

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Actualización e innovación curricular
de la Facultad de Filosofía y Letras
(2014-2017)

UNA EXPERIENCIA INSTITUCIONAL TRANSFORMADORA

Adolfo Omar Cueto
Víctor Gustavo Zonana
Marisa Fazio



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y LETRAS

ISBN 978-950-774-345-0 · E-ISBN 978-950-774-346-7



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y LETRAS



ACTUALIZACIÓN E INNOVACIÓN CURRICULAR DE
LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS (2014-2017)

UNA EXPERIENCIA INSTITUCIONAL
TRANSFORMADORA

Dr. Adolfo Omar Cueto

Dr. Víctor Gustavo Zonana

Dra. Marisa Fazio

Universidad Nacional de Cuyo
Facultad de Filosofía y Letras
2019

Cueto, Adolfo Omar

Actualización e Innovación Curricular de la Facultad de Filosofía y Letras 2014-2017 : una experiencia institucional transformadora / Adolfo Omar Cueto ; Víctor Gustavo Zonana ; Marisa Fazio. - 1a edición para el profesor - Mendoza : Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo, 2019.

230 p. ; 21 x 17 cm.

ISBN 978-950-774-345-0

1. Innovación Educacional. I. Zonana, Víctor Gustavo. II. Fazio, Marisa. III. Título.
CDD 378.1990982

Diseño gráfico: Clara Luz Muñiz

ISBN 978-950-774-345-0

Impreso en Argentina - Hecho el depósito que marca la Ley 11.723

La imagen de tapa se extrajo de: Foto de negocios creado por rawpixel.com - www.freepik.es

2019 EDIFYL

Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo.

Centro Universitario, Ciudad de Mendoza (5500)

Tel: (261) 4135000

Interno Editorial: 2240

editorial@ffyl.uncu.edu.ar

edifyl.uncuyo@gmail.com



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 2.5 Argentina: No se permite un uso comercial
de la obra original ni de las posibles obras derivadas, la distribución de las
cuales se debe hacer con una licencia igual a la que regula la obra original. Esta licencia no es una
licencia libre.

CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS.....	17
PRESENTACIÓN (Adolfo Omar Cueto)	19
INTRODUCCIÓN (Víctor Gustavo Zonana).....	25
MARCO DE REFERENCIA (Marisa Carina Fazio).....	31
Los comienzos del proceso y la definición de una estructura organizacional (Víctor Gustavo Zonana)	81
Contextos	81
Otear el horizonte: el diagnóstico 2013/14	85
La innovación curricular en la gestión de Adolfo Omar Cueto y Víctor Gustavo Zonana.....	89
El puntapié inicial: el Documento de trabajo N° 1 (borrador)	91
“Documento de trabajo N° 1 (Borrador)	92
Razones que justifican una revisión y ajuste de los planes de estudios actuales	92
De las comisiones curriculares.....	93
Pautas generales de trabajo	94
Rasgos sugeridos para los diseños.....	96
Marco normativo de la construcción curricular	97
Otros documentos a tener en cuenta en la construcción curricular	98
Elementos que deberían formar parte del proyecto de planes de estudios.....	98
La conformación de las comisiones asesoras Víctor Gustavo Zonana)	101

Introducción	101
Ejes estratégicos para la actualización e innovación curricular de la FFYL (Marisa Carina Fazio – Víctor Gustavo Zonana)	125
RESULTADOS DEL PROCESO (Marisa Carina Fazio)	207
Consideraciones finales (Víctor Gustavo Zonana)	213
Introducción	213
Miradas y percepciones del proceso	214
BIBLIOGRAFÍA.....	229

AUTORIDADES

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO

Rector: Ing. Agr. Daniel Ricardo PIZZI

Vicerrector: Dr. Prof. Jorge Horacio BARÓN

Secretarías

Secretaría Académica: Dra. Ing. Agr. María Dolores LETTELIER

Secretaría de Bienestar Universitario: Lic. Rodrigo L. OLMEDO

Secretaría Económica y de Servicios: Ing. MBA Héctor SMUD

Secretaría de Extensión y Vinculación: Lic. Guillermo CRUZ

Secretaría de Investigación, Internacionales y Posgrado: Dra. Jimena ESTRELLA ORREGO

Secretaría de Relaciones Institucionales, Asuntos Legales, Administración y Planificación: Dr. Abog. Víctor E. IBAÑEZ ROSAZ (Coordinador de Gabinete)

Direcciones

Dirección de Políticas Públicas y Planificación: Lic. Fernanda BERNABÉ

Áreas

Área de Articulación Social e Inclusión Educativa: Ing. Agr. José Guillermo RODRÍGUEZ

CICUNC (Centro de Información y Comunicación de la UNCUYO): Lic. Mauricio GONZÁLEZ

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Decano: Dr. Adolfo Omar CUETO

Vicedecano: Dr. Víctor Gustavo ZONANA

Secretaría Académica: Prof. Mgtr. María Ana VERSTRAETE

Secretario de Posgrado: Dr. Raúl Alejandro MIKKAN

Secretario de Investigación: Dr. Dante RAMAGLIA

Secretaría de Gestión Estudiantil y de Egresados: Prof. Mgtr. Viviana Carmen CEVERINO

Coordinación de Acción Estudiantil: Emmanuel PERSIA

Coordinación de Promoción de Políticas de Egreso: Sra. María Laura DE FAVERI

Coordinación de Egresados: Prof. Romina PEREYRA VILLANUEVA

Secretaria de Extensión Universitaria: Dra. Fabiana Inés Rita VARELA
Secretaria de Políticas Lingüísticas: Prof. Esp. Silvia Patricia María ACOSTA
Secretaria de Virtualidad: Prof. Mgtr. Marcela Adriana TAGUA
Secretario de Gestión de Gobierno y Administración: Prof. Mgtr. Alejandro Darío SANFILIPPO
Secretaria de Evaluación y Planificación para la Internacionalización y la Nacionalización Educativa: Dra. Marisa FAZIO
Área Acción Artístico Cultural: Coordinadora del Área Acción Artístico Cultural
Dra. Emilce N. SOSA

Departamentos

Director Departamento de Filosofía: Dr. Carlos Vito Selenio DI SILVESTRE
Directora Departamento Letras: Dra. Hebe Beatriz MOLINA
Directora Departamento Historia: Mag. Juan Pablo RAMIS
Directora Departamento Geografía: Prof. Mag. Edda Claudia VALPREDA
Directora Departamento Inglés: Prof. Mag. Irene BINIA
Directora Departamento Ciencias de la Educación y Formación Docente: Dra. Mercedes Cecilia BARISCHETTI
Directora Departamento Francés: Prof. Noemí Azucena JIMÉNEZ
Directora de la Licenciatura en Turismo: Prof. Sandra PEREZ STOCCO

COORDINADORES DE LAS COMISIONES ASESORAS

Filosofía: Prof. Horacio Daniel von MATUSCHKA
Letras: Dra. Hebe Beatriz MOLINA
Historia: Dra. Beatriz Margarita CONTE
Geografía: Mgtr. Edda Claudia VALPREDA
Inglés: Mgtr. Irene BINIA
Francés: Prof. Noemí Azucena JIMENEZ
Ciencias de la Educación: Dra. María Susana URZI
Portugués: Prof. Sandra MENEZES RODRIGUES

COMISIONES ASESORAS

CARRERA DE FILOSOFÍA

DOCENTES

Prof. Daniel Horacio von MATUSCHKA
Dr. Carlos Vito Selenio DI SILVESTRE
Prof. Graciela Iris CICCARELLI
Dr. Santiago Ramiro María GELONCH VILLARINO
Dr. Raúl Alberto MILONE
Prof. Liliana Leonarda MANNINA
Prof. Mateo Francisco DALMASSO
Dra. Adriana María ARPINI
Prof. Facundo Gabriel MARTIN DE BLASSI

SUPLENTE

Dr. Hugo Emilio COSTARELLI BRANDI
Dr. Víctor Eugenio DUPLANCIC
Prof. Emiliano Javier CUCCIA
Dra. Cristina ROCHETTI
Dr. Héctor Fabián GHIRETTI
Dr. Juan Ernesto CALDERÓN
Prof. Lelia PROFILI
Dr. Dante RAMAGLI
Dra. Paula Cristina RIPAMONTI

GRADUADOS

Prof. Marcos Javier OLALLA
Prof. Gonzalo Martín SCIVOLETTO
Prof. Mariana ALVARADO
Prof. Matías Sebastián FERNÁNDEZ ROBBIO
Prof. Paulo Miguel BELLOSO
Prof. María Rita MORENO
Prof. Nicolás Luis PERRONE
Prof. Gonzalo Santiago RODRÍGUEZ
Prof. Daniel Héctor ROSSI

SUPLENTE

Prof. Laura Aldana CONTARO
Prof. Liliana María Concepción CÓRICA
Prof. María Agustina JURI
Prof. José María Felipe MENDOZA
Prof. Andrés Carlos Gabriel PÉREZ
Prof. Natalia Beatriz FISCHETTI
Prof. María Federica SCHERBOSKY
Prof. Noelia Liz GATICA

ESTUDIANTES

Fernando Lautaro RAMÍREZ
Ana Laura QUIROGA
Claudio Facundo PRICE DEMASI
José Agustín SALOMÓN
Julieta KORDYS
Emmanuel Matías PERSIA
Valentín RUBIO
Zahira Betina VÁZQUEZ GADADI
Andrés Carlos Fabian MATTHUS

PERSONAL DE APOYO ACADÉMICO

Sra. Liliana Beatriz RESTAÑO
Prof. Sergio Alejandro QUIROGA
Sr. Daniel Alberto RODRÍGUEZ
Sra. Nidia Viviana AGUILÓ
Marcelo Adrián CORVALÁN

SUPLENTE

Prof. Ricardo Santos BARZOLA

CARRERA DE LETRAS

DOCENTES

Dra. Claudia Beatriz GARNICA
Dra. Lorena Ángela IVARS
Dra. Gladys Isabel LIZABE

Prof. Enrique Roberto MENÉNDEZ

Prof. Alicia Beatriz ROMERO

Prof. María Cristina SILVENTI

Prof. Diana Rosa Amelia TAMOLA

SUPLENTES

Prof. Carolina Ana SACERDOTE

Dr. Claudio Gustavo MAIZ

GRADUADOS

Prof. Noelia Mariel AGÜERO

Prof. Roxana Mirta AZCURRA

Prof. Graciela JAM

Prof. Carolina Andrea RUIZ

Prof. Paola Natalia SENATRA

Prof. María Victoria CHALES

Prof. Sofía CRIACH

SUPLENTES

Prof. Pablo DOTI

Prof. Valeria Noemí SÁNCHEZ

Prof. Gastón Federico ORTIZ BANDES

Prof. Luis Adrián BAUDINO

ESTUDIANTES

Gabriel ANTOLÍN

José Luis CHAPA CORREA

Leonardo Bruno LOPRESTI

Verónica Florencia MORALES MUJICA

Emiliano Manuel QUIROGA

Ivana Nadine SANDEZ

Rodolfo Fernando SUÁREZ

SUPLENTES

Paul Manuel NOGUEROL

Paula FERREIRA

PERSONAL DE APOYO ACADÉMICO

Sra. Ester Miriam ARGÜELLO
Sra. Laura Isabel FUENTES
Sra. María Carolina REITANO

CARRERA DE HISTORIA

DOCENTES

Dra. Liliana Juana FERRARO
Dr. Pablo Andrés CAHIZA
Prof. Alba María ACEVEDO
Dra. Beatriz Margarita CONTE
Dra. Viviana Edith BOCH
Prof. María Gabriela VASQUEZ
Prof. María Ana VERSTRAETE
Prof. Nélide MAMPEL
Prof. Paula María CARDOZO

SUPLENTES

Prof. Juan Pablo AGUILAR
Dra. Graciela Yamile ALVAREZ

GRADUADOS

Prof. Susana Jorgelina LAZZARO JAM
Prof. Cintia Soledad BONNOMO
Prof. Jorge Osvaldo GALLARDO
Prof. Vanina TERRAZA
Prof. Juan Pedro SORIANO
Prof. Marta Anahí AYBAR
Prof. María Valeria ZORRILLA
Prof. Gustavo Alberto CORVALÁN
Prof. José Luis TELLO

ESTUDIANTES

Emiliano Javier ARAUJO
Agustín Ramiro SILVESTRE
Pablo Sebastián GIANNOTTI

Shirley Laura Mariana GARCÍA
María Lucía FUNES
Enrique Luis CABRERA HORN
Augusto OSORIO
Federico Jesús MICHELOTTI
Andrés Felipe POBLETE FERREIRA

SUPLENTES

Florencia Andrea FRANCALANCIA
Nicolás Maximiliano GUARDIA
María Eugenia MOYANO GUILHOU
María Virginia PÁEZ
Horacio Ezequiel NONES
Angélica María GIMÉNEZ RAVANELLI
Lucas MIRALLAS BUSTOS
Alexander Cristián BORDÓN MARTINEZ
Emmanuel Diego PONCE DE LEÓN

PERSONAL DE APOYO ACADÉMICO

Prof. Juan Pablo LOVISOLO
Sra. Susana Beatriz ROMÁN
Prof. Jorge Osear BESSO PIANETTO
Sra. Laura Cecilia PIAZZE
Sra. Anahí Hebe KOLLENBERGER
Sra. Laura Isabel FUENTES
Prof. Carina Rosa CORTEZ
Sr. Darío José SORIA
Prof. Claudia RUANO

CARRERA DE GEOGRAFÍA

DOCENTES

Prof. Marcelo GIRAUD
Dra. Ruth Eliana GABAY
Dra. Berta María Emma FERNANDEZ
Dr. Raúl Alejandro MIKKAN
Prof. Luis Eduardo LENZANO

SUPLENTES

Prof. Sergio Alberto TOKIC
Prof. Claudia Ingrid ALBIOL
Prof. Silvia Beatriz ROBLEDO
Dra. Claudia Marcela POLIMENI
Dra. María Alejandrina VIDELA
Prof. Silvia Graciela QUIROGA
Prof. Jorge Diego BOMBAL
Prof. Ana Carolina BECEYRO
Prof. Edda Claudia VALPREDA
Prof. Hilda Cristina SALVATIERRA

GRADUADOS

Prof. Pedro Sebastián MARSONET
Prof. Andrés LO VECCHIO REPETTO
Prof. María Marta BERNABEU
Prof. José Roberto VARGAS
Prof. Anabella Ayelén ENGELMAN

SUPLENTES

Prof. María Florencia COLLI
Prof. Carla Araceli SACCHI
Prof. Darío Enrique GEREDUS
Prof. Teresa Elena CATTUTI
Prof. María Celeste SCHUMACHER

ESTUDIANTES

María Fernanda FERRARI MORENO
Facundo Ignacio MARTÍNEZ ESPINOLA
Nicolás Jesús PARISE
Leíla Yanina ROLDÁN SIDELNIK
Yésica Liliana TOLABA

SUPLENTES

Santiago Manuel MENDOZA
Ángeles Jael SANCHEZ ERASUN

Julián Ignacio RAMÍREZ
Magda Aymara GARNICA FLORES
Natalia Fernanda BARRERA
Carla Agostina VIDAL
María Belén GUERRA GARCÍA
Flavia Araceli MORALES
Lucas Ezequiel LAUCIERI
Maite Victoria RIVERA

PERSONAL DE APOYO ACADÉMICO

Sra. Liliana Beatriz RESTAÑO
Prof. Paula RUANO VITALE
Sra. Silvia Renée ARANCIBIA
Sra. Alicia Inés NOBILTÁ
Sra. Adriana Cecilia DÍAZ

CARRERA DE INGLÉS

DOCENTES

Mgtr. Irene BINIA
Prof. Edith Gladys AGUILAR
Prof. María Victoria LUCERO
Prof. Silvia Alejandra VERNIER
Prof. Laura Eugenia HLAVACKA
Prof. Alicia Edith MARCONI
Dra. Marcela María RAGGIO
Prof. Claudia Norma MARTEL

GRADUADOS

Prof. María Alicia REY OTERO
Prof. Carolina CANULLO
Prof. Claudia Agustín SOSA
Prof. Mariana GIMÉNEZ
Prof. María Verónica NAVARRO
Prof. Giselle Celina GARAU
Prof. Silvia Ivana MELLADO

ESTUDIANTES

Verónica Natalia ESPINOZA VALDES
RominaAndrea D'AMICO
Guadalupe HERCE
María Josefina ZUPO
José Gabriel VILLEGAS
Melisa Graciela RODRÍGUEZ
Carla Gabriela VELARDEZ TUDEZCA

PERSONAL DE APOYO ACADÉMICO

Sra. Victoria Sabrina PISEGHELLI
Prof. Patricia BUTTERFIELD
Prof. María Dolores MONTENEGRO

CARRERA DE FRANCÉS

DOCENTES

Prof. Susana Beatriz Teresa ALBORNOZ
Prof. Julieta RUIZ DÍAZ
Prof. Gabriel Rodolfo MARZIANI
Prof. Marcela María RUBIO
Prof. Adriana Ludmila SZYMAŃSKI

GRADUADOS

Prof. Natalia Lorena PELLEGRINA
Prof. Jemina Cesia YEVARA
Prof. Mónica GIRAUD
Prof. María Amelia GRAU
Prof. María Cecilia del Carmen ALASIO

ESTUDIANTES

Evangelina Lourdes ROJAS
Luciano QUIROGA RUSCHIONI
Florenia Estefania PELLIS
Francisco Javier MARTINEZ
Dánisa Abigail PASTORIZA PERALTA

PERSONAL DE APOYO ACADÉMICO

Prof. Norma Laura ARENAS

Sr. Carlos Héctor CARRERA

Sra. Miriam del Carmen FERREIRA

CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DOCENTES

Prof. Elizabeth LÚQUEZ

Prof. Norma Viviana NAVARTA

Prof. Elsa DÍAZ

Prof. Elena Margarita BARROSO

Prof. Silvina Andrea CURETTI

Prof. María del Carmen CARRIÓ

Prof. Miriam Liliana FERNÁNDEZ

Prof. Lorena CRUZ

GRADUADOS

Prof. María Gabriela MALISANI

Prof. María Celeste LÓPEZ

Prof. Jimena Isabel AGUIRRE

Prof. Marcela Cecilia CARRIZO

Prof. Natalia Beatriz PASCUAL

Prof. Melisa Diana FLORES MAGNI

Prof. María Cecilia ALMONACID

ESTUDIANTES

Fabricio Matías AMILBURO

Ana Paula AZCURRA

Sebastián Gastón MONTANÉ SALINAS

Romina Elisabet SARSOTTI

Ariadna Mariel GIMÉNEZ

Solange Paola ASTUDILLO RIVERO

Micaela Mariana del Carmen CÁCERES

Oriana Lucía BARCELÓ YAÑEZ

PERSONAL DE APOYO ACADÉMICO

Sr. Daniel Alberto RODRÍGUEZ

Sra. Silvia Renée ARANCIBIA

Prof. José Luis OLIVARES

CARRERA DE PORTUGUÉS

DOCENTES

Prof. Liliana Beatriz ROSSELOT

Prof. Simone MARTINS

Prof. Flavia Patricia MOZO

Prof. Lidiane CARLOS RAMOS

Prof. Clara Violeta DA SILVA BERNASCONI NUNES AVENIA PUERTAS

Prof. Alejandro Darío SANFILIPPO

Prof. Adriana Esther SUÁREZ

GRADUADOS

Prof. Laura Mónica LÓPEZ VARGAS

Prof. Cristina Alicia ZALAZAR

Prof. Ana Luisa JUAYECK RODRIGUEZ

Prof. Ignacio Nicolás GALLARDO

Prof. Vanderleia ZIMMERNANN NEVES

Prof. María Leticia ESCOBAR

Prof. Natalia del Carmen ARENAS

ESTUDIANTES

Priscila SPIRILIS ARIZA

Cristian Gabriel ARAVENA

Bryan Ever IBAÑEZ

Analía Carla ALANIZ

María Laura ESCALANTE

Lorena Gisel OTTA

María Ailén ZENOCRATTI

PERSONAL DE APOYO ACADÉMICO

Sra. Liliana Beatriz RESTAÑO

Sr. Carlos Héctor CARRERA

AGRADECIMIENTOS

“Solo lo desconocido acobarda a los hombres,
pero para quien lo enfrenta,
deja de ser desconocido”.
Antoine de Sainte-Exupéry. *Tierra de hombres*

El proceso de innovación y actualización curricular que emprendimos en el año 2014 tuvo las características de una experiencia desconocida y desafiante. Para que dejase de ser desconocida contamos con el apoyo inestimable de miembros de la comunidad universitaria de la facultad y de la universidad que entendieron el espíritu de la construcción curricular colaborativa y asumieron la tarea con absoluta responsabilidad, sin por ello renunciar a sus convicciones políticas. Agradecemos a los coordinadores de las comisiones curriculares y a todos sus miembros. A los consejeros directivos y superiores que participaron de la evaluación. Queremos hacer, finalmente, un agradecimiento especial a las profesoras Hebe Molina, Claudia Valpreda, Beatriz Conte de Fornés, María Ana Barrozo, Marcela Adriana Tagua, Miriam Liliana Fernández, Adriana Aída García, María Teresa Lucero, Constanza Gutiérrez y Estela Zalba.

PRESENTACIÓN

Dr. Adolfo Omar Cueto
Decano Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Nacional de Cuyo

Hace 80 años que comenzó nuestra historia como institución formadora de profesionales en educación e investigadores en ciencias humanas y sociales, que participan activamente en la transformación de la sociedad provincial y nacional, colaborando con su bienestar, crecimiento y proyección, con el compromiso de educar en libertad.

Que la Facultad de Filosofía y Letras naciera en el mismo acto de fundación de la Universidad Nacional de Cuyo, no fue un hecho fortuito. Su creación simultánea deja claramente evidenciado que nuestra Universidad tiene, desde sus orígenes, una definida orientación hacia el Humanismo y el compromiso social.

Desde 1941, al crearse los primeros institutos de investigación, la docencia, la formación pedagógica y la actividad científica han sido pilares fundantes de la Facultad de Filosofía y Letras. Así, a lo largo de sus 80 años nuestra Facultad ha constituido una institución pro-

tagonista de las acciones formativas de la provincia y de la región, tanto en lo disciplinar como en lo pedagógico.

Mediante sus diferentes e innumerables acciones, ha impulsado el desarrollo de actividades a nivel nacional e internacional para compartir reflexiones, propuestas, proyectos y procesos que permitan construir una cultura pedagógica activa, participativa, democrática y acorde con la dinámica de la sociedad que la sustenta y le da razón de existir.

Hoy, consustanciados con este camino elegido es que asumimos el reto institucional de innovar y transformar todos los Planes de Estudio bajo nuevos paradigmas y enfoques, tal como el de competencias y el sistema de crédito, para que aseguren la inserción de nuestros profesionales en la sociedad actual y futura.

Asumimos la necesidad de actualizarnos ante la realidad áulica y en los requerimientos para los perfiles de nuestros graduados. Esto implica rever las incumbencias profesionales para que los títulos tengan proyección real en el tiempo; ser coherentes con la internacionalización, aceptando la movilidad con reconocimiento de trayectos académicos; generar propuestas dinámicas con flexibilidad curricular, que sean dúctiles a los tiempos que vivimos, e incorporar la virtualidad en todo su potencial y las prácticas sociales educativas como parte de la formación integral de nuestros estudiantes.

La realidad universitaria y profesional en el mundo nos muestra una tendencia a la revisión y actualización de las incumbencias y alcan-

ces de todas las carreras, así como también a la creación de otros perfiles en respuesta a nuevas demandas, incluso anticipando aquellas que resultan inimaginables hoy.

Frente a tal escenario ¿cuál es el rol futuro de las Humanidades? Sin duda, seguirá siendo la base de la educación y de la cultura general en la sociedad. Pero este mañana nos abre el gran reto de repensar nuevas estrategias como formas de inserción en la sociedad tecnológica futura.

En este marco, para alcanzar el desarrollo humano y social deseado es necesario conocer y ponderar las profundas transformaciones sociales, económicas y tecnológicas que han atravesado las últimas décadas del siglo XX y el siglo XXI. Ello nos exige tanto replantearnos la perspectiva desde la cual concebimos el modelo de sociedad a la que aspiramos, como las nuevas funciones que la educación debe desempeñar para que nadie quede excluido.

Así, es necesario revisar las concepciones que privilegian y entienden el progreso económico como norte excluyente. Resulta urgente generar ejes superadores en los que el ser humano, como sujeto social, sea el centro de todo proceso educativo; que el desarrollo humano, al generar crecimiento económico, distribuya sus beneficios de manera equitativa. La dimensión humana del desarrollo exige como condición el desenvolvimiento pleno de las capacidades de las personas.

Una de las paradojas de nuestra época es el avance tecnológico en el campo de la virtualidad. Su desarrollo desarmónico conduce a una alarmante profundización de la marginación, ya que hay ciertos sectores que tienen dificultades para acceder en igualdad de condiciones a saberes y conocimientos circulantes en el espacio virtual, y para obtener a través de ellos una comprensión de la actualidad.

No menos trascendente es el proceso que vive la sociedad contemporánea por la visibilización de comunidades originarias y otras que surgen como consecuencia de las migraciones forzadas; tales grupos constituyen un reto para la Institución Educativa, que deberá integrar a esas comunidades respetando sus idiosincrasias y valores particulares en el marco de los regionales y nacionales.

Vivimos en una sociedad que se transforma aceleradamente. El aula tiene nuevos requerimientos para el educador y el alumno de la escuela de hoy no solo es el adolescente: es también el adulto, el sujeto en contextos de encierro, rurales, domiciliarios u hospitalarios. Las prácticas didáctico-pedagógicas requieren nuevas tecnologías y cambios de paradigmas. Para el profesional en humanidades o ciencias sociales, el reto es animarse a abrir el horizonte en los alcances de sus investigaciones y en la inserción de nuevos campos laborales. En este escenario, la Institución Educativa es clave para el desarrollo de las competencias y saberes necesarios para luego exigir el derecho de participar de las nuevas generaciones.

En tal contexto y haciendo honor a su historia y trayectoria como institución educativa *formadora de formadores*, nuestra Facultad

asumió el reto de innovar en sus Planes de Estudio, adecuándolos a los nuevos paradigmas y tendiendo a la formación de profesionales que sean instrumentos reales del cambio en nuestra sociedad. No obstante, entendiendo que estos procesos tienen que darse con la participación abierta y responsable de toda la comunidad institucional, se estableció la formación de comisiones constituidas por los cuatro claustros en igualdad de número, hecho que constituye un hito institucional.

De esta manera, con compromiso y responsabilidad estamos a las puertas de una nueva etapa en la Facultad de Filosofía y Letras, convencidos de que las instituciones son grandes cuando se las construye entre todos.

INTRODUCCIÓN

Dr. Víctor Gustavo Zonana
Vicedecano Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Nacional de Cuyo

El volumen que ofrecemos a continuación, tiene como aspiración hacer memoria de un recorrido cuya significatividad se vislumbra parcialmente al acceder a su tramo final: el proceso de innovación y actualización curricular de las carreras de grado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo.

Podríamos predicar que fue traumático, si por *trauma* entendemos un choque emocional o una impresión fuerte y duradera. Por este motivo, el ejercicio de hacer memoria permite tomar distancia y esclarecer, para los propios actores que participaron del proceso, o para quienes transiten por procesos similares, sus verdaderos sentidos y alcances. Gloria Edelstein ha señalado con precisión este sentido del “hacer memoria”. Vale la pena, creemos, reproducir *in extenso* el modo en que ella concibe este ejercicio en relación a los desarrollos inherentes a cambios curriculares en el nivel superior:

Se trata de un rastreo que permite pensar de nuevo, alcanzar planos de visibilidad respecto de zonas de opacidad, abrir bre-

chas, descubrir posibilidades de movimiento allí donde se imaginaban límites inamovibles; de una relación de conocimiento que remite a un sujeto concreto que ensaya modos de comunicar lo vivido; de la historia de cómo se han institucionalizado criterios de validez, que, a la vez, someten a crítica las autorizaciones, hacen posible revisar lo sabido, identificar marcas, franquear un camino que no sólo procure otorgar unidad y sentido a los diferentes registros, sino que reconozca ejes de problematización, abriendo un espacio para arriesgar otras líneas de tratamiento posible; de narrativas que dan cuenta de trayectos singulares, que, más allá de reconstruir linealmente las vicisitudes de un recorrido procurando muestras de un avance constatable, se constituyen en memoria como saber de la experiencia desde la búsqueda de trazos que incluyen el recuerdo de lo imprevisible, la perplejidad, los límites; de un saber en perspectiva que se asienta sobre el relato que enfatiza la presencia insoslayable de la subjetividad, de la contingencia de cada trayecto; de un movimiento en el que el sujeto reencuentra los sentidos que inciden en su presente (2003, 72).

Pensar de nuevo, alcanzar planos de mayor visibilidad, comunicar lo vivido desde la perspectiva de los sujetos comprometidos, con la conciencia del carácter contingente de sus resultados, rescatando los factores imprevisibles, las perplejidades y los límites del proceso forma parte de nuestros objetivos con respecto a este ejercicio de memoria.

Así concebido, el volumen ofrece una reseña de las acciones llevadas a cabo para la modificación de los planes de estudio de la Facultad de Filosofía y Letras durante los años 2014-2017, desde el inicio del programa hasta la aprobación de los planes en el Consejo Superior de la

UNCuyo. Para ello, se realiza una síntesis de las fases y de los documentos elaborados para la implementación de tal reforma. Se hace referencia a las decisiones tomadas en el Consejo Directivo y su impacto en la reconfiguración de documentos y lineamientos curriculares; asimismo, se sintetiza el marco de referencia en el que se sustenta dicho proceso. Se ofrece, también, el listado de los planes innovados y de las carreras nuevas que surgieron y, por último, se recuperan algunas valoraciones de los actores que participaron de la propuesta.

El volumen no está destinado a especialistas sino a directivos, consejeros, docentes, estudiantes, graduados y personal de apoyo académico de la Facultad, de otras facultades, de la Universidad Nacional de Cuyo o de otras universidades que estén interesados en la construcción curricular en el nivel superior universitario desde una perspectiva de gestión y no técnica. En función de este público lector, de gestores curriculares, los objetivos del presente libro son:

- 1) Desde el punto de vista académico, proponer un modelo de trabajo para la planificación de la gestión del curriculum en su etapa de diseño, en los planos pedagógico y organizacional.
- 2) Desde el punto de vista político, dar cuenta de un proceso que responde a un lineamiento de gestión educativa institucional propuesto en la plataforma de la agrupación Entre todos, como parte de su acción de gobierno.

La elaboración del volumen ha seguido un recorrido complejo que responde, en parte, a la dimensión dialógica y polifónica de la construcción curricular. Durante el proceso de innovación y actualización del currículo, se dejó registro de los pasos a seguir y de los documentos relativos al mismo en la página de la Facultad de Filosofía y Letras, en un enlace específico creado para su seguimiento. En él era posible disponer de documentación relacionada con el marco de referencia normativo al respecto: el cronograma de las actividades, las propuestas o lineamientos emanados de la gestión o de la comisión técnica, las actas del Consejo Directivo sobre el proceso, la documentación relativa al marco de referencia en el que se sustentó.

En una primera fase Natalia Araujo, responsable del área de Comunicaciones de la Facultad, trabajó con este material y con entrevistas abiertas realizadas a los coordinadores de las comisiones curriculares, informantes clave del Consejo Directivo y del Consejo Superior. A estos documentos y registros se sumaron el programa de capacitación y perfeccionamiento docente que forma parte del Plan de Desarrollo Institucional de la Facultad de Filosofía y Letras 2016-2017, y el programa de innovación y actualización curricular emanado de los lineamientos de política educativa institucional de la plataforma Entre todos (2014-2018).

De este significativo trabajo de síntesis resultó un primer borrador, leído por la Comisión Técnica y las autoridades de la Facultad de Filosofía y Letras. Del estudio crítico del mismo surge el presente volumen en su actual estructura y redacción final, a cargo de las

autoridades (Decano, Vice-decano) y de los miembros de la Comisión Técnica.

El volumen presenta la siguiente estructura, que responde más a la lógica que a la cronología de desarrollo de los eventos del proceso: en primer lugar, una síntesis del marco de referencia; en segundo, la reseña de la estructura organizacional de la propuesta, la constitución de las Comisiones y las fases correspondientes a la construcción curricular; en tercer lugar, un resumen de los ejes estratégicos para garantizar el ajuste del proceso a los objetivos de actualización e innovación; en cuarto, una síntesis de los resultados del mismo; en quinto lugar, una síntesis con las transformaciones de los diseños curriculares revovados y el señalamiento sintético de algunos de los desafíos para su implementación.

Marco de referencia

Dra. Marisa Carina Fazio
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Nacional de Cuyo

Previo a adentrarnos en la normativa bajo la que se encuadran las acciones institucionales descritas, deseamos hacer énfasis en el carácter pionero del trabajo realizado con respecto al ámbito educativo universitario. En este sentido, el presente Marco de Referencia explicita cómo el proceso de actualización e innovación curricular en la Facultad de Filosofía y Letras se adecua a los actuales lineamientos de política educativa curricular universitaria en todos los niveles.

