unidades pedagógicas y su posterior aplicación práctica.

Sobre la determinación de los contenidos

Para esta etapa se requiere del máximo compromiso de todo el cuerpo docente. Se necesita el aporte del área académica en cuanto a la determinación de los contenidos básicos y los específicos. También se necesita de la participación estudiantil en el planteo de temas que sean de su interés y no estén contenidos en la oferta anterior. Los egresados pueden aportar su visión sobre las carencias que identifican en la formación que han recibido. La discusión debe desarrollarse con objetividad y transparencia dejando de lado los intereses personales.

La herramienta que proponemos, consiste en un estudio comparativo de planes de estudio de universidades del país y del mundo, tanto públicas como privadas (al menos 9 para cada carrera). El estudio tiene por finalidad, detectar divergencias entre los contenidos recurrentes en otros centros educativos y el plan que se está reformando. El método para comparar, consiste en determinar la carga horaria destinada a cada una de las distintas áreas que la componen (ejemplo: economía, contabilidad, administración, derecho, etc.). De la comparación no se obtendrán verdades absolutas sino indicios que pueden guiar la discusión. Un posible resultado es la detección de contenidos que estaban ausentes en el plan anterior. Por el opuesto, se pueden identificar contenidos que en otras universidades no están presentes o que lo están pero solamente con carácter optativo. Ver aplicación parcial (a modo de ejemplo) de la herramienta, en el Anexo 4.

Si bien la herramienta puede insumir una gran cantidad de horas de dedicación, la misma podría ser llevada a la práctica por tres equipos de monografía (uno para cada carrera) sin que esto insuma recursos de índole económica para la Facultad. A su vez la elaboración de este trabajo por estudiantes que no poseen un interés directo en el tema (como los docentes) es la opción más recomendable. Los trabajos podrían complementarse con recolección de opiniones sobre los temas que surjan de las comparaciones y entrevistas a representantes de otras Facultades.

Otra herramienta interesante es el análisis de los requisitos de ingreso de diversos programas de posgrado así como los programas de los mismos. Ante la inquietud existente sobre la duración de las carreras, esto puede servir para identificar contenidos que normalmente se incluyen en cursos de posgrado y no de grado.

Para las competencias genéricas definidas en los perfiles, proponemos se genere un análisis que tenga como fin, elaborar un plan para el desarrollo de dichas competencias. De ese análisis deben surgir los contenidos a incluir en las distintas unidades pedagógicas para cumplir con dichos objetivos. Es recomendable aquí también la participación de especialistas en materia de educación.

Sobre la estructuración del plan

El mismo estudio comparativo de planes de estudio de otras universidades, aquí también puede ser utilizado. Por ejemplo, para la determinación del ciclo básico, se podría comparar el del Plan 90 con la experiencia de otros centros de estudio.

En búsqueda de la flexibilización curricular, la semestralización y la utilización de los créditos como forma de medir el avance en la carrera son cambios sobre los cuales existe consenso. La sugerencia sobre estos puntos, consiste en que se comience a generar las equivalencias entre el Plan 90 y lo que podría ser el nuevo plan. Para esto, se sugiere encomendar a los departamentos la presentación de las nuevas asignaturas. También se debe generar la discusión sobre la cantidad de créditos a requerir por área y en total, para la obtención de los títulos. En esta discusión se puede utilizar información generada con la herramienta que hemos propuesto en el apartado anterior.

Otra sugerencia, está relacionada con el diseño de los programas de las diferentes unidades pedagógicas. Entendemos que es conveniente, la participación de pedagogos en el diseño didáctico de los programas de manera de confeccionar cursos cada vez mejores que persigan la calidad ante todo.

Se deben sustituir en buena medida, los métodos de enseñanza-aprendizaje pasivos, donde el estudiante se limita a percibir (escuchar, observar, leer) por métodos activos, donde el estudiante participa realizando múltiples funciones dentro de cierta estructura. A su vez, se deben diseñar métodos de evaluación que no fomenten la repetición textual de conocimientos, sino el desarrollo del conjunto de competencias definidas en los perfiles.

La última sugerencia, consiste en revisar el régimen de preiaturas para lo cual se puede diseñar una encuesta entre los que han cursado las diferentes unidades y los cuerpos docentes a cargo del dictado de los cursos.

5.2 CONCLUSIONES GENERALES

Conclusiones del trabajo

En la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración está vigente el mismo plan de estudios desde hace 18 años. Existe conciencia sobre la necesidad de reformularlo y han existido diversos intentos por confeccionar un nuevo plan desde 1996 hasta la actualidad. Son más de 10 años de esfuerzos para diseñar un nuevo plan sin éxito hasta el momento. Esto deja de manifiesto una carencia de nuestra Facultad en cuanto a la capacidad de abordar este tema eficientemente.

De nuestra investigación se desprende que existen diversas causas que explican este fenómeno. Se destaca entre ellas, la ausencia de una metodología que permita reformar el plan de estudios en plazos razonables y de manera óptima. Con este trabajo apostamos al desarrollo de una propuesta metodológica, la cual presentamos en el capítulo 4.

Las principales conclusiones a las que hemos arribado durante la elaboración de la propuesta son:

1. Es necesario llevar a cabo un proceso formal, correctamente planificado y estructurado. El mismo debe transitar distintas etapas que son absolutamente necesarias para alcanzar el objetivo propuesto.
2. Es imprescindible procurar la mayor participación y compromiso de todos los actores involucrados en el proceso. A su vez es necesario documentar el proceso para lograr su máxima difusión y ser fuente de conocimiento para el futuro.
3. El punto de partida de un proceso de reforma debe ser la certeza de que existe la necesidad imperiosa de modificar el plan vigente. Para ello se deben desarrollar una serie de tareas tendientes a diagnosticar la situación al momento del análisis. Sin una total convicción de esta necesidad, es probable que el proceso no alcance el éxito.
4. La información acumulada en el diagnóstico inicial es el insumo principal para la elaboración de nuevo plan, junto a otra información que se incorpora durante todo el proceso de diseño. Existen diversas técnicas o herramientas para obtener dicha información y hemos sugerido algunas de ellas en el apartado 5.1. Comprendemos la escasez de recursos con la que cuenta nuestra Facultad, sin embargo, entendemos que nuestra propuesta puede igualmente ser implementada sustituyendo recursos por creatividad.
5. El proceso de diseño curricular comienza con la definición de los fundamentos del plan de estudios, la identificación de los perfiles de egreso y la selección de los contenidos.
6. La fundamentación del plan es en esencia un grupo de definiciones políticas que reflejan los objetivos del plan y cómo se planea alcanzarlos. Las definiciones son de vital importancia pero mayor es aún la coherencia que guarde el resto del plan con las orientaciones aquí delineadas.

