

**Los Procesos de Reformas de Planes de Estudio. El caso de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNC**

Autoras: Cr.Mg. Leila Andalle. Cr. Mg. Jhon Darío Boretto, Cr. María Paula Rojo  
Facultad de Ciencias Económicas.

[leiland@eco.unc.edu.ar](mailto:leiland@eco.unc.edu.ar); [jhon@eco.unc.edu.ar](mailto:jhon@eco.unc.edu.ar) ; [mpaularojo@yahoo.com.ar](mailto:mpaularojo@yahoo.com.ar)

**INDICE**

	Página
<b>I- Antecedentes</b>	<b>3</b>
<b>II- Introducción – Marco Teórico</b>	<b>4</b>
<b>III- Análisis del Contexto</b>	<b>7</b>
<b>IV- Cambios e Innovaciones Curriculares</b>	<b>9</b>
<b>1- Perfil del Graduado</b>	<b>9</b>
<b>2- Estructura del Plan y Contenidos</b>	<b>9</b>
<b>3- Flexibilización de la Currícula</b>	<b>11</b>
<b>4- Análisis de los cambios Enfoque de la Enseñanza</b>	<b>12</b>
<b>V- Conclusiones y Apreciaciones Finales</b>	<b>15</b>
<b>VI- Bibliografía Consultada</b>	<b>18</b>

## **I- ANTECEDENTES**

La Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba está llevando a cabo un proceso de reforma de su Plan de Estudios que se inició aproximadamente en el año 1995.

La etapa de **diagnóstico** comprendió la organización de talleres impulsados por las autoridades de la Facultad, en los cuales participaron actores claves de la misma –docentes, estudiantes, directores de departamentos e institutos, consejeros, entre otros-; el asesoramiento brindado por distintos expertos en diseño curricular y en contenidos; y la realización de diversos estudios e investigaciones destinadas por un lado, a analizar la estructura curricular actual y compararla con los planes de estudio de otras universidades; y por el otro, a relevar las opiniones de estudiantes y graduados y de empresas del medio, como demandantes de los servicios profesionales.

La etapa de **elaboración** reconoce como punto de partida, abril de 1998, momento en el cual el Consejo Directivo, mediante la Resolución N° 3555 dispone la creación de una Comisión Ejecutiva de Reforma Curricular, a la cual encomienda la responsabilidad concreta de elaborar el Proyecto de Reforma del Plan de Estudios vigente. Hacia fines de 1999, tomando en cuenta las conclusiones elaboradas por la mencionada Comisión Ejecutiva, el Consejo Directivo sancionó las Resoluciones N° 4101 y N° 4134, mediante las cuales aprobó un conjunto de objetivos y metas para la propuesta final de reforma y fijó los perfiles de los graduados de las tres carreras que se dictan en la Facultad.

En la actualidad, el proceso de reforma tiene un importante grado de avance ya que se ha plasmado en un **Anteproyecto de Plan de Estudios** que está siendo analizado en el ámbito del Consejo Directivo de la Facultad. Este documento ha sido elaborado por la Secretaría Académica y constituye, de alguna manera, una síntesis de las propuestas formuladas por la mencionada Comisión Ejecutiva, los Departamentos Docentes y algunos integrantes del cuerpo de profesores de la Facultad.

El presente trabajo se propone analizar el proceso y la propuesta de reforma, tomando como base el resultado arrojado hasta el momento en el mencionado documento denominado "Anteproyecto de Plan de Estudios", otros antecedentes del proceso de reforma y diversas fuentes bibliográficas.

El informe se inicia con la elaboración de un marco teórico en el que se plantean los interrogantes que orientaron el desarrollo del trabajo, que incluye: un conjunto de consideraciones sobre el contexto; una descripción y análisis de los cambios e innovaciones curriculares que se pretenden implementar con la propuesta de reforma; y un capítulo final que contiene las conclusiones del trabajo y diversas apreciaciones que se consideran pertinentes a los fines planteados.

## **II- INTRODUCCIÓN – MARCO TEÓRICO**

Al proponerse una reforma de un plan de estudios un conjunto de factores y actores entran en juego. Este entramado incluye aspectos tales como el peso de las disciplinas, la naturaleza de la organización universitaria, las tradiciones, los intereses, las creencias, las prácticas, entre otros. El propósito de este punto es, entonces, introducir una perspectiva teórica que permita reconocer, al menos parcialmente, estos diferentes aspectos que se encuentran involucrados en la formulación de una propuesta curricular.

Desde distintas vertientes de análisis del fenómeno universitario se admite el carácter conflictivo, altamente fragmentado y heterogéneo que preside las rutinas organizacionales de las universidades (Krotsch). En este sentido, Clark propone un interesante enfoque que permite desentrañar la naturaleza y la lógica de funcionamiento de las universidades y que resulta apropiado para comprender algunas implicancias de los procesos de cambio.

Clark sostiene que la educación superior, desde su organización formal, ha funcionado como una estructura social destinada al control de la técnica y el conocimiento avanzados y afirma que el conocimiento es la médula de los propósitos y la esencia de cualquier sistema de educación superior, es un concepto central de la discusión sobre la educación en cualquier nivel.

Al poner el acento en el papel del conocimiento, sostiene que lo que tienen en común las actividades específicas de los profesores es la manipulación del conocimiento, entendida como una combinación muy variada de esfuerzos tendientes al descubrimiento, la conservación, la depuración, la transmisión y la aplicación. Afirma que los fines y objetivos realmente operantes (relevantes) en el ámbito de la educación superior se generan al constituirse los grupos académicos en torno de determinados cuerpos de conocimiento, es decir que emergen de la relación entre la organización de los individuos y la organización del conocimiento. Frente a esta realidad, los fines y objetivos formales de la universidad, tales como "la docencia, la investigación y el servicio a la comunidad" pierden eficacia operativa para entender la realidad, son ambiguos y sólo tienen valor como declaraciones que coadyuvan a legitimar un amplio espectro de objetivos específicos y dar sentido al sistema en general.