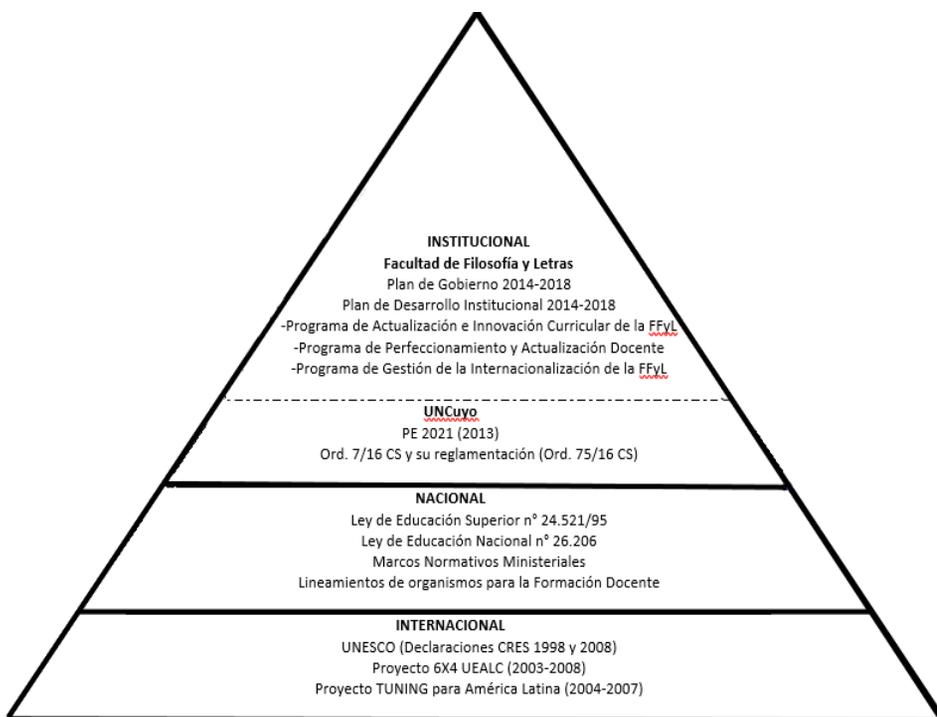
Tal empresa hasta ahora no se había llevado a la práctica, pues en las reformas de otras instituciones, históricamente, ha faltado un abordaje integral del currículum, que lograra mejoras a nivel institucional siempre adecuándose a estándares de tipo nacional, regional e internacional.

Esto fue posible gracias a que la discusión sobre normativas institucionales (ordenanzas y resoluciones) se hizo en paralelo a ciertos cambios curriculares. Fueron actualizados los planes de estudio de la Facultad de Filosofía y Letras al tiempo que los encargados de las

diversas áreas curriculares colaboraban activamente en la confección de la Resolución 7/75 y la Ordenanza 07/16 CS, cuya importancia ponderamos a lo largo de todo este libro.

Tales disposiciones apuntan a garantizar altos estándares de calidad educativa con el fin de que los planes de estudio de distintas Universidades sean comparables, y así permitan la movilidad académica y profesional con reconocimiento de trayectos formativos y títulos.

Para ilustrar mejor el amplio grado de articulación que se mantuvo entre los estándares internacionales, nacionales e institucionales como así también entre los diversos actores de la UNCuyo y FFyL, presentamos el siguiente esquema piramidal.



El proceso de apertura hacia un currículum internacionalizado en todo sentido (tanto desde la movilidad como el reconocimiento de trayectos formativos y la alineación con estándares educativos que exceden las fronteras de la UNCuyo y del país) fue posible gracias a los esfuerzos por diseñar proyectos “a puertas abiertas”, que no se cernieran exclusivamente alrededor del contexto institucional.

En tal sentido, para dar comienzo al Proceso de Actualización e Innovación Curricular en la Facultad de Filosofía y Letras, se hizo necesario conocer en profundidad tanto el escenario a nivel interna-

cional, regional, nacional y local como así también los marcos normativos que rigen la Educación Superior en los diferentes niveles.

Así, la institución emprendió un análisis exhaustivo para identificar todos aquellos factores que podían viabilizar u obstaculizar el proceso. El marco de referencia indagó en lineamientos de política educativa que guiaron el desarrollo de la propuesta de formación y que han generado una necesidad de mejora.

1. Antecedentes

1.1. Antecedentes relacionados con programas y proyectos de investigación evaluativa desde la perspectiva comparada

Se tuvieron en cuenta dos experiencias latinoamericanas e iberoamericanas que mediante la investigación evaluativa intentaron:

- realizar una investigación evaluativa desde la perspectiva comparada de Universidades a nivel nacional, latinoamericano e internacional en general, que han participado de instancias de integración educativa. Tal diagnóstico analizaba la viabilidad de implementar estrategias de integración y armonización;
- proponer estrategias que permitieran agilizar la transición del estado actual de las universidades al logro de los lineamientos declarativos de la UNESCO.

Estas experiencias que promueven la integración latinoamericana son el Proyecto 6X4 UEALC (2003-2008) y el Proyecto TUNING para América Latina (2004-2007). Del primero, el desarrollo de los conceptos de “competencias” y “créditos” es fundamental como referencia para el proceso emprendido por la Facultad. Por su parte, se toma como insumo del segundo la *armonización de competencias*. Cabe destacar que la Facultad de Filosofía y Letras participó activamente en el segundo proyecto mencionado.

1.2. Proyecto TUNING para América Latina (2004-2007)

Se inicia formalmente en octubre de 2004, como respuesta a la propuesta de académicos latinoamericanos durante la IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y El Caribe (UEALC), en Córdoba, España (octubre de 2002).

Como se puede extraer del Informe Final de dicho proyecto (2007, p.14), los representantes de América Latina participantes del encuentro, luego de escuchar la presentación de los resultados de la primera fase del Tuning–Europa, se interesaron en la posibilidad de desarrollar una experiencia en ese marco en América Latina. Su propuesta fue presentada por un grupo de siete universidades europeas y ocho latinoamericanas¹ al Programa ALFA² de la Comisión Europea, a fines de octubre de 2003.

¹ Conózcase la totalidad de universidades participantes en este enlace: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>

Es de destacar su carácter intercontinental: “La idea de búsqueda de consensos es la misma, es única y universal. Lo que cambia son los actores y la impronta que brinda cada realidad.” (Informe Final, 2007: 14). Por otro lado, el proyecto Tuning–América nace como respuesta alternativa a dos grandes demandas:

- **La necesidad de compatibilidad, comparabilidad y competitividad de la educación superior.** Hoy, en el marco de la globalización, la movilidad profesional dentro y fuera de América Latina es un requisito casi imposible de eludir. Los empleadores exigirán conocer lo que significa en la práctica una capacitación o titulación determinada. Para ello, la Universidad deberá ingresar en el proceso de internacionalización de la educación superior y generar las estrategias necesarias para ofrecer información fiable y objetiva sobre la oferta de programas educativos. La movilidad profesional y estudiantil exigen un diálogo sobre evaluación y acreditación

² El Programa ALFA es un programa de cooperación entre Instituciones de Educación Superior (IES) de la Unión Europea y América Latina. Los países participantes son los Estados Miembros de la Unión Europea y dieciocho países de Latinoamérica: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela. A lo largo de las diez convocatorias anuales de ALFA II, fueron seleccionados 225 proyectos para subvención con el objetivo de desarrollar la cooperación institucional y la formación técnico-científica entre Instituciones de Educación Superior de la Unión Europea y de América Latina.

de los trayectos educativos y de los programas de formación tanto de grado como de posgrado:

Para ocupar un lugar en la sociedad del conocimiento, la formación de Recursos Humanos es de vital importancia y el ajuste de las carreras a las necesidades de las sociedades, a nivel local y global, es un elemento de relevancia innegable. Por eso, el esfuerzo sistematizado por pensar y repensar juntos el horizonte académico (reconocimiento por parte de la comunidad académica) y profesional (reconocimiento por parte de los colegios y grupos profesionales) es una de las líneas centrales del proyecto (Informe Final, 2007, p.12).

- **La cooperación entre las universidades** con el objeto de construir lenguajes y mecanismos para la comprensión recíproca de los sistemas de enseñanza superior, que faciliten procesos de reconocimiento transnacional y transregional. En efecto, Tuning fue concebido como un “espacio de reflexión de actores comprometidos con la educación superior que, a través de la búsqueda de consensos, contribuye para avanzar en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles, de forma articulada, en América Latina” (Informe Final, 2007, p.13).

Cabe señalar que una de características principales del proyecto es el respeto a la diversidad de la Educación Superior latinoamericana, su libertad y autonomía. Las particularidades se consideran un insumo

necesario y relevante para contribuir al desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia de los sistemas a nivel regional.

a. Líneas de trabajo

La metodología Tuning–América Latina trabaja sobre cuatro grandes ejes:

- competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas);
- enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación de estas competencias;
- créditos académicos;
- calidad de los programas con énfasis en la evaluación y la acreditación.

Esta iniciativa se basa en el currículum por competencias y apunta a identificar competencias compartidas que puedan generarse en cualquier titulación (por ejemplo, la capacidad de aprender y actualizarse permanentemente o la capacidad de análisis y síntesis).

En cambio, las competencias específicas son el conjunto de capacidades propias de las diferentes áreas temáticas, estrechamente vinculadas con una disciplina y que confieren identidad y consistencia a un programa específico. De acuerdo con el Informe Final, “al definir competencias y resultados de aprendizaje, se desarrollan puntos de referencia consensuados, que sientan bases para la garantía de la

calidad y contribuyen con los procesos de evaluación nacional e internacional” (2007, p.16).

En cuanto a la propuesta de métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación más eficaces para el logro de las competencias, el proyecto manifiesta que la transparencia y la comparabilidad de los métodos y criterios de evaluación son esenciales si se quiere contribuir a la mejora de la calidad.

Respecto al eje *Créditos*, se reflexiona sobre la relación entre competencias y trabajo del estudiante y se subraya la relación con los enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación. En este sentido, el proceso Tuning requiere una definición clara de los conceptos asociados con los créditos y de las metas, objetivos y resultados de aprendizaje. Por todo ello, es necesario profundizar el tratamiento de los siguientes temas (Informe Final, 2007: 16):

- el papel de los créditos;
- la asignación de los créditos a los cursos;
- el diseño global del programa de estudio;
- el cálculo de los créditos en base al trabajo del estudiante;
- la relación entre el trabajo del estudiante;
- los métodos de enseñanza y los resultados del aprendizaje.

Finalmente, en cuanto a la calidad de los programas se destaca que la misma es parte integrante de los diseños curriculares basados en competencias. Así se articulan todas las líneas de trabajo:

Si un grupo de académicos desea elaborar un programa de estudios o redefinirlo, necesita un conjunto de elementos para contribuir a la calidad de los mismos. La confianza mutua entre las instituciones de educación superior y el reconocimiento de las titulaciones que estas expidan debe tener como soporte básico una metodología común y contrastada de evaluación de la calidad (Informe Final, 2007, p.17).

Para la implementación de estas líneas de trabajo se partió de la idea de que “el proyecto es de las universidades para las universidades. Ellas son los actores centrales en el debate y las que marcan el ritmo del proceso” (p.17). La tarea comenzó con la participación activa de sesenta y dos universidades latinoamericanas que debatieron en cuatro grupos de trabajo: Administración de Empresas, Educación, Historia y Matemática.

Según los evaluadores del proyecto, en un segundo momento se incorporaron 120 universidades en ocho áreas de conocimiento: Arquitectura, Derecho, Enfermería, Física, Geología, Ingeniería, Medicina y Química. Finalmente, fueron ciento noventa universidades de diecinueve países: Argentina, Brasil, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

Las universidades participantes fueron seleccionadas por los Ministerios de Educación, Consejos de Educación Superior y Conferencias de Rectores de cada uno de los países latinoamericanos en función de tres criterios, según se detalla en el Informe Final (p.18): excelencia nacional en el área que representan; capacidad de diálogo con las personas de otras instituciones que trabajan en la misma disciplina; peso significativo en el sistema (tamaño de la institución, trayectoria y autoridad académica).

A continuación, resumimos algunas conclusiones del Proyecto:

- Se han creado doce redes temáticas que han logrado, con un trabajo colectivo, arribar a consensos y generar bases para propuestas innovadoras.
- Existe acuerdo general respecto a la importancia de tener en cuenta el concepto de competencia, a la hora de elaborar o perfeccionar el currículo.
- Se ha discutido la importancia de definir los perfiles profesionales en términos de competencias genéricas y específicas.
- Los resultados obtenidos por las 12 áreas temáticas y el material generado sirven como marco de referencia para promover procesos de formación basados en competencias.
- El entendimiento de las características curriculares de las áreas contempladas en el proyecto se ha facilitado a través del intercambio de información, la comunicación de expe-

riencias y la socialización de prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

- Algunos países han propiciado la creación de redes internas, que han tomado conocimiento de las discusiones y resultados del proyecto, lo que ha permitido disponer de aportes significativos de personas o grupos que no participan formalmente en el proyecto.
- La comunicación entre universidades y otros actores vinculados a la educación superior ha sido promovida para conocer inquietudes y apreciaciones acerca de la formación universitaria.
- Se han acordado mecanismos que permiten analizar aspectos comunes y diversos de las titulaciones universitarias en América Latina.
- La información proporcionada por cada uno de los países ha permitido elaborar una caracterización de la educación superior en América Latina.
- La página web y la intranet creadas permitieron la divulgación de documentos, el intercambio de información y discusiones virtuales entre los participantes.
- Se ha llegado a un consenso sobre el imprescindible papel activo y protagónico del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la necesidad de estimar el tiempo promedio pa-

ra alcanzar las competencias incluidas en los perfiles profesionales.

- Los acuerdos alcanzados han permitido un acercamiento a los aspectos que hay que mejorar, fortalecer y cambiar en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El desafío pendiente es implementar las modificaciones pertinentes.
- El proyecto Tuning América Latina tiene un carácter exploratorio, propositivo y no vinculante. Algunos países e instituciones han asumido las propuestas como propias y han emprendido procesos de implementación que trascienden los objetivos del proyecto.
- El proyecto produjo sinergias con redes ya existentes de educación superior en el ámbito latinoamericano.
- Existe voluntad de profundizar sobre los aspectos tratados en el proyecto y conciencia en cuanto a la necesidad de avanzar en otras temáticas referidas a la educación superior latinoamericana.
- El proyecto Tuning pone a disposición de la comunidad latinoamericana publicaciones que son referencias metodológicas susceptibles de contribuir al desarrollo de formas innovadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para el perfeccionamiento continuo de la currícula de las instituciones de educación superior.

En cuanto a las propuestas se mencionan las siguientes (Informe Final, 2007, p. 303-304):

1. Buscar vías de financiación para proyectos que posibiliten dar continuidad a los resultados obtenidos, al menos en las siguientes direcciones fundamentales:
 - La construcción conjunta de estrategias metodológicas para desarrollar y evaluar la formación de competencias en la implementación de los currícula, que contribuyan a la mejora continua de la calidad.
 - La formación y capacitación de profesores que faciliten este proceso.
 - El avance en la comparabilidad de titulaciones entre países, que facilite la movilidad de estudiantes y profesores.
 - El abordaje en diferentes modalidades curriculares (presenciales, semipresenciales, a distancia).
2. Las áreas temáticas en su conjunto proponen avanzar en:
 - El análisis, diseño e implementación de currícula por competencias.
 - El desarrollo de un registro de prácticas educativas que involucren competencias.

- El análisis del tiempo que el estudiante invierte en su trabajo académico.
 - El análisis de la carga académica total de los programas.
 - El planteamiento de esquemas de capacitación docente en metodologías basadas en competencias.
3. Posibilitar la incorporación de nuevos países y áreas temáticas.
 4. Mantener y consolidar la Red de Centros Nacionales Tuning, para estimular a los países a continuar con las reflexiones iniciadas en el proyecto.
 5. Que los Centros Nacionales Tuning participen en la difusión y socialización de los resultados del proyecto.
 6. Aprovechar las capacidades y experiencias de los diferentes países de América Latina para fortalecer los procesos de cooperación regional, que apoyen las iniciativas de reformas curriculares.
 7. Establecer un registro sistematizado (Observatorio) de prácticas adecuadas para la implementación de las competencias y difundirlo en cada país, a través del portal Tuning América Latina.

En síntesis, el lema del Proyecto consistió en la armonización de las estructuras y programas educativos respetando su diversidad y autonomía.

1.3. Proyecto 6X4 UEALC (2003-2008)

El mismo refiere a seis profesiones en cuatro ejes de análisis; la sigla UEALC hace referencia a la relación entre la Unión Europea y América Latina y el Caribe. Parte de la necesidad de generar un espacio de diálogo entre universidades y demás organismos de educación no formal y empleadores. El mismo se constituiría en una estrategia de integración educativa para proponer mecanismos pedagógico-didácticos y de política educativa en pos de la facilitación de la movilidad profesional, y de cada integrante de la comunidad educativa.

El proyecto tomó como base los logros de las redes creadas a través de ALFA y de otros programas de la Unión Europea, como la European Research Area, Tuning y TEEP³, y experiencias de América Latina y el Caribe como Mercosur Educativo, CSUCA y RIACES.

³ El Transnational European Evaluation Project II (TEEP II) evalúa la adaptación de las enseñanzas al EEES y el diseño de metodologías de evaluación de la calidad a nivel europeo. La Comisión Europea, a través del programa Sócrates, ha recomendado este proyecto a la [E7QA](#) (European 7etwork for Quality Assurance). En su primera edición, el TEEP I, a través de las agencias de calidad de Catalunya, Dinamarca y Reino Unido, tuvo por objetivos el diseño y la aplicación de una metodología de evaluación de enseñanzas europeas que tenía en cuenta los principios del EEES. Culminó con la evaluación de la calidad de tres enseñanzas de bachelor en los ámbitos de Historia, Física y Veterinaria (este último bachelor era equivalente a un Master).

La intención final fue colaborar con programas ya existentes y con nuevas iniciativas dirigidas al fortalecimiento de una comunidad de educación superior en América Latina y el Caribe y al desarrollo del espacio de Educación Superior UEALC. El mismo se proclamó en la Declaración de la Conferencia Ministerial de los países de la Unión Europea, América Latina y el Caribe sobre la Enseñanza Superior en París, noviembre del 2000.

a) Propósitos, estructura, ejes de evaluación y participantes

Los propósitos consistieron, en el largo plazo, (CENEVAL, 2005, p.9) en contribuir a:

- transformar la educación superior en América Latina y el Caribe y elevar su calidad;
- integrar esta región a través del fortalecimiento de una comunidad de educación superior en América Latina;
- fomentar la colaboración entre ella y Europa en la construcción del espacio UEALC.

En cuanto a las acciones por promover en un mediano plazo, podemos enumerar las siguientes:

- asegurar la pertinencia de la educación superior y de la investigación para la sociedad;
- promover la movilidad de estudiantes, investigadores y profesionales;

- trabajar arduamente en el reconocimiento de las calificaciones para continuar con los estudios y para el trabajo;
- promover el intercambio y transferencia de conocimientos entre las instituciones de educación superior y los diferentes sectores de la sociedad.

A partir de lo explicitado, los objetivos específicos del Proyecto UEALC fueron (CENEVAL, 2005, p.10):

- Desarrollar un marco común de referencia, de aplicación en América Latina y el Caribe en armonía con la Unión Europea, para la evaluación y reconocimiento de las competencias profesionales esperadas al término de la licenciatura o su equivalente de las seis profesiones-carrera que se analizan en el proyecto.
- Considerar el uso de un sistema común para la acumulación y transferencia de créditos académicos para las instituciones de educación superior de América Latina y El Caribe, basado en el volumen total de trabajo que requiere un estudiante medio para lograr las competencias profesionales en el nivel licenciatura o su equivalente.
- Elaborar referentes comunes para la comparabilidad a nivel regional de los procesos de evaluación y acreditación de las seis profesiones-carrera consideradas en el proyecto, y para la evaluación de resultados del aprendizaje individual en los

procesos institucionales de aseguramiento de la calidad, para su posible adición a sistemas nacionales o regionales.

- Establecer referentes comunes para la formación y evaluación de capacidades en innovación y la investigación en individuos que egresan de los diferentes niveles de la educación superior.
- Desarrollar estrategias de organización interna de las instituciones para concentrar recursos, crear masas críticas para la formación de estas capacidades y fortalecer la colaboración con otras instituciones de educación superior y con sectores productivos de la sociedad en los ámbitos nacional, regional de Latinoamérica e interregional con Europa.

En cuanto a su estructura y ejes de análisis (CENEVAL, 2005, p.10-14), las profesiones que participaron fueron Administración, Ingeniería Electrónica o similar, Medicina, Química, Historia y Matemática. El criterio de selección respondió al trabajo con áreas de conocimiento que se desarrollan en las universidades de América Latina y El Caribe. Así se escogieron tres de tipo profesional (Administración, Ingeniería electrónica o similar y Medicina) y tres de tipo disciplinar (Historia, Química y Matemática), con la finalidad de observar los retos que enfrentan respecto de la comparabilidad y reconocimiento en diferentes países.

Por su parte, los ejes de análisis seleccionados por los responsables del proyecto fueron los créditos académicos, la evaluación y acredi-

tación, las competencias profesionales y la formación para investigación e innovación. Estos elementos se consideraron necesarios para favorecer la movilidad académica y profesional y la cooperación internacional. A continuación se definen cada uno de los ejes (CENEVAL, 2005, p.13-14):

- **Créditos académicos:** la presentación de la forma de cuantificación de la carga académica o de los resultados de aprendizaje de un curso o programa en diversas instituciones entre los sistemas de cada institución. Esta información, junto con la descripción del perfil de egreso, permite establecer la duración de los estudios y analizar si hay correspondencia entre los resultados esperados y las estrategias planteadas entre las instituciones.
- **Evaluación y Acreditación:** es necesario considerar la información que se obtiene mediante los procesos de autoevaluación y de acreditación de las instituciones y de los programas para fines de reconocimiento entre instituciones. Muchas ya cuentan con procesos que buscan el aseguramiento de la calidad, pero el valor agregado de verlo junto con los otros ejes es examinar el papel que pueden tener para facilitar el reconocimiento entre instituciones y para los educandos.
- **Competencias profesionales:** la descripción del perfil de egreso en términos de competencias profesionales busca comunicar los resultados de aprendizaje esperados al término de la formación, con la finalidad de favorecer comparaciones y reconocimientos.

- **Formación para la investigación y la innovación:** se busca explicitar los resultados de aprendizaje esperados en cada uno de los niveles académicos y buenas prácticas entre instituciones que favorezcan la colaboración y la movilidad académica y profesional.

Los participantes activos del proyecto fueron profesores, investigadores, administradores y expertos de las instituciones de educación superior, asociaciones de universidades nacionales y regionales, y gobiernos. También asistieron participantes asociados y expertos de agencias de investigación, acreditación y aseguramiento de la calidad, redes de profesionales, organizaciones nacionales e internacionales de educación superior y empleadores (CENEVAL, 2005, p.15-16).

En cuanto a la duración, se dividió en las etapas de diseño e implementación. Respecto de la primera, durante 2003 y 2004 se organizaron cuatro reuniones preparatorias bajo la modalidad de talleres y procesos de consulta con los principales actores y expertos en educación superior de países de América Latina y el Caribe y de la Unión Europea. Su objetivo fue reunir información sobre las principales preocupaciones alrededor de la cooperación y la movilidad regional e internacional (CENEVAL, 2005, p.17).

Cabe destacar que entre 2005 y 2006 se realizaron tres seminarios internacionales de seguimiento del Proyecto, y el último tuvo lugar el 26 y 27 de octubre de 2006 en la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

b) Resultados

En cuanto a los resultados, el coordinador del proyecto, Dr. Salvador Malo, clasificó la información teniendo en cuenta los cuatro ejes ya mencionados: créditos académicos, competencias, evaluación y acreditación, y formación para investigación e innovación.

- **Créditos académicos (Malo, 2008)**

Las conclusiones sobre características y políticas del reconocimiento de estudios, sistemas de créditos, calificaciones y tipos de instancias de enseñanza y aprendizaje pueden agruparse en torno a:

- Sistemas para el reconocimiento de estudios: algunos países (México, Colombia, Costa Rica) se basan en un sistema de créditos local; otros (Perú, Bolivia y Argentina) tienen como base la carga académica prevista en los programas para que los estudiantes completen los estudios. Estos reconocimientos no presentan diferencias entre los distintos tipos de profesiones-carrera.
- Tipo de sistemas de evaluación, notas o calificaciones: los modelos presentan diferencias sustantivas en cuanto a notas aprobatorias, las cuales podrán dar lugar a posibilidades de equivalencias.
- Características de los niveles o ciclos de estudio, por países y por disciplinas: existen similitudes en cuanto a la duración de los estudios y los requisitos para su ingreso, egreso y los do-

cumentos que se entregan al final de los estudios, lo cual facilitaría contar con criterios comunes.

Como resultado del intercambio de propuestas, se concretó un marco conceptual y operativo para la acumulación y transferencia de créditos académicos, con el propósito de facilitar la movilidad de estudiantes en el interior de América Latina, el Caribe y la Unión Europea. Asimismo, se formuló la propuesta del Sistema de Créditos (SICA) para América Latina y el Complemento al Título (CAT)⁴.

- **Evaluación y Acreditación**

El propósito general consistió en diseñar criterios con indicadores básicos comunes, y en reflexionar sobre la incorporación de competencias y créditos académicos en los procesos de evaluación y acreditación para programas e instituciones.

Se analizaron los sistemas de evaluación y acreditación en uso en los países participantes y aquellos específicos para cada una de las profesiones-carrera del proyecto. Se encontró que se otorgaba diferente énfasis a los aspectos de la evaluación: insumos, procesos, resultados, según la carrera considerada y los objetivos planteados por las agencias. En algunos casos, estas son consideradas una “ayuda” para avanzar en el desarrollo de los procesos de evaluación y acreditación; en otros, se desconfía de ellas en la medida en que se las ve como organismos que promueven cierta homogeneización.

⁴ Para profundizar estos temas, remitirse al Informe Final elaborado por Salvador Malo (2008).

Las diferencias en las carreras se presentaron a partir de la trayectoria en evaluación y acreditación. Aparecieron dos polos -Medicina e Ingeniería, por un lado, e Historia, por otro- con escasa o ninguna experiencia al respecto. Sin embargo, se establecieron consensos generales sobre variables específicas en las siguientes dimensiones (Malo, 2008, p.26-28):

- **Docentes**

- a. Mecanismos y políticas de selección de los mismos.
- b. Sistemas de permanencia y promoción.
- c. Políticas de remuneraciones, incluyendo otros estímulos y reconocimientos.
- d. Nivel de formación de los mismos.
- e. Dedicación a la enseñanza.

- **Alumnos**

- a. Características socioeconómicas.
- b. Capacidades al ingreso.
- c. Capacidades al momento del egreso.

- d. Desgranamiento y deserción.
- e. Sistemas de evaluación de estudiantes.
- f. Sistema de financiamiento, incluyendo apoyos extraordinarios.
- **Egresados**
 - a. Número de egresados.
 - b. Tiempo real de duración de la carrera.
 - c. Conocimientos y competencias.
 - d. Inserción laboral.
 - e. Seguimiento de egresados.
- **Plan de estudios o estructura curricular. Para conocer una carrera se necesita:**
 - a. Información básica explícita: objetivos, nivel, articulación con otros niveles, título, duración, competencias, existencia o no de sistema de créditos, carga horaria, etc.
 - b. Congruencia interna de la estructura curricular.
 - c. Diseño y actualización curricular.

- d. Sistema de previsiones para el cumplimiento del plan: desde análisis de recursos hasta existencia o no de tutorías.
- **Proceso de enseñanza – aprendizaje. Se requiere conocer:**
 - a. Características de los cursos. Sistemas pedagógicos y didácticos existentes.
 - b. Actividades prácticas: vinculación de estudiantes a investigaciones, vinculación al sistema productivo y al sector público, práctica profesional supervisada, voluntariado social, etc.
 - c. Apoyatura material para los cursos.
 - d. Esquemas de evaluación intermedios y finales de carrera
- **Organización, administración, gestión y políticas institucionales. Resulta fundamental conocer:**
 - a. Características de los sistemas de evaluación de docentes, de la marcha de la malla curricular en lo que hace a su posibilidad de cumplimiento por parte de profesores y alumnos como a su permeabilidad en relación con las demandas de la sociedad y el mercado; y de seguimiento de graduados.

- b. Adecuación de los programas a la misión, propósitos y metas de la institución; gestión y administración adecuada de la misma, incluyendo sistemas de información aptos para la institución.
 - c. Características del personal directivo, del administrativo y de apoyo. Sistemas de selección y promoción, formación de los mismos, incentivos, etc.
- **Infraestructura**
 - a. Infraestructura de apoyo directo a los procesos de enseñanza aprendizaje, en particular características de las aulas y aptitud de las bibliotecas y sistemas de información disponibles para estudiantes y docentes.
 - b. Infraestructura de la institución teniendo en cuenta desde características ambientales que hacen al bienestar general hasta la existencia de campos deportivos.

- **Competencias**

En este punto se trabajaron las competencias profesionales. Con el diagnóstico realizado, se identificó heterogeneidad en cuanto a los conceptos, enfoques y utilización de las mismas en el diseño de los planes de estudio. Existen carreras como Medicina e Ingeniería que tienen una mayor trayectoria en este sentido, ya que sus programas

de formación se basan en las competencias laborales de sus áreas de incumbencia. En cambio, otras como Historia solo trabajan con competencias académicas.

Estas diferencias sirvieron para confrontar las definiciones y acordar un enfoque común para la descripción de las competencias profesionales y de los resultados de aprendizaje. Así fue posible generar un marco para facilitar la pertinencia y el reconocimiento de los perfiles de egreso. Siguiendo a Salvador Malo (2008, p.28), para la definición de competencias profesionales se utilizó un enfoque que incorpora el concepto de *funciones principales de la profesión en la sociedad* y

- la situación en donde se lleva a cabo,
- las acciones para cumplir con la función,
- el contexto en el que se realiza la acción,
- y los criterios de ejecución para identificar el desempeño experto.

Estas descripciones sirvieron para comunicar a la sociedad lo que se espera de la formación y como base para el diseño de los planes de formación y su evaluación-acreditación. Teniendo en cuenta el modelo adoptado y a partir de los perfiles de egreso de la familia de pro-

fesiones⁵ de las seis profesiones-carrera, los participantes identificaron:

- un conjunto de competencias genéricas deseables en todos los egresados del grado;
- un conjunto de competencias transversales a una familia de profesiones;
- competencias específicas correspondientes a cada profesión.

Un aspecto importante respecto de este punto son las técnicas e instrumentos que los participantes aplicaron para la recolección y análisis de la información. Estos fueron:

- Grupos focales con expertos, académicos y empleadores, además de algunas experiencias institucionales con egresados.
- Análisis de contenido de los planes de estudio.
- Análisis de contenido de los Descriptores de Dublín, que enuncian genéricamente las expectativas típicas respecto de los logros y habilidades relacionados con las cualificaciones que representan el fin de cada ciclo de estudios en el proceso de Bologna. El estudio comparado genera insumos relevantes a la hora de innovar pedagógicamente.

⁵ “Familia de profesiones”: profesiones que comparten un núcleo sustantivo básico de contenidos y resultados de aprendizaje. Ejemplo: área de la salud.

No obstante el gran esfuerzo realizado, según Salvador Malo (2008, p.32), continúan pendientes en América Latina las siguientes tareas:

- Evaluar la posibilidad de modificar el perfil de egreso actual de las profesiones-carrera para reducir su duración y hacerlo comparable con el primer ciclo europeo, o bien, completar la formación para que sea equivalente al nivel del segundo ciclo o maestría. Al respecto, en el Proyecto 6X4, con la orientación de competencias transversales, se presentaron algunas experiencias institucionales que cuentan con un ciclo inicial de ciencias básicas y habilidades instrumentales que sirve para continuar con cualquier programa de estudios que pertenezca a un conjunto de programas con las mismas bases.

Al término de este ciclo inicial no se busca una salida al trabajo, sino más oportunidades para elegir con mayor certeza la carrera profesional. El reconocimiento de este ciclo por un conjunto de instituciones permite a los alumnos transitar con facilidad de una institución a otra.

- Delimitar los períodos de duración de las carreras de acuerdo a las competencias definidas y a las estrategias de formación de cada institución, lo cual se podría concretar, según los participantes de este proyecto, en un esquema de calificaciones común para la región.

- **Formación para la investigación y la innovación**

En este eje se trabajó sobre el diagnóstico institucional y se presentaron recomendaciones para estrechar la colaboración entre la sociedad y la educación superior, con la finalidad de desarrollar y reconocer competencias de investigación e innovación. En este sentido, se acordó promover y facilitar (Informe Final, 2008, p.32):

- La pertinencia de la educación superior y de la investigación para la sociedad.
- La movilidad de estudiantes, investigadores y profesionales.
- El reconocimiento de las calificaciones necesarias para la continuidad de estudios y para el trabajo.
- El intercambio y la transferencia de conocimientos entre las instituciones de enseñanza superior y los diferentes sectores de la sociedad.

Ante el cuestionamiento sobre las competencias que se requieren para la investigación y la innovación, se llegó a la conclusión de que la formación debe permitirle al estudiante (Malo, 2008, p.33):

- Aplicar el conocimiento para generar nuevos productos y servicios que se constituyan en valores agregados para las empresas, organizaciones y para la sociedad.
- Diseñar los aspectos teóricos y metodológicos de la investigación básica y aplicada de acuerdo a los parámetros y estándares de la profesión–carrera.
- Crear y gestionar organizaciones para la investigación y la innovación que respondan a las necesidades de desarrollo del país y de la región.
- Desarrollar actitudes de liderazgo, de crítica, de colaboración, de innovación e investigación y emprendimiento en la profesión–carrera.
- Desarrollar proyectos de investigación interdisciplinarios y transdisciplinarios.
- Dominar y manejar las técnicas, los instrumentos y los equipos de laboratorios de investigación e innovación.
- Aplicar en su actuación profesional los avances científicos y tecnológicos.
- Identificar nuevas oportunidades de avances y de contribución al desarrollo.

- Utilizar las principales fuentes y los bancos de datos e informaciones relativas a las realizaciones científicas y tecnológicas.
- Aprovechar para su investigación las formas y mecanismos de transferencia tecnológica, sean aquellas organizadas en sistemas nacionales y regionales de información, o aquellas locales relativas a las investigaciones y a los proyectos de desarrollo.
- Participar de las formas internacionales, regionales y nacionales de articulación, divulgación e intercambio de informaciones y experiencias, en el sentido de relacionarse y trabajar en red.
- Aplicar criterios éticos generales y para la profesión.

c) Recomendaciones

Para el desarrollo de las recomendaciones se evaluó el contexto, que funciona como variable que obstaculiza o promueve la viabilidad. De ahí se desprende un conjunto de estrategias que podrían mejorar la formación para la investigación y la innovación (Malo, 2008, p.34):

- **En el ámbito institucional**
 - Desarrollar políticas, programas y estrategias de formación para la investigación e innovación en todos los programas académicos de todos los niveles.