CAPÍTULO 5 – Recomendaciones y conclusiones generales

7. La identificación de los perfiles debe partir de las necesidades de la sociedad en la que se van a desempeñar. Existen herramientas para identificar dichas necesidades y hay informes como por ejemplo, el del Proyecto Tuning que es conveniente sean considerados como puntos de referencia. Si partimos de un plan anterior, debemos evaluar los resultados de la experiencia práctica para diseñar los nuevos perfiles del nuevo plan y simultáneamente, como insumo para generar planes de acción que persigan mejorar la calidad educativa.
8. Los contenidos pueden ser básicos o específicos. Se presentarán en el plan como obligatorios u opcionales. El desafío para los diseñadores es seleccionar los contenidos necesarios para que los estudiantes alcancen al finalizar la carrera, las características de los perfiles. No se trata solo de seleccionar los contenidos adecuados, si no de lograr que los estudiantes los incorporen durante el todo el proceso de formación. Esto implica la selección de los mejores métodos de enseñanza-aprendizaje entre otras cosas.
9. Mediante la estructuración curricular se termina de confeccionar el plan para dar luego dar lugar a la organización de la puesta en marcha y su posterior aprobación e implementación.
10. La evaluación del plan de estudios debe ser un proceso continuo y sistemático destinado a obtener información para generar juicios de valor que permitan tomar decisiones tendientes a lograr la mejora de la calidad educativa.
11. El éxito en todo este proceso será posible solamente mediante la participación de todos los actores involucrados y compartiendo la fuerte convicción de que el cambio del plan de estudios es necesario.

Bibliografía

LIBROS, REVISTAS, PUBLICACIONES, MATERIALES DE CURSOS Y CONFERENCIAS

- Álvarez de Zayas, R. M. (1995): "La formación del profesor contemporáneo. Curriculum y sociedad". Conferencia pedagógica en la Habana.
- Álvarez de Zayas, R. M. (1996): "El diseño curricular". Conferencia pedagógica en la Habana.
- Arnaz, J. (1996): "La planificación curricular".
- Ayes Ametller, G. (2003): "El Diseño Curricular. Informe final de Proyecto de Investigación". ISPETP, Ciudad de La Habana.
- Bender, P. (1984): "Resource Management".
- Bobbit, F. (1924): "How to make a curriculum".
- Bocchino, W. (1972): "Management Information Systems".
- Caldeiro, G. (2005): "Diseño curricular". Sitio web Idóneos. Página educativa: www.idoneos.com.
- Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco (2005): "Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación". 1ra Ed. San Salvador, El Salvador.
- Comisión Sectorial de Enseñanza, Unidad Académica (2004): "Documento de Trabajo N°1 - Pautas para el impulso de acciones de flexibilización curricular y movilidad estudiantil en la enseñanza de grado. Distribuido 99/04.
- Comisión Sectorial de Enseñanza, Unidad Académica (2005): "Documento de Trabajo N°2 - Currículo Universitario – Conceptos Básicos."
- Cruz Baranda, Silvia (2002): "El diseño curricular de carreras universitarias en la concepción de la educación superior cubana". Revista Pedagogía del Centro de Estudios de la Educación Superior "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente. Vol. 7 No. 3.
- Díaz Barriga Arceo, F. (1993): "Aproximaciones metodológicas al Diseño Curricular: Hacia una propuesta integral". Revista Tecnología y Comunicación Educativa No. 21.
- Díaz Barriga Arceo, F. (1994): "Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior".
- Díaz Barriga Arceo, F. (2007): "El diseño curricular. Sus tareas componentes y niveles. La práctica curricular y la evaluación curricular". Conferencia brindada el 12.08.07 en el Centro de Desarrollo Social e Investigación Wálter Peñaloza Ramella. República de Cuba.

- Díaz Barriga, Angel (2003): "Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas". Revista Electrónica de Investigación y Educativa No. 5.
- Facultad de Ciencias Económicas y de administración de la Universidad de la República Oriental del Uruguay (2002): "70 aniversario de su creación legal 1932-13 de julio- 2002".
- Facultad de Ciencias Económicas y de administración de la Universidad de la República Oriental del Uruguay (www.ccee.edu.uy). Plan de estudios 1990
- Glazman, R.; de Ibarrola, M. (1985): "Planes de Estudios. Propuestas Institucionales y Realidad Curricular".
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) - Unesco (2007): "Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior". <http://www.iesalc.unesco.org.ve>
- Martínez Larrechea, E. (2003): "La Educación Superior de Uruguay en transición: Inercias y horizontes de cambio. Informe nacional de Uruguay para IESALC-UNESCO". Fundación de Cultura Universitaria, 2003
- Mendizábal, J.L. (2005): "Reformas universitarias en el Uruguay a principios del siglo XXI" Unesco - Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) N°1, 2005
- Mesía Maraví, R. (2004): "¿Estamos haciendo evaluación curricular?". Revista de Investigación Educativa de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Año 8, N° 14.
- Pebé, P.J.; Collazo, M. (2004): "Sistema nacional de educación superior de la República Oriental del Uruguay. Proyecto Tuning – América Latina 2004 – 2005"
- Real academia española (2001): "Diccionario de la lengua española. Vigésima segunda edición". www.rae.es.
- Rama, C. (2008): "Nuevos escenarios de la educación superior en América Latina". Universidad Central del Ecuador Facultad de Ciencias Contables y Administrativas.
- Stenhouse, Lawrence (1975): "An Introduction to Curriculum Research and Development".
- Taba, Hilda (1974): "Elaboración del currículo".
- Tyler, Ralph (1973): "Principios básicos del currículum".
- UNESCO (1998): "Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción.". París 5–9 de octubre de 1998, Tomo I, Informe final.
- Universidad de Belgrano. (2006) "Plan de estudios de la Facultad de Ciencias Económicas para la Licenciatura de Contador Público".