Al describir las características distintivas del conocimiento avanzado moderno, Clark menciona a las siguientes: a) tiene un carácter especializado, históricamente compuesto de especialidades que se multiplican continuamente; b) presenta una autonomía creciente, un continuo distanciamiento de las especialidades entre sí y respecto del conocimiento general impartido en la escuela primaria y media; c) el descubrimiento del conocimiento es una actividad abierta, es un compromiso con lo desconocido, con lo incierto, y como tal, es difícil de sistematizar mediante las estructuras organizacionales normales erigidas como medios racionales para alcanzar fines conocidos y definidos; y d) es portador de herencias ancestrales.

Estas características determinan un tipo de organización fragmentada que se compone de múltiples células de especialización colocadas horizontalmente y débilmente articuladas. Las especializaciones son los cimientos sobre los cuales se construye todo el edificio. En comparación con las empresas mercantiles y otras organizaciones, la organización académica está sujeta a un control más o menos difuso, porque en las organizaciones caracterizadas por la aplicación de la pericia intensiva del conocimiento en el sitio de la producción, el poder de decisión tiende a concentrarse en los niveles operativos, si estos niveles se encuentran fragmentados en numerosos cuerpos, entonces el poder difundido hacia abajo también estará altamente fragmentado.

A su vez, la disciplina y el establecimiento ejercen juntos una peculiar influencia sobre la organización académica. La vinculación entre disciplinas e instituciones convergen en las unidades operativas básicas, los grupos de trabajo primario del mundo académico. El departamento, la cátedra o el instituto son simultáneamente parte de la disciplina y parte del establecimiento, fundiéndolos y derivando de esa combinación su fuerza, que otorga gran relieve a las unidades operativas, ya que depende de ellas el funcionamiento global de la organización.

En cuanto a las influencias que el desarrollo de las especializaciones, las disciplinas y la organización académica tienen en los modelos de capacitación que se pretenden, puede señalarse que, como ya se apuntó, la "formación especializada" genera efectos de alta fragmentación organizacional, mientras que la "educación general o liberal" requiere la cooperación de los diversos campos de conocimiento con el fin de elaborar un "producto" integrado, como el egresado con formación general. La universidad compuesta por facultades especializadas es un escenario poco conducente a la educación general y resulta sumamente

## **Segundo Congreso Argentino de Administración Pública. Sociedad, Estado y Administración**

difícil introducir reformas curriculares en tal sentido. De aquí podría inferirse que un esquema de organización similar, trasladado al interior de una facultad especializada puede presentar la misma resistencia a tales reformas.

Finalmente, para concluir con el enfoque de Clark, un aspecto de particular relevancia está dado por las culturas o creencias académicas. Las principales entidades sociales tienen siempre un aspecto simbólico, una cultura, así como una estructura social, ciertos relatos y creencias compartidos que coadyuvan a que los participantes definan quiénes son, qué hacen y por qué lo hacen.

Los sistemas académicos poseen una gran riqueza ideológica porque contienen una multiplicidad de agrupamientos que manufacturan la cultura como parte de su trabajo y de su interés. Si bien existen fuentes externas de ideología y creencias que varían de una sociedad a otra, tales como las orientaciones políticas y religiosas, un enfoque sistemático de las ideologías de la vida académica debe poner énfasis en las culturas generadas de manera natural dentro del sistema o firmemente arraigadas en él, y que tienen su origen en la disciplina, el establecimiento, la profesión académica y el sistema universitario nacional.

Si se toma en cuenta la relevancia que adquieren en el mundo universitario las disciplinas y especialidades, la natural tendencia a la fragmentación de la organización y las culturas académicas existentes, es comprensible que las reformas de los planes de estudios en las Universidades, como señala Zabalza, resulten procesos complejos y fuertemente dialécticos en su dinámica.

A tono con ello, de Alba define al currículum como "La síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta política – educativa, pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales, cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes y hegemónicos y otros tiendan a oponerse o resistirse a tal dominación y hegemonía". De allí que, como señala Bambozzi, las preguntas básicas, constitutivas de una propuesta curricular, tales como: ¿qué enseñar?, ¿a quiénes?, ¿cómo hacerlo? y ¿cómo evaluar los resultados del aprendizaje? adquirirán significaciones diferentes, según el posicionamiento teórico que se adopte.

Desde esta perspectiva, el currículum es concebido como un Proyecto Político Pedagógico (Bambozzi), una Propuesta Política Educativa (de Alba) o un Proyecto Formativo Integrado en el cual los planes de estudio son parte integrante del mismo, una de las piezas del entramado curricular de una institución formativa (Zabalza).

En este sentido, el enfoque que propone Zabalza para el análisis de la estructura y el proceso de elaboración de los planes de estudio es tomar como referencia tres dimensiones, a saber: a) la naturaleza curricular de los planes de estudio, que supone reconocerlos como parte de un Proyecto Formativo Integrado; b) el proceso de toma de decisiones que implica la elaboración de los planes de estudio, que deviene de su naturaleza curricular; y c) la consideración de los planes de estudio como un proceso de innovación, lo que requiere poner atención a los factores que interfieren en los procesos de cambio en las instituciones educativas.

Desde el modelo propuesto por Zabalza, y las consideraciones teóricas realizadas precedentemente, el presente trabajo se propone efectuar un análisis del proceso de reforma encarado por la Facultad de Ciencias Económicas de la U.N.C., a partir de los siguientes interrogantes:

- ✓ ¿Cuáles son los aspectos del contexto que resultan relevantes para el proceso de reforma del plan de estudios?
- ✓ ¿Qué cambios e innovaciones curriculares introduce el Anteproyecto?
- ✓ ¿Qué conclusiones pueden extraerse del proceso de reforma y del Anteproyecto a la luz del contexto y de las tendencias educativas actuales, considerando la viabilidad de su implementación?