- Incentivar investigaciones interdisciplinarias y en colaboración con otras instituciones educativas, empresas y organizaciones de la sociedad en los ámbitos nacional y regional.
- **En el ámbito nacional**
 - Crear leyes de fomento a la investigación y a la innovación como expresión e instrumento de una política nacional de desarrollo, disponiendo sobre los incentivos, la gestión, los instrumentos, las normas y reglas para el desarrollo científico y la innovación tecnológica, en el ámbito de la relación universidad-empresa.
 - Apoyar y financiar proyectos de investigación universidad-empresa-organizaciones sociales en colaboración, en los ámbitos nacional y regional.
- **En el ámbito regional**
 - Consolidar o crear asociaciones o consorcios regionales que agreguen las instituciones académicas y de investigación, capaces de establecer, coordinar y desarrollar acciones comunes de apoyo a las actividades de formación para la investigación y la innovación.
 - Establecer mecanismos e instrumentos para viabilizar intercambios, programas y proyectos que fomenten e incentiven las actividades de desarrollo de la formación hacia la investigación y la innovación.

Esta propuesta, a diferencia del Proyecto Tuning, abarca más aspectos y presenta un grado de avance importante en la propuesta de estrategias de internacionalización e integración académica. Su fortaleza radica en el eje de créditos y competencias, ya que se ocupa del tema desde el punto de vista teórico y también desde la aplicación de experiencias piloto.

Tal es el caso de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNCuyo, donde se analizaron algunos programas y se intentó diseñar una propuesta de créditos, teniendo en cuenta las características de la materia y del sujeto de aprendizaje. Dicha experiencia fue llevada a cabo por la profesora Cristina Quintá en la carrera de Historia. Sin embargo, al igual que el Proyecto Tuning, la actividad de investigación finalizó con el Informe Final y no existe registro de la aplicación de sus resultados y recomendaciones.

2. Lineamientos de política educativa internacional

Avanzando sobre este marco de referencia –que contextualiza el Proceso de Actualización e Innovación curricular emprendido por la Facultad de Filosofía y Letras— es crucial profundizar sobre los aspectos principales del Plan de acción CRES 2008 (Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe).

La CRES se celebró del 4 al 6 de junio de 2008 en Cartagena de Indias, Colombia, bajo los auspicios del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IE-

SALC-UNESCO) y del Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Contó con la colaboración de los gobiernos de Brasil, España, México y la República Bolivariana de Venezuela y con la participación de más de 3500 integrantes de la comunidad académica regional.

Esta Conferencia puntualizó los retos y oportunidades planteados en la educación superior de la región en el marco de la integración educativa, ante la Conferencia Mundial de Educación Superior prevista para junio de 2009 en París. Los mismos fueron plasmados en la Declaración de la Conferencia y se tradujeron en el Plan de Acción de la CRES 2008 (UNESCO, 2008a, 2008b).

Por otra parte, es importante mencionar los cinco lineamientos fundamentales que orientan el Plan de Acción de la CRES. El mismo, en su conjunto, apunta a contribuir a la consolidación, expansión y creciente calidad y pertinencia de la educación superior en la región (UNESCO, 2008b)⁶:

- Expansión de la cobertura con calidad, pertinencia e inclusión social.
- Políticas de evaluación y aseguramiento de la calidad.
- Innovación educativa.

⁶ Estos aspectos se encuentran descritos detalladamente en Fazio, M. *Tesis Doctoral: Internacionalización de los sistemas de evaluación y acreditación universitaria en América Latina (1998-2010). Metaevaluación de los sistemas desde la perspectiva comparada*". Facultad de Filosofía y Letras, Uncuyo. Febrero de 2011.

- Agenda Regional de CTI (Ciencia, Tecnología e Innovación).
- Integración Regional e Internacionalización.
- Convalidación de títulos y convergencia de sistemas de evaluación y acreditación.

3. Lineamientos nacionales

A lo ya expuesto se suma lo que expresa la Ley de Educación Superior n° 24521/95 en su Art. N° 27. Por la finalidad que propone y los principios que la guían, el enfoque curricular seleccionado permitiría la formación integral del estudiante como persona, como ciudadano y como profesional:

Las instituciones universitarias tienen por finalidad la generación y comunicación de conocimientos del más alto nivel en un clima de libertad, justicia y solidaridad, ofreciendo una formación cultural interdisciplinaria dirigida a la integración del saber así como una capacitación científica y profesional específica para las distintas carreras que en ellas se cursen, para beneficio del hombre y de la sociedad a la que pertenecen.

Además, nos parece importante destacar un fragmento del Art. 3 de la misma Ley, que sirvió de guía para el estudio, elaboración y propuesta final del perfil de egreso y los alcances del título de cada una de las carreras actualizadas o creadas:

La Educación Superior tiene por finalidad proporcionar una formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento

en todas sus formas, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático.

En línea con estos postulados, la Ley de Educación Nacional n° 26.206, en su Art. 8, señala que todo proyecto educativo debe:

- Responder a las necesidades sociales, políticas públicas, nacionales, regionales e internacionales y al avance científico.
- Desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida.

Finalmente, es importante aclarar que durante la elaboración del proyecto de actualización e innovación curricular también se contemplaron lineamientos ministeriales y de organismos como AN-FHE⁷.

4. Lineamientos institucionales

A nivel institucional y acorde a los lineamientos ya mencionados, la Universidad Nacional de Cuyo elaboró durante 2012-2013 el Plan Estratégico 2021 (PE 2021), como así también las Ordenanzas 7 y 75, que surgieron en respuesta a tal plan y a las necesidades de actualización e innovación curricular. El diseño de estos documentos estu-

⁷ Consúltense exhaustivamente la lista de lineamientos nacionales tenidos en cuenta en la sección de Bibliografía.

vo a cargo de la Coordinación de Actualización e Innovación Curricular de la Secretaría Académica de la UNCuyo.

El Plan Estratégico 2021 indica la dirección hacia donde debe ir el proceso desarrollado por la Facultad de Filosofía y Letras. Del mismo modo, ha sido una base para la elaboración del plan institucional de gobierno de la unidad académica en el periodo 2014-18.

4.1. PE 2021

Para la ejecución de este Proceso de Actualización e Innovación Curricular, la Facultad tomó como guía para su propuesta los tres objetivos estratégicos de PE 2021 y sus líneas.

a. Objetivo estratégico I

Consiste principalmente en

Contribuir al desarrollo integral de la comunidad, al bien común y a la ciudadanía plena en los ámbitos local, nacional y regional, atendiendo con pertinencia necesidades y demandas sociales, considerando los planes estratégicos provinciales y nacionales y articulando los saberes y prácticas con una clara orientación interdisciplinar, en un marco de responsabilidad institucional.

Para la consecución de tal objetivo, se toman de referencia las líneas estratégicas 1, 2, 4, 5, 6, 8 y 9⁸.

⁸ Consúltense las características y alcances de cada línea estratégica en el Documento del Plan Estratégico 2021 (PE), descargable desde la página web oficial de la Universidad Nacional de Cuyo <http://www.uncu.edu.ar/planificacion/upload/plan-estrategico-1.pdf>.

b. Objetivo estratégico II

El mismo consiste en “Responder a la creciente demanda de educación superior en todos sus niveles, asegurando gratuidad e inclusión con calidad y pertinencia, y promoviendo una formación integral y de excelencia”. En este sentido, las líneas estratégicas que se han tenido en cuenta son las 2, 3, 5, 6, 7, 8 9 y 12:

c. Objetivo estratégico III

El mismo busca “Propiciar la innovación en la gestión política, institucional, académica, administrativa, informacional y comunicacional que contemple los cambios y continuidades necesarios para acompañar las transformaciones que se propone la UNCUYO”. En este caso, las líneas estratégicas contempladas son la 1, 2, 3, 6, 9 y 10.

4.2. Actualización del marco normativo

Al momento de analizar el marco de referencia en sus diferentes niveles, la Comisión Técnico Asesora a cargo de la ejecución de este proceso vislumbró una brecha entre los requerimientos solicitados a nivel nacional, regional e internacional y la situación actual de la Facultad y la Universidad.

Ante esta situación, se propuso hacer una actualización del marco normativo para la creación o actualización de carreras. Surgieron así las Ordenanzas 07/16 y 75/16 del Consejo Superior. La primera hace referencia a los “Lineamientos y ejes para la creación y/o actualiza-

ción de carreras de pregrado y grado de la Universidad Nacional de Cuyo”, mientras que la segunda reglamenta la anterior ordenanza.

a) La necesidad de un marco normativo propio

Hacia el año 2014, con la asunción de nuevas autoridades en la Universidad, la Secretaría Académica propone como una de sus acciones principales completar todas aquellas ordenanzas y resoluciones que tuvieran que ver con la modificación o creación de carreras, a través de la incorporación de saberes necesarios para la formación integral de estudiantes. En esta dirección, la Secretaría Académica, Prof. Esp. Adriana García⁹, señaló:

Pero claro está, en la Universidad nada comienza de cero, todo es un proceso. La Universidad está marcada por continuidades y cambios, y una de esas continuidades era justamente esto. Todo lo que desde hacía tiempo se venía trabajando para poder potenciar en estos planes de estudio, las competencias necesarias para que nuestros estudiantes pudieran llegar a tener su título con las competencias generales como las específicas.

Este proceso se origina en 2004, cuando desde la Secretaría se comienza a identificar la articulación existente entre el nivel secundario y la Universidad. Se trabajó en las condiciones de admisibilidad, poniendo foco en las competencias necesarias para el ingreso a la Universidad. Esta iniciativa fue realizada con todas las Unidades Académicas y con docentes del nivel medio de la provincia.

⁹ Entrevista realizada a la Profesora Especialista Adriana García, Secretaría Académica de la UNCuyo y ex Decana de la Facultad de Filosofía y Letras. Mayo de 2017.

En las conversaciones mantenidas durante la realización del grupo focal –llevado a cabo para recoger opiniones, en retrospectiva, de los propios actores del proceso de innovación y actualización curricular– la Prof. Esp. Adriana García explica brevemente los orígenes de tal proceso:

Sí me parece importante apelar un poco al espacio de experiencia donde se decide recorrer este camino y de trabajar el enfoque por competencias; porque hay un espacio de experiencia. Porque esto surge –voy a decirlo así– a comienzos del siglo XXI –estamos hablando del año 2004– de 2003, 2004– cuando ya en la Secretaría Académica del Rectorado estaba la licenciada Estela Zalba. En ese momento, a nivel latinoamericano, se organiza un encuentro de Universidades latinoamericanas y algunas europeas para trabajar con el enfoque por competencias pero circunscripto a algunas ciencias. Entre esas ciencias estaba la Matemática, estaba Física, estaba Química pero también estaba Historia. Entonces se dispuso, desde el Rectorado, asistir a esos encuentros, en los que de alguna manera se explicaba qué– desde lo conceptual el enfoque por competencias, y se invitó a las Universidades a comenzar a trabajar en cada una de las Universidades y unidades académicas, el enfoque por competencias. Desde Rectorado se impulsó muchísimo este trabajo, y en ese momento yo era la Secretaria Académica de Filosofía y Letras. Pero se decidió comenzar a trabajar en el ingreso a la Universidad. Pero por supuesto, trabajar con el tema Ingreso implicaba articular con el nivel secundario. La discusión, Estela Zalba convoca a un grupo de especialistas a trabajar en una producción que explicaba no solamente la parte conceptual sino también cómo podía llegar a arribarse a un currículum por competencias. Por eso la doctora Gutiérrez, que nos acompaña ahora, fue una de las que participó en esa producción muy bien hecha, y cuando

en el 2014, a partir del rectorado del ingeniero Pizzi yo lo acompañé como Secretaria Académica, no pareció importante volver a actualizar el enfoque por competencias. ¿Por qué digo volverlo a actualizar? Porque la licenciada Zalba trabajó muy bien y muy exhaustivamente, pero en ese proceso de articulación: secundaria-Universidad. Este proceso no continuó [...]

En este punto, creemos pertinente aclarar que el proceso explicado por la Prof. Esp. Adriana García –en el momento en que sitúa la experiencia, el mes de agosto de 2014, mientras fuera Secretaria Académica de Rectorado- puede encuadrarse como antecedente de la Ord. 7 paralelo a la participación de la UNCuyo en los programas internacionales 6X4 UEALC y ALFA TUNING. Es decir, mientras se trabajaban a nivel universitario las competencias para incorporarlas a los planes de estudio, en Rectorado dichas competencias se abordaban, con la Prof. Estela Zalba y la Dra. Constanza Gutiérrez, en la articulación entre nivel secundario y universitario.

Seguidamente, García explica la dirección que tomaron los hechos en la UNCuyo hasta que se decidió crear la Coordinación de Actualización e Innovación Educativa a cargo de la Prof. Dra. Marisa Fazio, quien, a partir de la organización de comisiones con referentes de todas las unidades académicas, inició el proceso de revisión de los marcos normativos que regulaban la creación y actualización de las carreras de grado y pre-grado de la Universidad. Fue así que una de las comisiones trabajó el eje de *Competencias y créditos*, cuyas evaluadoras externas fueron la Prof. Mg. Estela Zalba, la Prof. Dra. Constanza Gutiérrez y la Prof. María Teresa Lucero, especialistas en Currículum desde diferentes enfoques. Continúa así García:

Y ya había corrido mucha agua, porque –como todos sabemos– el concepto de competencias es un concepto que hoy ya puede decirse que es polisémico, pero en ese momento cuando surge estaba muy asociado a una ideología, que era la del neoliberalismo. Al punto que se discutió muchísimo, y se pensó en suplantarlo el término “competencias” por el de “saberes”. Por ejemplo, en nuestra Facultad, Prieto Castillo, en las conversaciones que nosotros teníamos, él me decía: “yo soy más partidario de trabajar con el concepto ‘saberes’”. El tema es que cuando asumimos la conducción de la Universidad, la verdad es que era imperativo, en el momento en que nos encontrábamos como Universidad, proceder a una transformación. Y se decidió retomar el enfoque por competencias.

En 2014 la UNCuyo se propuso una recuperación de tal propuesta en el PE 2021. En ese momento, se convocó a un grupo de expertos¹⁰ para emprender una investigación diagnóstica de lo que estaba sucediendo en las Unidades Académicas. Adriana García afirmó que, al analizar tal evaluación, vislumbraron la necesidad de volver a trabajar el concepto de Competencias:

[...] y esto ¿por qué? Porque el concepto Competencias es un concepto muy controvertido y no aceptado, sobre todo por el área de las Ciencias Sociales, por ser un concepto ligado a la década ´90, a la mercantilización de la educación. Pero de la década del ´90 al siglo XXI han transcurrido muchos años y se ha avanzado mucho y, aunque no se tenga una aceptación unánime, el concepto Competencias ha sufrido deslizamientos diacrónicos que nos hacen ver que uno puede hablar de competencias pero también, puede hablar de capacidades integra-

¹⁰ Coordinados por la Dra. Marisa Fazio, a cargo de la Coordinación de Actualización e Innovación Educativa, Secretaría Académica.

das. Y hoy, cuando tenés que formar a un estudiante en contenidos que van más allá de la disciplina, que acaricia lo interdisciplinar, evidentemente tenés que formar en esas competencias integrales, y sobre todas las cosas, en capacidades que están situadas y contextualizadas también en su disciplina. Es desde allí donde se toma el concepto de *competencias*.

La apropiación del concepto fue polémica y se enriqueció, en la medida en que los distintos miembros de las Comisiones presentaban sus posicionamientos ante el enfoque. Algunas de las participantes del grupo focal, entre ellas la Prof. Mg. Edda Claudia Valpreda, la Prof. Esp. Adriana García y la Prof. Dra. Beatriz Conte de Fornés dan cuenta de las confusiones y posiciones surgidas al interior de las Comisiones con respecto a la noción de *competencias*:

-No, no me resultó desconocido el tema, porque ya lo habíamos trabajado en el Ingreso personalmente, pero los profesores de la Comisión- dentro de la Comisión, algunos sí tenían una experiencia, un conocimiento. Lo que sucede es que- lo que decías vos, bueno, es un término polisémico, un concepto que está también atado a la política, o de cómo se concibe; entonces había distintas posiciones en la Comisión nuestra. Si es competencia y apunta solo a lo procedimental, o si son saberes más generales y –o sea, más globales... Bueno, yo creo que fue una etapa, la primera etapa de –yo digo de catarsis, de aggiornarse- y sí, ponerse de acuerdo, y después, bueno... Decisiones, muy ricas algunas, otras quizás no, pero interesante como experiencia (Claudia Valpreda).

-O sea, las discusiones iban también un poco por desconocimiento [...] (Marisa Fazio).

-Desconocimiento, sí, sí, sí; por desconocimiento, porque cuando otros decían: “bueno, la Dirección General de Escuelas

lo está aplicando pero de esta manera”, “en América tal, en Europa de tal manera”...Entonces, como tratar de conciliar que las distintas visiones, para a ver en función de la normativa, qué es lo que nosotros queríamos (Adriana García).

-De acuerdo con mi experiencia en Historia, en realidad, hacia adentro de la Comisión, nosotros no tuvimos muchas discusiones respecto de adoptar o no el currículum por competencias; [...] Entonces eso fue haciendo que todos en la Comisión internalizaran ese marco normativo que tenían que implementar. [...] si ya lo aprobó el Superior ¡hay que aplicarlo!, [...] no daba después mucho lugar a estar discutiendo sobre algo que ya estaba decidido (Beatriz Conte de Fornés).

En relación con la categoría de “Competencias”, otro tema que se planteó en aquel entonces fue el del Crédito Académico. En relación a ello, la Secretaria Académica acotó:

Este también es un concepto controvertido, pero adoptado por las universidades en tanto que posibilita la movilidad estudiantil. Es también tomar un concepto que de alguna manera define en el proceso de enseñanza aprendizaje el lugar que tiene el estudiante. Cuando uno adopta el Sistema de Créditos unidos al de Competencias, pone en el centro del proceso al verdadero protagonista que es el estudiante. (Adriana García)

Estos conceptos constituyeron dos líneas estratégicas que desde la Universidad identificaron para continuar el proceso iniciado en 2004. Las otras fueron la importancia de que un estudiante universitario manejase más de una lengua extranjera, la incorporación de actividad física saludable, la práctica socioeducativa y la virtualidad. De todas formas, García afirma que desde el año 2000 a esta parte,

las Unidades Académicas, dentro de su propia autonomía, han ido implementando varias de estas líneas:

Entonces nos encontramos con una Unidad Académica como la de Medicina que tiene implementada la actividad física saludable y el idioma Inglés como lengua extranjera en todos sus años, o la Facultad de Filosofía y Letras que tiene implementado el Complemento al Título, o la Facultad de Odontología que tiene al igual que la Facultad de Ciencias Políticas, las Prácticas Socioeducativas. Pero, ¿qué veíamos? Que en el concierto de estas Unidades Académicas había desarrollos desiguales de estas líneas estratégicas. Esto es lo que dio por resultado la investigación evaluativa.

Frente a este escenario, la Secretaría Académica convocó a referentes de todas las Facultades para poder consensuar las líneas. A fines del 2015 presenta al Consejo Superior un documento -la Ordenanza 07/16 CS- y que contenía los “Lineamientos y ejes para la creación y/o actualización de carreras de pregrado y grado de la Universidad Nacional de Cuyo”. Una vez aprobada por el Consejo Superior, este solicitó la reglamentación de su forma de implementación. Durante el 2016 se trabajó en ello y así surgió la Ordenanza 75/2016 CS.

La Comisión de Finanzas, en la última reunión para preparar el presupuesto 2017, dio a la Secretaría Académica una línea presupuestaria para la capacitación docente en tales disposiciones. Según García, el proceso se iniciaría en el segundo cuatrimestre de ese mismo año.

4.3. Plan de Gobierno Institucional y Plan de Desarrollo Institucional 2014-18

El marco institucional mencionado, que orientó el proceso efectuado por la Facultad de Filosofía y Letras, fue base fundante para el desarrollo de una propuesta que desembocaría en un plan de gobierno por el período 2014-18, denominada: “Experiencia y renovación. Para una facultad que desde sus raíces se transforma y se actualiza”.

El espíritu del documento posee esa impronta de innovación y transformación que impregnó al Programa de Actualización e Innovación Curricular. En su introducción señala que la Institución “a lo largo de este tiempo, ha sido y es referente indiscutible en las Humanidades y en las Ciencias Sociales, pionera en la formación docente y en la fundación de instituciones educativas en la provincia y en la región”. Consciente de su responsabilidad con la comunidad que le da razón de existencia, el siglo XXI le marca un momento de transformación al compás de la realidad social:

Desde sus raíces y tradiciones se actualiza y adecua a las nuevas exigencias mostrando capacidad para la transformación necesaria. La dinámica social nos demanda mayor movilidad, por ello, siempre con los pies firmes en nuestras raíces y nuestra esencia, proponemos enfrentar los próximos años construyendo una Facultad de Filosofía y Letras que sustente su calidad académica, su responsabilidad social y su capacidad para enfrentar los cambios de manera activa; construcción que es un tema indelegable de todos los miembros de nuestra comunidad y que necesariamente debemos hacer entre todos.

En sus líneas estratégicas, menciona acciones que son fundamentales para el posterior proceso que inicia. Las nombramos brevemente a continuación:

- Revisar, actualizar y crear carreras de pregrado, grado y posgrado a partir de evaluaciones diagnósticas sobre posibles escenarios profesionales y laborales.
- Establecer canales institucionales para receptor demandas y oportunidades del medio y para detectar y responder a las necesidades de docentes, graduados, personal de apoyo académico y estudiantes.
- Generar propuestas pedagógicas en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje para enriquecer la oferta educativa y responder a problemáticas específicas tales como la escasa diversidad horaria, las distancias geográficas, etc.
- Fortalecer el Área de Evaluación Institucional para la toma de decisiones con calidad en todas las dimensiones institucionales de una Unidad Académica, en el marco de la actual Política Educativa Universitaria, en los niveles regional, nacional e internacional, con la experiencia de la Facultad en el área.

Por otra parte, creemos fundamental mencionar algunos programas que forman parte del Plan de Desarrollo Institucional de la Facultad de Filosofía y Letras 2014-2018, el cual –como ya sugerimos- surge desde el Plan de Gobierno Institucional 2014-2018. Tales propuestas son:

- Programa de Actualización e Innovación Curricular de la FFyL (Coordinado por el Prof. Dr. Zonana y la Prof. Dra. Marisa Fazio).
- Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente.
- Programa de Gestión de la Internacionalización de la FFyL.

En este mismo orden, en las propuestas realizadas cabe mencionar la revisión, actualización y adecuación de los planes de estudio a las nuevas realidades de los diferentes escenarios de incumbencia profesional (docencia, gestión, investigación, extensión y vinculación) de los futuros egresados de la FFyL.

Los comienzos del proceso y la definición de una estructura organizacional

Dr. Víctor Gustavo Zonana

Contextos

Todo cambio institucional supone una historia común que le acontece al colectivo social que integra la institución. La historia no es lo pasado. Se actualiza, consciente o inconscientemente, a cada momento, de distintas maneras, por ejemplo, como legado, como tradición o como prácticas instituidas. Las tradiciones son interpeladas por las coyunturas presentes y su valoración depende también de las transformaciones culturales, económicas y políticas de la nación y de la región en la que la institución se desarrolla. Así, las tradiciones se resignifican. Los cambios surgen de esa tensión entre lo pasado, las sucesivas respuestas coyunturales a ese pasado, las demandas presentes y los desafíos futuros.

Tal como ya se señaló, la Facultad de Filosofía y Letras nació con la Universidad Nacional de Cuyo y se piensa en relación con esa dimensión fundacional. Actualmente forma en 20 carreras, ocho de

ellas con perfil docente (Filosofía, Historia, Geografía, Ciencias de la Educación, Letras, Inglés, Francés, Portugués). El otro perfil dominante es el de licenciado – con una orientación definida hacia la investigación en los planes actuales¹¹ –. En el año 2004, dentro del departamento de Geografía, surge la carrera de Geógrafo profesional, en tanto experto que diseña nuevos escenarios territoriales, asesora, coordina, ejecuta y evalúa planes de ordenamiento ambiental, urbano, socio-productivo en los niveles local, nacional, regional e internacional. Hay además dos carreras de pregrado con perfiles técnicos: la Tecnicatura Universitaria de Francés y la Tecnicatura en Cartografía, Sistemas de Información Geográfica y Teledetección. Las carreras que forman docentes y licenciados en lenguas extranjeras se incorporaron a las formaciones de la Facultad en la década del '70. En el año 2009 se inició la carrera de Traductor Público Inglés – Español y el Profesorado de Portugués, en respuesta a las acciones que se daban en el marco del Mercosur Educativo. Cabe señalar que las carreras de Ciencias de la Educación se incorporan en el año 1985. Surgen en un contexto en el que la formación pedagógica en Mendoza se daba solo en el ámbito de la educación superior de gestión privada confesional (UCA, por ejemplo) y como un correlato de la recuperación de la vida democrática. Desde este horizonte, estas carreras definen como finalidad principal la formación de profesionales capacitados para intervenir en procesos de investigación, diagnóstico, planeamiento, administración y organización en los ámbitos de la educación formal y no formal. Para finalizar este repaso histórico,

¹¹ Con un perfil distinto, encauzado además hacia la gestión y la definición de políticas institucionales y públicas, en el año 2015 se incorporó la Licenciatura en Turismo. La carrera se enmarca en un contrato programa de la Secretaría de Políticas Universitarias y se dictó los dos primeros años en el Departamento de Tupungato como propuesta de generación de formaciones en territorio.

hay que mencionar, como resultado del proceso de innovación y actualización curricular, la aprobación en 2017 de la Licenciatura en Arqueología.

La gestión de la dimensión docente de cada carrera se realiza a través de Departamentos, que cuentan con un director/a elegido/a por sus pares. Para ser candidato/a es necesario ser profesor Titular o Asociado Efectivo con una dedicación exclusiva o semiexclusiva. La dirección de departamento dura tres años y se puede reelegir (Ord. 30/03 CD).

Si se permite una analogía con la geografía, es posible concebir al colectivo social de cada carrera, en sus distintos claustros, como un ecosistema peculiar con características propias. Un ecosistema que incluye representaciones relativas al desempeño profesional, a los modos de estudiar y evaluar, de interactuar comunicativamente dentro y fuera de la facultad, incluso de vestirse. Tales representaciones dependen, en parte, de prácticas habituales que hacen a la formación. Se relacionan también con estereotipos vinculados a las formaciones, que pueden concretarse o defraudarse: por ejemplo, el de Letras como escritor, el de Geografía como explorador, el traductor como participante de foros o negociaciones internacionales. Las representaciones instaladas se refieren no solo a cómo se conciben los miembros de una misma carrera, sino también a cómo conciben a los de las otras.

En lo que se refiere a la población estudiantil, el 80% aproximadamente proviene de escuelas secundarias de gestión pública estatal. Solo un 10% proviene de colegios preuniversitarios y otro 10% de escuelas secundarias de gestión privada.

La planta docente está conformada en un cincuenta por ciento, por profesionales que no están en ejercicio en el nivel medio, o de otros niveles educativos, sino preferentemente en el espacio de la educación superior.

En lo que atañe a las fechas de los planes vigentes hay una disparidad en relación con los perfiles profesionales. Las resoluciones de Consejo Directivo de las licenciaturas en Letras, Historia, Filosofía y Francés son de 1997. La de Inglés, del 2000. La de Geografía, del 2004 y la de Ciencias de la Educación de 2009. Las de los profesorados son del año 2002 (Letras, Historia, Filosofía, Inglés, Francés) y 2004 (Ciencias de la Educación y Geografía). La definición de estas carreras está atravesada por los parámetros de la Ley Federal de Educación 24.195, por los lineamientos que de ella se derivaban en cuanto al campo de la formación docente (la incorporación de un mínimo de 30% de formación pedagógica en la formación profesional docente) y por las tensiones que en ese contexto se dan en relación con la formación docente en los Institutos Superiores dependientes del INFOD y la que se ofrece en el espacio de las universidades.

En relación con estas tensiones está vigente, en el interior de la Facultad, el debate sobre el peso de lo disciplinar y lo pedagógico (en carga horaria y en definición de actividades) en la formación profesional docente. Se trata de una discusión ardua, de años, planteada en términos dicotómicos – un horizonte que sería deseable superar – y transversal a los claustros. Muchos docentes del campo de la formación disciplinar, pero también graduados y estudiantes consideraron el proceso que se inició en el 2014 como una oportunidad para una reivindicación de la formación disciplinar.

El panorama que diseña esta síntesis acerca del contexto pone en evidencia que un proceso de cambio de planes de estudio implicaría un desafío: por una parte, era esperable que el claustro estudiantil plantease una participación activa. Por otra, desde el punto de vista docente, se abría la posibilidad de visitar de manera programática la discusión disciplina/ formación docente en lo que atañe a las carreras del profesorado. En tercer lugar, la revisión implicaba además una interpelación a los perfiles profesionales no docentes, en particular el del licenciado y las tecnicaturas.

Otear el horizonte: el diagnóstico 2013/14

Hacia fines de la gestión de la Prof. Esp. Adriana García como decana de la Facultad, se planteó la necesidad de comenzar a desarrollar algunas acciones relativas a la reforma de los planes de estudio. Este emergente se daba en un momento crítico porque ya se estaba en un clima de próximas elecciones (fines de 2013, principios de 2014).

A pesar de ello, se tomó la decisión de comenzar con una instancia diagnóstica relativa a los planes del profesorado. La decisión de comenzar por estos planes se tomó teniendo en cuenta la promulgación de la Ley de Educación Nacional 26.206, las adaptaciones que los Institutos de Formación Superior dependientes del INFOD ya estaban realizando de sus formaciones de profesorado en referencia a dicha ley y en consonancia con la definición de la propuesta curricular de la Escuela Secundaria en el ámbito de la Dirección General de Escuelas de la provincia de Mendoza. Por contraste, los planes de profesorado vigentes de la Facultad conservaban en ese entonces y en lo que se refiere a las didácticas específicas, las denominaciones de la articulación anterior del nivel medio en EGB3 y Polimodal.

Bajo la dirección de Secretaría Académica se formó un equipo responsable conformado por docentes del departamento de Ciencias de la Educación: la Dra. Lorena Cruz, la Dra. María del Carmen Carrió y el Prof. Néstor Olivera. La elección de estos docentes obedecía a perfiles profesionales: la Dra. Cruz por su formación en técnicas cualitativas de investigación, la Dra. Carrió en técnicas cuantitativas y el Prof. Olivera por su participación, en el nivel de Secretaría Académica de Rectorado, en el diseño de las estructuras curriculares de los colegios preuniversitarios de la UNCuyo. Tuvo que ser justificada, por su condición de diagnóstico y su carácter técnico, ante los docentes que se desempeñaban como Directores de Departamento, quienes reclamaban la participación en el equipo de referentes disciplinares.

La comisión comenzó a trabajar hacia setiembre del año 2013. Realizó las siguientes acciones:

- Estudio de los documentos de ANFHE y de las resoluciones del Consejo Federal de Educación sobre Formación Docente Inicial
- Estudio de los planes de carreras de profesorado de la Facultad sobre la base informes previos
- Análisis de los planes de estudio de los profesorados vigentes en la Facultad a partir del diseño de una grilla de tópicos comunes.
- Encuesta *on line* para los estudiantes de los últimos años de los profesorados y licenciaturas de la Facultad en proceso de validación.
- Encuesta *on line* para egresados
- Entrevistas cualitativas para directores de Departamento.

A partir de un posicionamiento teórico básico realizado en función de los documentos inherentes al marco normativo de la formación docente, el análisis de los planes de estudio arrojaba, *grosso modo*, los siguientes resultados: no se vislumbraba una definición clara en áreas o campos de estudio; los núcleos o descriptores de cada materia estaban formulados en términos de “contenido conceptual”; los planes transparentaban una concepción de la formación profesional docente de acuerdo con un modelo aplicativo, desde la teoría a la práctica, en el que la formación profesional se daba hacia el final de la carrera y no desde el inicio, sino como mero agregado; los planes no planteaban una incorporación sistemática de las tecnologías de la información y la comunicación y quedaban desactualizados con la realidad de la práctica docente (programa Conectar igualdad, por ejemplo) y con el desarrollo de lineamientos sobre el uso de entornos virtuales de enseñanza/ aprendizaje desde Secretaría Académica de Rectorado; descriptores de contenidos curriculares evidenciaban en algunos casos enfoques desactualizados; por último, se advertía en la propuesta una estructura curricular rígida, sin variedad de formatos curriculares ni sistemas de reconocimiento académico de trayectos realizados en otros espacios de formación.

Las encuestas y las entrevistas con los directores de departamento estaban orientadas a un abordaje cualitativo. A pesar de la fecha de implementación del diagnóstico y del bajo nivel de participación en la respuesta a las encuestas en línea de algunos claustros, se obtuvieron algunos indicadores significativos.

En lo que se refiere a la constitución de las comisiones, los encuestados manifestaron sus críticas a la condición “cerrada” de las comisiones y solicitaron una convocatoria más democrática para la constitución de las mismas. Solicitaron además la incorporación de las

perspectivas de todos los claustros y la generación de mayores espacios y dinámicas de participación.

En lo relativo a los planes en sí, se reclamaba una actualización de contenidos y enfoques, el reconocimiento de las dificultades de la práctica profesional docente actual, la incorporación en el espacio de la práctica de los contextos previstos en la LEN (contexto de encierro, rural, hospitalaria, por ejemplo). Requerían además una mayor conexión entre las formaciones disciplinar y pedagógica y una mayor articulación horizontal y vertical entre los espacios de la formación disciplinar. Se reclamaba, asimismo, una incorporación efectiva y sistemática de las TICS.

Desde el punto de vista de la distribución curricular, se advertía, según las carreras, una sobrecarga de espacios en algunos años (por ejemplo, en tercero en las carreras de Historia). También, una complejización de los estudios en los últimos años, hecho que redundaba en una migración de los estudiantes a los institutos terciarios.

Los encuestados reclamaban un ajuste a la situación actual de los estudiantes, al hecho de trabajar y estudiar, a la necesidad de modificar el horario de cursado, y de una mayor flexibilidad en el diseño que acortase la duración real de los estudios.

Esta es una síntesis muy mezquina del informe que la comisión de diagnóstico entregó en el mes de abril de 2014. Se ha tomado en cuenta porque constituye un antecedente, porque el informe fue entregado a las comisiones asesoras una vez constituidas y, por último, porque algunos de sus resultados son consistentes con los diagnósticos que efectuaron con posterioridad cada una de las comisiones.