- Universidad de Argentina de la empresa (2006). "Plan de estudios de la Facultad de Ciencias Económicas para la Licenciatura de Contador Público y Finanzas".
- Universidad de Deusto; Universidad de Groningen (2007): "Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final – Proyecto Tuning – América Latina".
- Universidad de Deusto; Universidad de Groningen (2006): "Tuning General Brochure. Spanish Version".
- Universidad de la República Oriental del Uruguay (1958): "Ley Orgánica"
- Universidad de la República Oriental del Uruguay (2005): "Plan estratégico de desarrollo de la Universidad de la República". Plan revisado.
- Universidad de la República Oriental del Uruguay (2008-2009): Blog del Rector Rodrigo Arocena (<http://www.universidad.edu.uy/blog/>)
- Universidad de Morelia. Plan de estudios de la Facultad de Ciencias Económicas, Licenciatura de Contador Público.
- Universidad Nacional Autónoma de México: "Acta de aprobación del plan de estudios de la licenciatura en economía por el consejo universitario de la UNAM (sesión ordinaria 24/09/93)".
- Universidad Nacional de Río Cuarto: "Preguntas frecuentes sobre los Planes de estudios de la Facultad de Ciencias Económicas" (www.eco.unrc.edu.ar).
- Zanatta, Elizabeth (2008): "El currículo universitario y el enfoque centrado en competencias". CONCYTEG Año 3, Núm. 39.

OTROS

- Declaración de Bolonia. Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación Bolonia, 19 de Junio de 1999
- Actas de la Comisión del Nuevo Plan de Estudios de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración.
- Actas de asambleas del Claustro de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración.

ANEXOS

CONTENIDO

ANEXO 1 - Resumen de actas de las reuniones de la Comisión Central del Nuevo Plan de Estudios desde el 2000 hasta el 2006

ANEXO 2- Formulario para documentar análisis de la evaluación institucional.

ANEXO 3- Listado de competencias genéricas acordadas para América Latina.

ANEXO 4- Herramienta para determinación de contenidos.

ANEXO 1

N° de acta y fecha de la reunión	RESUMEN DE LAS REUNIONES DE LA COMISIÓN CENTRAL DEL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS
	<p>PRIMERA y SEGUNDA REUNIÓN DE LA COMISIÓN CENTRAL DEL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS</p> <p>Lo discutido es las 2 primeras reuniones, no se documentó en actas. Se comenzó a tomar nota de lo discutido a partir de la tercera reunión. Cabe destacar que según lo constatado, las primeras discusiones sobre el nuevo plan de estudio datan del año 1996. Es a partir del año 2000 que las discusiones se pasan a documentar en actas.</p>
<p>1 06-sep-00</p>	<p>TERCERA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se presenta un "Borrador de propuesta del capítulo I del Plan de estudios". Se discute en la reunión el contenido del mismo: <ul style="list-style-type: none"> Principios Objetivos generales Secuencia formativa y Metodología educativa - Se incorporan las modificaciones aportadas por la discusión y se elabora un "Segundo borrador del capítulo I del Plan de estudios" - Se pone en consideración del mismo a la Asamblea del Claustro y al Consejo de Facultad. - Se conversa sobre la importancia de recoger la opinión de actores calificados destacando entre otros a los egresados del plan de estudios 90 que han realizado cursos de posgrado en universidades del exterior y a los empleadores de los egresados de las distintas carreras. - Se encomienda a los integrantes de la comisión a proponer una lista de posibles encuestados. - En base al borrador elaborado, se encomienda a que comiencen a funcionar las subcomisiones por carrera discutiendo en primer lugar los perfiles de los egresados de las diferentes carreras.

<p>2 21-feb-01</p>	<p>CUARTA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una vez finalizada la huelga universitaria y habiendo pasado más de 5 meses, se retoma la discusión. - Se destaca la importancia de socializar la discusión del nuevo plan a los diferentes actores sociales involucrados. - Se trata el tema de la carga horaria. Hay consenso en cuanto a que es excesiva la carga del Plan 90 pero la forma de reducirla no debe ser en forma arbitraria sino que su determinación debe ser el resultado de la discusión del tema en las distintas subcomisiones a nivel de cada carrera. - El Prof. Juan Carlos Dean recordó que el cambio del Plan de Estudios 1990 está planteado en la Facultad desde 1996, sobre la base de un diagnóstico del cual se desprendía que dicho plan estaba sobredimensionado en término de título de grado. Destacó que en ese momento no estaba en discusión la gratuidad o arancelamiento de las maestrías. Agregó que, en ese momento, el Consejo de Facultad había aprobado algunos criterios generales para el nuevo plan de estudios y que el trabajo no avanzó, fundamentalmente, por desacuerdos con el Departamento de Ciencias de la Administración, que propuso un plan sin ciclo básico y con menores exigencias para el ingreso de los estudiantes a los cursos superiores de la Facultad. - Se vertieron opiniones sobre el tema ciclo básico y se acordó discutir el mismo en las siguientes cesiones.
<p>3 21-mar-01</p>	<p>QUINTA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se discutió sobre cómo organizar la discusión entre los diferentes ámbitos y se destacó la importancia de la AGC como ámbito máximo para la discusión del NPE y el rol de las comisiones como "elaboradoras de materiales para discutir" o sea como motor de la discusión. - Sobre el ciclo básico hay consenso en cuanto a que: <ul style="list-style-type: none"> 1) Funciona como nivelador de la formación previa 2) Exhibe un panorama de las diferentes orientaciones para facilitar a los estudiantes la elección de la carrera a seguir 3) Forma parte del cuerpo académico de las distintas licenciaturas - La discusión se centra sobre 3 temas: <ul style="list-style-type: none"> 1) Pertinencia: para estudiantes con fuerte vocación es demasiado rígido. 2) Duración: semestral o anual 3) Contenido: posibilidad de materias a) comunes y obligatorias por carrera reconocidas como opcionales por las otras y b) opcionales. - Se mencionan los fundamentos del plan de estudios de la Facultad de Ingeniería como positivos. Se resuelve invitar a la Ing. María Simón para compartir la experiencia de dicha Facultad.

<p>4 18-abr-01</p>	<p>SEXTA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asiste la Ing. María Simón y relata la experiencia del Plan 97 en la Facultad de Ingeniería. - Los nuevos conceptos del plan 97 son fundamentalmente: <ul style="list-style-type: none"> 1) Créditos: es un instrumento que habilita la opcionalidad. Sirven para medir la cantidad de hs que un estudiante medio necesita para aprobar una asignatura. 2) Distinción entre materia y asignatura: las materias son grandes áreas temáticas (por ejemplo: matemáticas). Las materias están compuestas por un conjunto de asignaturas (ej: Álgebra Lineal I, Álgebra Lineal II, Cálculo I, Ecuaciones Diferenciales, Probabilidad y Estadística, etc). A efectos de aprobar una materia, el estudiante debe realizar un conjunto de asignaturas, con las cuales debe cumplir con el número mínimo de créditos exigidos. 3) Existencia de Materias Llave: habilitan a cursar en otros servicios 4) Diferentes resultados del cursado de una asignatura: Exoneración / Derecho a examen / No aprobación del curso 5) Perfiles dentro de cada carrera 6) Existencia de pasantías
<p>5 23-may-01</p>	<p>SÉPTIMA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se discutió sobre la aplicabilidad de las características innovadoras del plan de estudios de Ingeniería a nuestra Facultad. - Se alcanzó consenso sobre lo positivo de un sistema de créditos con materias y asignaturas. - Podría plantearse en una definición totalmente preliminar que las materias fueran por ejemplo: Administración, Economía, Contabilidad, Métodos Cuantitativos, Derecho y Ciencias Sociales. - Se analizó el enfoque del ciclo básico el cual es compatible con la propuesta que ha preparado el CECEA y lo discutido en las reuniones anteriores. - Se encomendó a las subcomisiones trabajar bajo dicha premisa y traer elaboradas ideas sobre cómo organizar cada carrera.