### **III- CONSIDERACIONES SOBRE EL CONTEXTO.**

En este punto se incluyen un conjunto de consideraciones referidas al contexto de la educación superior en la Argentina, poniendo especial atención en aquellos aspectos y tendencias que resultan relevantes a la hora formular una reforma del plan de estudios.

Balán y Trombetta señalan que el contexto político y económico dentro del cual se generan y aplican las políticas de educación superior en América Latina ha sufrido cambios significativos durante las últimas dos décadas. En el plano político, el dato sobresaliente está dado por el retorno de regímenes constitucionales en la mayoría de los países de la región. En cambio, los datos de la economía han sido menos propicios, ya que, durante los años ochenta, se experimentó un marcado descenso de la tasa de crecimiento.

Los gobiernos, además, han enfrentado severas crisis monetarias y fiscales que se han traducido en políticas de ajuste y reformas estructurales orientadas a reducir el gasto público y a reorientar los mecanismos utilizados para su aplicación. La educación en general, y en particular la educación superior, han sido afectadas ampliamente por dichas políticas.

En cuanto a las características de la educación superior se tiene que, hacia 1990, se completó en América Latina el ciclo de expansión que se había iniciado en los años cincuenta. La matrícula del tercer nivel creció de 270.000 alumnos a más de 7.000.000. Correlativamente, se multiplicó la cantidad de instituciones de educación superior universitaria y no universitaria y la cantidad de docentes de educación superior que pasó, entre los años 1950 y 1990, de 25.000 a más de 600.000.

En un plano de orden cualitativo, Balán y Trombetta sostienen que se ha producido una suerte de parálisis institucional en muchas universidades oficiales, señalando que la organización académica ha tendido a burocratizarse, los departamentos muchas veces no funcionan, los programas de enseñanza permanecen inalterados durante largos períodos a pesar de la constante renovación de los conocimientos en las diversas disciplinas y de los cambios que están ocurriendo en los mercados de trabajo profesional, los tradicionales métodos pedagógicos de "lecciones frontales" al nivel del pregrado perviven incluso en situaciones donde los alumnos se han multiplicado hasta no encontrar cabida en las aulas.

Otro aspecto relevante está dado por el hecho que sólo una ínfima fracción de los docentes universitarios son docentes-investigadores con dedicación a la docencia de posgrado y a la investigación y que publican regularmente en las principales revistas científicas internacionales. La mayoría ingresó en la profesión sin estudios de posgrado ni experiencia de investigación (desprofesionalización). Hay un exceso de personal contratado tiempo parcial que desempeña su trabajo en condiciones que ofrecen pocas oportunidades de mejoramiento profesional y, a su vez, en la mayoría de los casos, perciben remuneraciones muy bajas<sup>1</sup>.

A partir de la década de los noventa, señala Miranda, el sistema universitario argentino ingresa en un contexto de cambios estructurales signados por la Reforma del Estado. Dentro de un conjunto de estrategias, la evaluación aparece vertebrando las políticas de transformación que el gobierno nacional diseñó para las universidades. A diferencia del Estado Benefactor (previo), bajo el paradigma del Estado evaluador, los cambios se construyen desde afuera de la universidad. La evaluación se constituye entonces en la estrategia de la política educativa para encaminar a las universidades hacia ciertos objetivos, emparentados con la agenda propuesta por los organismos internacionales.

En efecto, se puede constatar que la pauta latinoamericana emergente de los cambios de la educación superior es convergente, en lo esencial, con las políticas recomendadas por diversos organismos internacionales: CEPAL-UNESCO y Banco Mundial (Balán y Trombetta). En términos generales, estas propuestas intentan introducir pautas de mercado en el desenvolvimiento de la educación superior y promueven postulados de calidad, eficiencia, internacionalización, vinculación con el sector productivo y ponen un particular énfasis en la necesidad de la evaluación<sup>2</sup>. A este respecto Krotsch afirma que el sistema

---

<sup>1</sup> Esta descripción es particularmente coincidente con las características que presenta la mayor parte del cuerpo docente de la Facultad, no obstante cabe destacar que en los últimos años ha crecido considerablemente la cantidad de docentes que realiza programas de maestrías y doctorados. En este sentido la Facultad ha ampliado su propia oferta de posgrado y ha propiciado la formación de cuarto nivel en el exterior de muchos miembros de su plantel de docentes.

<sup>2</sup> Como parte de las estrategias que se impulsan desde los organismos internacionales, el Ministerio de Cultura y Educación con fondos provistos por el Banco Mundial ha propiciado proyectos concretos de reformas estructurales. En esa línea, el proceso de Reforma del

## **Segundo Congreso Argentino de Administración Pública. Sociedad, Estado y Administración**

universitario argentino se desarrolla en términos de la lógica del mercado, al tiempo que el discurso hegemónico dibuja los trazos de un Estado evaluador que enfatiza y fortalece estas tendencias.

La Ley de Educación Superior N° 24.521/95, que es producto de esta nueva etapa de la relación entre el Estado y las universidades introduce diferentes disposiciones referidas a la evaluación. En particular, con relación al curriculum el artículo 43 expresa que "cuando se trate de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes"<sup>3</sup> se requerirá cumplir una determinada "carga horaria" además de determinados "requisitos" a saber: "Los planes de estudio deberán tener en cuenta los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre la intensidad de la formación práctica que establezca el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades" y "las carreras respectivas deberán ser acreditadas periódicamente por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria o por entidades privadas constituidas con ese fin". Además se establece que "el Ministerio de Cultura y Educación determinará con criterio restrictivo, en acuerdo con el Consejo de Universidades, la nómina de tales títulos, así como las actividades profesionales reservadas exclusivamente para ellos".

Finalmente, un aspecto que no puede soslayarse al reconocer los desafíos planteados a la educación superior, son los impactos derivados del fenómeno de la globalización, la revolución científica y tecnológica y la construcción de lo que se ha dado en llamar la sociedad del conocimiento o sociedad de la información, en especial las implicancias que estos escenarios plantean a la hora de diseñar currículas y formular los enfoques de la enseñanza.