La innovación curricular en la gestión de Adolfo Omar Cueto y Víctor Gustavo Zonana

La reforma de los planes de estudio formaba parte de las líneas estratégicas de acción del plan institucional de gobierno de la lista “Entre todos”. En el eje “Docencia”, figuraban las presentes acciones:

- 1) Revisar, actualizar y adecuar los planes de estudio a las nuevas realidades áulicas, institucionales y sociales.
- 2) Establecer estrategias de acercamiento desde los primeros años de la formación de grado a las prácticas pre-profesionales para optimizar el desempeño del futuro profesional en los distintos campos laborales, sin dejar de lado el necesario acompañamiento académico de ese profesional frente a las continuas problemáticas que debe abordar en los distintos sectores donde desarrolla su actividad.
- 3) Desarrollar acciones para la ampliación de los perfiles profesionales, tanto en el campo docente (rural, domiciliaria, adulto, contextos de encierro, etc.) como en los títulos que corresponden a otros perfiles (traductor, técnico, licenciado, etc).
- 4) Avanzar sobre un diseño de conversión de créditos de las obligaciones curriculares de los planes de estudio con el fin de favorecer instancias de movilidad estudiantil y la flexibilización curricular para sentar las bases para la cooperación internacional y la movilidad, el intercambio y la transferencia de estudiantes.

Como puede observarse, estas propuestas estaban en consonancia con algunos de los emergentes que habían sido detectados en el diagnóstico 2013-2014.

Para poner en práctica estos propósitos, y mediante un juego entre lo programático y las respuestas coyunturales de los distintos sectores y fuerzas políticas de la institución, se planteó un esquema que articuló cuatro actores institucionales básicos.

El *Equipo de gestión*, conformado fundamentalmente por el Decano, el Vicedecano y el Secretario Académico fue el responsable de plantear las iniciativas y las definiciones políticas del proceso, de determinar la estructura organizacional del mismo, de presentar los proyectos al Consejo Directivo y a la comunidad de la FFyL. También se encargó de la puesta en marcha del proceso, de su monitoreo y de la elaboración y cumplimiento de los cronogramas.

Se conformó una *Comisión técnica* con docentes del Departamento de Ciencias de la Educación integrada por la Dra. Marisa Carina Fazio, especialista en Educación Comparada y en Evaluación Institucional, la Mag. Marcela Tagua, especialista en TICS y en entornos virtuales de enseñanza/ aprendizaje y la Prof. Esp. María Ana Barrozo, especialista en Currículum. Esta comisión tuvo un rol orientador del proceso, de acuerdo con las demandas de cada comisión y fue la encargada de proveer a cada una de ellas las fuentes del marco de referencia, las indicaciones en torno a las fases del proceso de innovación y actualización; también se encargó de satisfacer las demandas específicas en función del desarrollo del proceso. La comisión técnica fue la responsable además de la organización de las instancias de capacitación relativas a temáticas tales como formación por competencias, sistemas de créditos, prácticas socio-educativas, entre otros aspectos, que se implementaron en paralelo al proceso de innovación y actualización. Asimismo, la comisión técnica definió el formato de presentación de los proyectos y supervisó la elaboración de los diagnósticos y del proyecto final de carrera. Los miembros de la comisión técnica acompañaron el trabajo de todas las comisiones

pero solo intervinieron a partir de la demanda específica de las mismas.

El tercer actor institucional que participó activamente en la definición del proceso fue el Consejo Directivo. Tanto las propuestas del equipo de gestión, como los lineamientos de la comisión técnica y los avances de las comisiones asesoras contaron con el análisis y la discusión de los miembros del Consejo Directivo y fueron aprobadas en esta instancia.

Por último, las Comisiones Asesoras por Departamento fueron las encargadas de elaborar los diseños propiamente dichos. Sobre la constitución de las mismas se habla en un capítulo específico en este volumen. En este apartado, es importante destacar que quienes asumieron la tarea de formar parte de cada comisión manifestaron a lo largo del proceso un enorme grado de compromiso institucional que se reflejó en la asistencia a todas las sesiones, en el estudio de la documentación, en la discusión seria en torno a los problemas de la construcción curricular y en el interés por llegar a un resultado final.

El puntapié inicial: el Documento de trabajo N° 1 (borrador)

Paralelamente a la discusión en el Consejo Directivo sobre la implementación del proceso de reforma de los planes de estudio y ante las demandas de la minoría por los claustros docente y de graduados de un documento con definiciones acerca de la implementación del proceso, entre el Equipo de gestión y la Comisión técnica se elaboró un documento con el deslinde de los aspectos generales inherentes a la reforma de los planes de estudio. El documento tenía carácter de borrador y estuvo disponible en línea para que a él se sumaran los aportes de toda la comunidad de la FFyL. El documento eludía pro-

gramáticamente definiciones teóricas porque presuponía que las definiciones básicas de este tenor estaban ya insertas en el marco normativo. Pero además el equipo de gestión y la comisión técnica estimaron que un posicionamiento teórico específico, en este momento del debate, sesgaría la discusión y obliteraría la manifestación de problemáticas y emergentes inherentes al proceso de construcción curricular.

A continuación, se transcribe íntegramente el documento con el fin de dar a conocer sintéticamente los problemas avizorados en la construcción curricular y las pautas generales de trabajo:

“Documento de trabajo N° 1 (Borrador)

Razones que justifican una revisión y ajuste de los planes de estudios actuales

1. Los planes actuales ya tienen, en su mayoría, diez años. Un análisis detallado de los mismos revela inconsistencias relativas a definiciones del perfil del egresado, campos de formación, distribución de los espacios curriculares, denominaciones de los espacios curriculares de las áreas comunes de formación.
2. Han sido elaborados de acuerdo con los lineamientos de la Ley Federal de Educación y en estos momentos rige una nueva norma. Incluso esta norma ya incide en la nueva estructura curricular de las escuelas de la DGE y de los colegios preuniversitarios de la misma Universidad.
3. En estos diez años se advierte la emergencia de un nuevo alumnado de las escuelas secundarias con demandas específi-

cas: por una parte, la inserción desde la misma escuela en el espacio de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación a través del programa Conectar igualdad; por otra, la aparición de escenarios sociales en los que se presentan problemas que inciden en la interacción didáctica como la violencia, los conflictos en el interior del aula, las adicciones.

4. Se advierte además que hay una modificación del perfil de los estudiantes de la FFyL, tanto en lo que hace a los aspectos actitudinales como en lo que se refiere al desarrollo de competencias específicas que garantizan el aprendizaje autónomo y la aprehensión de estrategias de manejo de textos académicos.

5. En estos diez años se han producido además nuevos avances disciplinares y se tienen nuevas concepciones en torno a la formación docente.

6. La próxima convocatoria para la acreditación de las carreras de Geografía, Historia y Letras y la elaboración de Lineamientos en el interior de la Asociación de Facultades de Humanidades y Artes promueve la revisión de los planes actuales.

7. Los institutos de Formación Docente de la DGE, en función de alguno de los fenómenos antes señalados, ha procedido ya a una reforma de sus planes de estudio.

De las comisiones curriculares

Para la implementación del proceso de revisión y ajuste de los planes de estudio es necesaria la constitución de comisiones asesoras por departamento. La comisión asesora se concibe

como el espacio de construcción curricular en el cual los distintos claustros intervienen en la propuesta de diseño curricular a partir de las construcciones consensuadas de la comunidad educativa de cada departamento. Los avances de la comisión serán dados a conocer de manera progresiva en diferentes instancias para la convalidación de los acuerdos alcanzados. Será la responsable de elevar el documento final para su tratamiento en el CD, a los efectos de su posterior elevación y aprobación en el CS.

- Para su funcionamiento cada Comisión deberá darse un reglamento interno.
- Secretaría académica monitoreará el funcionamiento de las comisiones mediante la elevación de un informe trimestral al consejo directivo.
- Se crea una comisión curricular técnica con especialistas en el área (perfiles de curriculistas, especialistas en EVEA, especialistas en educación comparada) con el fin de asesoramiento y armonización para todas las comisiones.

Pautas generales de trabajo

En el marco del proceso de revisión y ajuste de los planes de estudio de nuestra facultad, es necesario repensar nuestra oferta académica teniendo en cuenta las actuales demandas y requerimientos de la sociedad a los profesionales egresados.

Desde allí, nos proponemos abordar este proceso, teniendo en cuenta algunos aspectos centrales, que constituirán un marco

de referencia para realizar este análisis, revisión y posterior ajuste de nuestros diseños curriculares.

- Definir y acordar las capacidades de egreso y los propósitos sociales de las carreras y de los perfiles profesionales.
- Definir un perfil de egresado que responda a las demandas académicas, científicas y profesionales del medio a nivel provincial, nacional, regional e internacional.
- Incorporar la práctica temprana del saber hacer como un elemento importante en el diseño del currículum, estableciendo niveles progresivos durante todo el desarrollo de la carrera.
- Incorporar las TIC en todos los espacios curriculares que constituyan parte del plan de estudio.
- Plantear un modelo de diseño curricular que posibilite el logro de un perfil de egreso con especial énfasis en el desarrollo de competencias que le permitirán una formación y posterior inserción laboral de calidad.
- Establecer acuerdos sobre formas de evaluación que permitan verificar logros de competencias propuestas.
- Pensar la formación de nuestros profesionales en un escenario globalizado. Esto supone potenciar la interdisciplinariedad, el dominio de lenguas extranjeras, la movilidad docente y la acreditación compartida.

Rasgos sugeridos para los diseños

- Diseños planteados por competencias a partir de perfiles profesionales.
- Diseños flexibles.
- Con anclaje en un marco de desarrollo de ciudadanía nacional y regional.
- Consistentes con los marcos teóricos y normativos en los que se posiciona.
- Diseños que incorporen el 25 % de actividades en EVEA de acuerdo con la ordenanza 10/2013 CS.
- Diseños que incorporen formación en el área, a través de un curso introductorio en TICS.
- Incorporación de los idiomas extranjeros como instancia curricular con una carga horaria no superior a 100 hs.
- Existencia de espacios abiertos.
- Sistemas de transformación a créditos de las cargas horarias.
- Planteo de un eje de la formación de prácticas pre-profesionales desde el inicio de la formación.
- Para las carreras de la formación docente, definición de campos de la formación y cargas horarias conforme a los lineamientos consensuados en ANFHE-CUSEN/CIN.

- Para las carreras de la formación docente, ampliación de los perfiles docentes a los ámbitos de la educación superior, no formal, en contextos de encierro, domiciliaria y hospitalaria.

Marco normativo de la construcción curricular

Como parte de una construcción colectiva institucional, serán acordados los criterios respecto a las cargas horarias y su distribución, teniendo en cuenta los marcos de referencia y reglas de composición establecidas por la normativa vigente.

Para comenzar con la revisión y análisis de la reforma de los planes de estudio en la facultad, es necesario conocer los marcos normativos vigentes en nuestro país. En este sentido, aportamos algunas direcciones de acceso en las que encontrarán información necesaria para ello.

1. Ley de educación nacional 26.206.

http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

2. Ley de Educación Superior N° 24.521

http://www.me.gov.ar/consejo/cf_leysuperior.html

3. Resoluciones y Disposiciones del Ministerio de Educación, de la Secretaría de Políticas Universitarias y del Consejo Interuniversitario Nacional

<http://www.cin.edu.ar/archivo.php>

4. Resoluciones del Consejo Federal de Educación

http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html

5. Orientaciones y acuerdos de la Asociación Nacional de Facultades de Humanidades y Educación (ANFHE), tales como:

<http://www.cin.edu.ar/comisiones/asuntos-academicos-material-en-tratamiento/subcomision-de-profesorados/>

6. Normativa vigente de la Universidad y de la Facultad (Estatuto Universitario; ordenanzas 108/2010 CS, 10/2013, CS; 01/2013 CD; planes estratégicos de la UNCuyo).

Otros documentos a tener en cuenta en la construcción curricular

- Planes de estudio vigentes de la FFyL para todas las carreras.
- Informes y documentación relativa a datos sobre trayectorias estudiantiles provistas por Dirección de Alumnos y SAE.
- Lineamientos curriculares del INFOD.
- Lineamientos curriculares y resoluciones de la DGE Mendoza.
- Planes de estudio de otras UUNN.

Elementos que deberían formar parte del proyecto de planes de estudios

- Síntesis diagnóstica o justificación del proceso de reforma.

- Fundamentos con definiciones sobre curriculum, formación del docente/ del licenciado/ técnico, otros; síntesis del PDI.
- Descripción del título
- Alcances del título
- Perfil del egresado
- Campos de la formación y espacios curriculares por campos con una justificación de cada uno y la explicación de las articulaciones horizontales y verticales en el interior de cada espacio.
- Distribución curricular
- Cargas horarias con traducción de las mismas a sistema de créditos.
- Contenidos mínimos
- Sistema de correlatividades
- Sistemas de equivalencias con planes anteriores
- Reglamentos relacionados con formatos curriculares específicos (por ej., talleres).
- Instancias y herramientas de autoevaluación de los nuevos planes”.

Para garantizar la participación colectiva, el documento no sólo estuvo disponible en la página de la Facultad, sino que además desde el área de comunicación se envió el siguiente mensaje por correo electrónico a todos los claustros:

“Estimada comunidad de la Facultad de Filosofía y Letras:

El día 30 de octubre de 2014 el Consejo Directivo decidió dar a conocer este documento borrador como disparador para la construcción colectiva de un marco con carácter general que sirva de base para la revisión y el ajuste de los planes de estudio. Dicho documento dará lugar a una ordenanza que funcionará como marco normativo al interior de la Facultad.

El proceso de elaboración de la ordenanza está compuesto por tres etapas:

1ra. Presentación del documento borrador a la comunidad (lunes 3 de noviembre).

2da.: Consulta a la comunidad para que se expida y realice sus aportes al documento. Los mismos pueden realizarse en forma individual y/o grupal y deben estar firmadas. Esta etapa se extiende desde el lunes 3 al lunes 17 de noviembre. Las propuestas pueden consignarse en línea en el espacio habilitado a tal fin. Para quienes quieran realizar sus aportes por escrito, el documento borrador y su formulario respectivo se encuentra a disposición de los interesados en Secretaría Académica.

Quienes no hayan alcanzado alguna propuesta en el periodo propuesto, podrán hacerlo con posterioridad.

3ra.: Procesamiento de la información y elaboración del documento final para el diseño de la ordenanza del 18 de noviembre al 4 diciembre.

Para que el proceso sea participativo, dialógico y democrático, invitamos a todos los miembros de la Facultad a elevarnos sus sugerencias.

Cordiales saludos”.

De esta manera se daba inicio al proceso procurando establecer canales de comunicación y participación democráticos y horizontales.

La conformación de las comisiones asesoras

Dr. Víctor Gustavo Zonana

Introducción

En el presente apartado me interesa reseñar el armado de las comisiones asesoras que intervinieron en el proceso de innovación y actualización curricular desarrollado entre los años 2014-2017 en la Facultad de Filosofía y Letras.

Según mi opinión, uno de los aspectos más singulares del actual proceso está en estrecha dependencia con la constitución democrática y horizontal de las comisiones, ya que en anteriores revisiones de planes de estudio prevaleció un criterio de experticia con una constitución dominante del claustro docente sobre el estudiantil y de graduados, y casi ninguna participación del área de personal de apoyo académico.

Me interesa realizar una síntesis desde una perspectiva experiencial, ya que desempeñé el rol de mediador y coordinador de las reuniones

que se generaron para armar las comisiones. Desde esta perspectiva, intentaré rescatar la dimensión polémica del proceso y también la aparición, en las discusiones, de lo que podrían entenderse como argumentos emergentes que obligaron a precisar, en cada fase del proceso, principios conceptuales y organizativos del mismo.

La síntesis que propongo a continuación se desarrolla de acuerdo con el siguiente plan: 1) precisaré, en primer término, qué entiendo por dimensión experiencial del diseño curricular; 2) señalaré la confrontación de los distintos proyectos de constitución de las comisiones en el marco de las sesiones del Consejo Directivo de la Facultad; 3) describiré la estructura de las reuniones para la conformación definitiva de las comisiones por departamento; 4) finalmente, haré una síntesis de cómo quedaron constituidas y señalaré los pasos que se siguieron en función de los argumentos emergentes que se suscitaban en tales reuniones.

Por último, creo honesto señalar que mi formación de base es en Letras y no en Ciencias de la Educación. He participado en comisiones curriculares como parte del claustro docente en la misma Facultad de Filosofía y Letras en el año 2001, y como consultor técnico en el marco de la Reforma de los Institutos de Formación Docente de la Dirección General de Escuelas de la provincia de Mendoza en 1997. Creo que estas instancias previas me dieron un horizonte preliminar para encarar la tarea que emprendimos en 2014 como parte programática de nuestra plataforma electoral de gestión.

1. Hacia una caracterización del diseño curricular

Mi condición de lego me exime de realizar un repaso de todas las acepciones que se pueden dar de un diseño curricular¹². Sin embargo, creo pertinente al menos rescatar algunas maneras de entenderlo. Por una parte, es una construcción colectiva que establece la manera en que un grupo de personas entiende la formación de futuros profesionales. Ese texto escrito colectivo tiene a la vez una dimensión conceptual y otra de carácter normativo- prescriptivo. Por su condición de texto colectivo, el diseño es también polifónico en la medida en que en él se intersecan marcos de referencia, marcos normativos, lineamientos, con las voces de los sujetos que representan a los colectivos que intervienen en su elaboración y a sus intereses. Por ello, también sintetiza elementos culturales e imaginarios sociales relativos a conocimientos, valores, costumbres, creencias y hábitos. A la constitución final del diseño se arriba por “diversos mecanismos de negociación e imposición social” (de Alba, 1995, pp. 59-60) que suponen instancias de definición por consenso o por elección.

Mi definición experiencial del diseño curricular atiende especialmente a este aspecto de la construcción como resultante de un debate en el que interactúan diversos colectivos y en el que se plantean conflictos de intereses, incluso cuando se siguen pautas técnicas de construcción que pueden suponer el cumplimiento de pasos. Tales

¹² Para una síntesis sobre la noción, remito a Terigi (1999) y de Alba (1995) como textos que me ayudaron a pensar este punto.

intereses están en relación con las demandas que se visualizan desde cada claustro, lo que no impide que un interés pueda ser compartido por actores de distintas áreas.

Por ejemplo, en función de los debates previos a la constitución de las comisiones se pudo observar que para los docentes la calidad y la excelencia educativas, el sostenimiento del nivel como forma de garantizar esa calidad, la posibilidad de no tener que asumir más trabajo o modificar las prácticas ya establecidas, la oportunidad de modificar esas prácticas e incluir horizontes nuevos, el mantener o aumentar la cantidad de espacios curriculares o carga horaria de la disciplina, eran algunos intereses que entraban en cuestión en el debate curricular. Por su parte, el claustro estudiantil solicitaba la actualización de los contenidos, una mayor relación con las demandas del medio, la flexibilización de las trayectorias académico-estudiantiles, la incorporación de sistemas de evaluación más ágiles, la posibilidad de horarios que permitiesen trabajar y estudiar, entre otros aspectos. Los graduados reclamaban no perder el vínculo con la Facultad, participar más en la definición de sus políticas, la apertura de concursos para acceder a los espacios curriculares, por ejemplo.

Los tres claustros mencionados compartían el interés por redefinir el lugar de la formación pedagógica, considerada excesiva y teórica en relación a la formación disciplinar, y la necesidad de efectuar prácticas profesionalizantes más tempranamente y no en el último año de

la formación. La definición de estos intereses estaba además en relación con la filiación política de cada actor.

Vista desde la perspectiva de su planteamiento en el debate por el diseño, la colisión de los intereses que están en juego descoloca el horizonte desde el cual se parte para la realización del proyecto de renovación curricular. Obliga a repensar los argumentos propios y a escuchar los ajenos desde su propia lógica. Supone soportar cuestionamientos de las propias prácticas, posiciones, razones e incluso aceptar que la idea “originalísima” que uno expone desde su conocimiento y trayectoria no sea la que prevalezca. Asimismo, el consenso debe construirse sobre la base de razones académicas, pero también de negociaciones políticas, en el sentido más pleno y menos bastardeado del término. La conformación de las comisiones exhibe, de manera sutil o brutal, las relaciones de poder que se establecen entre las autoridades (Decano/ Vicedecano/ Consejo Directivo), en los claustros en interacción y, asimismo, al interior de cada claustro. De allí que el número y la condición de los representantes en la comisión no sea un dato menor.

La colisión de intereses y el modo en que se resuelve a través de las manifestaciones de poder político de cada claustro, no se refleja en el texto final que es presentado para su aprobación por las comisiones primero en el Consejo Directivo y luego en el Consejo Superior. Asimismo, el consenso alcanzado en el texto, por su carácter de norma, deberá ser luego socializado ante el resto de los ciudadanos universi-

tarios; y la implementación del proyecto implica un recomienzo del juego político que dio lugar a su plasmación.

2. Los proyectos de conformación de las comisiones asesoras en el Consejo Directivo en el marco de un Estatuto Universitario reformado

La construcción curricular se da en un contexto y está, implícita o explícitamente, atravesada por la historia institucional y por la agenda de su contemporaneidad en el marco social en el que se insertan sus futuros egresados. Se trata por tanto de una construcción situada, que se hace cargo, además, de las imágenes que circulan en el imaginario social acerca de la propia institución y de cómo, en ese contexto, se autoperciben los propios actores participantes del proceso.

Como ya se señaló, la Facultad de Filosofía y Letras es la unidad académica decana de la Universidad Nacional de Cuyo. Los 80 años de su historia son un aspecto relevante porque esa historia se traduce en una conciencia de tradición, de un legado que es necesario sostener y resignificar. Pero al mismo tiempo es percibida como una institución que perpetúa concepciones y prácticas, en la que es difícil realizar planteos renovadores en virtud del peso de esa tradición.

La Facultad en su punto inaugural se presenta como una edad dorada. En sus orígenes actuaron como docentes personalidades de reconocido prestigio nacional e internacional: lingüistas como Fritz

Krüger y Joan Corominas, historiadores como Claudio Sánchez Albornoz y Roberto Marfany, filósofos como Luigi Pareyson, profesores de literatura como Julio Cortázar.

Esta institución posee 460 docentes; entre ellos, 20 investigadores de carrera, 7 becarios posdoctorales y 19 doctorales del CONICET. A su vez, 3700 estudiantes cursan estas formaciones. Hay además una interesante actividad política que se desarrolla a partir del centro de estudiantes y de los representantes del claustro en el Consejo Directivo. Considero importante destacar que las agrupaciones de alumnos participan activamente en la organización de reuniones científicas, cursos de capacitación y en la creación de cátedras libres.

Plantear una reforma de planes de estudio en esta unidad académica es sustancialmente distinto a hacerlo en otras facultades. Por ejemplo, la Facultad de Derecho de la UNCuyo se creó en el año 1984 y posee una sola carrera de grado: Abogacía. Empezó en 2016 la modificación de su plan de estudio mediante la conformación de una comisión integrada básicamente por docentes, y la tarea pudo realizarse en un año. Por el contrario, emprender una renovación de los planes de estudio en Filosofía y Letras supone asumir numerosos desafíos: en primer lugar, la cantidad de planes a reformular; en segundo, la autopercepción de sus actores que se conciben como expertos curriculistas, o al menos, sujetos capaces de emitir un juicio relevante al respecto, tantos como docentes, estudiantes, graduados y administrativos se hallan vinculados a ella. La constitución y legi-

timación de una comisión que pueda desarrollar esta tarea supone, en tal contexto, un proceso más arduo.

Por otra parte, el año 2014 se inicia con la aplicación de un nuevo Estatuto Universitario en la UNCuyo que implica la adopción de un sistema de elección directa ponderada de Rector/Vicerrector, Decano/Vicedecano y representantes a los consejos Superior y Directivo, más la adopción del sistema D'Hont para garantizar la representación proporcional de las listas electorales. En el Consejo Directivo, la representación de la minoría desarticula los modos de alianza que se establecían en periodos anteriores en los que, por lo general, se observaba una asociación entre estudiantes y graduados frente a los claustros docente y de personal de apoyo académico en situaciones de disenso. Por el contrario, con el nuevo estatuto las alianzas atraviesan los claustros y se definen en términos de afinidad política entre miembros de los distintos claustros.

En este contexto, a un mes de haber asumido la conducción de la Facultad de Filosofía y Letras el Secretario Académico, Prof. Mag. Darío Alejandro Sanfilippo, por pedido del Decano, Prof. Dr. Adolfo Omar Cueto, elevó una propuesta para proceder a la renovación de los planes de estudio vigentes y para la constitución de las comisiones asesoras por carrera. La propuesta de conformación tomaba como parámetro una analogía con la estructura de representación del Consejo Directivo: siete representantes docentes, tres estudiantes, dos graduados, un representante del personal de apoyo académico.

La propuesta se trató y se aprobó en Consejo Directivo, pero luego fue objetada: tal como consta en el acta 535 del 23 de octubre de 2014 CD, la Asamblea Estudiantil reclamó la “escasa anticipación con que fueron notificados (los estudiantes) sobre la conformación de las comisiones para la revisión de los planes de estudio, la falta de especificación de cómo sería llevado adelante el proceso y además consideró desigual la representatividad entre los claustros y rechazó que estuviese en manos de los Directores de Departamento la decisión final para la elección de los estudiantes que representarían el claustro estudiantil”. Por su parte, los representantes docentes por la minoría también objetaron la propuesta y consideraron necesario “inscribir los procesos de revisión y/o reforma de los planes de estudio en una ordenanza en la que se contemplasen al menos los objetivos y definiciones curriculares mínimas, los criterios y procedimientos para la constitución de las comisiones de trabajo, pautas o modalidad de trabajo de la comisión, cronograma de todas las acciones previstas, resultado esperado y procedimientos normativos”.

Ante estas observaciones el Decano, que presidía la sesión plenaria, explicó que lo que se había presentado era un primer paso para la constitución de las comisiones y que este paso debía ser simultáneo para todas las carreras. Agregaba además que para las definiciones teóricas, normativas y procedimentales se había constituido una comisión técnica integrada por docentes del Departamento de Ciencias de la Educación que presentarían en breve al Consejo Directivo las pautas generales de funcionamiento de acuerdo con el Plan Estratégico 2021 de la UNCuyo. Invitaba además a los docentes repre-

sentantes de la minoría a participar en la elaboración de las mismas. Esa sesión, que contó con una presencia numerosa de docentes, estudiantes y graduados que se oponían a la propuesta inicial de conformación de las comisiones, pasó a un cuarto intermedio hasta el 30 de octubre. La plenaria se retomó ese día a las 13.00 hs, también con una concurrencia masiva. Cito el pasaje del acta en el que se resuelven los puntos fundamentales relativos a la conformación de las comisiones:

Luego de un intenso y por momentos acalorado debate del que participaron tanto docentes como estudiantes y graduados y donde el tema fundamental fue obtener la paridad en la representación de los claustros en las comisiones, las Consejeras Ripamonti y Rochetti proponen que las comisiones como construcción compartida tengan paridad en la representación de los claustros. De tal manera se plantea la siguiente moción: Convocar a Asamblea Interclaustro por Departamento para que de la misma surjan, de forma democrática, los criterios y modalidades para la conformación y trabajo de la comisión final de revisión y reforma de los planes de estudio en paridad cuatripartita de los claustros. [...] La moción es aprobada por unanimidad.

Asimismo, en el mes de octubre se colocó en la página web de la Facultad un documento borrador en el que se explicitaban las razones que justificaban el proceso, la definición y las funciones de la Comisión Asesora, las pautas generales de trabajo, los rasgos sugeridos para los diseños, y los documentos que constituían el marco normativo de la construcción curricular. Se invitaba además a los docentes, estudiantes, personal de apoyo académico y graduados a presentar

propuestas para ajustar este documento borrador a través de un enlace abierto en la misma página.

El acuerdo alcanzado en el Consejo Directivo generó mucho malestar sobre todo en el claustro docente, que había apoyado al equipo de gestión en las recientes elecciones y en los Directores de Departamento. Los argumentos giraban en torno a la amplitud de las comisiones y su operatividad, la situación de desventaja en la que posiblemente se hallaría el claustro docente en sus planteos dada una posible alianza de estudiantes y graduados, la falta de experticia en la elaboración de propuestas curriculares de los estudiantes, entre otros aspectos. En la sesión plenaria del 6 de noviembre de 2014 se trató sobre tablas una nota presentada por los Directores de Departamento donde se solicitaba acotar el número de representantes que debería tener la comisión por claustro.

Ante el pedido, el Consejo Directivo dispuso el número de siete personas por cada uno de los claustros para la conformación de las Comisiones Asesoras que intervendrían en el proceso de revisión y cambio de los Planes de Estudio. Los Departamentos, a propuesta de la Asamblea Interclaustro, podrían proponer una modificación al número propuesto, mayor o menor, con la correspondiente justificación de ese cambio, lo que sería tratado en el Consejo Directivo para su aprobación. Asimismo en esa sesión se resolvió por unanimidad: 1) que en el mes de marzo se realizarían las correspondientes Asambleas de cada Departamento a efectos de determinar criterios y modalidades de trabajo. 2) Que dichas Asambleas deberían implementar

todos los medios posibles de comunicación para garantizar la participación presencial y no presencial de los miembros de ese Departamento. 3) Las Asambleas tendrían el documento base como marco normativo del proceso de revisión y cambio de Planes de Estudio de cada uno de los Departamentos de esta Facultad.

3. Asambleas Interclaustró: La conformación definitiva de las comisiones por Departamento

3.1 Cronograma de las reuniones

Las asambleas interclaustró se realizaron entre fines de abril y principios de mayo de 2015, un mes después de lo planteado en el CD. El lapso que transcurrió antes de su realización efectiva estuvo atravesado por los presupuestos y temores acerca de los eventuales resultados de su constitución. Esos temores estaban en relación además con el perfil particular de los docentes, estudiantes y graduados de cada departamento. La denominación de “Asamblea Interclaustró” generaba recelo porque despertaba reminiscencias de los años ’70 y se temía que se declarasen soberanas, autárquicas, incluso con respecto a la función de control y a la autoridad del Consejo Directivo, órgano máximo de gobierno de la Facultad de acuerdo con el estatuto universitario. El calendario de las asambleas fue el siguiente:

- 21 de abril: Departamento de Inglés
- 22 de abril: Departamento de Francés
- 23 de abril: Departamento de Letras

- 24 de abril: Departamento de Portugués
- 28 de abril: Departamento de Ciencias de la Educación y Formación Docente
- 29 de abril: Departamento de Filosofía
- 07 de mayo: Departamento de Historia
- 12 de mayo: Departamento de Geografía

Las reuniones se llevaron a cabo en el aula C-8 de la Facultad, que es el Aula Magna. Se dio máxima difusión a la convocatoria de las asambleas para garantizar que todos los interesados pudiesen participar en ellas.

3.2 Estructura de las reuniones

Presidí las Asambleas como Vicedecano y estuve, además, acompañado en la Mesa Académica por el Secretario Académico y el Director o Directora de cada Departamento. Tuvieron dos partes claramente diferenciadas: una informativa y otra resolutive.

La sección informativa partía del señalamiento de la estructura de la reunión, la contextualización institucional del proceso de innovación y actualización y la presentación del equipo técnico.

A su vez, la sección resolutive suponía primero votar las mociones, entre todos los asistentes, sobre el número de personas que integraría la comisión por cada claustro. Luego los claustros se dividían en distintas aulas y votaban a sus representantes a partir de las perso-

nas que habían asistido a la asamblea. Finalmente, todos los claustros volvían a reunirse para recoger el resultado de las votaciones, presentar la comisión así constituida y cerrar la asamblea.

3.2.1 Los ejes de la sección informativa y su importancia en el proceso

La sección informativa empezaba con una explicación abierta que daba la posibilidad de realizar preguntas o comentarios a partir de los contenidos desarrollados. Esta dinámica interactiva favoreció, a mi entender, la expresión de inquietudes y argumentos emergentes que sirvieron para perfilar mejor el proceso y definir una plataforma común de entendimiento acerca de sus objetivos.

El primer eje de la exposición se refería a explicar qué se entendía por “innovación y actualización” y por qué se empleaba esta categoría en lugar de la de “reforma de planes de estudio”. Cabe destacar que el nuevo término era rechazado, en general, por el claustro estudiantil y por algunos docentes que entendían que no reflejaba una modificación estructural de los planes, sino solo superficial. Se explicó que inicialmente era la Comisión quien debía determinar el grado de profundidad de los cambios que cada plan de estudios necesitaba, sobre todo porque estábamos hablando de planes que se habían aprobado en distintos momentos, algunos de la década del '90 (las licenciaturas, por ejemplo), otros a principios del 2000 (los

profesorados en su mayoría) y otros más nuevos como el Traductorado Español-Inglés o el Profesorado de Portugués Lengua Extranjera. Por otra parte, mientras que “reforma” no explicita ninguna direccionalidad de los cambios, innovación y actualización sí, e indican una clara orientación hacia diseños más creativos, que incorporasen los actuales desarrollos curriculares y las demandas del espacio profesional de inserción de la región y del siglo XXI. Esta justificación de la denominación del proceso fue aceptada.

El segundo eje versaba sobre los motivos que justificaban el cambio de acuerdo con el documento disponible en la página web de la Facultad. Vinculado con este punto, comenté las acciones que se habían realizado previamente, tendientes al proceso de actualización e innovación curricular:

- 1) La creación de una Comisión Diagnóstico hacia fines del año 2013 y principios del 2014 que estuvo conformada por la Dra. Lorena Cruz, la Dra. María del Carmen Carrió y el Prof. Néstor Olivera. Este órgano trabajó en un primer acercamiento al tema, analizando los planes de estudio del profesorado. El objetivo de este primer diagnóstico cualitativo y cuantitativo (entrevistas focales con estudiantes, egresados y Directores de Departamentos y análisis de los planes), era generar una especie de plataforma para plantear una actualización de los planes de estudio.

- 2) La presentación del proyecto de actualización e innovación curricular al Consejo Directivo, que aconsejó la constitución de comisiones para las actividades del proceso en cuestión.
- 3) La publicación en el sitio web de la Facultad del documento que sirvió como disparador para la construcción colectiva de un marco con carácter general, que hiciera de base para la actualización e innovación curricular.
- 4) La realización de una jornada de reflexión preparatoria para el inicio de este proceso, en la cual disertó la Prof. María Inés Abrille de Vollmer, Directora General de Escuelas de Mendoza en el año 2014.