<p>6 06-jun-01</p>	<p>OCTAVA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se distribuye el plan de estudios de la Facultad de Química aprobado en junio del 2001 por el CDC, estructurado sobre la base del Plan 97 de Ingeniería pero en un servicio con una realidad más semejante a la de Ciencias Económicas. - El mismo tiene un sistema de créditos más elaborado que el de la Facultad de Ingeniería, en el sentido que distingue clases teóricas, clases prácticas y trabajo de laboratorio - A su vez plantea previaturas que pueden ser de tres niveles: <ul style="list-style-type: none"> 1) Asignaturas previas 2) Simultáneas y 3) Sugeridas - También plantea los “módulos”, una unidad menor a la de asignatura (ej: una asignatura podría formarse por dos módulos semestrales). - El Prof. Sergio Baszcz propone que el n° de créditos de cada asignatura o módulo se calcule de la siguiente forma: <ul style="list-style-type: none"> 1) las horas semanales de teórico por 2 2) las horas semanales de teórico -práctico por 1,75 y 3) las horas semanales de práctico por 1,5 - Con ese método una carrera con una duración de cinco años y medio implicaría alcanzar cuatrocientos ochenta y cuatro créditos. - Una estructura general válida para las tres carreras de esta Facultad, sería estableciendo tres grupos: <ul style="list-style-type: none"> 1) Materias y actividades integradoras específicas de la carrera 2) Materias y actividades integradoras no específicas de la carrera y 3) Materias y actividades integradoras complementarias. - Actividades integradoras complementarias incluiría el Curso Introductorio, Deontología y Ética e Introducción a la Universidad.
<p>7 11-jul-01</p>	<p>NOVENA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se discute punto a punto el documento sobre la estructura del nuevo plan de estudios de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, redactado por el Prof. Sergio Barszcz en base a los elementos discutidos por la Comisión en su reunión de fecha 6 de junio de 2001 - Se modifica la redacción de algunos puntos y se posterga la aprobación de otros.

<p>8 01-ago-01</p>	<p>DÉCIMA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se continúa con la discusión de los puntos y se resuelve citar para la próxima reunión a las 3 subcomisiones por carrera.
<p>9 12-sep-01</p>	<p>DÉCIMO PRIMERA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se concreta la reunión con las subcomisiones y se continúa con la discusión de los puntos. - Se profundiza en cuanto a la discusión sobre el ciclo básico pero sin arribar a ninguna conclusión. - En el único punto donde hay consenso es en que para su elaboración, hay que equilibrar la necesidad de decidir de algunos estudiantes, la necesidad de formación de todos y la nueva estructura del plan de estudios. - Se acuerda que se continúe trabajando sobre los siguientes temas: <ul style="list-style-type: none"> 1) Profundización en la discusión del documento sobre la estructura del NPE 2) Ciclo básico y 3) Análisis de la documentación sobre los planes de estudio de otros servicios universitarios
<p>10 03-jul-02</p>	<p>DÉCIMO SEGUNDA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luego de casi un año de inactividad, se retoman las discusiones y se propone establecer un cronograma para continuar con los puntos pendientes e incorporar a la discusión otros nuevos que pudieran surgir. - Se destaca la importancia de la articulación con el área social a efectos del sistema de créditos. Ej: entre derecho y CCSS existe la UVI (Unidad Vinculada Interdisciplinariamente) - Sobre el ciclo básico y los créditos, se reiteró la necesidad de que se reunieran las comisiones por carrera y analizaran las asignaturas a incluir en las distintas materias propuestas en la nueva estructura del plan. - El Prof. Juan Carlos Dean informó que a nivel de la Comisión de Posgrados de la Universidad, se está elaborando un documento sobre la forma de medir los créditos. Se comprometió a hacer llegar el documento mencionado a los integrantes de la Comisión. - Se plantea que las comisiones por carrera podrían comenzar por analizar el plan de estudios 1990 y evaluar los cambios que requiere el plan vigente. Esto facilitaría el análisis de las asignaturas a incluir en las materias y en las actividades integradoras. - Se acuerda que se realice una reunión conjunta de las comisiones Central del NPE y NPE de Cr Público.

11	12-jul-02	<p>REUNIÓN ENTRE LA COMISIÓN CENTRAL Y COMISIÓN CONTADOR</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reunión con la comisión de Cr. Público. Se informó sobre el avance y se evacuaron dudas. - Se encomendó a la comisión de Cr. Público a analizar las debilidades del Plan de Estudios 1990 y a trabajar sobre el contenido del ciclo básico y las asignaturas que incluirían en cada materia y/o actividad integradora
12	24-jul-02	<p>REUNIÓN ENTRE LA COMISIÓN CENTRAL Y COMISIÓN ADMINISTRADOR</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reunión con la comisión de Administración. Idem acta 11
13	18-mar-03	<p>REUNIÓN ENTRE LA COMISIÓN CENTRAL Y LAS SUBCOMISIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luego de 8 meses de inactividad, se vuelve a reunir la comisión. - Se resuelve elevar al Consejo de Facultad el "Documento en discusión por parte de la Comisión Central del Nuevo Plan de Estudios". - Se informó que a nivel de la mesa del Área Social se está tratando el tema de incorporar los créditos a los actuales planes de estudio de los distintos servicios del Área, con el objetivo de establecer reválidas automáticas. - La subcomisión de la carrera de Administración reveló sus avances. - Se realizó el ejercicio de semestralizar los cursos del actual plan de estudios, haciendo una primera selección de las asignaturas obligatorias. El Plan de Estudios 1990 puede dividirse en 50 cursos semestrales. Dichos cursos semestrales fueron agrupados en siete "materias": <ol style="list-style-type: none"> 1) Administración: 16 asignaturas (se propone que el nuevo plan tenga, como mínimo 11) 2) Contabilidad: 8 asignaturas (se propone un mínimo de 6 3) Economía: 7 (se propone un mínimo de 6 4) Métodos Cuantitativos: 8 (se propone un mínimo de 5 5) Derecho: 5 (se propone un mínimo de 5 6) Sistemas de Información: 3 (se propone un mínimo de 2) y 7) Otros: 3 (se propone un mínimo de 2).