En este plano de análisis, Tonnerman sostiene que si la sociedad del presente siglo se caracterizará por el papel central del conocimiento y de la información en el nuevo paradigma productivo, los sistemas educativos tienen que tener muy presente esta singularidad al construir las currículas. A su vez, la necesaria renovación curricular implica un cambio sustancial de los métodos de enseñanza-aprendizaje y, por ende, en el quehacer de los docentes, sobre la base del paradigma educativo de la educación permanente.

En el mismo sentido, el informe final de la Conferencia Regional sobre educación superior de UNESCO para América Latina y Caribe señala que en el diseño de las currículas deberá sustituirse una concepción lineal por una formación integrada, de la que puedan egresar graduados creativos, reflexivos y polifuncionales, para lo cual se requiere un proceso de enseñanza – aprendizaje donde el alumno acentúe su calidad de sujeto activo, protagonista de su propio aprendizaje y desarrollo.

Realizando una rápida lectura del Anteproyecto de Reforma, tanto en el diagnóstico como en los fundamentos, objetivos, formulaciones e innovaciones propuestas, es posible identificar muchos de los aspectos señalados precedentemente, en particular el reconocimiento de un contexto altamente cambiante; la búsqueda de un perfil de egresado acorde con los nuevos escenarios; la referencia a las tendencias registradas en los países de la región, sobre todo las referidas al mercado de trabajo profesional; la introducción de nuevos contenidos y la proposición de un nuevo enfoque de la enseñanza; entre otros.

---

Plan de Estudios de la FCE contó con financiamiento del "Fondo para el Mejoramiento de la Calidad de la Enseñanza (FOMECE)", que también incluyó los programas de formación de los docentes –mencionados en la nota 1.

<sup>3</sup> En el caso de las carreras que se dictan actualmente en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNC, que se conservan en el Anteproyecto de Reforma, las disposiciones del art. 43 de la Ley de Educación Superior, alcanzaría únicamente a la carrera de Contador Público.

## **V- CAMBIOS E INNOVACIONES CURRICULARES**

El Plan de Estudios vigente se encuentra plasmado en la Ordenanza N° 222/78, la cual define por un lado, las carreras que se han de dictar en la Facultad de Ciencias Económicas y el grado máximo al cual se puede optar y; por el otro enumera y caracteriza las materias que componen cada una de las carreras admitidas. Acompañan además, a la Ordenanza N° 222, un compendio de resoluciones y ordenanzas del Consejo Directivo en torno a: regímenes de inscripción, regularidad, equivalencias, etc. A través de una rápida recorrida es posible pensar a priori que el actual plan de estudios no se encuentra diseñado bajo la concepción o idea actual de "un proyecto formativo integrado" (Zabalza) o "un proyecto político pedagógico", tal como lo define Bambozzi.

El "Anteproyecto" intenta avanzar en una idea de currículum tal como fuera explicitada en el marco teórico y, teniendo en cuenta las nuevas tendencias, propone introducir ciertos cambios e innovaciones.

En razón de ello, este acápite propone rescatar, describir y analizar cuáles son las principales innovaciones y cambios que -según surge de la lectura del Anteproyecto- se pretenden incorporar; fundamentalmente en temas centrales tales como: perfil del graduado, estructura del plan, contenidos, flexibilización de la currícula y enfoque de la enseñanza.

### **1- Perfil del Graduado**

Zabalza sostiene que la definición del perfil del graduado posee una especial importancia por cuanto actuará como un punto de referencia y de guía de todo el resto del proceso.

El Anteproyecto avanza en la definición del perfil de graduado que se pretende lograr. En su formulación puede observarse que se han tenido en cuenta no sólo las opciones que el mercado actual ofrece a los graduados, sino también qué formación socio-cultural, personal y ámbitos de formación prioritarios (orientación académica) se pretende que el estudiante logre al término de su carrera. A través de las Resoluciones N° 4101 y N° 4134 del Consejo Directivo, se han caracterizado en general y de manera específica, respectivamente, los perfiles de los graduados de cada una de las carreras.

En cuanto al perfil general, el objetivo perseguido es estimular en el egresado el desarrollo de la autonomía personal, familiarizarlo con la metodología del pensamiento científico, dotarlo de una formación generalista que le permita abordar y resolver críticamente los problemas propios de su área de interés, concientizarlo sobre la necesidad de observar e imponer pautas de comportamiento ético en todos los campos de su ejecutoria profesional y garantizarle una preparación sólida para su futura participación en la vida pública. En principio, esta definición estaría acorde a las exigencias planteadas por la coyuntura actual y también con el nuevo enfoque de la enseñanza que se pretende instaurar.

### **2- Estructura del Plan y Contenidos<sup>4</sup>**

En el proceso de elaboración como así también en el de reforma de un Plan de Estudios se requiere la toma de una serie de decisiones a los efectos de definir cuales han de ser la naturaleza y contenidos del proyecto formativo en cuestión (Zabalza).

En numerosas ocasiones, la determinación de un Plan de Estudios comienza y termina en la selección de un elenco de disciplinas que permitan completar el número de requisitos para obtener un título profesional, convirtiéndose el mismo en una construcción puramente pragmática y coyuntural, muy distante del enfoque que se orienta a la formulación de "un proyecto formativo integrado".

La determinación de los contenidos formativos de un Plan de Estudios constituye un espacio de controversia en el que confluyen ciertas cuestiones inherentes a la propia naturaleza de las carreras y de las disciplinas (generalidad vs. especialidad; formación técnica vs. formación humanística; etc.). Por estas razones resulta

---

<sup>4</sup> Este punto ha sido adaptado en función de los objetivos de la presente ponencia. La versión original de este trabajo de investigación -supervisada y dirigida por la Dra. Estela M. Miranda, en el marco del Doctorado en Ciencias Económicas de la UNC-, incluye un anexo con los resultados de sistematizados (cuadros comparativos y gráficos) de la estructura y peso relativo de las disciplinas actuales y las propuestas en el Anteproyecto para cada una de las carreras.