Por último, el tercer eje se refirió a los marcos normativos institucionales, nacionales y regionales a tener en cuenta en el proceso de construcción de los nuevos planes.

Un segundo momento en la sección informativa consistió en la presentación del Equipo Técnico Asesor para la Actualización e Innovación Curricular, integrado por la Prof. Dra. Marisa Fazio, la Prof. Mag. Mariana Barroso y la Prof. Mag. Marcela Tagua. Con una dinámica abierta al diálogo, explicaron sus funciones de orientación y asesoramiento y fundamentaron el proceso de actualización e innovación curricular, destacando las actuales demandas de la transformación educativa a partir de la Ley de Educación Nacional y del Plan Estratégico 2021 de la UNCuyo. Asimismo, destacaron el trabajo que desde Secretaría Académica del Rectorado se estaba realizando en paralelo para fijar parámetros comunes sobre el mismo aspecto, pe-

ro en relación a la oferta de educación superior en toda la Universidad. Por último, se refirieron a los ejes sobre los que se fundarían la actualización y la innovación curriculares:

1. La adopción de un modelo de enseñanza/ aprendizaje por competencias.
2. La incorporación del sistema de créditos.
3. El reconocimiento académico de trayectos educativos que los estudiantes realizasen en otras unidades académicas de la propia UNCuyo o en otras universidades nacionales o extranjeras, en consonancia con tendencias de internacionalización de la educación superior.
4. La flexibilidad curricular, que implica incorporar, en los diseños, espacios de distintos formatos, optativos y electivos.
5. La incorporación definitiva de un 25 % de actividades en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje.

Durante la explicación de cada uno de estos ejes, surgieron interrogantes y cuestionamientos a estos principios rectores de la transformación. El debate, tal como se ha señalado anteriormente, también permitió ajustar los alcances que se daba a cada uno de ellos. En este sentido, cabe destacar que uno de los puntos de mayor controversia fue la categoría de “competencias”, cuestionada fundamentalmente por docentes del Departamento de Ciencias de la Educa-

ción. La controversia giraba en torno a los alcances del enfoque, tal como ya se ha señalado en la síntesis del marco de referencia.

La exposición de los miembros de la comisión finalizaba con el señalamiento de las etapas del proceso (elaboración del marco normativo y del de referencia; evaluación diagnóstica; elaboración del perfil profesional de egreso y de los objetivos de la formación; diseño del plan).

3.2.2 La sección resolutive y la conformación de las comisiones

Finalizado este marco preliminar, se pasaba a las votaciones relativas a la cantidad de miembros y a la elección de los representantes por claustro. Con respecto al primer punto, los criterios para la determinación del número de integrantes tuvieron una justificación más política en algunos casos y más académica en otros. Los claustros estudiantil y de graduados aspiraban a una mayor cantidad de participantes, fundados en el papel que el número podía tener en la resolución de asuntos controversiales a través de la votación.

Pero además, tal número se relacionaba con la cantidad de carreras que debían revisarse y los perfiles profesionales de la mismas. Así, por ejemplo, en la comisión de Inglés la determinación del número de representantes estuvo en relación con la necesidad de que en la comisión participasen docentes de las carreras del Traductorado, el Profesorado y la Licenciatura. O en Letras, se trató de lograr un equilibrio entre los docentes pertenecientes a las áreas de Filología Clásica, Lingüística, Literaturas Modernas, Teoría Literaria y la Didáctica

de la Lengua y la Literatura. En función de estas variables, el número de miembros se definió del siguiente modo:

- Comisión de Filosofía: 9 miembros por claustro.
- Comisión de Historia: 9 miembros por claustro.
- Comisión de Geografía: 5 miembros por claustro.
- Comisión de Ciencias de la Educación: 8 miembros por claustro.
- Comisión de Letras: 7 miembros por claustro.
- Comisión de Inglés: 8 miembros por claustro.
- Comisión de Francés: 5 miembros por claustro.
- Comisión de Portugués: 7 miembros por claustro.

Una dificultad derivada de estos números fue que el personal de apoyo académico no pudo cubrir la totalidad de representantes en la mayoría de las comisiones. A pesar de ello, el propio claustro aceptó esta disparidad sin cuestionarla.

Resuelto dicho punto, se pasó a la elección de los representantes en función de los asistentes a la Asamblea en aulas separadas por claustro. En la realización de esta segunda votación, la coordinación recayó en manos del Director de Departamento para el claustro docente y de miembros elegidos de manera autónoma en el resto de los claustros.

Durante las asambleas surgió la necesidad de elaborar un protocolo de funcionamiento interno de las comisiones. Apenas finalizado el proceso de constitución de las mismas, el equipo de gestión elaboró ese protocolo y lo presentó ante los Directores de Departamento y en el Consejo Directivo. Tal proyecto fue también muy debatido hasta alcanzar su forma definitiva. Una vez aprobado, las comisiones comenzaron a sesionar.

4. Las comisiones definitivamente conformadas

Creo que todos los que participamos en el proceso, en un principio dudamos de que con comisiones tan numerosas se pudiese llegar a la elaboración de los planes. Fue mérito de todos los participantes, pero en especial de sus coordinadores (los Directores de Departamento), que el trabajo pudiese realizarse y llegar a la presentación de los planes actualizados en el Consejo Directivo y luego en el Consejo Superior.

La mirada desde esta fase de finalización del proceso de construcción curricular ofrece otra ponderación. Ciertamente que las comisiones no funcionaron del mismo modo en todos los departamentos. En algunos, las sesiones fueron más tortuosas y se plantearon disensos de difícil resolución. En otras, el trabajo conjunto prolongado en un clima amable generó solidaridades entre los participantes de los distintos claustros.

Estoy convencido de que cada claustro supo aportar lo suyo: los estudiantes, las perspectivas de lo que implica la vivencia de un trayecto curricular en tanto sujeto del aprendizaje y el deseo de proponer recorridos innovadores, entre otros aspectos; los graduados, la mirada de la actuación profesional en el terreno; los docentes, el trabajo sólido sobre la construcción de ese trayecto profesional desde la experiencia de la enseñanza de la disciplina en el nivel superior; el personal de apoyo académico, un análisis de cómo, en función de los sistemas de correlatividades, la evaluación, la distribución curricular y las elecciones de los estudiantes a la hora de afrontar los exámenes, se facilita o dificulta la trayectoria académico-estudiantil. Por las valoraciones que he podido recoger de las distintas comisiones, considero que se ha dado un aprendizaje en el trabajo conjunto. Aprendizaje académico y político a la vez. Este hecho coloca a la Facultad en un horizonte distinto, espero, en el momento de pasar a la fase de implementación de los planes nuevos, la más delicada e importante si se quieren resaltar los aspectos innovadores de la propuesta.

Hay además un aspecto que da solidez a los diseños en función de esta estructura de comisiones. Aparte de estar fundados en un trabajo consciente y sostenido, la construcción en un espacio paritado hace que los planes sean defendidos y presentados por todos los miembros de la comunidad educativa y los fortalece a la hora de su aprobación en el Consejo Directivo y en el Consejo Superior. En este sentido, considero que el trabajo de las comisiones plantea un mode-

lo instituyente para pensar la construcción curricular al interior de la Universidad Nacional de Cuyo.

Ejes estratégicos para la actualización e innovación curricular de la FFYL

Dra. Marisa Carina Fazio

Dr Víctor Gustavo Zonana

En todo proceso de actualización e innovación curricular, es fundamental realizar una planificación que permita definir los ejes estratégicos que orienten la actividad de pre-diseño y diseño de un plan de formación, cualquiera sea su nivel de grado. En este sentido, el objetivo del presente trabajo consiste en desarrollar los ejes que conforman el Programa de Actualización e Innovación Curricular de la Facultad de Filosofía y Letras.

Con el fin de lograr una exposición ordenada de los mismos, hemos considerado tres grandes bloques: *Primer Eje Estratégico, Ejes para el Diseño Curricular con Calidad y Ejes Transversales para el aseguramiento de la calidad y el perfeccionamiento permanente del proceso y de todos los actores*. Cada uno es analizado con sus respectivos productos y documentos.

PRIMER EJE ESTRATÉGICO

El primero de los ejes del Programa de Actualización e Innovación Curricular de la FFyL consta de dos etapas: la de pre-diseño y la de evaluación de entrada.

1. Etapa de pre-diseño

Denominamos *Etapa de pre-diseño* a la que hace referencia al proceso de investigación exploratoria. La Comisión Técnico Asesora, junto a los coordinadores de las comisiones curriculares, planifica la búsqueda de los insumos necesarios para establecer los ejes estratégicos fundamentales de forma significativa, objetiva y acorde con los actuales lineamientos de política educativa curricular.

Así, se identificaron aquellos estándares curriculares teóricos y normativos a nivel principalmente nacional, pero también regional e internacional, que orientan el proceso de diseño propiamente dicho. Luego se procedió a analizarlos y evaluarlos desde una perspectiva comparada y contextualizada en la trayectoria de la Facultad de Filosofía y Letras. Para ello, se invitó a la comunidad educativa a participar de la investigación comenzando por la lectura del documento *Lineamientos mínimos comunes para la presentación de propuestas de actualización curricular. Orientaciones para su desarrollo* (Fazio et al., FFyL: 2015).

Tal fuente hacía explícito el propósito de esta primera propuesta: facilitar la tarea de las comisiones curriculares mediante el aporte de los pasos a seguir, como una primera aproximación. No obstante, solo tenía carácter procedimental y su valor para la construcción colectiva de los planes de formación era, meramente, orientativo.

De esta manera, se propusieron etapas generales y comunes a los diferentes modelos y enfoques curriculares que conviven en forma articulada en la formación universitaria desde la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI* (UNESCO, 1998)¹³.

En todo momento se enfatizó la necesidad del trabajo colaborativo en la actualización del currículum entre las autoridades de la Unidad Académica, la Comisión Técnico Asesora, los integrantes de las comisiones curriculares por carrera y cualquier otro actor o institución directa o indirectamente involucrado.

Luego de este encuadre inicial, se presentaron orientaciones para dar inicio al programa de actualización e innovación curricular. La ejecución del proceso debía organizarse con un criterio de secuenciación lógica y cronológica. Así fueron sugeridas las dos primeras etapas del pre-diseño:

- 1.1. Marco normativo:** se invitó a identificar los principios de Política Educativa que contextualizan y guían el desarrollo de la propuesta de formación y que han generado la de-

¹³ Consúltese el documento completo en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345_spa.

manda de actualización¹⁴. La fecha estimada para la realización de esta etapa fue mayo de 2015.

1.2. Marco teórico: si bien los lineamientos curriculares institucionales que elaboran y asumen la UNCuyo y FFyL no se habían establecido en el 2015 (proceso que será concretado con la Ord. 7/16 CS- UNCuyo, la Ord. 75/16 CS – UNCuyo y la Res. 85/17 CD- FFyL), desde el segundo semestre del 2014 y durante el año 2015, se abordó la teoría explicitada en dos proyectos en los que participó la Facultad: el Proyecto 6X4 UEALC (2003-2008) y el Proyecto TUNING para América Latina (2004-2007). Tales proyectos intentaron aportar las bases teóricas para la actualización e innovación en la formación universitaria.

¹⁴ Véase Ley de Educación Superior Nro. 24.521. Argentina; Ley de Educación Nacional Nro. 26206. Argentina; Carreras de grado pertenecientes al artículo 42 de la Ley 24521 modalidad presencial. Anexo II: Disposición Ministerial 1/2010; Consejo Federal de Educación, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2007). Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. Documento Aprobado por Resolución Nro. 24/07. Argentina; Consejo Interuniversitario Nacional. (2012) Lineamientos generales para la formación docente. Argentina; ANFHE (2014). Lineamientos preliminares Profesorado Universitario Letras. Argentina; ANFHE (2014). Lineamientos preliminares Profesorado Universitario Historia. Argentina; ANFHE (2014). Lineamientos preliminares Profesorado Universitario Geografía. Argentina; ANFHE – CUCEN. (2011). Lineamientos básicos sobre la formación docente de profesores universitarios. Argentina; UNCuyo. (2013) Estatuto Universitario. Argentina; UNCuyo. (2013) Plan Estratégico 2021. Mendoza, Argentina.

2. Evaluación diagnóstica

Se inició un proceso acompañado de instancias de capacitación, actualización y perfeccionamiento y producción de material sobre evaluación de programas. El mismo surgió de las inquietudes de las diferentes comisiones curriculares relevadas en esta etapa. Por primera vez en la historia de la Facultad, tal etapa constituye un Proyecto de Evaluación de Programa en el marco del Plan de Desarrollo Institucional de la Facultad en la dimensión *Docencia*, durante el periodo del segundo semestre en 2014 y 2017. En este marco, se solicitó a las comisiones curriculares:

a. Emprender una evaluación exploratoria inicial de las actuales necesidades de la formación docente/profesional y del contexto local en donde se insertará el egresado, en relación con la propuesta académico - científica que se está ofreciendo. Para ello se sugirió:

- Identificar, en forma exhaustiva, los campos de acción laboral con sus actividades desde un punto de vista proyectivo.
- Evaluar la relación entre las demandas y necesidades del contexto (vinculadas al desempeño laboral) y la propuesta curricular existente.
- Evaluar el grado de correspondencia entre la situación actual del plan de formación y las demandas de

actualización curricular a nivel general y específico al interior de las carreras.

b. Analizar las fuentes documentales que hacen referencia a las capacidades generales demandadas para el profesional actual.

Dos de ellas son el documento de la evaluación diagnóstica de las carreras de la Facultad de Filosofía y Letras y la Ley de Educación Nacional, en su apartado sobre la oferta de modalidades de nuestro sistema educativo.

c. Estudiar en forma comparada propuestas de formación curricular de instituciones educativas que reflejen un posicionamiento académico y científico en relación a la carrera a actualizar.

Aquí cabe realizar una identificación, análisis y evaluación de tendencias como así también de áreas vacantes, sectores que necesitan ser abordados desde otra perspectiva o trabajados con mayor profundidad.

d. Analizar las fuentes documentales que hacen referencia a las competencias específicas del profesional, destinatario de la propuesta curricular.

Un ejemplo concreto de esta acción es el análisis del documento AN-FHE para el Profesorado de Letras en FFyL.

Con estas sugerencias, se apuntó a que las comisiones curriculares comenzaran a elaborar la fundamentación general y específica de la necesidad de actualización del plan formativo. Se previó que esta etapa se concretase la primera semana de julio 2015.

Esta aproximación que sirvió, durante la etapa de pre-diseño, para sensibilizar sobre y contextualizar la planificación propiamente dicha del diseño curricular, generó la necesidad por parte de las comisiones curriculares de un segundo documento, que se desarrolló mediante un programa de instancias de capacitación. De este modo, una vez por semana se trabajó con los referentes de cada comisión curricular. Es importante resaltar que se solicitó a dichas comisiones la división en subcomisiones según objetivos, dimensiones del programa de formación a evaluar, fuentes y metodologías a utilizar.

Dos referentes comisionistas participaron de dichas capacitaciones bajo los estándares que se presentan en el documento *Lineamientos mínimos comunes para la presentación de un proyecto de carrera o propuesta de actualización curricular. Evaluación Diagnóstica para el diseño curricular. Pautas para el trabajo* (Fazio, M. y Tagua, M., 2015).

Tal documento tuvo por objetivo proponer orientaciones institucionales generales para la etapa diagnóstica. Para iniciarla, se instó a las comisiones a abordar significativamente:

- El marco normativo actual que contextualiza el funcionamiento de la educación superior universitaria y, en especial, de sus programas de formación.

- La situación actual de nuestros programas educativos en relación al contexto social, cultural, académico, científico y laboral.

2.1. Marco de referencia

En la primera etapa del proceso de actualización curricular, se recuperaron los lineamientos de política educativa que guiaron la propuesta de formación y generaron la necesidad de mejora. Tal como sugerimos en la etapa de pre-diseño del primer eje estratégico, los documentos pertinentes en este sentido son:

a. Lineamientos regionales e internacionales

- Plan de acción CRES 2008

b. Lineamientos nacionales

- Ley N° 26.206 - Ley de Educación Nacional
- Ley de Educación Superior Nro. 24.521
- Lineamientos básicos sobre la formación docente de profesores universitarios, elaborado por la Comisión Mixta Asociación Nacional de Facultades de Humanidades y Educación (ANFHE) y el Consejo Universitario de Ciencias Exactas y Naturales (CUCEN)
- Lineamientos Preliminares del Profesorado Universitario en Letras. Fundamentos que orientaron desde ANFHE el proceso de construcción de los lineamien-

tos para la evaluación de las carreras de profesorado universitario.

- Lineamientos Preliminares Profesorado Universitario en Geografía. Fundamentos que orientaron desde ANFHE el proceso de construcción de los lineamientos para la evaluación de las carreras de profesorado universitario.
- Lineamientos Preliminares Profesorado Universitario en Historia. Fundamentos que orientaron desde ANFHE el proceso de construcción de los lineamientos para la evaluación de las carreras de profesorado universitario.
- Lineamientos generales de la formación docente comunes a los profesorados universitarios. Consejo Interuniversitario (julio 2012)

c. Lineamientos institucionales

- Plan Estratégico 2021 de la Universidad Nacional de Cuyo
- Plan de Gobierno “Entre Todos” de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNCuyo (2014)

Cabe destacar que, si bien estos lineamientos alcanzan para responder a lo normativo, las comisiones podían y debían consultar todo documento extra que consideraran pertinente para complementar la información de los estándares citados. En tal caso, se insistió en la

necesidad de realizar una búsqueda bibliográfica y documental sobre lineamientos de política educativa en sus áreas objeto de estudio, tanto a nivel regional e internacional, con un método comparado. Dicha estrategia resultó sumamente exitosa.

2.2. Situación actual de los planes de estudio

Aquí se sugirió llevar a cabo y se brindó asesoramiento sobre:

a. Una evaluación de las actuales necesidades del contexto de inserción del egresado. Esto implicaba:

- Identificar y describir, en forma integral y exhaustiva, los campos de acción laboral. Para ello se orientó en la realización de encuestas, entrevistas y paneles a egresados, referentes de organismos relacionados con el campo laboral, asociaciones, sociedades y colegios de profesionales, entre otros.
- Analizar y comprender en función del contexto social, cultural, científico, educativo y laboral actual, la información obtenida en el punto anterior.
- Estudiar propuestas de formación curricular de instituciones educativas que reflejen un posicionamiento académico y científico en relación a la carrera nueva o actualización que se pretende presentar.

En este tramo se recomendó mantener una visión integral que abarcara todos los posibles roles del futuro egresado, relacionados con docencia, gestión, investigación y toda actividad profesional dentro o fuera del sistema educativo. También se alentó a visualizar nuevos campos laborales multi, inter y transdisciplinarios.

b. Una evaluación del grado de correspondencia entre las necesidades del contexto y la propuesta curricular existente.

En este punto se recomendó realizar una evaluación interna del plan de estudio. Así, se planteó la necesidad de:

- Capitalizar autoevaluaciones y evaluaciones externas realizadas durante los últimos años.
- Analizar el perfil del egresado propuesto y desarrollado, en función de las necesidades académicas, científicas y laborales en general, a los efectos de modificarlo o profundizarlo.
- Evaluar los resultados del análisis del perfil de egreso de acuerdo a la propuesta curricular vigente: estructura curricular (ciclos, áreas, grado de flexibilidad, etc.), contenidos mínimos, metodología de enseñanza y aprendizaje, sistema de evaluación, etc.
- Analizar y evaluar los siguientes aspectos:

- Requisitos del Ingreso y resultados de esta etapa en los últimos cinco años.
- Factores que obstaculizan o promueven la permanencia. Se aconseja abordar el fenómeno cuantitativa y cualitativamente.
- Factores que condicionan o determinan el egreso efectivo en cada carrera. En este caso, se sugiere trabajar la “duración” ideal y real de la propuesta de formación.
- Rendimiento académico.
- Disposiciones administrativas internas que intervienen en el desarrollo de la propuesta educativa.

2.3. Propuesta metodológica

Como explicamos anteriormente, para realizar una evaluación diagnóstica integral y objetiva se solicitó la elaboración de un Proyecto de Investigación Evaluativa. Tal proyecto combinaba una metodología mixta (cuantitativa y cualitativa), respetando siempre los objetivos de la etapa, la naturaleza del objeto de estudio y la viabilidad en cuanto a recursos y acceso a la información.

Se propuso el diseño de una matriz de recolección de información teniendo como referencia distintos aspectos. Es fundamental aclarar que cada aspecto propuesto como dimensión susceptible de ser valo-

rada, sería trabajado por subgrupos. A continuación presentamos un ejemplo de aplicación de la propuesta:

Aspecto a observar	Fuentes	Instrumento	Tiempo
<p>a. Necesidades laborales</p>	<p>Egresados</p> <p>Referentes de instituciones del Sistema Educativo</p> <p>Referentes de instituciones de Educación No Formal.</p> <p>Referentes de ámbitos no educativos: empresas, fundaciones, municipios, asociaciones...</p>	<p>Encuesta Grupo Focal Escalas</p> <p>Entrevista Panel</p> <p>Entrevista Panel</p> <p>Encuesta Entrevista Panel</p>	<p>Abarca el diseño, implementación y elaboración de informe parcial</p>
<p>b. Necesidades científicas</p>	<p>Asociaciones científicas (referentes o publicaciones)</p> <p>Organismos de investigación (CONICET)</p> <p>Centros e institutos (referentes o publicaciones)</p>	<p>Entrevista</p> <p>Análisis documental</p>	

<p>c. Necesidades educativas</p>	<p>Planes de formación</p> <p>Referentes de los diferentes campos de acción</p> <p>Documentos</p>	<p>Análisis documental</p> <p>Entrevistas</p> <p>Foros</p> <p>Grupos Focales</p> <p>Entrevistas</p> <p>Análisis documental</p>	
---	---	--	--

Queremos destacar que cada Comisión Asesora por carrera podía proponer fuentes e instrumentos que permitieran el abordaje significativo de la etapa diagnóstica. El proceso fue acompañado en todo momento por la Comisión Técnico Asesora, lo cual promovió instancias no solo de asesoramiento sino también de capacitación, perfeccionamiento e implementación de buenas prácticas institucionales.

Para cerrar esta etapa, se previó la presentación del Informe de Evaluación Diagnóstica la última semana de noviembre de 2015.

Hasta ahora hemos desarrollado el Primer Eje Estratégico del Programa de Actualización e Innovación Curricular de la Facultad de Filosofía y Letras, que consistió en la Evaluación Diagnóstica para el pre-diseño y diseño curricular, cuyo producto fue un Informe de Evaluación Diagnóstica. Tal documento reflejó una valoración objetiva acorde a los principios científicos y éticos de la investigación evaluativa que fundamentará la propuesta curricular.

Sin duda alguna, el tramo recorrido marcó historia en la Facultad de Filosofía y Letras. La planificación estratégica de esta etapa por parte de cada comisión curricular es la que garantiza la calidad, pertinencia, relevancia, actualidad y viabilidad de la propuesta.

Terminado el proceso de elaboración del Informe Diagnóstico, se pasó al diseño propiamente dicho de la carrera. Así aparecen los restantes Ejes Estratégicos del presente Programa de Actualización e Innovación Curricular: aquellos que colaboran con un diseño curricular de calidad y los ejes transversales que promueven la creciente calidad del proceso en sí mismo y del recurso humano que participa en él.

I. EJES ESTRATÉGICOS PARA UN DISEÑO CURRICULAR CON CALIDAD

Seguidamente desarrollaremos cada uno de los ejes; estos representan una combinación de otros ejes que parten de las Ordenanzas 7/16 CS-UNCuyo y 75/16 CS-UNCuyo, como así también de la Resolución interna 85/17 CD-FFyL. Hacemos hincapié en que cada comisión curricular, teniendo en cuenta los lineamientos institucionales propuestos en dicho marco normativo, realizó una constante adaptación y mediación pedagógico – curricular. Tal proceso se llevó a cabo a partir de la historia, trayectoria y diagnóstico realizado desde el aspecto académico, científico y profesional de la carrera que atraviesa el proceso de actualización, innovación o creación.

En este apartado se busca no solo desarrollar cada aspecto que sostiene la estructura de los diferentes planes de estudio actualizados o creados, sino también resaltar su abordaje integral. Creemos importante señalar que tales planes son el resultado de la estrecha articulación entre:

- a. Los lineamientos curriculares generales para toda la Universidad, emanados desde la Secretaría Académica de la UNCuyo con la Ord. 7/16 CS- y su respectiva reglamentación a partir de la Ord. 75/16 CS-UNCuyo.
- b. Los lineamientos mínimos curriculares para la formación docente de la FFyL, producto del trabajo colaborativo entre

los diferentes claustros de la Facultad y coordinado por el Vice- Decano y la Comisión Técnico Asesora (Res. 85/17 CD – FFyL).

- c. La normativa nacional vigente para las carreras (Art. 42) y para la formación docente de la Ley de Educación Superior.
- d. La formación, trayectoria y competencia estratégico-curricular de los actores del programa, constituidos en comisiones y asesorados por expertos técnicos internos y externos.
- e. Las investigaciones evaluativas diagnósticas sobre las necesidades educativas, científicas y profesionales que fundamentaron objetivamente la propuesta curricular.

1. Adopción del Enfoque Curricular por Competencias: hacia un currículum de calidad, flexible, inter – trans y multidisciplinario, inter e intrainstitucional

La Universidad Nacional de Cuyo, a partir de la Ord. 7/16 CS, asumió el enfoque curricular basado en competencias para la creación o actualización de las carreras de pre-grado y grado. Tal adopción fue ratificada y profundizada por la Facultad de Filosofía y Letras a partir del estudio comparado -exploratorio y evaluativo- de la normativa vigente y de las propuestas de formación a nivel nacional, regional e internacional.

A esto se suma la participación de docentes investigadores en proyectos científicos y programas de cooperación regional e internacional. Estos últimos son llevados a cabo desde bloques de política educativa¹⁵ interesados en promover la movilidad académica con reconocimiento y asegurar, en un futuro no muy lejano, la movilidad profesional sin reválida de títulos en las áreas de Humanidades, Ciencias Sociales y Educación, con sus distintas Licenciaturas y Profesorados.

A lo ya expuesto se suma lo que expresa nuestra Ley de Educación Superior. Por la finalidad que propone y los principios que la guían, el enfoque curricular seleccionado permitiría la formación integral del estudiante como persona, como ciudadano y como profesional:

Las instituciones universitarias tienen por finalidad la generación y comunicación de conocimientos del más alto nivel en un clima de libertad, justicia y solidaridad, ofreciendo una formación cultural interdisciplinaria dirigida a la **integración del saber**, así como una **capacitación científica y profesional** específica para las distintas carreras que en ellas se cursen, para beneficio del hombre y de la sociedad a la que pertenecen (LES N° 24521/95, Art. 27) [el subrayado es nuestro].

A continuación, se extrae de la misma ley otro párrafo que se tiene en cuenta en la elaboración del perfil de egreso y los alcances del título en cada una de las carreras que se actualizaron o crearon:

¹⁵ Entre otros: AUGM, SEM (Sector Educativo Mercosur), 6X 4 UEALC, TUNING, INNOVA CESAL, la participación activa de nuestra Universidad en UNESCO: *Principios*, 1998), CRES 2008 y su plan de acción 2009.

La Educación Superior tiene por finalidad proporcionar una formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático (Art. 23).

Además, de acuerdo con el Art. 8 de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, consideramos que todo proyecto educativo debe:

- Responder no solo a las necesidades sociales, sino también a las políticas públicas nacionales, regionales e internacionales y al avance científico.
- Desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida, promoviendo en cada estudiante la capacidad de definir un proyecto de vida basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.

Así cada Comisión Curricular, con el asesoramiento permanente de la Comisión Técnico Asesora, se abocó al desarrollo del perfil de egreso y los alcances del título, ejes rectores de la propuesta educativa de formación de pre-grado y grado de la Facultad. La misma surgió de los informes de evaluación diagnóstica que se realizaron a partir de un plan de evaluación sistemático, centrado en generar los

insumos necesarios para los siguientes pasos de la construcción curricular.

2. Perfil de egreso y alcances del título

Como explicamos antes, para la elaboración del perfil de egreso y los alcances del título las comisiones curriculares utilizaron como insumos el marco normativo vigente, el informe diagnóstico realizado, fuentes documentales y bibliográficas relacionadas con la temática en sí, el plan de estudio de la Facultad y planes de otras Universidades.

Aplicaron una multiplicidad de procedimientos¹⁶: análisis de contenido, talleres de producción, grupos de discusión, laboratorios – como en el caso de la Comisión Curricular de Historia- y participación en las capacitaciones a cargo de la Comisión Técnico Asesora y de otras entidades.

Cabe resaltar que en todo momento se informó sobre instancias de perfeccionamiento o actualización externas, a cargo de expertos que visitaban nuestra Universidad. Asimismo, otro hecho que vale la pena destacar es que cada comisión organizó su trabajo de producción combinando instancias presenciales y virtuales. Esto promovió un trabajo colaborativo permanente y sistemático, sin necesidad de desplazamientos geográficos. Entre los recursos utilizados podemos

¹⁶ Por cuestiones de espacio, tales procedimientos no serán expuestos en forma diferenciada por comisión curricular.

mencionar aulas virtuales, trabajo en la nube, videoconferencias y sesiones en línea.

En cuanto a la organización y abordaje del perfil de egreso, se siguió la estructura de la Ord. 7/16 CS con su respectiva reglamentación. Sin embargo, para la elaboración de las competencias relacionadas con el profesorado se tuvieron en cuenta los grandes ámbitos de incumbencia profesional del docente a nivel nacional¹⁷. Con respecto a las licenciaturas, debido a la ausencia de normativa específica cada comisión curricular trabajó la propuesta considerando otros parámetros: la tradición e historia institucional, el informe diagnóstico en donde se explicitaba qué se solicitaba de la formación de un Licenciado y la comparación de planes de estudio de otras Universidades.

Según lo explicitado hasta ahora, el **perfil de egreso** se asumió como un conjunto de competencias que responden a conocimientos, habilidades, destrezas y valores relacionados con la disciplina, el campo de intervención de la profesión y la formación integral de la persona. En este sentido, las competencias deben desarrollarse gradualmente y a lo largo de todo el camino educativo del estudiante. Se deben in-

¹⁷ Véase Ord. 85 y CFE 24/07. En línea: <http://ffyl.uncuyo.edu.ar/ordenanza-8517-cd> y https://cedoc.infed.edu.ar/upload/lineamientos_curriculares_formacion_docente.pdf

cluir además otras trayectorias formativas extracurriculares que pueda elegir de acuerdo a sus intereses, inquietudes, etc¹⁸.

Desde la perspectiva contemplada, el perfil de egreso comprende:

- a. **Competencias generales** vinculadas a la formación general de cualquier profesión. Las comisiones enfatizaron las relacionadas con el ser persona y ciudadano. Por primera vez, en la creación de planes de formación de la Facultad, se le otorgó un espacio relevante a tales competencias como un conjunto de capacidades de fundamento que subyacen en los otros tipos de competencias, promoviendo su integración significativa en la formación de un ser que es persona, principalmente, ciudadano y profesional.

Se enfatizó la formación ciudadana y se profundizó la Comprensión y Producción de Textos en Lengua Española; en algunos casos, también se hizo hincapié en otros aspectos como la Alfabetización Académica.

- b. **Competencias específicas** que incluyen competencias disciplinares y profesionales. Las primeras están vinculadas con los saberes científico – metodológicos propios de las disciplinas involucradas en la formación académica, mientras que las segundas se asocian con las destrezas técnicas y los pro-

¹⁸ Consúltese la Ordenanza N° 07/16-CS, *Lineamientos y ejes para la creación y/o actualización de carreras de pregrado y grado de la UNCuyo* para profundizar esta cuestión. En línea: <http://ffyl.uncuyo.edu.ar/ordenanza-n-0716-cs>

cedimientos pertinentes a la titulación (es decir, son propias de la profesión).

Así como se puso énfasis en la formación integral (las competencias generales), también se trabajó exhaustivamente en los diferentes ámbitos de incumbencia profesional tanto del Profesorado como de la Licenciatura.

En el caso de la formación del Profesor, se superó la función de la docencia y a su vez se la profundizó mediante la confrontación con los actuales requerimientos y necesidades de los diferentes ámbitos de incumbencia profesional docente. Tales ítems han recibido un tratamiento especial en los documentos CFE, 2007: 8-11 y ANFHE, 2014 de Historia, Letras y Geografía. Por otro lado, en la Res. 85/17 CD se invita a incorporar aquellas competencias docentes clasificadas en las siguientes dimensiones de incumbencia¹⁹:

Dimensión	Sub - dimensión
Docencia	<ul style="list-style-type: none"> • La docencia como acción centrada en la enseñanza. • La docencia como práctica de mediación cultural reflexiva y crítica.

¹⁹ Véase la Res. 85/17 CD para obtener una descripción exhaustiva de las competencias y capacidades docentes por cada dimensión. En línea: <http://ffyl.uncuyo.edu.ar/ordenanza-8517-cd>

	<ul style="list-style-type: none"> • La docencia como trabajo profesional institucionalizado. • La docencia como práctica pedagógica.
Gestión	La gestión educativa en la práctica docente.
Extensión	La formación continua: capacitación, perfeccionamiento y actualización docente. (Prácticas de extensión)
Investigación	La investigación en la formación docente.

Cabe resaltar que, en las capacidades que se propusieron en los perfiles y en el análisis de los alcances, se consideró la situación de las propuestas formativas en el marco de los requerimientos por “familias de carreras” en el contexto provincial y nacional. Así, por un lado, se trabajó con el grupo de las Lenguas Extranjeras -Inglés, Francés y Portugués- y el resto como Filosofía, Historia, Geografía y Letras.

En este sentido, resulta esencial señalar que una de las diferencias principales radicaba en el alcance en cuanto a los niveles del Sistema Educativo Argentino, ya que las Lenguas Extranjeras tienen incumbencia desde el Nivel Inicial pero el resto de las carreras, desde el Nivel Secundario. También se reflexionó sobre las diferencias en cuanto al abordaje de las modalidades educativas nacionales y de las Prácticas Socioeducativas. Fue muy importante considerar el alcan-

ce y abordaje pedagógico-didáctico de los niveles y modalidades del sistema, teniendo en cuenta la naturaleza y requerimientos de la actual política educativa, con sus lineamientos vinculados a lo social, pedagógico, psicológico, histórico.