<p>14 02-abr-03</p>	<p>DÉCIMO TERCERA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Sr. Decano expuso sobre el documento “El Plan de Estudios 1990 en la estructura del Nuevo Plan de Estudios”. - Se discutió sobre el criterio de asignación de los créditos entre las diferentes asignaturas (ej: cursos seminario). - Se discutió sobre los créditos a asignar a las monografías y sobre su obligatoriedad. - Se discutió sobre el porcentaje de horas a asignar a cada materia según la carrera. - Se cuestionó si era posible continuar avanzando en la discusión sin tener definidos los perfiles de egresados que se desean lograr. - Se destacó la importancia de realizar encuestas entre los egresados del Plan 90.
<p>15 07-may-03</p>	<p>DÉCIMO CUARTA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - El señor decano recordó que había entregado y se habían distribuido los documentos en los que realizó las tres tareas que le encomendó esta Comisión: <ul style="list-style-type: none"> 1) Rehacer el cuadro del Plan de Estudios 1990 en la estructura del nuevo plan de estudios. 2) Listar temas a incorporar en el cuestionario a estudiantes avanzados sobre el NPE y 3) Lista de temas a incorporar al cuestionario a profesores grado 5 o grado 4 encargados de curso sobre el NPE. - Se discutió sobre la medición de los créditos. Hasta el momento el consenso al que se arribó en reuniones anteriores es que 15 horas de trabajo total equivalen a un crédito, aunque no se ha llegado a acordar cuantos créditos se asignan a cada asignatura o materia. Esa forma de medir los créditos está establecida en la Ordenanza de Posgrados y además, ha sido adoptada por varios servicios, tales como: Ingeniería, Química, Odontología. Se destacó que, adoptar una medida de crédito estándar, posibilitaba la movilidad de los estudiantes entre distintos servicios. - El Prof. Sergio Barszcz manifestó que, a partir del análisis de los planes de estudios de distintos servicios, puede afirmarse que la materia troncal –concepto manejado en la última reunión de esta Comisión- es siempre aproximadamente el cincuenta por ciento de la carga total de la carrera en cuestión. - Se destacó la importancia de realizar una encuesta entre los egresados del plan 90 y se observó la dificultad que presentaba determinar una muestra representativa. - Se propuso estudiar las fortalezas y debilidades del Plan 90 desde la perspectiva de los grados 5 y 4 encargados de cátedras, recogida en los informes anuales por éstos preparados.

<p>16 13-may-03</p>	<p>DÉCIMO QUINTA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se continuó con la discusión de los Perfiles del egresado. Se analizaron diversos borradores de los perfiles de las carreras de Lic. En Economía y Contador Público. - Se arribó a consenso sobre que el título de Contador Público debe ser único y con cierta flexibilidad para que los estudiantes, vía asignaturas optativas, adquirieran cierto grado de especialización.
<p>17 27-may-03</p>	<p>DÉCIMO SEXTA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se analizó un borrador del perfil de la carrera de Lic. en Administración - Contador. Se logró consenso sobre que debería desaparecer la diferenciación entre sector público y privado pero quedó planteado el tema de si continuar con el " - Contador". En principio debería eliminarse pero por otro lado hay algunos fundamentos para no hacerlo. - El decano destacó que la administración es un área interdisciplinaria, y que muchas organizaciones por su especificidad y por su historia han sido gestionadas por distintos profesionales (ingenieros, arquitectos, contadores, médicos, etc.). Consideró que la tendencia es que, la administración se transforme en una actividad típica de posgrado. Sostuvo que más del cincuenta por ciento de los inscriptos al Diploma en Administración de este servicio en el año 2002, eran egresados de otras facultades. - El Prof. Sergio Barszcz destacó que la EDA y los diplomas de posgrado en administración son proyectos exitosos y le resultaba incomprensible que el grado no funcione bien. Consideró que una de las causas podría ser el escaso peso de administración en primer año.

<p>18 10-jun-03</p>	<p>DÉCIMO SÉPTIMA REUNIÓN</p> <p>- Se continuó la discusión sobre el perfil de los Administradores y el Prof. Lemes informó sobre el trabajo de la subcomisión. Opinó que no están dadas, todavía, las condiciones para eliminar la palabra “contador” del título a otorgar, por varias razones que fundamentó.</p> <p>- El Prof. J.C. Dean por otra parte, informó que en México son muchos más los estudiantes que optan por las carreras de administración que por la de contador público y que es mucho más valorado en el mercado el título de administrador. Sin embargo, en el Uruguay pasa exactamente lo contrario.</p> <p>- El Prof. Esteben Lemes reiteró que se había trabajado sobre las fortalezas y debilidades del Licenciado en Administración - Contador del Plan de Estudios 1990. Destacó que uno de los insumos había sido una monografía sobre la imagen del egresado del plan mencionado. Informó que las debilidades las dividieron en dos grupos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Las debilidades del plan de estudios de estudios 1990 y 2. las debilidades en la implementación del plan. <p>- El número de estas últimas, es mucho mayor que las primeras y, principalmente, tienen relación con la necesidad de fortalecer el Departamento de Administración.</p> <p>- Por otra parte, destacó que no sabía si este era el ámbito para realizar el planteo, pero manifestó que consideraba que, en la medida que no existiera un Departamento de Administración fuerte, relacionado con los órganos de conducción de la Facultad, el nuevo plan de estudios tendrá el mismo problema de implementación que el anterior o probablemente aún mayor.</p> <p>- Agregó que, un plan de estudios flexible debería ser dinámico, posibilitando la creación de asignaturas que si bien hoy no parecen importantes, pueden serlo en un futuro.</p> <p>- Agregó que el rol de evaluar la implementación del nuevo plan de estudios y la posibilidad de incorporar o quitar temas o asignaturas, debería ser cumplido por el Departamento de Administración, de forma proactiva.</p> <p>- El Prof. Lemes destacó la posibilidad de generar pasantías dentro de la carrera. En relación a la enseñanza de administración en primer año informó, que algunas escuelas consideran que la enseñanza de la administración no es para el grado, sino para posgrado.</p> <p>- Destacó que, desde su punto de vista, es muy difícil dar buenos cursos sobre administración en grupos muy numerosos y en forma teórica. Manifestó que no estaba muy seguro que el problema de la opción de los estudiantes por administración, se solucione aumentando la carga horaria de la asignatura del primer año.</p> <p>- Acotó que la enseñanza en administración era interesante cuando se planteaban casos. Esto se hace a partir del tercer año de la carrera y es muy valorado por los estudiantes. Manifestó sus dudas de que esa metodología de trabajo pueda aplicarse en primer año.</p>
--------------------------------------	---