## Segundo Congreso Argentino de Administración Pública. Sociedad, Estado y Administración

necesario definir previamente el perfil profesional, de manera que sirva -tal como fue apuntado anteriormente- de guía al resto de las etapas del proceso.

Al señalar los tipos de contenidos formativos que debiera incluir un Plan de Estudios, Zabalza sostiene que para que el mismo sea equilibrado debe contener tanto "materias de fundamentación" (teóricas y generales) como así también "materias de aplicación" (prácticas y generalmente ligadas a ámbitos profesionales especializados). El peso de unas y otras variará en función de la orientación que se le haya dado al perfil profesional. Definidas las disciplinas y experiencias formativas que se integran en el "Proyecto Formativo", es necesario dotarlo de una estructura tal que resulte coherente y continua (Zabalza).

Bajo esta perspectiva, el Anteproyecto comienza el tratamiento de alguna de estas cuestiones. En ese sentido, en materia de contenidos y, respondiendo, en gran medida, a las metas aprobadas por el Consejo Directivo en la Resolución N° 4101, el Anteproyecto avanza en la consideración y discusión de los aspectos que a continuación se detallan:

- ✓ La introducción de la Informática, entendida como una herramienta de resolución aplicable a buena parte de las materias que componen la currícula.
- ✓ La incorporación de la materia de "Lógica y Metodología de la Investigación" en aras de coadyuvar a lograr formar un graduado generalista con capacidades y saberes que lo habiliten para abordar crítica y racionalmente los problemas de la realidad y particularmente familiarizado con las diferentes etapas del conocimiento científico<sup>5</sup>.
- ✓ La introducción de la asignatura "Ética", desde sus concepciones generales sobre ética y moral hasta llegar a la ética en el ejercicio profesional.
- ✓ La aprobación, para completar el ciclo de grado, de un idioma extranjero, orientado no como mero cumplimiento de un requisito adicional, sino con el fin que le permita al egresado enfrentar con mejores posibilidades no sólo las demandas de un mundo globalizado, sino también la competencia en pie de igualdad con egresados de otros países.

Con el objetivo de determinar qué cambios sustanciales propone el Anteproyecto en materia de contenidos, estructura y organización del Plan de Estudios se realizó un trabajo de sistematización de la información pertinente. El análisis de los cambios en los contenidos sólo se limita a comparar la composición a través de la ponderación relativa de las materias clasificadas por áreas de conocimiento, sin abordar el tratamiento de los contenidos analíticos al interior de cada una de ellas.

En ese sentido, en cuanto se refiere a la estructura, organización de la currícula y peso relativo de las disciplinas, el Plan de Estudios vigente, tal como se desprende de la Ordenanza N° 222 y resoluciones complementarias, se estructura como sigue:

- ✓ **Ciclo Básico:** este ciclo participa como núcleo común a las tres carreras, tiene una duración de cuatro (4) semestres, consta de doce (12) materias, donde las áreas de Economía y Matemática son las que poseen mayor participación en los contenidos.
- ✓ **Ciclo Profesional:** este ciclo, ya diferenciado para cada una de las carreras que componen la oferta académica, posee una duración de seis (6) semestres y la cantidad de materias y peso relativo por áreas de contenido, variará según la orientación:

Tanto en la Resolución N° 4101 del Consejo Directivo como en el Anteproyecto se señala la conveniencia de retener los títulos de grado y mantener la actual denominación de las carreras que se cursan en la Facultad de Ciencias Económicas, por considerar que no existen razones suficientemente fuertes como para modificarlos. Asimismo, se propone preservar la misma extensión que las tres carreras poseen en la actualidad (cinco años), divididos en un Ciclo Básico y uno de Especialización.

El **Ciclo Básico** de acuerdo a lo expresado en el Anteproyecto tendrá una duración de cuatro (4) semestres, pero del análisis del plan de materias propuesto es posible concluir que el mismo será diferenciado para cada una de las carreras que componen la oferta académica, existiendo sólo algunas materias en común (en los primeros dos semestres), cambiando con respecto al Plan actual en la cantidad de materias y/o en la estructura por área de contenido. El **Ciclo de Especialización**, en tanto, tendrá una duración de seis (6) semestres, variando, al igual que el Ciclo Básico, el peso relativo por áreas de contenido y la cantidad de materias según la carrera.

---

<sup>5</sup> Cabe consignar que la Resolución N° 4101 plantea también incorporar la enseñanza de "Epistemología", pero el Anteproyecto no tiene en cuenta esta consigna.

En este plano de análisis y, particularmente para cada una de las carreras, la implementación del Anteproyecto lleva implícito cambios en la estructura curricular y peso relativo de las distintas áreas de contenidos.

Finalmente, resulta interesante resaltar una cuestión que se presenta como una constante en las tres carreras, y es el hecho que, ciertas materias que en el Plan 222 forman parte del Ciclo Profesional, en el "Anteproyecto" integran el Ciclo Básico, lo cual podría ser interpretado, a priori, como una intención de incorporar desde el inicio contenidos formativos, aunque generales, propios de cada disciplina. Este aspecto se retomará en el análisis del enfoque de la enseñanza al abordar la relación entre teoría y práctica.

### **3- Flexibilización de la Currícula**

Teniendo en cuenta que la educación en general y la universitaria en particular, se encuentran inmersas en un mundo de complejidad creciente y completamente dinámico, resulta necesario la redifinición de la currícula con el objetivo de dar respuesta a estos espacios de cambio. En este sentido la flexibilización de la currícula constituye una vía para lograr abordar esta problemática.