En lo que respecta a la Licenciatura, no solo se ratificó la *investigación* como principal ámbito de desarrollo, sino que también se colocaron en igualdad de condiciones otros roles. Por ejemplo, el de la investigación fundamental para la proyección, planificación y asesoramiento en innovación y desarrollo. Este avance se realizó adicionando un estudio sobre la articulación con el nivel de formación de posgrado y con las políticas públicas del contexto.

A modo de ejemplo, presentamos un conjunto de capacidades por ámbito de incumbencia, en este caso, de las Lenguas Extranjeras.

Ámbito de incumbencia científico y profesional	
Investigación básica, aplicada y para la innovación y el desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ○ Desempeñarse como investigador profesional en organismos de Ciencia y Técnica a nivel provincial, nacional, regional e internacional. ○ Integrar y dirigir equipos de investigación y organismos científicos de las áreas propias de la especialidad.
	<ul style="list-style-type: none"> ○ Asesorar, coordinar e implementar proyectos de elaboración, corrección y evaluación de ediciones literarias, materiales editoriales, textos académico-científicos de distinto tipo y crítica literaria.

Asesoramiento, Consultoría, Gestión y Planificación Estratégica	<ul style="list-style-type: none">○ Brindar asesoramiento profesional a instituciones y organismos oficiales y privados en ámbitos científico-académicos propios de la especialidad.○ Asesorar organismos e instituciones públicas o privadas en vistas a la integración científica nacional, regional e internacional.○ Asesorar instituciones públicas o privadas en temáticas vinculadas con la interculturalidad.
---	---

Finalmente, la Facultad trabajó en dos Tecnicaturas que, a partir del estudio de la normativa de las carreras de pre-grado²⁰, de la autoevaluación realizada y de los requerimientos actuales, alcanzaron una importantísima reforma, actualización e innovación curricular.

Según los estándares de la UNCuyo, las Tecnicaturas son propuestas curriculares que tienen al mundo del trabajo como marco para su diseño y desarrollo. En efecto, el perfil de formación deberá explicitar:

el conjunto de realizaciones profesionales que una persona hace efectivas en las diversas situaciones de trabajo a las que puede enfrentarse en el dominio de su área ocupacional. Es decir, el conjunto de los desempeños de un área ocupacional delimitada, tomando en cuenta los conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes profesionales en distintas posiciones ocupacionales. Es la expresión ordenada y sistemática

²⁰ Véase la Ord. 081/09 CS: *Bases pedagógicas para el diseño y organización curriculares de las carreras con formato de tecnicaturas.*

de una indagación realizada sobre el mundo del trabajo a fin de identificar las demandas actuales y potenciales del mismo. Permite definir la profesionalidad de un técnico al describir el conjunto de actividades que puede desarrollar, su campo de aplicación y sus requerimientos. Informa sobre las diferentes regulaciones y es un código de comunicación entre los actores del sistema educativo, el socioproductivo y el cultural (Doc. A23, Res. 238/05 CFCyE: 4).

Por lo tanto, el perfil deberá definirse en función de las competencias profesionales a desarrollar por el egresado, entendidas como un conjunto de saberes y saber-haceres. En función de lo expuesto, creemos relevante mostrar ejemplos de las propuestas curriculares presentadas, para evidenciar el grado de especificidad de las competencias y capacidades como así también su valor estratégico para responder a los requerimientos puntuales de determinados ámbitos laborales.

- **Lengua Extranjera: Tecnicatura Universitaria en Francés**

1. Desempeñarse como asesor-auxiliar lingüístico-cultural en instituciones, organismos y/o empresas públicas y privadas vinculadas al área turística, vitivinícola, institucional, económica y de gestión, respondiendo a las demandas del medio y fortaleciendo los vínculos internacionales, en especial con Francia y los países francófonos.

2. Organizar eventos culturales, comerciales, científicos y académicos en museos, bodegas, y otras entidades de gestión pública o privada con vinculaciones internacionales plurilingües.
3. Planificar la recepción y estadía de visitantes extranjeros, en especial franceses y francófonos, con fines turísticos, empresariales, comerciales, científicos y/o académicos.
4. Asesorar a visitantes extranjeros, en especial franceses y francófonos, durante su estadía en Mendoza con fines turísticos, empresariales, científicos y/o académicos.
5. Asesorar en el área lingüístico-cultural a grupos de trabajo destinados a la puesta en práctica de proyectos de distinta índole que supongan contactos internacionales plurilingües.
6. Asesorar desde un punto de vista lingüístico-cultural a los responsables de las áreas de relaciones públicas, humanas y de comunicaciones internas y externas (orales y escritas) para el trato fluido con clientes, proveedores y otros agentes extranjeros, en especial, franceses y francófonos.
7. Gestionar proyectos específicos de índole lingüístico y cultural en ámbitos gubernamentales, educativos y

empresariales vinculados en especial con las relaciones internacionales, los servicios turísticos, la cultura y la vitivinicultura.

8. Asesorar, coordinar e implementar proyectos de inclusión, registro, organización, exposición y difusión de bibliografía y obras artísticas o del patrimonio cultural con vinculaciones internacionales, en especial con Francia y los países francófonos, en bibliotecas, museos y otras instituciones culturales.

Para finalizar, en forma transversal al desarrollo de la carrera se agregaron capacidades relacionadas con la Práctica Socioeducativa; las mismas pertenecen tanto al grupo de las competencias generales como a las específicas – profesionales. Dada su envergadura, este tema se ha constituido en un Eje Estratégico más, por lo que se desarrollará en los próximos puntos al igual que la Práctica Física Saludable. No obstante, queremos resaltar que ambas prácticas forman parte, especialmente, de aquellas competencias genéricas que mejoran no solo la calidad de vida como persona y ciudadano, sino que también promueven, profundizan y garantizan la calidad de los otros tipos de competencias.

3. Estructura curricular propiamente dicha: flexibilidad, intertrans y multidisciplinariedad y reconocimiento de trayectos formativos.

En este punto se tuvo en cuenta la Ord. 7/16 CS-UNCuyo con su correspondiente reglamentación, pero para el caso de los Profesorados de Letras, Geografía, Historia e Inglés²¹ se consideraron especialmente los lineamientos del Consejo Interuniversitario Nacional y de la Asociación Nacional de Facultades de Humanidades y Educación. Dichos organismos generan lineamientos para la formación docente que profundizan los establecidos a nivel ministerial.

Además, se consideró la normativa de la UNCuyo según la cual cada carrera, para el logro del perfil que proponga, establecerá Ciclos, Tramos o Campos de Formación acordes a lineamientos de las Asociaciones, Organismos o Consejos que regulen su formación (ANFHE,

²¹ Dichas carreras, desde hace tiempo, trabajan los estándares para la acreditación de sus carreras de grado ante la CONEAU. La primera carrera que iniciará el proceso será Letras, que ha obtenido la aprobación del proyecto de autoevaluación presentado a la Convocatoria *Proyecto de Apoyo a la Evaluación de los Profesorados Universitarios en Letras (ProfLetras)*. La Secretaría de Políticas Universitarias financia la elaboración e implementación de un dispositivo de evaluación diseñado por las propias carreras en el marco de la Asociación de Decanos de Facultades de Humanidades y Educación (ANFHE): Autoevaluación para carreras que no cuenten con ella y Evaluación externa para carreras que participaron de la prueba piloto de ANFHE en 2016. La participación de la FFyL permitió generar estándares a nivel nacional -ya que la experiencia se lleva a cabo en red con otras dos Universidades Nacionales- y mejorar la calidad de los planes de formación y su sistema de evaluación para el perfeccionamiento continuo y la futura acreditación.

CONFEDI, CIN, CONEAU, etc.). En el caso de los Profesorados se optó por la estructura en campos siguiendo el modelo propuesto por AN-FHE, pero combinándolo con los ciclos Básico, Orientado y Profesional.

Como conclusión del trabajo realizado, los Profesorados de la Facultad presentan la siguiente estructura con su organización lógica, cronología y carga horaria.

Campo de la formación pedagógica (mínimo de 330 horas)

La formación pedagógica incluye el conjunto de saberes orientados a conocer, comprender y participar activamente de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en los diferentes contextos, niveles educativos y modalidades de la Educación Formal y en los ámbitos de la Educación No Formal. Contribuye a la formación como educador en los diferentes desempeños que requiere el perfil docente para el diseño, implementación y evaluación de proyectos pedagógicos, curriculares, institucionales y de gestión educativa. Está dirigida al dominio de saberes referidos a los marcos sociopolíticos educativos e institucionales, problemáticas curriculares, procesos de enseñanza-aprendizaje y sujetos participantes. Incluye la investigación educativa entendida como práctica de indagación y reflexión transformadora desde diversos enfoques teórico-metodológicos.

En función de lo trabajado, se formula la siguiente propuesta curricular general con la siguiente carga horaria mínima:

Campo de Formación	Carga Horaria
Disciplinar	Mínimo de 1800 horas
Pedagógica	Mínimo de 330horas
General	Mínimo de 180horas
Práctica Profesional	Mínimo de 400horas
Horas de libre configuración	200 horas
Total	Mínimo de 2910 horas

A continuación, se presenta la distribución curricular, carga horaria y modalidad de articulación entre los campos de formación que aseguran el logro del perfil de egreso:

Campo de formación pedagógica

AÑO	PRIMER CUATRIMESTRE	SEGUNDO CUATRIMESTRE
1er año		Pedagogía (60 horas)
2do año	Sujetos, desarrollo, aprendizajes y contextos (70 horas)	-Sistema Educativo (90 horas)
3er año	Didáctica y Estudios sobre el currículum (70 horas)	
4to año		Propuestas alternativas de profundización y/o actualización de la formación (Electivo)

Campo de la práctica profesional

AÑO	PRIMER CUATRIMESTRE	SEGUNDO CUATRIMESTRE	
1er año			
2do año		-PPD ²² I: Sujetos, Contextos e Instituciones	INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
3er año		Didáctica Específica (80 horas) -PPD II: Enseñanza y Aprendizaje	
4to año	PPD III: Micro - experiencias educativas en Educación Formal y No Formal	Propuestas alternativas de profundización y/o actualización de la formación (Electivo)	
Cuatrimestre adicional	Residencia docente (120hs)		

²² "PPD" es la sigla para Práctica Profesional Docente.

Cuadro síntesis de articulación entre campos

AÑO	PRIMER CUATRIMESTRE	SEGUNDO CUATRIMESTRE	
1er año		Pedagogía (60 horas)	
2do año	Sujetos, desarrollo, aprendizajes y contextos (70 horas)	-Sistema Educativo (90 horas) -PPD I : Sujetos , Contextos e instituciones	INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (40 horas)
3er año	Didáctica y Estudios sobre el currículum (70 horas)	Didáctica Específica (80 horas) -PPD II Enseñanza y Aprendizaje en Educación Formal y No Formal	
4to año	PPD III: Micro - experiencias educativas en Educación Formal y No Formal	Propuestas alternativas de profundización y/o actualización de la formación (Electivo)	
Cuatrimestre adicional	Residencia docente (120hs)		

De acuerdo con los lineamientos mencionados y los resultados de los informes diagnóstico, se destacan las siguientes actualizaciones e innovaciones curriculares:

- La práctica profesional aparece como un eje transversal que atraviesa el proceso de formación y apunta a garantizar la integración significativa de todos los saberes y el desarrollo de capacidades complejas a partir del trabajo en red, intra e interinstitucional, con estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación combinadas. La persona, el ciudadano y el profesional se tornan uno en el estudiante. También se incorporan la dimensión de la docencia, la investigación y la extensión como estrategias del propio proceso educativo.
- La Práctica Profesional docente es un trayecto formativo compuesto por PPDI, PPDII, PPDIII y una Residencia.
- La carga horaria será estipulada por cada comisión, respetando las 400 horas mínimas que debe poseer el Campo.
- La carga horaria de cada práctica profesional docente estará compuesta por horas relacionadas con la disciplina, horas de Investigación Educativa y un porcentaje -que en ningún caso podrá superar el 20% de la carga horaria total de un espacio curricular- del campo de la formación pedagógica. Esto último solo se dará si los responsables de la formación profesional y pedagógica lo consideran, de común acuerdo, necesario.

- Cada práctica profesional por semestre constituye un trayecto formativo que trabaja con ejes organizadores en correspondencia con los temas, procesos o problemas que atraviesan la formación de los profesores durante la planificación. Esto implica un trabajo por proyectos, lo cual requiere:
 - Una propuesta actualizada anualmente.
 - Un esfuerzo en red intra e interinstitucional: la articulación de saberes entre diferentes campos del conocimiento, la interacción con las instituciones de incumbencia y la reflexión sobre la práctica en terreno.
- Promoción del aprendizaje situado, basado en problemas relevantes para la formación profesional.
- Investigación educativa a partir de situaciones concretas, que será transversal desde la PPDI a la PPDIII. Cada Comisión Curricular establecerá la distribución de la carga horaria teniendo en cuenta las competencias a desarrollar en cada práctica profesional docente.
- Promoción de capacidades como análisis, interpretación, evaluación, producción, planificación, creatividad, innovación, etc.
- Abordar cada eje combinando diferentes unidades curriculares como ateneos bibliográficos y de discusión, talleres, trabajo de campo. Se sugiere incorporar prácticas socioeducativas, de investigación y extensión.

- Las **Micro - experiencias Educativas** son prácticas de intervención áulica o institucional en educación formal y no formal, con un máximo de cuatro instancias de observación e intervención.
- Cada equipo de cátedra deberá asegurar la articulación horizontal y vertical entre los espacios curriculares del Campo de Formación Pedagógica y aquellos propios de la formación de la práctica profesional y de las didácticas específicas. Tal estrategia articuladora deberá explicitarse en el plan de estudio.
- Cada carrera podrá ofrecer propuestas alternativas de formación vinculadas con el perfil de egreso que profundicen o actualicen los trayectos formativos transitados por el alumno. Las mismas se realizarán a término de uno o dos años y podrán acreditarse como horas electivas o actividades que constituirán parte del Complemento al Título (Ord. 75/16 CS). Tales propuestas podrán ser diseñadas por equipos interdisciplinarios (campos de la formación disciplinar y pedagógico). Se sugiere una carga horaria mínima de 35 horas, aunque la propuesta no tiene carácter obligatorio.
- En el caso de las Licenciaturas y Tecnicaturas, la selección cambió según las comisiones; así, en algunos casos cada tramo de formación adquirió la clasificación en ciclos (básico, orientado y profesional o profesionalizante), mientras que otros los combinaron con campos. Fue interesante ver, en ca-

da licenciatura, cómo los dos últimos ciclos se abrieron en áreas optativas con carga horaria electiva para promover la autonomía del estudiante en función de sus intereses y posibilidades, dentro de su proceso de aprendizaje. Resulta así evidente la importancia no solo de la evaluación externa por parte del docente, sino también de la autoevaluación para la toma de decisiones en la formación integral, sobre todo profesional.

- Otro aspecto relevante a resaltar en las Licenciaturas es la Práctica Temprana en Investigación en todas sus dimensiones. En general comienza en primero o segundo año con una Metodología de la Investigación aplicada al ámbito disciplinar y profesional; en algunos casos se combina con cursos teórico-prácticos y la participación en proyectos de investigación de la Facultad financiados por la Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado. De esta forma se promueve la articulación entre la docencia del grado y el área de investigación. Las tareas a desempeñar, la tipología y la modalidad de aprendizaje y evaluación son consensuadas entre el equipo de cátedra y el grupo de investigación del proyecto que el alumno elige. Posteriormente se organizan Talleres de Tesis que permiten un acompañamiento durante todo el proceso de formación hasta llegar al último semestre, donde se presenta la tesis de licenciatura escrita y, en algunas carreras, una defensa oral. Esta situación de mediación pedagógica no

solo asegura la finalización de la carrera en tiempo y forma, sino también el trabajo temprano en la autoevaluación de los propios intereses en distintos problemas de investigación y su metodología de abordaje.

Para ejemplificar el último punto desarrollado, citamos el caso de la Licenciatura en Letras:

- a. **Ciclo Básico:** dedicado a contenidos teóricos, metodológicos e instrumentales para el desarrollo de capacidades de expresión y comunicación, redes conceptuales fundamentales entre los saberes disciplinares y modos indispensables de abordaje. Abarca espacios curriculares que permiten al alumno, por un lado, afirmar su formación general, integrar conocimientos con acciones sociales, adquirir herramientas elementales para su posterior desempeño y potenciar el manejo de lenguas extranjeras; por otro, conocer la especificidad de las distintas áreas disciplinares para realizar luego opciones curriculares conscientes y comprender el carácter sistémico de los procesos culturales.
- b. **Ciclo Orientado:** trayecto abocado a los contenidos específicos de una carrera en Letras. Se revalida la actual estructura en tres áreas disciplinares específicas –Estudios Lingüísticos, Estudios Literarios y Filología Clásica–, dado que todas muestran vigencia y un análogo desarrollo en la Facultad de Filosofía y Letras, a través de los respectivos Institutos y Centros de investigación, los diversos proyectos, la abundante pro-

ducción científica y el número creciente de investigadores jóvenes. Además, se incorpora un área de formación disciplinar integrada para afianzar la interrelación cognitiva y epistémica de los diversos espacios curriculares y, de este modo, reafirmar la formación en competencias.

- c. **Ciclo Profesional:** comprende el afianzamiento tanto de competencias prácticas como de saberes académico-científicos y culmina con la Tesis de Licenciatura. La formación profesional está configurada también para la transferencia de conocimientos en vistas a la resolución de problemas concretos y la orientación hacia diversos desempeños laborales.

Evidentemente, la misma estructura curricular semi-abierta y flexible promueve la autonomía del alumno para tomar decisiones a la hora de construir su propio trayecto de formación. También facilita la movilidad académica –con o sin desplazamiento geográfico– que profundiza la nacionalización, regionalización e internacionalización de los planes con otras universidades. Esta situación garantiza la calidad educativa y el reconocimiento de trayectos formativos.

En tal sentido, el tramo de formación -sea campo o ciclo- cuenta con espacios curriculares obligatorios, optativos y electivos. Mientras que los espacios curriculares electivos son de libre selección por parte de los alumnos, los optativos permiten escoger entre un “menú” de opciones determinado. A este respecto, se evidenció en todos los planes de estudio un gran avance en el aumento de espacios curricula-

res optativos desde el segundo año de la carrera y la incorporación de hasta 200 horas de libre elección.

Es importante resaltar que los espacios electivos permiten al alumno enriquecer su formación integral tanto en otras carreras de la misma Facultad como fuera. Esta situación contribuye al logro de los principios de la integración educativa universitaria, gracias a:

- La movilidad con reconocimiento mediante experiencias en el exterior o en casa mediante el uso de entornos virtuales y el trabajo colaborativo entre docentes y gestores curriculares de diferentes instituciones.
- La conformación de comunidades de formación interinstitucional (dentro de la misma Universidad o a nivel nacional, regional e internacional).
- El trabajo de docentes investigadores para generar programas comparables, que permitan titulaciones conjuntas o doble titulación.

Cada Comisión realizó sus propias opciones sobre los porcentajes de materias electivas y optativas en función del perfil de egreso, las actuales tendencias y su propia historia y plan de estudio vigente. Es necesario aclarar aquí que los campos formativos incluyen tanto el cursado de espacios curriculares con diferentes formatos, como la acumulación de participaciones en proyectos o reuniones de investigación científica y extensión. De este modo se suman los créditos

necesarios del espacio de formación o se incorporan al Complemento al Título.

Los espacios curriculares se desarrollarán con un 25% de virtualidad, un elemento importante a la hora de promover la movilidad o de llevar a cabo experiencias de nacionalización, regionalización e “internacionalización en casa”, sin desplazamiento geográfico. Así se garantiza uno de los principios de Política Educativa Universitaria: la igualdad de posibilidades para una inclusión académica con calidad.

Para finalizar este apartado, debemos aclarar que ciertos aspectos que forman parte de la estructura curricular y que contribuyen a la consecución del tipo de competencias tal como se han presentado, serán desarrollados –dada su relevancia- como ejes con espacio propio: Prácticas Socio-Educativas, Práctica Física Saludable, Virtualidad, Créditos e Internacionalización del currículum.

Estructura curricular: formatos curriculares

Dentro de los ejes estratégicos para un diseño curricular con calidad y considerando la estructura curricular propiamente dicha, es momento de presentar las modificaciones realizadas en los formatos curriculares. El objetivo de tal actividad era superar los formatos preexistentes, contribuir al desarrollo significativo de las competencias planteadas y ajustar la propuesta curricular según la naturaleza de cada asignatura, las capacidades por desarrollar y la disponibilidad de recursos (humanos y materiales).

1. Curso Teórico – Práctico

a. Consideraciones generales

- Organización destinada al aprendizaje de un cuerpo significativo de saberes pertenecientes a uno o más campos, seleccionados, organizados y secuenciados en forma didáctica.
- Dado que centra la atención pedagógica en la transmisión de los contenidos de una disciplina, estos se organizan según una lógica propia y su aprendizaje supone procesos de apropiación específicos. Por ello, la enseñanza promueve en los estudiantes una visión de los campos de conocimiento implicados y de sus procesos de construcción y legitimación.
- Si bien brinda modelos explicativos, en atención al reconocimiento del carácter provisional y constructivo del conocimiento procura la revisión permanente de los contenidos, en función de los avances científicos de los diferentes campos.
- La estrategia de enseñanza prioritaria la constituyen las clases magistrales y el diálogo dirigido, actividades prácticas guiadas por el docente, apoyadas por recursos pedagógicos tales como textos y otros recursos didácticos, estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, etc.

b. Sugerencias para la implementación

El curso teórico-práctico ha de ser entendido como un conjunto de actividades académicas que llevan a cabo docentes y estudiantes en torno a núcleos de contenidos y en vistas a la concreción de ciertos propósitos formativos. De allí, constituye un requisito relevante tener en claro cuáles son estos en el marco del espacio curricular específico y en el del Ciclo o trayecto formativo como unidad pedagógica. La planificación de dichas actividades:

- No puede reducirse al completamiento de unos ciertos componentes típicos (objetivos, contenidos, actividades, métodos...), sino que los procesos de selección, diseño, secuenciación y enunciación han de ser producto de la indagación del contexto, las características de los estudiantes y los medios disponibles.
- Implica decisiones metodológicas; por ello, “no solo remite a las interacciones que se producen en el aula, sino que supone la realización de un acto profundamente creativo por parte del docente en el que debe conjugar lógicas diferentes en contextos diversos de enseñanza” (Coicaud, 2003, p.10). Además de atender a la lógica disciplinar y a los propósitos formativos particulares, debe tener en cuenta objetivos prioritarios para la formación integral del estudiante y su desarrollo personal y social, desde un posicionamiento reflexivo.

- Para evitar la atomización del conocimiento se procurará plantear relaciones con otros espacios curriculares, de manera tal que la comprensión de algunos conceptos de estas, enriquezcan los propios procesos de aprendizaje.
- Propiciar que los estudiantes construyan redes de conocimientos favorece la apropiación de saberes más amplios, a la vez que genera mayor motivación en la medida en que se los incentiva a descubrir correlaciones.
- En vistas a la superación de un enfoque unidireccional del trabajo según materias, tanto las decisiones sobre las actividades, así como otras de índole metodológica (agrupamiento de los estudiantes, canales y criterios de participación y comunicación, distribución del tiempo, etc.) deben ser tomadas desde una doble perspectiva: las funciones que cumplirán para el docente (de enseñanza) y las que tendrán para los estudiantes (de aprendizaje).

En cuanto a la organización de las unidades didácticas - entendidas no solo como medios para la enseñanza, sino también como oportunidades para propiciar ciertos aprendizajes y un determinado camino para acceder a ellos:

- No pueden consistir en un simple agrupamiento de contenidos prescriptos por el currículo. Los criterios que guían dicha organización constituyen, desde un primer momento, un indicio de cómo se pretende que sea la vinculación del

estudiante con el conocimiento y de las maneras en que se espera que el aprendizaje se concrete.

- Pensar los ejes en torno a los cuales se nuclearán los contenidos, supone poner en relación la lógica disciplinar y las jerarquías de saberes del campo con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y con los modos en que el conocimiento se produce y circula en los actuales escenarios. Para ello, será posible pensar dichos ejes:
 - como problemas para los cuales los saberes previstos constituirán herramientas de definición, abordaje, estudio y resolución;
 - como interrogantes para los que los contenidos que se enseñarán encierran potencial de respuesta;
 - como conceptos estructurantes a partir de los que será posible desplegar redes de contenidos.

Por otra parte, si bien la exposición del docente es por tradición la estrategia metodológica primordial, no tiene por qué ser la única a la cual se recurre ni tampoco ha de quedar reducida a la mera presentación declarativa de un saber conceptual. Para evitar esto, es necesario que el docente:

- fundamente la importancia que atribuye a determinados temas;

- incluya, en sus exposiciones, el modelado de procedimientos (por ejemplo, cómo buscar datos en un índice), el estudio de casos, el análisis y discusión de hipótesis y teorías;
- regule la dificultad de una tarea mediante la formulación de preguntas que promuevan la participación;
- plantee situaciones problemáticas que despierten interés y curiosidad;
- recurra a narrativas diversas para lograr que los estudiantes se impliquen de manera personal en los contenidos;
- utilice diferentes medios y lenguajes para comunicar información;
- proporcione ejemplos clarificadores;
- propicie el análisis a través de la propuesta de modelos y analogías;
- gestione en el aula situaciones genuinas de diálogo, no pretendiendo únicamente respuestas correctas por parte del estudiante, sino un intercambio e interacción.

2. Seminario

a. Consideraciones generales

- Organización destinada a la profundización de ciertos saberes curriculares, a través de la indagación en torno a temas o problemáticas.
- El objetivo es que los mismos puedan ser comprendidos de manera más acabada y en toda su complejidad, mediante la apropiación de conceptos o herramientas metodológicas que permitan desarrollar explicaciones y construir interpretaciones.
- Formato curricular en el que se pretende favorecer la consulta de información abundante y diversa, el trabajo reflexivo, la discusión y la participación en procesos de construcción del conocimiento.
- La tarea pedagógica propicia el estudio autónomo y el desarrollo de habilidades vinculadas al pensamiento crítico, para lo cual generalmente aportan sus conocimientos uno o más expertos, por ejemplo, a través de conferencias o paneles.

b. Sugerencias para la implementación

Para la planificación de un Seminario, será necesario:

- Definir y delimitar la temática, circunscribiendo con precisión sus alcances. Si se enuncia la cuestión a abordar de mo-

do muy general, la tarea perderá profundidad y se correrá el riesgo de abordajes fragmentarios o superficiales.

- Haber justificado claramente la necesidad y pertinencia de proponer un Seminario para el tratamiento del tema en cuestión. Es importante que tal justificación esté orientada hacia la significatividad y relevancia del conocimiento que se espera que los estudiantes puedan construir y de la repercusión en sus aprendizajes.
- Propiciar aprendizajes sobre los contenidos del campo disciplinar que se aborde y sobre las habilidades y actitudes implicadas en este “modo de aprender”: procesamiento, reelaboración y comunicación de la información, autonomía, compromiso, rigor en la investigación, etc.
- Formular de modo preciso los objetivos que se persiguen. Así será posible, durante el proceso y en la culminación, utilizarlos como referentes para valorar logros y dificultades.
- Seleccionar y organizar el cuerpo de contenidos implicados en la temática que se ha delimitado.
- Programar las sesiones de trabajo necesarias, el eje de cada una y la dinámica que se propondrá.
- Seleccionar fuentes básicas de información a las cuales los estudiantes deberán remitirse: material bibliográfico, exper-

tos, sitios web de referencia, informes de investigación, documentos, etc.

- Prever los informes de lectura tanto orales como escritos que se solicitarán a modo de síntesis parciales: exposiciones, coloquios, fichas, reseñas, sinopsis.
- Establecer condiciones y características del trabajo de cierre: informe, ensayo, póster, entre otras posibilidades.
- Definir criterios y modalidades de evaluación.

3. Taller

a. Consideraciones generales

- Organización centrada en el hacer, que integra el saber, el convivir, el emprender y el ser, posibilitando la generación de procesos y productos.
- Promueve el trabajo colectivo y colaborativo, la vivencia, la reflexión, el intercambio, la toma de decisiones y la elaboración de propuestas en equipos de trabajo.
- Formato valioso para la confrontación y articulación de las teorías con las prácticas en tanto toda propuesta de trabajo en Taller supone un hacer creativo y también reflexivo. Pone en juego marcos conceptuales desde los cuales se realizan las actividades o se construyen nuevos encuadres necesarios para afrontar los desafíos que plantea la producción. En este

sentido, la clave de la modalidad organizativa Taller es la problematización de la acción (Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología: 2007).

b. Sugerencias para la implementación

La puesta en marcha de un Taller exige ciertas condiciones y requisitos específicos, a saber:

- El relacionamiento de los saberes prioritarios del currículum con las experiencias y necesidades de aprendizaje de los estudiantes, los problemas e intereses comunes del grupo.
- El vínculo entre procesos intelectuales y socio-afectivos.
- La orientación hacia una tarea que actúe como convocante de la participación activa de los integrantes.

Por otra parte, se deberán tener en cuenta algunos componentes básicos propios de un Taller:

- El establecimiento de objetivos y acuerdos sobre los procedimientos a seguir y una clara explicitación de su pertinencia.
- Los aprendizajes y contenidos involucrados (las estrategias y habilidades que se pretende desarrollar, los conceptos a cuya adquisición o fortalecimiento se aspira, las actitudes que se espera promover).

- Las actividades que habrán de realizarse de acuerdo a los objetivos previamente estipulados del taller. Para esto, el docente ha de tener en cuenta diferentes factores:
 - el perfil de los sujetos de aprendizaje involucrados;
 - las características del objeto del conocimiento que se aborda;
 - las intencionalidades formativas del espacio curricular;
 - el contenido temático y las particularidades del taller (de lectura, de reflexión, de producción oral, escrita o tecnológica, etc.).
- La previsión de espacios y ambientes que permitan una máxima base de experiencias y el intercambio fluido de los participantes.
- La organización de los agrupamientos y la previsión de roles que habrán de desempeñar los integrantes.
- Las técnicas de trabajo grupal e individual apropiadas para cada actividad.
- Los materiales de apoyo necesarios para desarrollar la actividad.

- Las modalidades, criterios e instrumentos de evaluación que se tendrán en cuenta para el seguimiento y valoración tanto de los procesos como de los productos.

4. Trabajo por Proyecto

a. Consideraciones generales

- Modalidad organizativa que se define por un conjunto de acciones (de diseño, puesta en práctica y evaluación) interrelacionadas, orientadas al logro de un producto que responde a una necesidad o problemática a la que se pretende dar solución.
- Puede apuntar a la actualización, innovación o desarrollo.
- Los actores involucrados realizan tareas diversas y asumen funciones diferentes en pro de una meta común, con lo cual se propician aprendizajes efectivos sobre la realidad.

b. Sugerencias para la implementación

Pueden abordarse, entre otros, los siguientes tipos de proyectos:

- **Proyectos tecnológicos:** producción de algún objeto o montaje (una máquina, un audiovisual, un terrario, un huerto escolar, un periódico, etc.), que supone cuatro fases:
 - intención (idea – objetivos);
 - preparación (diseño);

- ejecución (trabajo – intervención);
- evaluación (comprobación de la eficacia y validez del producto realizado).
- **Proyectos de investigación:** aquí la investigación puede ser bibliográfica o en terreno.
 - **Bibliográfica:** con el fin de alcanzar conocimiento sobre un tema ha de llevarse a cabo una investigación bibliográfica individual o en pequeños grupos. Supone una serie de actividades:
 - elección de un tema;
 - planificación de la tarea;
 - elaboración de un índice tentativo de los diferentes apartados que tendrá el informe que se producirá como resultado;
 - búsqueda de información;
 - tratamiento de la información (seleccionar lo esencial, clasificar y ordenar los datos, arribar a conclusiones, generalizar, plantear nuevas preguntas, etc.);
 - desarrollo de los diferentes apartados del índice;

- elaboración del dossier de síntesis;
- evaluación y apertura a nuevas perspectivas para iniciar otros proyectos.
- **En terreno:** se trabaja a partir de la secuencia problema–hipótesis-validación, articulándola con un trabajo de campo. Esto supone la existencia de:
 - motivación;
 - problemas (explicitación de preguntas);
 - hipótesis (respuestas intuitivas);
 - instrumentos para la búsqueda de información;
 - diseño de la investigación;
 - recogida, selección y clasificación de los datos;
 - conclusiones, generalizaciones;
 - comunicación de los resultados.
- **Proyectos socio-comunitarios:** se orientan a la integración de saberes, la comprensión de problemas complejos del mundo contemporáneo y la construcción de un compromiso social.

- En ellos se prioriza la intervención de diferentes perspectivas disciplinares integradas desde el enfoque de la participación comunitaria, y se promueven acciones que surgen de la participación social.
- Este tipo de propuestas incluyen la construcción del problema a trabajar, la búsqueda de información y de recursos teóricos y prácticos para la acción, la producción de la propuesta de trabajo comunitario, su desarrollo y valoración colectiva.

Es importante tener en cuenta que también pueden presentarse proyectos de intervención para la solución de un problema, potenciar una fortaleza o promover la innovación y/o actualización. Estos constituyen un cuarto tipo que no desarrollaremos aquí por razones de espacio.

5. Laboratorio

Esta organización se encuentra destinada principalmente al desarrollo de capacidades relacionadas con lo procedimental (habilidades, destrezas, etc.) vinculadas, en especial, con los espacios curriculares de Ciencias, Tecnología y Lenguas Extranjeras.

El Laboratorio se centra en realizar experiencias que dan lugar a la formulación de hipótesis, el desarrollo de procesos de demostración, la elaboración de conclusiones y de generalizaciones a partir de la obtención de resultados.

Una de sus características distintivas es la posibilidad de la reiteración (una experiencia, acción, experimento puede llevarse adelante cuantas veces sea necesario a los fines de contrastar, corroborar, verificar, comprobar, etc.).

6. Práctica Profesional Supervisada

La Práctica Profesional Supervisada (PPS) es una actividad formativa del estudiante que consiste en la asunción supervisada y gradual del rol profesional, a través de su inserción en un ambiente laboral específico que le posibilite aplicar integrativamente los saberes adquiridos en su formación académica.