<p>19 24-jun-03</p>	<p>DÉCIMO OCTAVA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se continuó con la discusión sobre el perfil de los Administradores y el Prof. Lemes informó que la Comisión de Nuevo Plan de Estudios de Administración consideraba que la definición del perfil del egresado del plan de estudios 1990, era una fortaleza. - En tal sentido, cuando se realizó un listado de los temas a tratar, no se consideró prioritario el tema del perfil. - Tampoco era una prioridad el tema del ciclo básico. Sin embargo, un punto fundamental para la Comisión es la articulación entre el grado, el posgrado y la EDA. - Sobre la discusión sobre el título a otorgar, aún no se llegó a acuerdo y el Decano se cuestionó si la Comisión de NPE era el ámbito para discutir ese tema.
<p>20 29-jul-03</p>	<p>DÉCIMO NOVENA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Decano informó que más de 20 profesores, grado 5 o 4 encargados de cátedras, habían respondido el cuestionario acordado por esta Comisión. - Se comenzó con la discusión del ciclo básico a partir de 2 documentos presentados. - El Decano destacó que para la reforma universitaria y el Plan Estratégico De la Universidad de la República, uno de los puntos clave es disminuir las bocas de entrada y ampliar las puertas de salida a la UDELAR. Actualmente, el egresado de enseñanza secundaria tiene 15 bocas de entrada y puede egresar en más de 90 salidas o títulos que otorga la UDELAR. - Una de las ideas del PLEDUR, es que en un futuro los estudiantes tuvieran 5 puertas de entrada, una por cada área. Sin embargo, si se elimina el ciclo básico a nivel de una Facultad, en lugar de disminuir las bocas de entrada a la UDELAR, se aumentaría su número. - Por otra parte, se estuvo de acuerdo, en que no había que apurar la opción de los estudiantes, pero también en dar flexibilidad desde el principio de las carreras.

<p>21 08-dic-04</p>	<p>VIGÉSIMA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luego de más de un año sin reuniones, se retoma la discusión. - Se informó que las Asistencias Académicas de los servicios del Área Social habían elaborado un trabajo muy interesante, en el cual se comparan los planes de estudios vigentes en todos los seis servicios del Área. - Asimismo, se compararon los programas de varias asignaturas. El trabajo muestra una importante multiplicación de temas. Dado que ningún servicio del Área tiene un sistema de créditos, los estudiantes que estudian en más de un servicio o se trasladan de uno a otro, deben realizar un trámite de reválida. - El Prof. Sergio Barszcz dio lectura a la resolución N° 3 adoptada en la sesión de la Asamblea del Claustro de fecha 14/06/04, en la cual se establece una propuesta temática para la discusión del nuevo plan de estudios. A partir de la propuesta de la Asamblea del Claustro, se consideró que era necesario acordar un mecanismo para continuar con la discusión del nuevo plan. - En primer lugar, destacó que la evaluación del plan de estudios 1990 puede discutirse y acordarse, considerando los siguientes materiales básicos: <ul style="list-style-type: none"> 1) El documento de evaluación institucional 2) Los que ha generado el Instituto de Estadística relativos a los resultados obtenidos por los estudiantes 3) El plan estratégico de la Facultad. - En base a estos documentos, la Comisión debería evaluar si está de acuerdo con el diagnóstico de la situación del plan de estudios 1990. A partir del diagnóstico del plan 90, podría continuarse el análisis considerando en particular el tema de la duración de las carreras. - El orden de egresados se refirió a la problemática de los trabajos monográficos previstos en el plan de estudios 1990 - la gran cantidad de estudiantes, los pocos profesores dispuestos a dirigirlos y a intervenir en los tribunales, y las diferentes exigencias en las distintas carreras- que hace muy difícil continuar con el sistema. <p>Se manejó la posibilidad de incluir la modalidad de pasantías para la carrera de Cr. Público.</p>
--------------------------------------	---

<p>22 16-dic-04</p>	<p>VIGÉSIMO PRIMERA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - El tema de discusión fue el Diagnóstico de la situación, incluyendo: evaluación del plan 90, indicadores de éxito de los estudiantes, indicadores de la situación de Facultad. - El Prof. Miguel Galmés consideró que los principales problemas del plan de estudios 1990 son: i. su rigidez y la poca opcionalidad: ii. su excesiva carga académica y horaria, iii. los títulos que se otorgan son de nivel intermedio entre uno de grado y una maestría, si se lo compara con los títulos otorgados en otras universidades del mundo y iv. algunos contenidos se repiten en distintas asignaturas. - El Prof. Miguel Galmés retomó un ejercicio que había realizado, estableciendo créditos para el plan de estudios 1990. Aclaró que, en base a algunos supuestos que pueden ser discutibles, se establece la cantidad de créditos de cada carrera, por año y materias. Del análisis del cuadro se pueden sacar algunas conclusiones. La concentración de créditos en el tercer año de economía (contador tiene 71, administración 73 y economía 89), la rigidez del plan (Administración sector privado tiene 387 créditos obligatorios y 25 opcionales; Economistas 382 créditos obligatorios y 24 opcionales y Contador Publico 389 obligatorios y 8 opcionales). Asimismo, pueden analizarse la carga académica de cada materia en cada una de las carreras. - Consideró que una de las formas de avanzar en el nuevo plan, en términos de estructura, sería estableciendo porcentajes de materias y actividades integradoras para cada carrera.
<p>23 23-dic-04</p>	<p>VIGÉSIMO SEGUNDA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se discutió el punto 2.iii del borrador: “El tránsito de la formación global a la formación especializada”. - El Cecea informó que está estudiando una propuesta de formación basada en un enfoque sistémico, realizando cortes transversales por temas de estudio, analizándolo en todas las corrientes teóricas. - Se planteó la dificultad de aplicar ese tipo de enfoque pero también Barszcz se acordó que no es incompatible una forma de organizar el currículo como la propuesta en el plan de estudios, con la aplicación del enfoque sistémico. Agregó que el problema central de analizar un tema basándose en la corriente sistémica, es definir cuándo el estudiante tiene los elementos para realizar un análisis enriquecedor. Desde su punto de vista, este tipo de análisis no debería utilizarse el principio de la carrera, dado que la formación del bachillerato es altamente inespecífica.
<p>24 28-abr-05</p>	<p>VIGÉSIMO TERCERA REUNIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se discutieron los puntos 2 y 3 del documento “Propuesta de Plan de Estudios versión III”. - El CECEA presentó un borrador (aún no aprobado internamente) sobre el ciclo básico. El mismo propone una prueba de diagnóstico para recomendar a los estudiantes que se estime que lo