La creación de una currícula flexible puede implicar, entre otras cosas<sup>6</sup>:

- ✓ Flexibilizar la formación de grado;
- ✓ Flexibilizar las primeras experiencias de la práctica profesional;
- ✓ Desarrollar nuevas currículas y nuevos modelos de ejercicio profesional de tipo disciplinar, inter o transdisciplinar;
- ✓ Diversificar los formatos curriculares en el campo de la formación general y en campo de formación orientado;
- ✓ Crear un sistema de créditos que entre otras cosas permita:
  - ◆ ofrecer diversos trayectos de formación mediante la asignación variada de créditos
  - ◆ la adopción de calendarios académicos diferentes
  - ◆ individualizar la formación
  - ◆ ampliar las oportunidades educativas
  - ◆ incluir nuevas asignaturas en la currícula con mayor rapidez que en las currículas cerradas
  - ◆ facilitar el tránsito interinstitucional de los estudiantes
  - ◆ dar mayor autonomía a las unidades académicas

Con relación a este tema, el Consejo Directivo fijó -en la Resolución Nº 4101- como meta "flexibilizar la currícula, mediante el establecimiento de un esquema de créditos tanto curriculares como extracurriculares" y que "auspiciará el reconocimiento de materias aprobadas en otras facultades o universidades, sean del país o del extranjero, permitiendo al alumno incorporar a su plan de trabajo los créditos obtenidos fuera de la Facultad".

Por su parte el Anteproyecto, tomando esto en consideración, simplemente hace mención, sin especificar la estrategia de implementación, a las siguientes propuestas:

- ✓ Un sistema de reconocimiento de materias, vinculadas a cada carrera, aprobadas en otras facultades o universidades (nacionales o extranjeras).
- ✓ Un sistema de créditos (como complemento al sistema de equivalencias), supervisado por las autoridades de la carrera.
- ✓ Materias con menor carga horaria
- ✓ Programas de desarrollo de aprendizajes extra-curriculares (Ejemplo: al finalizar el ciclo básico se debería rendir un examen de suficiencia en el manejo de procesadores de texto, planillas de cálculo e Internet)

---

<sup>6</sup> Sobre este tema se tomó a modo de referencia el trabajo "Reforma Curricular en el Marco de Desarrollos Institucionales" elaborado por la Comisión de Enseñanza de Grado de la Secretaría de Asuntos Académicos de la U.N.C.

#### 4- Análisis de los Cambios en el Enfoque de la Enseñanza

Al analizar el Anteproyecto de Reforma del Plan de Estudios de la Facultad se intenta desentrañar la concepción del enfoque de la enseñanza que subyace en el mismo. Se pueden identificar algunas pautas que denotan la adopción de posturas relacionadas con una metodología actualizada y un enfoque dinámico de la enseñanza-aprendizaje. Se visualiza un cambio cualitativo en la concepción pedagógica universitaria que compense de algún modo los cambios cuantitativos que ésta ha tenido en los últimos años: "...el incremento de la población estudiantil y la inflexibilidad de la infraestructura y los recursos humanos..." (Anteproyecto).

Se trata de dilucidar las implicancias de postulados u objetivos incluidos en el Anteproyecto, tales como: enseñar a aprender/ aprendizaje continuo, aprovechamiento de las nuevas tecnologías, redefinición de las distinciones entre teóricos y prácticos, y formas de evaluación. Este análisis se realiza a la luz de las teorías o marcos de referencia que proporcionan algunos expertos de la enseñanza.

Puede observarse detenidamente como se manifiesta en el Anteproyecto cada uno de los tópicos mencionados y su traducción en acciones concretas en la estructura del plan de materias diseñado.

- i. **"Enseñar a aprender- aprendizaje continuo"**. En el Anteproyecto, citando a Tua Pereda, se postula "la necesidad de generar en los alumnos una actitud vital hacia el aprendizaje continuado". Esto es de una significación central en la formación; implica generar un alumno capaz no sólo de autogestionar la forma de obtener información necesaria para consolidar el conocimiento básico y aplicado sino que esto se trasladará a su perfil como profesional capaz de autogestionar información e instrumental necesario para resolver problemas y cuestiones que se le presenten en su accionar como tal. Esto es, además un profesional capaz de pensar autónomamente. "El pensar es la palanca que genera el cambio y posibilita el progreso. Sin embargo, pocas veces se logra colocar en el centro del sistema de enseñanza el pensar y la creación producto de esa actividad genuina" (Cividini, A.). Por el contrario, muchos docentes en sus prácticas centran su preocupación en que el alumno repita con mediana exactitud la bibliografía solicitada o, en el mejor de los casos, unas notas elaboradas a medida del curso de que se trate. Más aún, muchas veces se proponen como meta lograr que el alumno pueda reproducir un análisis similar al realizado por el profesor en un caso análogo, lo cual no implica que el alumno pueda efectuar un análisis propio en el que se muestre capaz de seleccionar los parámetros a utilizar y ponderar la información a partir de un criterio adoptado para ese particular caso.
- ii. **"Redefinición de las distinciones entre teóricos y prácticos"**. El Anteproyecto incluye recomendaciones referidas a la histórica pero cuestionable división entre "clases teóricas" y "clases prácticas" y el carácter de estas últimas. Concretamente, cuestiona la delegación de funciones docentes a los jefes de trabajos prácticos cuando en realidad –afirma el texto- "en la mayoría de las ciencias sociales lo teórico y lo práctico constituyen un conjunto invertebrado, un todo indivisible donde la delegación de responsabilidades más que servir de apoyo al profesor titular puede poner en serio riesgo la unidad conceptual del material desarrollado (...) una división más sabia sería la delegación a los auxiliares de ejemplos omnicomprensivos, seminarios, talleres, etc." Este planteo pone claramente en tela de juicio la forma en que se organiza el trabajo en el aula como también la secuencia en que se organizan las actividades en la currícula. En cuanto a esto último, las teorías más avanzadas discuten el modo tradicional en que se ordenaban las materias en los planes de estudio: primero las ciencias básicas, luego las ciencias aplicadas, y por último las prácticas y/o técnicas (Celman de Romero). Esta es precisamente la forma que presentaba el Plan 222, y cuyo principal problema es el prolongado tiempo que transcurre hasta que el alumno toma contacto con actividades cercanas al campo profesional que eligió. De allí se derivan a su vez dos consecuencias: una es que mientras se le imparten las materias básicas, los alumnos no pueden establecer las vinculaciones con la aplicación a la resolución de problemas concretos debido al alto grado de abstracción que poseen las mismas; la otra es que se genera, en muchos casos, una fuerte desmotivación (llegando en casos extremos a la deserción) por la carrera, al tener que atravesar materias que consideran como "obstáculos" para llegar a tomar contacto con aquello que consideran su vocación. Ciertamente, la eficacia en el aprendizaje de los contenidos básicos está muy lejos de conseguir un buen resultado. En la propuesta de reforma bajo análisis, se puede observar cierta intención de revertir este orden, es decir, se observa una tendencia o desplazamiento de algunas materias aplicadas hacia los primeros años de la carrera.