7. Ateneo

a. Consideraciones generales

- Es un espacio de reflexión que permite profundizar el conocimiento y análisis de temáticas, situaciones y problemas propios de uno o varios espacios curriculares.
- Requiere un abordaje metodológico que favorezca el intercambio de perspectivas (de los estudiantes, de los docentes, de expertos) sobre el caso planteado. La clave del ateneo es la discusión crítica colectiva.
- Se puede proponer para encontrar alternativas de resolución a problemáticas específicas que atraviesan en forma constante algún aspecto de la comunidad de pertenencia.

- Suele inscribirse en instancias finales de procesos de implementación de acciones y de concreción de distintas producciones, por lo cual posee alto potencial como dispositivo de integración y evaluación de aprendizajes.
- El trabajo en ateneo incluye (en múltiples combinaciones) actividades de:
 - actualización (momentos informativos);
 - análisis y reflexión de situaciones y problemáticas;
 - producción de narrativas sobre las situaciones;
 - análisis colaborativo de casos o situaciones específicas;
 - diseño de alternativas o proyectos superadores (por grupos o en plenario).

b. Sugerencias para la implementación

A continuación, presentamos aquellos aspectos que han de tenerse en cuenta para la puesta en marcha de un ateneo:

- La selección de temáticas que resulten relevantes por su alto potencial formativo y que generen interés en los estudiantes.
- Instancias previas de conocimiento o profundización de saberes relativos a dichas temáticas, de modo que los estudian-

tes cuenten con marcos de referencia para abordar el análisis y la discusión colectiva que se les propondrá.

- La reconstrucción o elaboración de situaciones o problemáticas que resulten analizadores potentes de la realidad y que promuevan la reflexión.
- Un intercambio colaborativo que implique pensar juntos las situaciones y aportar diferentes perspectivas.
- La utilización de estrategias que incentiven procesos intelectuales.
- La planificación debe atender a una serie de componentes básicos:
 - Un encuadre de trabajo que establezca objetivos, tiempos, espacios, modos de participación y tipo de coordinación.
 - Las temáticas que se abordarán y los marcos conceptuales desde los cuales se propondrá el análisis.
 - Las estrategias y habilidades que se pretende desarrollar y las actitudes que se espera promover (capacidad para analizar, problematizar, pensar, escuchar, expresar, relacionar, argumentar).
 - La organización del trabajo y la previsión de roles que desempeñarán los participantes.

- Los materiales que serán propuestos para el análisis.
- Las modalidades, criterios e instrumentos de evaluación que se tendrán en cuenta para el seguimiento y valoración tanto del proceso como de los aprendizajes.

8. Virtualidad

La Facultad de Filosofía y Letras, antes del proceso de actualización curricular, se encontraba trabajando con un 25% de virtualidad en cada uno de sus espacios curriculares, con diferente grado de desarrollo e impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este aspecto está normado institucionalmente en la Ord. 7/16 CS.

Queremos destacar que la FFyL asume y ratifica que todos los espacios curriculares de modalidad presencial deben realizarse con la apoyatura de entornos virtuales de aprendizaje, y que contemplen hasta un 25% de carga horaria en la modalidad de trabajo en línea. En este sentido, nos parece importante rescatar las implicancias del abordaje de tal eje estratégico en los planes de formación trabajados profundamente por las comisiones curriculares.

La Prof. Mg. Marcela Tagua, Subsecretaria de Virtualidad en la Facultad de Filosofía y Letras, comenta las implicancias y desafíos que giran en torno a la enseñanza virtual:

La sociedad de la información se manifiesta en el ámbito educativo con la propuesta de nuevos entornos de aprendizaje sustentados en plataformas virtuales que, aprovechando las posi-

bilidades de las tecnologías de la información y de las comunicaciones (TIC), ofrecen nuevos espacios para la enseñanza y el aprendizaje, libres de las tradicionales restricciones de tiempo y espacio impuestas en la presencialidad, posibilitando una continua comunicación entre estudiantes y profesores.

La virtualidad permite el acto educativo mediante diferentes métodos, técnicas, estrategias y medios. Desde una perspectiva del proceso instruccional, esta modalidad permite transmitir información de carácter cognoscitivo y mensajes formativos mediante medios no tradicionales. Ahora bien, la calidad del diseño y de los recursos empleados son fundamentales para el logro de la excelencia de los aprendizajes, el adecuado uso de medios en la presentación de la información y el desarrollo de destrezas individuales son conceptos medulares.

Bajo esta modalidad el entorno de enseñanza y aprendizaje es el aula virtual, que está basada en la flexibilidad de las nuevas formas de comunicación, que permite la interacción continua y dinámica entre todos los integrantes. En ella se recrean los espacios institucionales, académicos y sociales de un ambiente real en una comunidad virtual, que contribuye a promover el intercambio de experiencias, reflexiones en torno a los contenidos, materiales, actividades, promoviendo el acceso y uso del aula como lugar y espacio de encuentro de las distintas instancias en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los rápidos progresos de las TIC seguirán modificando la forma de elaboración, adquisición y producción de los conocimientos. No hay que olvidar, sin embargo, que las tecnologías no hacen que los docentes dejen de ser indispensables, sino que modifica su papel en relación con el proceso de aprendizaje, ya que el diálogo permanente que transforma la información en conocimiento y comprensión pasa a ser fundamental. Los nuevos modelos de enseñanza universitaria plantean la

necesidad de realizar un cambio de paradigmas al pasar de modelos instruccionales centrados en la enseñanza y en el profesor, a modelos centrados en el aprendizaje y en su verdadero protagonista: el alumnado.

La educación virtual, desde esta perspectiva, se torna en una experiencia social de aprendizaje, un proceso comunitario de interacción, donde el estudiante no puede ser considerado un receptor aislado de información, su rol adquiere un nuevo significado referido a la responsabilidad que tiene el estudiante en la construcción de su propio conocimiento en un entorno de colaboración. El aprendizaje es guiado por el educador y se produce en interacción con el grupo, gracias a la posibilidad de diálogo sostenido en los contextos virtuales. Tal es así que el profesor deja de ser considerado como el único poseedor de un saber convirtiéndose en el asociado de un saber colectivo que debe organizar y ayudar a compartir.

La incorporación de las TIC en las prácticas educativas instala nuevas preocupaciones, cambios en las formas de leer, en los modos de escribir, en los criterios de legitimidad de la información, en los modos de comunicación y de producción. Ninguna plataforma virtual produce innovación si no hay un cambio sustancial en la interpretación del papel del alumno y del profesor y de la finalidad de la educación; sus beneficios van de la mano del proyecto pedagógico que subyace y que aproveche la potencialidad que brindan los recursos tecnológicos.

9. Sistema de Créditos

Las Comisiones Curriculares incorporaron el crédito académico en los diseños de las carreras de pre-grado y grado; así, 32 horas equivalen a 1 crédito. Para su establecimiento, cada comisión curricular

participó de al menos dos o tres capacitaciones, al igual que docentes de la Facultad que asistieron en forma voluntaria.

Se realizaron talleres en donde participaron activamente los equipos de cátedra, que analizaron la carga horaria total que un estudiante necesita para el logro de las competencias de egreso y las capacidades por espacio curricular, según la naturaleza y grado de complejidad de los espacios curriculares. Todo esto implicó un análisis sistemático de las diferentes variables que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Creemos fundamental destacar el asesoramiento de la Mg. Isabel López y de la Dra. Claudia Garnica en el establecimiento de los créditos finales. Además, es importante resaltar que capacitamos docentes de la Facultad en algunos ejes estratégicos, quienes se tornaron referentes expertos y acompañaron, en todo momento, a la Comisión Técnico Asesora.

Con respecto al tema de los créditos, recuperaremos a continuación los lineamientos teórico-prácticos contemplados en la Ord. 7 y 75, que rigen para toda la Universidad y que fueron asumidos por nuestra Unidad Académica²³.

²³ Agradecemos a las profesoras María Isabel López, Gabriela Griffouliere y Claudia Garnica (FFyL – UNCuyo) por su valiosa colaboración en la redacción de este apartado.

El crédito académico es una unidad que expresa el tiempo estimado que un estudiante necesita para el logro de las competencias prescriptas en el plan de estudio. Centra el proceso educativo en el alumno, su aprendizaje y capacidad para aprender, como así también en la construcción autónoma de saberes. Su intención es reconocer, dentro de la propuesta curricular, espacios para la búsqueda, reflexión, interiorización y consolidación de los conocimientos.

Tales espacios deben tener en cuenta el tiempo del estudiante, el volumen de trabajo requerido para alcanzar determinadas competencias y una distribución ponderada y realista de las actividades de aprendizaje, para evitar prolongaciones innecesarias de las titulaciones o repeticiones.

El documento final *Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR) Proyecto TUNING* (2007) explicita que:

Un sistema de esta naturaleza se basa en la correlación de un cierto número de elementos:

- El perfil del título, que indica las competencias que deben desarrollarse.
- Los resultados del aprendizaje especificados para cada espacio curricular.
- Las actividades educativas que mejor garantizan que vayan a alcanzarse los resultados del aprendizaje.

- El tiempo (medido en horas), basado en el trabajo del estudiante, que por término medio se requerirá para realizar las actividades educativas que sean necesarias para alcanzar los resultados del aprendizaje.

Los créditos son concedidos tras completar con éxito el aprendizaje. Incluyen todas las actividades que el estudiante debe realizar para dar cuenta de los aprendizajes alcanzados:

- Horas destinadas al cursado presencial.
- Horas extra clase destinadas a: consulta presenciales y *online*, elaboración de trabajos prácticos, preparación de exposiciones orales, elaboración de trabajos escritos, lectura de material bibliográfico, trabajo de campo, estudio de casos, resolución de problemas, realización de entrevistas, búsqueda de información en la web, trabajos de laboratorio, etc.
- Tiempo dedicado a evaluaciones parciales y finales.

Según María Isabel López, en el Acuerdo Plenario N° 70-2004 celebrado en la Región Centro-Oeste-CPRES-COES -entre los rectores de las dieciocho universidades nacionales que integran la Región COES y los Ministros de Educación de Córdoba, La Rioja, San Luis, Mendoza y San Juan- se propuso la organización de un sistema de créditos académicos a nivel regional, que tiene entre sus objetivos centrales:

- Contar con una organización curricular más flexible.
- Posibilitar una transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con teorías actuales que consideran al docente como guía, mediador, coordinador u orientador del proceso de aprendizaje y al estudiante como un ser participativo y reflexivo, artífice de su proceso de aprendizaje.
- Avanzar hacia un currículo semi abierto.

En relación con las carreras docentes, la Resolución N° 24-CFE-07 *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial* en el acápite 93 aconseja que “los diseños curriculares jurisdiccionales estén definidos por el sistema de créditos, que se refieren a la relación del tiempo destinado a la asimilación del aprendizaje y la acreditación de conocimientos y capacidades.”

Para potenciar las prácticas pedagógicas que sitúan el trabajo del estudiante en el centro del proceso de formación, favorecer un uso más racional del tiempo de trabajo de estudiantes y docentes y estimular el trabajo autónomo de los estudiantes.

Propuesta de implementación del sistema de créditos

Este sistema, gracias a que permite dar cuenta del esfuerzo realizado por el estudiante para el logro de un conjunto definido de competencias en un período de tiempo determinado, constituye un mecanismo de evaluación de calidad y transformación de criterios pedagógi-

co-curriculares. No solo facilita la transferencia estudiantil y la cooperación interinstitucional, sino que además, al tener en cuenta el tiempo real que los estudiantes deben dedicar a cada espacio curricular, evita prolongaciones innecesarias en las titulaciones.

La determinación de créditos en cada carrera se realiza a partir de:

- La determinación de la carga horaria presencial en cada espacio curricular.
- La parcelación de los saberes de la asignatura clase por clase.
- La asignación de lecturas obligatorias (con número de páginas) de cada tema, trabajos de investigación, trabajos prácticos, trabajos de campo, etc., que el estudiante realizará extra clase.
- El cálculo de horas que el estudiante debe dedicar a cada actividad.
- La suma del tiempo de trabajo presencial y extra clase, con su posterior división por el valor del crédito (32 horas). Esta es la forma en que se calculan los créditos de un determinado espacio curricular.
- La suma de la cantidad de créditos de todas las materias; si la carga horaria obtenida excede 40 o 50 horas semanales, se debe reajustar.

6. Prácticas Socioeducativas

Las comisiones curriculares escogieron diferentes formas de incorporación de las prácticas socioeducativas según sus objetivos, las competencias por desarrollar y la trayectoria en esta temática.

La gran mayoría consideró que tales prácticas forman parte de las competencias genéricas, principalmente por su énfasis en la formación del compromiso social en pos del bien común en el estudiante, a partir de una fuerte articulación entre la Universidad y su entorno.

Los ejes conceptuales que se tuvieron en cuenta son los explicitados en la Ord. 7/16-CS (*Lineamientos y ejes para la creación y/o actualización de carreras de pregrado y grado de la UNCuyo*):

- **Diálogo de saberes:** estas prácticas promueven un intercambio entre el saber académico y el popular, por lo que se hace imprescindible salir a la búsqueda de conocimientos y prácticas sociales alternativos. Así, se priorizan organizaciones sociales, sindicatos, empresas recuperadas, cooperativas, organismos de derechos humanos y todos aquellos actores sociales portadores de saberes y prácticas novedosos, solidarios y comprometidos. En este mismo sentido, se espera que los practicantes puedan partir de un diagnóstico construido junto a los actores sociales, que permita identificar un camino en común de mutuo enriquecimiento.
- **Aprendizaje en comunidad:** implica una reorganización de los roles en las relaciones educativas, superando la tradicio-

nal fórmula educador-educando y favoreciendo un aprendizaje horizontal. En este sentido se promueve una multiplicidad de vínculos (docente-estudiante, estudiante-docente, estudiante-estudiante). Además se agrega un nuevo actor educativo: el comunitario, que es portador de saberes y capaz de aprender y enseñar desde su experiencia.

- **Territorio:** a partir del mismo se determinan objetivos y metas. En el territorio es posible un aprendizaje situado, es decir que se aprende poniendo en juego diversas teorías mientras se busca contribuir concretamente con procesos sociales determinados. Es preciso establecer qué lugar geográfico, actores y realidades componen el escenario de cada práctica.
- **Interdisciplinariedad:** para responder a una realidad compleja, hace falta un abordaje complejo. Es necesario construir puentes entre las carreras que permitan a los estudiantes valorar el trabajo en equipos interdisciplinarios, romper los compartimentos estancos de muchas disciplinas y promover una comunidad universitaria interconectada.
- **Relación dialéctica entre teoría y práctica:** a través de estas prácticas, toda la comunidad universitaria puede contrastar los conocimientos adquiridos en el aula con una realidad concreta. Así, la teoría y la práctica se redefinen mutuamente. Este vínculo colabora en la redefinición de la vocación del estudiante y en la resignificación de los conceptos centrales de su disciplina, gracias a su naturaleza dinámica. Asimismo,

la contrastación puede ser muy útil para la docencia y la investigación (he ahí la integralidad de las prácticas). A través de las mismas, se pueden actualizar permanentemente los contenidos, metodologías y objetivos de cátedra; impulsar nuevos proyectos de investigación que resuelvan problemáticas socialmente relevantes, incorporando saberes populares; crear equipos de trabajo entre cátedras y unidades académicas distintas para consolidar la interdisciplinariedad, etc.

En función de estas premisas, las comisiones curriculares tomaron las siguientes decisiones, que cumplen con los ejes conceptuales y se incorporan tanto en las carreras de grado como de pre-grado:

- La creación de un espacio curricular propio y su incorporación transversal en las prácticas profesionales de profesorado, licenciaturas y tecnicaturas.
- La incorporación en espacios curriculares ya existentes, para asegurar un desarrollo transversal desde primer año hasta la finalización de la carrera, con instancias de aprendizaje y evaluación propia o articulada.
- La incorporación trasversal, en el Profesorado, de Prácticas Socio-Educativas durante el desarrollo de todas las Prácticas Profesionales Docentes I, II y III, realizando la diferenciación y grado de articulación entre ambas. En este marco, se solicitará al alumno que trabaje en equipos interdisciplinarios y en red bajo el paradigma de la cooperación solidaria, a los efec-

tos de implementar proyectos anuales que permitan alcanzar las capacidades relacionadas con este lineamiento curricular prioritario. Se aclara que, dada su relevancia, la evaluación y la calificación final del mismo será diferenciada de la evaluación correspondiente a la Práctica Profesional en la que se esté desarrollando.

Para el caso de los espacios electivos u optativos en relación a la acumulación de créditos, se propone que el estudiante pueda acreditar su participación en Proyectos Socioeducativos extracurriculares que contemplen las mismas características que las PSE.

En síntesis, se debe trabajar articuladamente para garantizar un proceso formativo armónico y de complejidad creciente entre los actores intervinientes. Todo esto impacta significativamente en el tiempo a través de proyectos de mediano y largo plazo en el territorio escocido. Es decir, en los primeros años el estudiante realizaría actividades pertinentes al momento formativo de su trayectoria académica mediadas por los docentes; y, a medida que avanza en la carrera, se irían incorporando otros elementos que doten de complejidad a la práctica.

7. Práctica Física Saludable

Cada una de las carreras incorporó la Práctica de Actividad Física Saludable en los planes de estudio de pre-grado y grado en forma obligatoria con un mínimo de tres (3) créditos, respetando la Ord. 75/16 CS.

Las comisiones curriculares tuvieron la potestad de regular la forma (anual o semestral) de ofrecerlos y los años en que se desarrollaría su cursado. Cada estudiante elegirá la modalidad de práctica dentro de un espectro variado de Prácticas de Actividades Físicas Saludables que ofrecerá la Dirección de Deportes de la Universidad Nacional de Cuyo. También existe la opción de que los alumnos federados o estén realizando alguna actividad física sistemática, obtengan la acreditación correspondiente por parte de una comisión creada *ad hoc*.

Algunas carreras propusieron actividades físicas saludables dentro de espacios o trayectos formativos ya existentes, para potenciar el desarrollo de competencias relacionadas con la formación tanto integral como profesional. En todo momento se manifestó preocupación por garantizar, en los estudiantes, la incorporación de dichas prácticas para desenvolverse como profesionales física y psicológicamente saludables.

Finalmente, queremos destacar que algunas carreras incorporaron espacios que apuntan al Uso Significativo de la Voz, el Manejo del Stress y el Teatro, espacios que, si bien no se consideran “actividad física” en sí mismos, son importantes para trabajar aspectos actitudinales y de salud.

8. Incorporación del aprendizaje de una lengua extranjera en forma obligatoria

El Artículo N°6 de la Ord. 75/16 CS, establece el idioma inglés u otras lenguas extranjeras con carácter obligatorio para las carreras no

comprendidas en el Artículo 43. En este caso, la elección de la lengua fue potestad de las diferentes comisiones curriculares en función de los perfiles de egreso de cada carrera y se garantizó el nivel A2 como piso mínimo de competencia lingüística. Aquellas carreras que lo considerasen necesario en función de los perfiles de egreso, podían aspirar a un nivel de dominio mayor.

La mayoría de las carreras propuso el inglés desde el A2 hasta llegar a un nivel B1 o B2, en el caso de las licenciaturas y profesorados de Lenguas Extranjeras. Sin embargo, se les ofreció a los estudiantes elegir qué lengua extranjera aprender no solo en función de los perfiles de egreso, sino también en relación a sus intereses según las áreas disciplinares y profesionales en las que desearan especializarse: inglés, portugués, francés, italiano y alemán. Tales fueron las lenguas elegidas. De cualquier forma, los alumnos que ya poseen los niveles mencionados en organismos autorizados podrán solicitar la acreditación correspondiente.

Para finalizar, es importante resaltar el posicionamiento de la Universidad (asumido por la Facultad) con respecto a la enseñanza de las Lenguas Extranjeras, el cual se encuentra estipulado en la Ord. 75/16²⁴:

Desde una perspectiva glotopolítica, la enseñanza de la lengua extranjera se concibe como un medio para superar las diferen-

²⁴ Agradecemos los aportes teóricos citados, los cuales son de autoría del Dr. Gustavo Zonana, vicedecano de la Facultad de Filosofía y Letras, y de la Prof. Esp. Patricia Acosta, Secretaria de Políticas Lingüísticas de la misma institución.

cias sociales y debe atender a los marcos propuestos en los acuerdos y desarrollos educativos e investigativos del MERCOSUR educativo. En este sentido, el aprendizaje de lenguas extranjeras se concibe como una experiencia emancipadora (Couchet, 2012).

Se entiende además que, de acuerdo con la Res. 181/12 del CFE, y en articulación con los otros niveles educativos, en la Universidad la enseñanza de la lengua extranjera debe adoptar un enfoque plurilingüe e intercultural. Como se señala en dicho documento:

‘La perspectiva plurilingüe e intercultural, antes de alentar una oferta meramente acumulativa en términos de la cantidad de lenguas que se puedan ofrecer, apunta a tornar visibles las relaciones entre las lenguas y culturas que están o podrían estar en el currículum y a sensibilizar hacia la pluralidad constitutiva de estas lenguas y culturas’ (NAP Lenguas Extranjeras, 1).

Asimismo, se entiende desde una perspectiva psicolingüística que la enseñanza de la lengua extranjera debe atender al desarrollo de la competencia comunicativa en su complejidad. En el campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras son numerosos los modelos que se han difundido en torno a esta categoría²⁵.

²⁵ Los autores anteriormente citados realizan una adaptación del modelo de enseñanza de Lenguas Extranjeras propuesto por Bachman y Palmer (1996; véase en ALTE: 2005, 14), que no desarrollaremos aquí por cuestiones de espacio.

8. Complemento al Título²⁶

A partir de una reunión de académicos en marzo de 2004 en la ciudad de Mérida, Yucatán, comenzó a analizarse la creación de un proyecto que luego incorporaría a cerca de 250 personas vinculadas con la educación superior en diversas instituciones de América Latina y Europa.

Surgió así el *Proyecto 6 x 4 UEALC. Seis profesiones en 4 ejes de análisis: un diálogo universitario*. Tales fueron Administración, Ingeniería Electrónica o similar, Medicina, Química, Historia y Matemática. A su vez, los 4 ejes eran Competencias Profesionales, Créditos Académicos, Evaluación y Acreditación y Formación para la Investigación e Innovación. Este proyecto será parte de un proceso de renovación e integración de la educación superior latinoamericana y europea; en tal sentido, se desarrolló en un marco de colaboración de las comunidades académicas más allá de las fronteras de los países, mediante el diseño de acciones conjuntas.

La Facultad de Filosofía y Letras participó activamente de las diferentes comisiones del área de Historia. Uno de los ejes de trabajo fue la necesidad de incorporar, a los títulos universitarios, trayectorias realizadas en diversos contextos de aprendizaje académicos o profesionales, nacionales e internacionales, que representaran un aporte a las competencias adquiridas en la trayectoria universitaria. De esta

²⁶ Agradecemos especialmente a la Mag. Viviana Ceverino por su colaboración en la redacción de este apartado.

manera se motivaba el aprendizaje a lo largo de la vida, así como también la evaluación de recorridos no tradicionales esenciales que confluyen en el desarrollo personal.

Bajo estos parámetros, el 14 de abril de 2014 se crea por Resolución del Consejo Directivo el TraFEC (Trayecto de Formación Extracurricular), gestionado por la Dirección de Graduados y certificado por la Secretaría Académica de FFyL.

Se trata de un documento que añade información al título mediante una descripción del desempeño del egresado, el nivel y la función de la certificación alcanzada, y las características del plan de estudios y la institución donde el profesional se formó. Estos datos no solo proporcionan información sobre el contexto en que desarrolló sus estudios superiores, sino que también aseguran la calidad de los trayectos recorridos.

A partir del TraFEC, como una experiencia de innovación curricular de la Facultad de Filosofía y Letras se ancló el Complemento al Título (CAT), que no solo registra los datos anteriormente citados, sino que también incorpora experiencias académicas y profesionales formales e informales debidamente reconocidas, que contribuyen a la formación integral del estudiante. El CAT permite:

- Incrementar la comparabilidad de las diversas titulaciones y facilitar su reconocimiento académico y profesional.
- Asegurar que los títulos expedidos por las diversas instituciones de Educación Superior incluyan información que ga-

rantice la transparencia del nivel y los contenidos de los diferentes trayectos académicos o profesionales.

- Proporcionar una descripción más amplia de las trayectorias realizadas y de los resultados obtenidos, que le permitan al interesado la movilidad y el reconocimiento por parte de instituciones educativas o empleadores.

Es interesante destacar que el Complemento al Título se articula con precisión en el sistema educativo basado en competencias y en el reconocimiento de créditos por trayectos.

Esto ha sido posible teniendo en cuenta que la competencia profesional y personal no solo se obtiene a partir de los espacios curriculares académicos de un Plan de Estudios, sino también mediante experiencias y aprendizajes formales y no formales que confluyen en la formación integral del titulado.

Finalmente, rescatamos que el CAT favorece el reconocimiento de toda actividad realizada fuera de la Unidad Académica de origen, ya sea en la provincia, en el país o en el escenario internacional.

II. EJES TRANSVERSALES PARA EL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD Y EL PERFECCIONAMIENTO PERMANENTE DEL PROCESO Y DE TODOS LOS ACTORES

Estos ejes se dividen en dos partes fundamentales, a saber:

- **El programa de capacitación, perfeccionamiento y actualización del recurso humano** a partir del establecimiento de redes interinstitucionales y de la interdisciplinariedad, bajo el paradigma de la cooperación con organismos y expertos que realizaron aportes al proceso.
- **El programa de evaluación permanente** con fines de perfeccionamiento, a partir de una toma de decisiones contextualizada y preventiva.

Ambas estrategias acompañaron todo el desarrollo del Programa de Actualización e Innovación de los Planes de Estudio de la FFyL y mantienen una fuerte proyección a futuro.

1. **Capacitación, actualización o perfeccionamiento para los responsables de la gestión curricular de la Facultad de Filosofía y Letras**

Este programa resulta muy novedoso, dado que nunca antes se había acompañado el proceso de actualización e innovación curricular con un programa de capacitación. Forma parte del Plan de Desarrollo Institucional 2016-2018, diseñado y coordinado por los integrantes de la Comisión Técnico Asesora.

El mismo surge de un estudio exploratorio de los lineamientos curriculares nacionales, regionales e internacionales que se volvieron requerimientos fundamentales para los planes de formación, y del estado de situación de los proyectos educativos existentes. Se decidió desarrollar el programa mediante dos estrategias:

- a. Gestión de conferencias, paneles, talleres y cursos teórico-prácticos.** Los mismos fueron organizados tanto por la Coordinación de Actualización e Innovación Curricular de la Secretaría Académica de la UNCuyo como por la Facultad de Filosofía y Letras, sobre cada uno de los lineamientos de las Ord. 7/16 CS, Ord. 75/16 CS y Res. 85/17 CD. En el caso de la formación docente, se rescata la alianza estratégica con la Dirección General de Escuelas de Mendoza y la Subsecretaría de Educación para la capacitación sobre las Modalidades del Sistema Educativo Argentino.

- b. Diseño de material didáctico sobre las Modalidades del Sistema Educativo Argentino.** Este proceso fue articulado entre la Comisión Técnica del Programa de Actualización e Innovación Curricular, expertos de la UNCuyo sobre el tema y los equipos de dichas modalidades de la DGE. Dicho material será utilizado, especialmente, por los equipos docentes a cargo de la formación de formadores y profesores de todos los niveles del Sistema Educativo Argentino.

2. Programa de Evaluación Institucional permanente del proceso. Proyección

La Facultad de Filosofía y Letras cuenta, desde 2002, con un espacio institucional que primero se denominó “Comisión Permanente de Evaluación Institucional” y, desde 2013, “Área de Evaluación Institucional”, que trabaja en forma conjunta con las autoridades de la Facultad y la Comisión Técnico Asesora. Durante la etapa de diseño curricular, creó las estrategias evaluativas necesarias para generar insumos que permitieran tomar decisiones sobre la planificación estratégica del proceso.

El concepto de *Evaluación* consiste en la valoración crítica de los programas para el perfeccionamiento permanente y la toma de decisiones de mejora, desarrollo e innovación. A tal efecto, se implementaron protocolos que apuntaron a una investigación evaluativa desde una perspectiva permanentemente comparada.

Diversos actores –internos y externos- participaron activamente utilizando técnicas variadas, que se triangularon para asegurar la calidad y objetividad de la información que se iba obteniendo. Además, se promovieron instancias de evaluación, coevaluación y evaluación externa, como así también se utilizaron los resultados de la IV Autoevaluación Institucional (2008-2013) junto a análisis de contenido, entrevistas, grupos focales y otras herramientas surgidas de la evaluación diagnóstica que cada Comisión Curricular gestionó. En suma, todos los integrantes del Programa fuimos evaluadores y gestores en forma permanente y colaborativa.

Este Programa de Actualización e Innovación Curricular se acompañó de un Plan de Evaluación formativa con fines de actualización e innovación, marcados por la flexibilidad y la cooperación solidaria en su planificación.

Para finalizar, es importante aclarar que cada equipo de gestión de la Carrera deberá diseñar y coordinar, en forma conjunta con el Área de Autoevaluación de la FFyL, un plan de evaluación del programa de formación de grado con carácter bianual, que asegure el perfeccionamiento permanente de la propuesta.

Sin lugar a dudas, los ejes considerados en este análisis representan un abordaje integral y profundo del proceso de actualización curricular en el Nivel Superior. Mediante la planificación ordenada de las diversas acciones realizadas y por realizar, se espera contribuir al desarrollo de un currículum universitario acorde con las exigencias de la vida ciudadana y el mundo globalizado actual.

Creemos importante, como corolario de este capítulo, resaltar que el debate sobre la implementación o no del enfoque por competencias fue transversal al desarrollo del proceso de innovación y actualización curricular en FFyL y suscitó verdadera polémica, dado que muchos miembros de las Comisiones no estaban de acuerdo –al menos al comienzo- sobre la conveniencia de hacer de las competencias el principio rector de los cambios institucionales.

No obstante, finalmente se logró un consenso mayoritario en la medida en que muchos de los que al inicio mostraban resistencia, pu-

dieron asumir –a través de la formación continua por talleres, el intercambio en sucesivas reuniones, la elaboración de documentos, etc.- lo crucial que resultaba adoptar tal enfoque para permitir el reconocimiento de trayectos formativos y títulos entre distintas Universidades del país, la región y el mundo, como así también garantizar la movilidad académico-profesional y la calidad de la oferta educativa superior brindada por la UNCuyo, en línea con estándares nacionales, regionales e internacionales.

RESULTADOS DEL PROCESO

Dra. Marisa Carina Fazio

En este apartado mencionamos brevemente los planes de estudio aprobados en la Facultad de Filosofía y Letras en el año 2017, con las respectivas Ordenanzas emanadas desde el Consejo Directivo y el Consejo Superior.

Distinguimos, en primer lugar, el conjunto de planes que han supuesto una actualización de las distintas carreras ya existentes y, en segundo, los planes pertenecientes a nuevas carreras que nacieron en FFyL como parte del proceso de actualización e innovación curricular institucional.

1. Carreras actualizadas

Los planes de estudio de los profesorados y licenciaturas que formaban parte de la oferta educativa regular de la UNCuyo, experimentaron una serie de mejoras dirigidas a su actualización. En esta sección detallamos cuáles fueron los planes modificados y lanzados en 2017, de acuerdo con las distintas carreras de grado.

FILOSOFÍA

- ORD 46/2017-CD: **Profesorado de Grado Universitario en Filosofía**
ORD 117/2017-CS
- ORD 52/2017-CD: **Licenciatura en Filosofía**
ORD 131/2017-CS

LETRAS

- ORD 28/2017-CD: **Licenciatura en Letras**
ORD 75/2017-CS
- ORD 27/2017-CD: **Profesorado de Grado Universitario en Lengua y Literatura**
- ORD 82/2017-CS

HISTORIA

- ORD 44/2017-CD: **Licenciatura en Historia**
ORD 111/2017-CS
- ORD 34/2017-CD: **Profesorado de Grado Universitario en Historia**
- ORD 85/2017-CS

GEOGRAFÍA

- ORD 38/2017-CD: **Geógrafo**
ORD 109/2017-CS
- ORD 39/2017-CD: **Licenciatura en Geografía**
ORD 112/2017-CS

- ORD 35/2017-CD: **Profesorado de Grado Universitario en Geografía**
ORD 78 /2017-CS
- ORD 051 /2017-CD: **Tecnicatura en Geotecnologías**
ORD 130/2017-CS
ORD 51 /2018-CS - Creada por Res. N° 598/2017-CD
ORD 129/2017-CS

INGLÉS

- ORD 45/2017-CD: **Licenciatura en Filología Inglesa**
ORD 113/2017-CS
- ORD 42/2017-CD: **Profesorado de Grado Universitario en Lengua Inglesa**
ORD 119 /2017-CS
- ORD 40/2017-CD: **Traductorado Público en Inglés**
ORD 116/2017-CS

PORTUGUÉS

- ORD 16/2017-CD: **Profesorado de Grado Universitario en Portugués**
- ORD 70/2017-CS

FRANCÉS

- ORD 36/2017-CD: **Licenciatura en Francés**
ORD 106 /2017-CS

- **ORD 26/2017-CD: Profesorado de Grado Universitario en Lengua y Literatura Francesas**
ORD 81 /2017-CS
- **ORD 31/2017-CD: Tecnicatura Universitaria en Francés**
ORD 93 /2017-CS

2. Carreras nuevas

En el proceso que nos ocupa a lo largo de este libro, cabe destacar la creación de una nueva carrera en la Facultad de Filosofía y Letras: Arqueología. A continuación mencionamos los documentos con la normativa al respecto:

- **ORD 47/2017-CD: Licenciatura en Arqueología**
- **ORD 108 /2017-CS**
- **Creación de la Carrera- ORD 107/2017-CS**

3. La innovación y la actualización desde la perspectiva de los coordinadores de comisiones y referentes de Rectorado que participaron de la evaluación externa de la Ordenanza 7

En este significativo proceso de transformación curricular en la UN-Cuyo y en FFyL especialmente, es importante considerar la perspectiva de los Coordinadores de Comisiones y de los referentes de Rectorado que participaron en la evaluación externa de la Ordenanza 7. El

trabajo que llevaron a cabo los diversos actores del proceso, resulta muy novedoso en múltiples sentidos.