		<p>requieran, la asistencia a un curso nivelador no obligatorio. El decano explicó las dificultades fundamentalmente temporales para aplicar algo de semejantes características.</p> <p>- Se plantea y es consensado la existencia de un taller que intente dar al estudiante conocimientos generales sobre los fines de la universidad, así como su historia y gobierno, completándose con una presentación de las diferentes carreras, con la intención de plantear el hilo conductor de las mismas e invitando a diferentes egresados, con el fin de mostrar al estudiante los diferentes campos prácticos de aplicación del conocimiento.</p> <p>- Por otro lado se plantean dos cursos, uno sobre administración y técnicas contables (es cuestionado que formen parte del mismo curso) y el otro sobre economía ubicándola epistemológicamente con la intención es mostrar que la economía se conforma en un contexto histórico, intentando integrarla con teorías sociales, políticas, etc.</p> <p>- Por su parte, el Prof. Adrián Fernández consideró que el primer semestre de la asignatura Economía, debería incluir elementos simples de micro y macroeconomía, de economía descriptiva, algo de economía uruguaya e historia de las doctrinas económicas.</p>
25	24-may-05	<p>VIGÉSIMO QUINTA REUNIÓN</p> <p>- Está incompleta</p>
26	13-jul-05	<p>VIGÉSIMO QUINTA REUNIÓN</p> <p>- La Prof. Mariella Torello informó sobre un documento con la propuesta de ciclo básico de la Comisión del NPE de Economía del orden docente.</p> <p>- Sebastián Fleitas informó sobre los avances en el borrador de ciclo básico del Cecea.</p> <p>- El Decano recordó que existe una recopilación de planes de estudios de otras universidades de la región que podría ser consultado.</p>
27	04-jul-06	<p>VIGÉSIMO SEXTA REUNIÓN</p> <p>- Se resumió la historia de los últimos años de la discusión. Se remarcó la necesidad de continuar avanzando con el proceso. Se identificaron los aspectos que "han trancado la discusión":</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Duración de la carrera: cómo discutirlo? b) Ciclo básico: contenido y duración c) Créditos: medición y asignación d) Semestralización: posibilidad de llevarlo a la práctica e) El término "Contador" luego del título del Lic en Administración <p>- Se propuso con la participación de los Asistentes académicos y la conformación de las Comisiones por carrera, continuar con la discusión retomando los temas que se entiendan convenientes pero sin dejar de lado la mucha discusión que ya se ha dado y que está registrada en las actas.</p>

ANEXO 2

Formulario para documentar análisis de la evaluación institucional.

En el formulario se completa la información que se obtiene de la evaluación institucional

N°	Debilidad u oportunidad ¹	Etapa del diseño en la que impacta ²	Plan de acción ³
1	Reiteración de contenidos.	Contenidos	Análisis de lo repetido.
2	Convivencia de materias anuales con semestrales compiten por el tiempo del estudiante.	Estructuración	Discutir, analizar y adoptar definiciones sobre la duración de las unidades pedagógicas.
3	Ausencia de coordinación entre cátedras	N/A	
4			
5			
6			
7			
8			

La gran utilidad de la herramienta está en que para cada debilidad se va a definir una acción y para las fortalezas se buscará fomentarlas y sacarles el mayor provecho. Al plasmarlo en un formulario, es poco probable que se omita abordar ningún tema trascendente.

¹ Breve descripción de la crítica seleccionada del documento de evaluación analizado.

² Etapa del diseño en la que afecta (ej: fundamentos del plan, identificación de perfiles, contenidos, estructuración, etc.).

³ Descripción de las acciones a tomar para hacer frente a la debilidad o fomentar la fortaleza. Puede simplemente incluir conclusiones “a tener en cuenta” a la hora del diseño.

ANEXO 3

Listado de competencias genéricas acordadas para América Latina

- 1) Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
- 2) Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
- 3) Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
- 4) Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
- 5) Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
- 6) Capacidad de comunicación oral y escrita.
- 7) Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
- 8) Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
- 9) Capacidad de investigación.
- 10) Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
- 11) Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
- 12) Capacidad crítica y autocrítica.
- 13) Capacidad para actuar en nuevas situaciones.
- 14) Capacidad creativa.
- 15) Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
- 16) Capacidad para tomar decisiones.
- 17) Capacidad de trabajo en equipo.
- 18) Habilidades interpersonales.
- 19) Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.
- 20) Compromiso con la preservación del medio ambiente.
- 21) Compromiso con su medio socio-cultural.
- 22) Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
- 23) Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
- 24) Habilidad para trabajar en forma autónoma.
- 25) Capacidad para formular y gestionar proyectos.
- 26) Compromiso ético.
- 27) Compromiso con la calidad.

Partiendo de este listado de competencias genéricas se puede comparar el plan anterior en busca de competencias que no estén incluidas en la definición de los perfiles. Esto permitiría mejorarlos en cara al nuevo plan.

Por otro lado se puede analizar en qué medida los egresados del plan anterior han incorporado o desarrollado estas competencias. Esto permite identificar falencias en la formación que se pueden generar por una mala implementación del plan o por un mal diseño del mismo. Es una buena oportunidad para definir acciones tendientes a mejorar la calidad educativa de la institución.

ANEXO 4

Herramienta para determinación de contenidos.

En este anexo se presenta la herramienta diseñada para comparar distintos planes de estudio. La misma llevada a cabo con conciencia y criterio, puede proporcionar información muy valiosa para el análisis y discusión en torno a los temas de estructuración, selección de contenidos y definición de la carga horaria dedicada a dichos contenidos.

Recomendaciones para el buen uso de la herramienta:

- a) Es imprescindible tener claros los objetivos. Queremos comparar planes de estudio a diferentes niveles: a) a nivel de formatos pedagógicos utilizados; b) a nivel de contenidos que no estén contemplados en nuestro plan de estudios y c) a nivel de las horas asignadas a las diferentes áreas o materias.
- b) Es fundamental comparar la información con facultades que sean referentes en cuanto a calidad e innovación educativa.
- c) La comparación no debe ser exclusivamente cuantitativa. Comparar los programas dentro de las mismas asignaturas o los diferentes métodos de enseñanza-aprendizaje empleados puede ser de gran utilidad.