Respecto a la forma de organización del trabajo teórico y práctico en el aula, la situación actual, tal como lo plantea el diagnóstico del Anteproyecto, dista bastante del nuevo enfoque que se pretende instaurar. En las prácticas actuales –que acompañan al plan 222- el profesor titular desarrolla un cuerpo de ideas que se consideran teóricas y luego, en otra clase, un auxiliar docente desarrolla de “modo verbal” un ejemplo prescriptivo (en el caso “x” aplique la técnica o procedimiento “y”) casi tan abstracto como la clase teórica, simplificado y distante de lo que se le presentará en la realidad al momento de su desempeño profesional. Esta práctica se desarrolla de manera cuasi-mecánica en una sesión en la que el alumno raras veces interviene activamente y tampoco se enfrenta a situaciones problemáticas que debería resolver aplicando integralmente los contenidos teóricos proporcionados.

El nuevo enfoque que plantea el Anteproyecto sugiere desterrar estas viejas prácticas reemplazándolas por estrategias más innovadoras, con una importante dinámica de integración de conocimientos teóricos y prácticos, por un lado y, básicos y aplicados, por otro, evitando discriminaciones arbitrarias y poco fundamentadas. Todo esto sería pertinente si lo que se pretende es formar un profesional con aptitudes, habilidades, competencias y actitudes que le permitan adaptar sus conocimientos de manera dinámica.

**iii. “Formas de evaluación”.** Este tópico está estrechamente vinculado al anterior, y en el anteproyecto se sugiere que las formas de evaluar deberán introducir criterios innovadores. Estas formas deberían ser coherentes con la metodología de enseñanza: si no se dividen teóricos de prácticos de manera arbitraria, tampoco sería pertinente evaluarlos de manera separada. Por lo tanto, lo que se encuentra implícito es que debiera evaluarse el “proceso de integración” de conocimientos teóricos, aplicados y prácticos que realiza el estudiante, pues allí reside la esencia de un aprendizaje verdadero y perdurable.

**iv. “Incorporación de las nuevas tecnologías de enseñanza”.** El anteproyecto contempla “la incorporación de nuevas tecnologías de enseñanza citando específicamente las modalidades semi-presenciales, o a distancia...” sin embargo, propicia un “particular énfasis en el protagonismo del docente”. Subyace aquí la intención de aplicar las nuevas tecnologías de comunicación a procesos de enseñanza<sup>7</sup>. Se debe tener en cuenta que todos los procesos de enseñanza implican una acción comunicativa; y según sea el medio de comunicación que se utilice producirá en el alumno una forma peculiar de aprender. La escritura por ejemplo favorece una forma de pensamiento lineal, lógico y discursivo que es diferente a formas únicamente verbales. El medio a través del cual se enseña (se comunica) condiciona el modo en el cual se percibe la información. Tal como afirma Mc Luhan (en Casarini) el surgimiento de nuevas herramientas produce una nueva manera de mirar el mundo, de percibir la realidad. La organización de los conocimientos en multimedios modifican el proceso cognitivo pues apelan de manera simultánea a diversos estímulos (sonidos, imágenes, texto, etc). Entonces la acción comunicativa es mucho más que un medio facilitador de la enseñanza: cambia la manera en que los alumnos construyen el conocimiento, hasta en las cuestiones más imperceptibles como son el diálogo entre pares y docentes el cual debe hacerse habitualmente a través de la lógica de la comunicación escrita. Merece un particular cuidado la intención de utilizar estos mecanismos como un paliativo a la masificación de las poblaciones estudiantiles, pues se corre el serio riesgo de reproducir y/o potenciar los vicios que no se han podido salvar en las formas tradicionales de comunicar el conocimiento. El intercambio comunicativo también puede implicar que el docente no esté preparado para cambiar su rol de protagonista del proceso para convertirse en un facilitador y/o un coordinador de los aprendizajes de los alumnos a la distancia.

A partir de las pautas observadas en la propuesta y descritas precedentemente, se puede inferir que en la misma se encuentra implícita una determinada configuración didáctica vinculada a enfoques de enseñanza asociados a la pedagogía de la comprensión (David Perkins, citado por Litwin). Esta configuración favorece el desarrollo de procesos reflexivos como la mejor manera de generar la construcción del conocimiento, procesos que incorporan el nivel de comprensión **epistemológico**, para favorecer una comprensión auténtica y transformadora de los conceptos, que supera los patrones de conocimiento frágil o superficial (Litwin).

Resulta importante rescatar el problema planteado en torno a la relación contenido-método como un conjunto indisoluble. Es decir, el reconocimiento de las peculiaridades de cada campo de conocimiento o

---

<sup>7</sup> Se señala aquí una disquisición semántica. Cuando en el Anteproyecto se consigna la expresión “nuevas tecnologías de enseñanza”, se interpreta que en realidad se pretende hablar de “nuevas tecnologías de comunicación aplicadas a la enseñanza”. La diferencia es sutil pero se considera válido puntualizarla, ya que las nuevas tecnologías de la enseñanza estarían abarcadas por todo el tratamiento del cambio en el enfoque o metodología de la enseñanza.

disciplina conlleva la necesidad de asumir una postura frente al problema de definir una construcción metodológica. Esta **construcción metodológica** es un "acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de la misma por parte de los alumnos y las situaciones y contextos particulares que constituyen el ámbito donde ambas lógicas se entrecruzan" (Edelstein y Coria).