En primer término, debemos señalar que se llevaron a cabo en forma paralela dos grandes procesos que se retroalimentan. Por un lado, la actualización de los marcos normativos de Secretaría Académica con respecto a la actualización y creación de carreras; por otro, en Filosofía y Letras, la actualización e innovación de los planes de estudio, ya que mientras se realizaba el diagnóstico de las carreras, se confeccionaba la Ordenanza 7. Así, fue posible pasar directamente a la etapa de diseño de la propuesta curricular.

En segundo lugar, los actores de la Facultad, al participar en la actualización de los marcos normativos, participaron también de perfeccionamiento sobre créditos, enfoques y otras actividades de capacitación generadas por la misma institución. Esto implica un empoderamiento de los gestores curriculares, que –en última instancia- son quienes diseñan, implementan y evalúan los planes de estudio.

Por último, nos parece fundamental hacer hincapié en el hecho de que durante el proceso de innovación y actualización curricular no solo se respetaron los lineamientos de política educativa en todos sus niveles, sino que además se produjeron la Ordenanza 85/17 CD y la Resolución 7/75 junto con Rectorado y se formaron las comisiones.

Consideraciones finales

Dr. Víctor Gustavo Zonana

Introducción

Me interesa ahora resaltar algunos aspectos relativos a la finalización del proceso en lo concerniente a la elaboración de los diseños curriculares.

La misma constitución de las comisiones en forma horizontal dio inicio al empoderamiento necesario para una construcción curricular colaborativa. Asimismo, la organización de programas de capacitación desde la Secretaría Académica de Rectorado y desde la Facultad de Filosofía y Letras, en articulación con instituciones relacionadas con los campos de actuación profesional, profundizó el conocimiento de los miembros de las comisiones en función de la etapa de redacción del diseño curricular. Por último, el empoderamiento de tales actores también se efectuó mediante el asesoramiento técnico permanente.

El trabajo adquirió un ritmo sostenido durante todo 2016. Ese año, la Comisión Técnica solicitó además la presentación de informes de avance al Consejo Directivo. A lo largo de 2017 comenzaron a presentarse los nuevos planes; primero, en el Consejo Directivo de la Facultad y luego, en el Consejo Superior de la Universidad. La presentación fue realizada por los miembros de la comisión curricular con apoyo de la Comisión Técnica, y fue sometida a defensa ante los consejeros directivos y superiores. Como resultado, en ese año se aprobaron 18 planes nuevos, 17 de carreras existentes renovadas y 1 de una carrera de reciente creación.

Miradas y percepciones del proceso

El desarrollo del presente volumen ha conjugado, hasta este capítulo, las perspectivas de quienes han estado a cargo de la gestión del programa o de la orientación permanente del trabajo de las comisiones. Para completar el ejercicio de memoria que se ha propuesto inicialmente, y comprender su dimensión transformadora, es necesario, sin embargo, recuperar su desarrollo desde otro horizonte. La mirada de quien gestiona es, si se quiere, global y atiende a los grandes movimientos del proceso. Por el contrario, la mirada de quien participa en las reuniones de la comisión de manera sostenida o de quien evalúa el plan de estudios en el Consejo Directivo o en el Consejo Superior, atiende a las peculiaridades de la coyuntura y a los problemas, conflictos y acuerdos puntuales que se generan y se alcanzan.

Para reconstruir este otro horizonte, desde el llano, se recurrió a la realización de entrevistas a coordinadores de comisión, comisionis-

tas, consejeros directivos y superiores pertenecientes a los distintos claustros (docentes, estudiantes, personal de apoyo académico y graduados). Una vez desgrabadas, se realizó un análisis de contenido para identificar aquellos ejes o aspectos de la implementación del programa que reaparecían como recurrentes. Los ejes corresponden a características de la implementación del programa que, si bien pueden experimentarse de manera diversa, son reconocidos como aspectos medulares, significativos, del proceso. A la vez que completa el ejercicio de memoria desde otra perspectiva, esta estrategia aspira a reconocer así los sentidos que el programa de construcción curricular ha tenido para la comunidad educativa de la facultad en su conjunto.

Los ejes recurrentes han sido los siguientes: a) la dimensión colectiva, dialógica, democrática y horizontal del proceso; b) la participación y el compromiso de los actores; c) la extensión en el tiempo del proceso; d) el carácter innovador de la forma en que se llevó a cabo.

Si bien otros contenidos han aparecido en las entrevistas se entiende que estos, en la medida en que surgen de manera recurrente, atañen a los aspectos más representativos de la implementación del programa.

La presentación de tales percepciones se organiza, a continuación, por eje de contenido. Se reproducen fragmentariamente las consideraciones de los sujetos entrevistados identificando su función y el claustro al que pertenecen, pero sin agregar ningún comentario.

a. Proceso de construcción colectiva, dialógica y democrática

Este eje de contenido se subdivide en dos aspectos estrechamente relacionados: por una parte, el hecho de que las comisiones asesoras se constituyesen en paridad de miembros; por otra, el reconocimiento de la comisión así constituida como un espacio en el cual los conflictos de intereses se pudieron resolver dialógicamente y en donde se realizó una construcción colectiva.

Al principio estaba con muchas dudas, tuve miedo y no estaba segura de que fuera lo correcto. Pero por otro lado, con el decano vimos que era el signo de los tiempos y que era necesario este tipo de participación. Vi la Facultad dividida en dos, por un lado los que estaban en contra de esta participación, mayoritariamente del grupo de profesores. Y por otro los que estaban a favor, mayoritariamente de estudiantes y algunos egresados. Fue pasando el tiempo y a la larga en muchas comisiones, sobre todo en la comisión de Historia, se logró amalgamar y se logró un diálogo y una apertura de los claustros docentes, estudiantil y de egresados. Terminó siendo un proceso beneficioso para la facultad. Una reforma de planes desde el claustro docente nada más sería inaplicable en estos tiempos (Teresa Giamportone de Frau. Consejera Directiva por el claustro docente).

Me llamó la atención que en algunas carreras la participación del personal de apoyo fuera importante. La gente que se buscó es aparte de personal de apoyo, también es docente o trabaja en Dirección de Alumnos o en ese tipo de áreas que guarda una relación (...). Me parece muy bueno que el sector al cual represento haya participado en algo que es meramente de corte académico y que no es habitual. Creo que es la primera vez que

el personal participa de manera intensa en lo académico. Generalmente estamos acostumbrados que el que es Consejero tiene que hacerlo porque está adentro del Consejo y tiene que estar presente en todos los expedientes que en 80 o 90 por ciento son académicos (Marcelo Navarrete. Consejero directivo. Claustro personal de apoyo académico).

Se ha generado todo un ámbito de igualdad y de diálogo muy importante. Se nota mucho el compromiso de todos. Yo soy una persona muy académica, no resuelvo de manera ideológica ni corporativa sino democrática, y todos han valorado eso y esa apertura del diálogo. Para mí la clave es la institucionalidad del proceso, para que llegue al Consejo legitimado. Yo creo que las normas están para cumplirlas y si no, hay que modificarlas. Hay instancias de discusión que están para eso, una vez aprobadas las decisiones no se puede dar marcha atrás (Beatriz Conte. Coordinadora de la Comisión Asesora de Historia).

Ha sido innovador porque es la primera vez, por lo menos es la experiencia que yo tengo, que hemos actuado en forma horizontal con los distintos claustros. Eso sí ha sido muy positivo, aun cuando fue también un proceso difícil en su inicio. En ese proceso en el cual participamos todos los claustros, fue un proceso interesante e importante. Aun si, llegamos a resultados muy interesantes, las cuatro carreras que el departamento tiene fueron actualizadas y con interesantes innovaciones más allá de las propuestas a nivel universidad (Claudia Valpreda. Coordinadora de la Comisión Asesora de Geografía).

Este proceso ha sido muy participativo y flexible, se han respetado los tiempos de debate y de maduración de las ideas, no ha

habido presiones subrepticias, funcionaron muy bien las distintas instancias de consultas, reflexión y de trabajo (Hebe Molina. Coordinadora de la Comisión Asesora de Letras).

[...] ha sido un gran avance poder plantear planes de estudio nuevos a partir de una discusión y un diálogo donde estuvieron presentes todos los claustros en la misma cantidad. Esa fue una de las discusiones grandes que tuvimos al comienzo de este trabajo, donde cada uno de los claustros pedía estar representado en la misma cantidad de miembros. Eso fue difícil lograrlo pero se consiguió y más allá de que las comisiones tenían mucha gente trabajando, creo que fue un logro y un aporte sumamente valioso, porque todos pudieron manifestar las aspiraciones que tenían, las necesidades que veían del contexto, esto principalmente por los egresados. Los estudiantes eran importantes porque son los que van a recibir el nuevo plan y los docentes por la experiencia en el trabajo. En cuanto al personal de apoyo académico, aportaron las dificultades que ven a la hora de trabajar (Cristina Rochetti. Consejera Directiva. Claustro docente).

Si bien hubieron [sic] roces entre los claustros, eso es algo natural al proceso. En general, cuando existe esta clase de problemas es porque a la gente le interesa de verdad. Esto demuestra la verdadera intención de avanzar y renovar sinceramente, por lo que creo que es una buena señal (Nicolás Vargas. Consejero Superior. Claustro estudiantil).

La participación, a pesar de las dificultades señaladas, incorpora la mirada de la gente que está trabajando en el medio, en escuelas, en investigación, en municipios, etc. Sirvió para enfo-

car los perfiles. También la mirada de los estudiantes, ya que los docentes muchas veces nos percibimos de una forma que no siempre es la misma que lo que ven los estudiantes. La revisión de los planes también implicó una mejor coordinación entre cátedras y contenidos que se repetían. Creo que ha sido todo positivo, ya que hasta la experiencia negativa nos sirvió como un gran aprendizaje. En el resultado final no todos quedamos de acuerdo pero esto es un proceso de diálogo, negociación y de cada uno ceder algo. Este ejercicio creo que ha sido muy positivo (Berta Fernández. Consejera Directiva. Claustro docente).

Yo como egresado e integrante de una agrupación de egresados pude hacer llegar nuestros aportes y eso se vio reflejado en el producto final. Yo he seguido el diálogo con algunos miembros de las comisiones y todas las opiniones van en este sentido, de que se han recibido las demandas de los egresados y que se ha podido trabajar codo a codo también con los estudiantes. En las comisiones se rompió una barrera inicial que había con esta organización cuatripartita y el poner a discusión todo entre todos. Había miedo a que las cosas no funcionaran pero finalmente resultó. Hubo un acercamiento también desde las distintas posiciones ideológicas y políticas de los grupos dentro de la Facultad, que han podido trabajar de manera transversal en este punto. Esto se veía difícil y todos teníamos reservas sobre cómo se encararía el proceso y se pudo hacer. En esto hay que resaltar la labor de los miembros de las comisiones (Facundo Lafalla. Consejero directivo. Claustro graduados).

b. Participación y compromiso de los actores

[...] hemos podido ver claramente cada miércoles en las comisiones de docencia y concurso cuando iban llegando los diferentes planes nuevos, donde también se presentaban las comisiones curriculares que habían estado trabajando en la Facultad de Filosofía y Letras para contarnos, aclararnos dudas y plantearnos como había sido el proceso. Cuando llegan todos los claustros representados a la comisión o plenario del Consejo Superior, muestran el afecto que le tiene cada miembro de la Facultad a esta Unidad Académica. El hecho de ir, difundir y defender lo que se estuvo trabajando dice mucho (Claudia García. Decana de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Consejera superior).

Se vio en el proceso de actualización que era clave la participación de egresados, ya que son quienes tienen el conocimiento de todo el trayecto académico. En un contexto donde los cambios son tan acelerados, la realidad de ese egresado es muy diferente a la de los docentes (Nicolás Parise. Consejero Superior. Claustro graduados).

Lo otro que me gustó en la exposición de los planes de estudios, es que se notaba la participación de todos los sectores, por supuesto que había diferencias y algunas de ellas inclusive se platearon, pero estaba claro, en líneas generales se notaba que la participación de todos los sectores había sido importante, lo cual le daba al proceso una democratización muy buena. Todo el mundo tuvo su oportunidad de expresarse, por supuesto que también saltaron diferencias que fueron expresadas, incluso, a dentro del mismo Consejo también, pero que muy claro que hubo comisiones y participación de todo el mundo (Marcelo

Navarrete. Consejero directivo. Claustro de personal de apoyo académico).

c. Extensión en el tiempo y profundidad del proceso

Hubo algunas bajas en el camino de los miembros de la comisión porque el proceso fue largo, entonces hubo que buscar suplentes y otras soluciones para continuar con el proceso. También noté que los estudiantes que participaron estaban muy comprometidos con esta tarea. Yo finalmente renuncié a la comisión porque estoy integrando el consejo y no me parecía correcto. En síntesis, considero que fue una experiencia al principio muy dura pero que luego dio frutos (Berta Fernández. Consejera Directiva. Claustro docente).

El proceso fue largo, pero es inherente a un proceso de estas características. Vi alguna apatía en los compañeros. Hubo algunas dificultades en el camino pero el gran logro fue la participación y el reconocimiento de los sujetos que integran la facultad. Por eso no creo que haya sido aspectos negativos. Quizás faltó un poco de coordinación entre las comisiones, pero esto también obedece a la lógica de la autonomía [...] (Facundo Lafalla. Consejero directivo. Claustro graduados).

El proceso de innovación y actualización curricular que nosotros llevamos a cabo en la facultad, en Geografía, como experiencia ha sido muy valiosa en cuanto al proceso, aun cuando el proceso ha sido muy largo, muy desgastante y muy cansador...esa es la realidad (Claudia Valpreda. Coordinadora de la comisión de Geografía).

Otra realidad es que no puede hacerse rápido el proceso como se planteó inicialmente y se lo planteé al Decano oportunamente, debido al número de integrantes de la comisión y la paridad de claustros. A esto hay que sumar las capacitaciones que hubo en paralelo al proceso de elaboración de los nuevos planes, más las actividades que tanto los docentes, como los graduados y los estudiantes desarrollan en paralelo al trabajo de la comisión (Beatriz Conte. Coordinadora de la Comisión Asesora de Historia).

d. Carácter innovador de la forma en que se implementó

Desde lo que yo he podido ver, es un proceso muy rico, muy participativo, ha sido muy interesante. Y creo que es un antes y un después, que esto posiciona a la facultad y a la gestión política de la facultad claramente en haber tomado la decisión de modificar y actualizar los planes [...]. En ese sentido, valoro y envidio sanamente el proceso que Filosofía decidió hacer. Sé que son procesos que no son fáciles pero que indudablemente lo que se deja ver en las comisiones es que han sido procesos participativos y democráticos. Esto enriquece mucho la propuesta y que una gestión pueda dejar actualizado nuevos planes de estudio me parece que es un logro fundamental (Claudia García. Decana de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Consejera Superior).

Que participen los cuatros claustros y con esta pluralidad de voces no (conozco otra Facultad). También destaco que en comparación con otras unidades académicas el proceso ha sido rápido si tenemos en cuenta la relación tiempo-resultado. De los planes que llegaron al Consejo la mayoría han sido de Filosofía y Letras y todos se aprobaron sin mayores dificultades.

des. Todos respetaban la normativa vigente. A los otros Consejeros les sorprendió que tengamos tantas carreras y que hayamos presentado tantos planes juntos. Eso da muestras de un buen proceso y diálogo entre las carreras (Nicolás Vargas. Consejero Superior. Claustro estudiantil).

El proceso no tiene antecedentes, estuvimos tratando de buscar, pero no hay una unidad académica que haya emprendido un proceso similar, teniendo en cuenta la cantidad de carreras que actualizaron y la cantidad de personas que participaron. Eso implica un montón de desafíos a la hora organizacional, ya que no hay ejemplos a seguir y también lo completo de la diversidad de claustros [...] (Nicolás Parise. Consejero Superior. Claustro graduados).

No he tenido la oportunidad de charlar con muchos colegas. Pero en una oportunidad charlando me contaban que estaban en proceso de reformas, pero siempre se hacían de arriba hacia abajo, una especie de reforma impuesta por un grupo de especialistas. Frente a esto pensaba que el trabajo que estamos haciendo nosotros, si bien es mucho más lento y complejo, sabemos que lo que quedó plasmado ha sido fruto del proceso afrontado en forma conjunta (Cristina Rochetti. Consejera Directiva. Claustro docente).

Como proceso de reforma, existe un antecedente de comisiones cuatripartitas en [Facultad de] Ciencias Políticas [y Sociales]. Pero sospecho que no ha tenido el involucramiento que tuvo este proceso donde se decidieron los mecanismos de las comisiones y durante todo el proceso se realizaron decisiones en conjunto. En comparación con otros procesos, he visto que

los planes se aprueban en el consejo y con comisiones de docentes que deciden las modificaciones. Considero que estos son procesos más limitados y son decisiones burocráticas reducidas al grupo docente que no movilizan más de cambios muy puntuales (Facundo Lafalla. Consejero Directivo. Claustro graduados).

Conozco indirectamente el proceso del año 1997, por compañeros docentes que lo vivieron y les fue traumático. También fue completo el cambio de un plan a otro y las equivalencias. Creo que se sufrió mucho más la implementación. En otra universidad no conozco procesos similares, con esta composición de las comisiones (Romina Pereyra. Consejera Directiva. Claustro graduados).

En otras instituciones no lo he visto. Recuerdo la implementación de planes anteriores en la Facultad, pero los mismos se hacían con comisiones integradas solamente por profesores, de modo que participaba solamente un claustro. En este sentido, esto ha sido revolucionario, porque ha quebrado una tradición histórica en la Facultad y también ha sido revolucionario porque no vamos a volver para atrás. Si el día de mañana se vuelve a reformar los planes, no se hará solamente desde un claustro. También seremos un caballito de batalla para el resto de las unidades académicas ya que hemos sido pioneros en este proceso y posiblemente sea un modelo a implementar (Teresa Giamporzone de Frau. Consejera Directiva. Claustro docente).

La valoración de los planes nuevos

En las presentaciones, los coordinadores de las comisiones curriculares resaltaron los aspectos innovadores del proceso y de sus resultados. En apretada síntesis, podemos señalar que los nuevos planes:

- Integran lineamientos internacionales, regionales, nacionales e institucionales de la UNCuyo.
- Parten de un diagnóstico en profundidad que recoge distintas voces de las comunidades universitaria, científica y profesional, y de la sociedad en general.
- Plantean formaciones en campos, con especial énfasis en el de la formación general, con el objetivo de constituir personas y ciudadanos comprometidos con el desarrollo y la transformación de la sociedad.
- Plantean estructuras curriculares flexibles con trayectos formativos obligatorios, optativos y de libre configuración, reconocimiento de trayectos formativos de investigación, extensión y vinculación a partir del sistema de créditos, entre otros.
- Por el reconocimiento de todos los trayectos formativos, aspiran a integrar de manera más efectiva las funciones sustantivas de la universidad (docencia, investigación, extensión y vinculación).

- Aspiran a desarrollar competencias interculturales orientadas a una efectiva inserción de los egresados en contextos profesionales nacionales, regionales e internacionales.
- Plantean estructuras de distribución curricular que hacen posible la articulación con trayectos internacionales y nacionales mediante el reconocimiento académico.
- Incluyen las prácticas profesionalizantes de manera temprana.
- Incorporan de manera transversal el aprendizaje de la lengua extranjera, la actividad física saludable, las prácticas socio-educativas y el uso de entornos virtuales de enseñanza aprendizaje.
- Se hacen cargo de las innovaciones disciplinares y pedagógicas.
- Amplían los horizontes profesionales en el perfil de egreso, en consideración de actividades de egresados de cada carrera y de nuevos escenarios profesionales.
- Amplían el horizonte profesional docente mediante la incorporación sistemática de las modalidades educativas en las prácticas profesionalizantes (educación rural, en contextos de encierro, domiciliaria, hospitalaria, no formal) en función de lo dispuesto por la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06.

Proyecciones para el proceso de implementación

Estas innovaciones que animan los diseños curriculares deben pasar de la elaboración conceptual a la práctica. La implementación de los nuevos planes abre un proceso que estimula a la gestión para la materialización efectiva de tales transformaciones.

Por una parte, la implementación supone la generación de marcos normativos y administrativos que respondan al carácter flexible del diseño curricular: normas relativas a la inscripción de los estudiantes en las Prácticas de Actividad Física Saludable; disposiciones sobre la inscripción en los cursos de Lenguas Extranjeras (Inglés, Francés, Italiano, Alemán, Portugués) y sobre sus modos de evaluación; normas referentes al diseño de programas por competencias, sistemas de correlatividades por carreras, régimen y promoción de los estudiantes.

Asimismo, es necesario el diseño de programas de transición entre planes nuevos y planes “viejos”, con la elaboración correspondiente de sistemas de reconocimiento académico.

Se ha considerado pertinente continuar con las capacitaciones para la puesta en marcha de la propuesta de enseñanza y evaluación por competencias, y el armado de los trayectos relativos a las prácticas profesionales y socioeducativas. En este sentido, el empoderamiento antes señalado impactó fundamentalmente sobre los miembros de las comisiones curriculares. Estas trabajaron en permanente diálogo con el resto de los claustros, pero la toma de decisiones quedó en el

espacio interior de la comisión. Por eso, es necesario socializar aún más en todos los claustros los objetivos y la lógica que animaron el proceso.

Un capítulo especial ocupa la adaptación de los nuevos planes a los sistemas integrados de documentación de los estudiantes. El personal de la Dirección de Alumnos y de Secretaría Académica se ha capacitado también y ha realizado numerosas reuniones con la Comisión Técnica para plasmar su estructura abierta y flexible en el sistema SIU Guaraní.

Por último, es necesario destacar la creación de un Observatorio interdisciplinario para la evaluación de la implementación de los planes de estudio, en el que se analizará de manera progresiva su puesta en funcionamiento. Tal iniciativa se encuentra orientada al perfeccionamiento permanente y la toma de decisiones.

BIBLIOGRAFÍA

- Alba, Alicia de (1995) *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires, Miño y Dávila editores.
- Albornoz Orlando, en: “La educación superior en el Siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe”. Ediciones Cresalc/Unesco, Caracas, 1997, p. 21.
- ALTE (2005) Directrices de Alte para los creadores de reactivos. Madrid, IC.
- ANFHE – CUCEN (2011). Lineamientos básicos sobre la formación docente de profesores universitarios. Argentina.
- ANFHE (2014). Lineamientos preliminares Profesorado Universitario Letras. Argentina.
- ANFHE (2014). Lineamientos preliminares Profesorado Universitario Historia. Argentina.
- ANFHE (2014). Lineamientos preliminares Profesorado Universitario Geografía. Argentina.
- ANFHE. Lineamientos básicos sobre formación docente de profesores universitarios elaborado por la comisión mixta ANFHE-CUCEN. Ciudad de San Juan, 6 y 7 de abril de 2011.
- ANFHE. Lineamientos básicos sobre formación docente de profesores en la Universidad. Mar del Plata, 22 y 23 de setiembre de 2011.
- ANFHE. Proyecto: construcción de un modelo de evaluación para las carreras de profesorado. Experiencia piloto de investigación evaluativa de las carreras de profesorado en Letras.
- Bosio, I.V.; Castel, V. y otros (Eds.) (2012) *Discurso especializado: estudios teóricos y aplicados*. Mendoza: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras/SAL.
- Bruner, Jerome (1988). *Desarrollo Cognitivo y Educación*. Madrid, Ediciones Morata.

- Brunner, José Joaquín (2002). Trabajo preparado para el Proyecto de CINDA, en colaboración con IESALC/UNESCO, sobre “*Demandas Sociales y sus Implicancias para la Educación Superior*”.
- Byram, Michael (1995). “Acquiring intercultural competence: A Review of Learning Theories”. En: Sercu, L. (Ed.) *Intercultural Competence Vol. 1: The Secondary School*. Aalborg, Aalborg University Press.
- Cano, Daniel (1985). *La Educación Superior en la Argentina*. FLACSO. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. CRESALC/UNESCO. Grupo Editor Latinoamericano.
- Cecchi, N.; Lakonich, J.; Pérez, D.; Rotstein, A. (2009). *El Compromiso Social de la Universidad Latinoamericana del siglo XXI. Entre el debate y la Acción*. Buenos Aires, IEC-CONADU.
- Cecchi, N.; Pérez, D.; Sanllorenti, P. (2013). *Compromiso Social Universitario. De la Universidad Posible a la Universidad Necesaria*. 2ª ed. – Buenos Aires, IEC-CONADU.
- CIN. Ciclos de Complementación Curricular para Profesorados, Comisión de Asuntos Académicos Subcomisión de profesorados. 1 de julio de 2013.
- CIN. Documentos: Nueva normativa de aplicación del art. 43 de LES, el art. 7 del Dto. N° 499/95 y la Resolución del Ministerio de Educación N° 51/10: Criterios generales para la formación de carreras nuevas, y Nueva Normativa para regular los arts. 40 y 41 de la Ley N° 24.521 de Educación Superior: Titulaciones Conjuntas. Buenos Aires, 20 de setiembre de 2012.
- CIN. Lineamientos generales de la formación docente comunes a los profesorados universitarios, julio de 2012.
- CIN. Propuesta de modificación de la Resolución Ministerial N° 160.10. Titulaciones Conjuntas.
- Conferencia Regional de Educación Superior (CRES 2008). Cartagena de Indias, Colombia. Organizada por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) y por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

- Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. La Habana, 18 al 22 de noviembre de 1996.
- Consejo Federal de Educación, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2007). *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*. Documento Aprobado por Resolución Nro. 24/07. Argentina
- Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). (2010) Las universidades públicas en el año del Bicentenario.
- Consejo Interuniversitario Nacional. (2012) Lineamientos generales para la formación docente. Argentina.
- Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR) proyecto TUNING.
- Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe. 2008.
- Decreto N° 1047/99: De la solicitud al MCyE para tratar las ofertas de grado y posgrado fuera del ámbito del CPRES al que pertenece la Institución Universitaria.
- Decreto N° 1232/2001: Colegios Universitarios.
- Decreto N° 173/96: Normas reglamentarias de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación (texto ordenado con las modificaciones introducidas por el Decreto N° 705/97).
- Decreto N° 499/95: Normas reglamentarias del Consejo de Universidades y otras disposiciones.
- Decreto N° 81/98: De las instituciones universitarias que puedan adoptar como modalidad exclusiva o complementaria como educación a distancia.
- DIGEP – UNCuyo. (2012). *Diseño curricular de la Educación Secundaria*. Colegios de la UNCUYO, DIGEP –UNCuyo.
- Disposición 01/2010, Criterios y procedimientos que utiliza la Dirección Nacional de Gestión Universitaria para el tratamiento de los expedientes a través de los cuales se solicita la creación o modificación de una carrera. Buenos Aires, 16 de marzo de 2010.

- Documento preliminar referido al análisis crítico de la propuesta ANFHE – CUCEN de abril de 2011. Mgter. Stella Brandi y Prof. Silvia Sosa. Facultad de Filosofía y Letras- UNCuyo.
- Documentos de la Dirección Nacional de Gestión Universitaria (DGNU) Docus N° 1: Las carreras de ciclos de complementación curricular.
- Documentos de la Dirección Nacional de Gestión Universitaria (DGNU) Docus N° 2: Los alcances en un plan de estudios.
- Documentos de la Dirección Nacional de Gestión Universitaria (DGNU) Docus N° 3: Las denominaciones de los títulos universitarios.
- Documentos de la Dirección Nacional de Gestión Universitaria (DGNU) Docus N° 4: La educación a distancia.
- ECTS – Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de créditos.
- Freire, Paulo (1973). *La educación como práctica de la libertad*. Argentina, ed. Siglo XXI.
- Fronzizi, Risieri (2005) *La Universidad en un mundo de tensiones*. 1ra. edición. Buenos Aires, Eudeba.
- García Oscar (2010). Secretario de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil de la Universidad de Buenos Aires. Ponencia en el Congreso Nacional de Extensión Universitaria. Universidad Nacional de Cuyo.
- Huergo, Jorge (2003). *“Lo que articula lo educativo en las prácticas socioculturales”*. En: Rev. Virtual Nodos de Comunicación/Educación, N° 2, Cátedra de Comunicación y Educación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP.
- Huergo, Jorge (2003). *Desafíos a la extensión desde la perspectiva cultural*. La Plata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social.
- IEC-CONADU. Conclusiones I Jornadas Nacionales “Compromiso Social Universitario y Políticas Públicas. Tendencias en la agenda universitaria”. Agosto 2012.
- Instituto Cervantes (2002) Marco Común de Referencia Europeo: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid, IC.

- Jaramillo, Ana (2006) *La Universidad frente a los problemas nacionales*. La Plata, Ediciones de UNLa, La Cooperativa.
- Juárez de Perona (2007) *Proceso educativo y tecnologías*. Córdoba, Asociación Cooperadora Universidad Nacional de Córdoba.
- Ley 25.573 – Ley de Educación Superior. Modificación de la Ley N° 24.521.
- Ley de Educación Nacional N°. 26206/06. Argentina.
- Ley de Educación Superior Nro. 24.521/95. Argentina.
- Ley N° 24.195. Ley Federal de Educación, 1993.
- Líbera, María Eugenia. Secretaria de Extensión de la Faces UNdMDP, en las “*II Jornadas Nacionales Compromiso Social Universitario y Políticas Públicas. Tendencias en la agenda universitaria*”. Organizadas por el IEC-CONADU. Agosto 2012.
- Litwin, Edith (1997) *Las configuraciones didácticas*. Buenos Aires, Paidós.
- Marco Normativo de la FFyL – UNCuyo: Prof. Cristina Quintá y Prof. Enrique Timmerman: Ordenanza 04/14 CD.
- Masello, Laura (2012) “Centros de Lenguas universitarios: un diseño institucional entre lo disciplinario, lo contextual y lo autónomo”. En: Masello, Laura (Dir.) *Lenguas en la región. Enseñanza e investigación para la integración desde la universidad*. Montevideo, UDELAR, pp. 58-64.
- Ministerio de Educación de la Nación. Proyecto sobre régimen de organización de carreras y formas de expedición de los títulos por parte de las instituciones universitarias pertenecientes al sistema universitario nacional: universidades nacionales, provinciales y privadas e institutos universitarios estatales y privados, reconocidos por el Estado Nacional tal lo expresado en el artículo 26 de la Ley N° 24.521.
- Muscará, Francisco (2016) *Sobre la Formación Docente en Argentina*. Documento FFyL-UNCuyo. Mendoza.
- Narvaja de Arnoux, Elvira; Bein, Roberto (2015) “Hacia una historización de las políticas en la enseñanza de lenguas”. En: Narvaja de Arnoux, Elvira; Bein, Roberto. *Políticas lingüísticas y enseñanza de las lenguas*. Buenos Aires, Biblos, pp. 13-50.

ORDENANZA 057/2015- CS: Addenda a la Ord. 10/2013-CS Universidad Nacional de Cuyo.

Ordenanza 108/10. Evaluación de Aprendizajes de la UNCuyo.

ORDENANZA N° 10/2013-CS Universidad Nacional de Cuyo.

Ortiz, Alba (2014) "Medicina + inglés lengua extranjera: maridaje curricular". En: Puccio, Diana; Ghia, Elsa. *Las lenguas extranjeras y los desafíos en la internacionalización de la educación*. Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral, pp. 42-50.

Palamidessi, M. et al. (2006) *La escuela en la sociedad de redes*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Parodi, Giovanni (2005) "Discurso especializado y lingüística de corpus: hacia el desarrollo de una competencia psicolingüística". En: *Boletín de Lingüística*, 23: 62-88.

Peralta, María Inés. Ponencia en el IV Congreso Nacional de Extensión Universitaria. Mendoza, noviembre 2010. Panel: "La Universidad en la construcción de Políticas Públicas".

Plan Estratégico 2021/UNCUYO.

RESOLUCIÓN N° 1717/2004 ME.

Seminario Internacional "Educación Solidaria". Actas Experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Prácticas Educativas Solidarias en Educación Superior". 2004.

Sistema de Créditos Académicos (SICA) y Complemento al Título (CAT) para América Latina. ASCUN, 2004.

Sistema de Créditos Académicos (SICA) y Complemento al Título (CAT) para América Latina.

Souza Santos, B. (2005) *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Buenos Aires, LPP-Miño y Dávila Editores.

Sturniolo, Silvina Andrea; Naidorf, Judith (2007) *Universidad, investigación y territorio: ¿por qué hablar de una dimensión territorial en la construc-*

ción de conocimiento desde la Universidad? Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. UBA.

Tedesco, J.C.; Braslavsky, Cecilia y Carciofi, Ricardo (1985) *El Proyecto Educativo autoritario. Argentina 1976-1982*. Flacso. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Grupo Editor Latinoamericano.

Terigi, Flavia (1999) *Curriculum. Itinerario para aprehender un territorio*. Buenos Aires, Santillana.

Tommasino, Humberto. "Tres tesis básicas sobre la Extensión y Prácticas Integrales en la Universidad de la República" en *Integralidad: tensiones y perspectivas*. Arocena, Rodrigo y otros. Cuadernos de Extensión. UdelaR, setiembre de 2011.

UNCUYO – Secretaría Académica. (2016) *Lineamientos y ejes para la creación y/o actualización de las carreras de pregrado y grado en la UNCuyo* Ord. 7/16 CS y con su correspondiente reglamentación con la Ord. 75/16 CS.

UNCuyo. (2013) *Estatuto Universitario*. Argentina.

UNCuyo. Ordenanza 07/10. *Lineamientos para la propuesta e implementación de ofertas de pregrado y grado de la UNCuyo fuera de la Sede de la respectiva Unidad Académica*.

UNCuyo. Ordenanza 53/12. *Reglamentación del diseño, desarrollo y evaluación curricular de las carreras de grado con modalidad a distancia*.

UNCuyo. Ordenanza 8/99. *Criterios orientadores para las propuestas de modificación de los planes de estudio*.

UNCuyo. Ordenanza 81/09. *Sistematización y reglamentación del diseño, implementación y ordenamiento curriculares de las carreras con el formato de Tecnicatura*.

UNESCO (2009) "Declaración Conferencia Mundial de Educación Superior. Las nuevas dinámicas de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo". París.

Zaba, E. y Gutiérrez, N. (directoras) (2010) Educación Basada en Competencias. Desarrollos conceptuales y experiencias en la Universidad Nacional de Cuyo y otros enfoques. Argentina, EDIUNC.