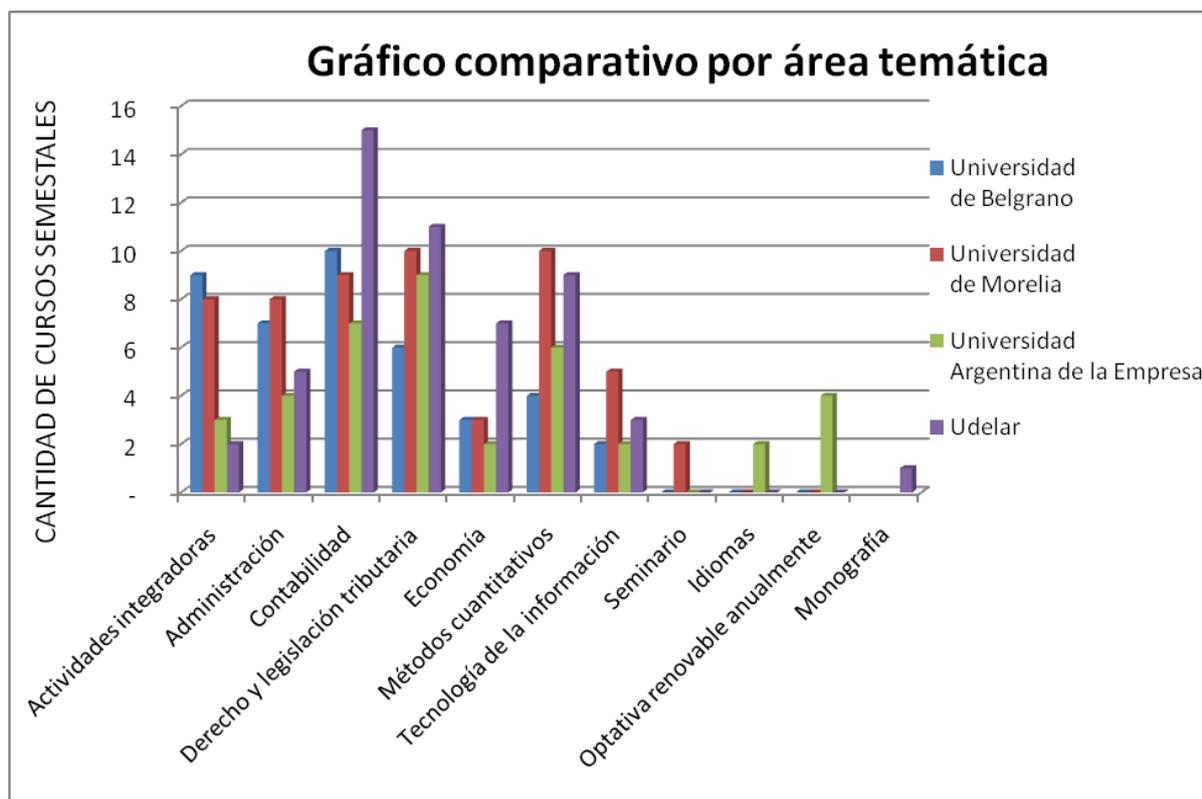
A continuación realizamos una prueba para demostrar la utilidad de la herramienta. La misma consistió en aplicarla en forma parcial y con fuertes supuestos simplificadores con el objetivo de probar que aún sin aprovecharla en todo su potencial, se pueden obtener réditos de la misma.

Tomamos solamente tres universidades (por selección simplemente aleatoria), dos argentinas y una mexicana. Realizamos el trabajo solamente para la carrera de Contador Público y para ello agrupamos las asignaturas en áreas temáticas definidas por nosotros en forma arbitraria.

Para poder desarrollar el trabajo de forma práctica, utilizamos el supuesto simplificador de que las materias anuales pueden semestralizarse. De esta forma, pudimos comparar a nivel de materias y áreas temáticas. Realizamos la comparación con la unidad de medida “semestre” para simplificar dado que nos faltaba información como para hacerlo por horas reales que es la opción más recomendable.

En el cuadro que presentamos a continuación, se puede ver cómo estructuramos la comparación por áreas. Lo acompañamos de una representación gráfica que facilita la labor de quien está realizando el análisis.

Años de carrera Contador Público	4	3	4	5 1/2
Asignaturas	Universidad de Belgrano	Universidad de Morelia	Universidad Argentina de la Empresa	Udelar
Actividades integradoras	9	8	3	2
Administración	7	7	3	5
Contabilidad	10	9	7	15
Derecho y legislación tributaria	6	10	9	11
Economía	3	3	2	7
Métodos cuantitativos	4	10	6	9
TI	2	5	2	3
Seminario	-	2	-	-
Marketing	-	1	1	-
Idiomas	-	-	2	-
Optativa renovable anualmente	-	-	4	-
Monografía	-	-	-	1
Grand Total	41	55	39	53



Hallazgos que surgen a nivel de estructura

A nivel de estructura identificamos dos puntos que pueden dar lugar a análisis y discusión:

- a) En las otras Facultades encontramos mayor cantidad de asignaturas opcionales lo cual demuestra que el Plan 90 es poco flexible.

- b) En el tema de los formatos académicos utilizados, encontramos que se utilizan en las otras facultades mayor variedad de formatos, por ejemplo, el uso de seminarios por parte de la universidad de Morelia. En nuestra Facultad no hay seminarios en la carrera de Contador Público.

Hallazgos que surgen a nivel de contenidos

- a) El primer punto que salta a la vista, es la sobrecarga de contenidos en áreas temáticas como contabilidad o métodos cuantitativos.
- b) Adicionalmente, las otras universidades poseen asignaturas que no son contempladas por nuestro plan, donde se destacan marketing e inclusive idiomas, siendo este idioma el inglés. Nótese que esta observación no surge de la comparación del cuadro, sino como producto del proceso necesario para realizar la asignación de los cursos entre áreas.
- c) Del análisis que hemos realizado, solo nuestra Facultad posee trabajo monográfico como asignatura obligatoria.
- d) Un punto a destacar por lo novedoso, para nosotros, de la propuesta, son las materias optativas renovables anualmente que presenta la universidad argentina de la empresa. En ese caso el formato no varía sino que cambia el contenido cada año.

Todos estos hallazgos no tienen ningún valor en sí mismos dados los supuestos que utilizamos. Lo que concluimos como resultado de esta prueba es que la herramienta tiene un gran potencial. Si se aplica en forma exhaustiva y profunda puede transformarse en la clave para desarrollar con éxito la selección de contenidos y la estructuración.