Esto es lo que Litwin caracteriza como una "buena enseñanza" e implica desterrar la idea ingenua de enseñanza entendida como caudal de conocimiento almacenado, sin favorecer actividades que inviten a procesos del pensar. Se trata de encontrar para cada contenido de la disciplina la mejor manera de enseñanza, libre de estereotipos o ritualidades (Litwin).

Con relación a esta problemática parece pertinente recuperar un tópico fundamental vinculado a las formas de construcción del conocimiento en las ciencias económicas; puntualmente, se debería considerar la viabilidad de insertar como método de aprendizaje "el enseñar a escribir y escribir para aprender" (J.J. Novara)<sup>8</sup>. Este ejercicio tiene un doble sentido de utilidad, ya que incorporado como contenido transversal puede proporcionar una sistemática forma de aprender, a la vez que inicia a los alumnos en ciertas experiencias de investigación como una forma de acumulación y avance en el conocimiento de esta disciplina.

## **V- CONCLUSIONES Y APRECIACIONES FINALES**

En base al último de los interrogantes planteados en el marco teórico, en este capítulo se plasman las principales conclusiones del trabajo de análisis de la propuesta de reforma del Plan de Estudios y se plantean algunas apreciaciones referidas a la viabilidad de la implementación, entre otros aspectos que se consideran pertinentes a los fines del presente trabajo.

El contexto en el que deberá insertarse el futuro plan de estudios está signado por cuatro cuestiones sobresalientes: el fenómeno de la globalización; el cambio de la relación entre el Estado y las universidades a partir de la presencia del Estado Evaluador; la introducción de ciertas pautas de mercado en el funcionamiento del Sistema de Educación Superior; y los nuevos paradigmas y concepciones de la enseñanza. En este sentido, es posible afirmar que los fundamentos, objetivos, formulaciones e innovaciones contenidas en el Anteproyecto son, en general, receptivas de los cambios y condiciones contextuales señaladas.

El Anteproyecto ha sido elaborado bajo la idea de "currículum", entendida como un "proyecto educativo integrado" (Zabalza), es decir, no se limita a la proposición de un conjunto de materias y contenidos aislados, sino articulados con determinados objetivos y metas, con la definición del perfil de egresado que se pretende y con la formulación de un nuevo enfoque de la enseñanza.

El proceso de reforma se ha basado en la cultura del consenso toda vez que se garantizaron múltiples instancias de participación. No obstante, no queda claro que todos los aspectos que componen el Anteproyecto, esto es, objetivos, metas, perfiles, contenidos y enfoque de la enseñanza, hayan sido considerados en conjunto y de manera integrada por todos los actores involucrados a la hora de formular sus propuestas. Este aspecto resulta relevante en dos sentidos: por un lado, porque es posible que la propuesta de contenidos presente ciertos sesgos e intereses propios de la organización académica de la Facultad (departamentos y cátedras), y por el otro, porque para introducir un proceso de cambio, resulta indispensable la construcción de una conciencia compartida sobre la necesidad y el sentido del cambio (Zabalza). En este sentido, podría ser apropiado someter el Anteproyecto a una última instancia de análisis por parte de todos los actores involucrados (docentes, estudiantes, graduados, etc.) como paso previo a su aprobación final.

La definición adecuada del perfil y de los objetivos que se pretenden es el primer paso para la introducción de un cambio innovador en la currícula. El segundo paso es que esas definiciones previas sean complementadas coherentemente con un adecuado criterio de selección y organización de los contenidos y también con pautas que induzcan la aplicación de un adecuado enfoque de la enseñanza. El tercer paso requiere definir estrategias que apunten a introducir estos cambios de manera eficaz y efectiva. En este sentido es válido apuntar que el Anteproyecto cumple adecuadamente con la primera premisa señalada e incluso con la proposición de los contenidos, aunque no se emiten aquí juicios de valor respecto a la pertinencia de los mismos. Sin embargo, en lo que se refiere al nuevo enfoque de la enseñanza y al

---

<sup>8</sup> Extraído de los aportes de Dr. Juan J. Novara que a modo de "recomendaciones" se incluyen en el Anteproyecto.

planteamiento de las estrategias para implementar los cambios propuestos, restan definir aspectos significativos.

En relación al perfil y la articulación de los contenidos es válido señalar que en el Anteproyecto manifiesta como objetivo "formar profesionales con un fuerte sesgo generalista". Esto resulta inconsistente con el detalle del plan de materias, en el cual se incorporan contenidos formativos propios de las carreras, desde el Ciclo Básico. Por otro lado, en el Anteproyecto no se incluyen pautas destinadas a garantizar la necesaria "integración" de los contenidos impartidos a tono con los perfiles definidos, lo cual resulta esencial si se pretende que el diseño curricular no esté basado en una "concepción lineal" sino en la búsqueda de una "formación integrada". Una de las metas planteadas por la Comisión Ejecutiva de Reforma del Plan de Estudios proponía "instituir el funcionamiento del Director de Carrera" con el objetivo de constituir un "órgano de monitoreo permanente". Si bien el Anteproyecto no avanzó en la concreción de esta idea, tal vez podría constituirse en una instancia que favorezca el desarrollo de actividades integradoras.

Con respecto al enfoque de enseñanza, si bien se encuentra claramente fundamentado y definido de manera coherente con el perfil de graduado que se pretende, el Anteproyecto no avanza en la formulación de una estrategia de implementación que posibilite lograr cambios efectivos en el microescenario del aula, es decir, que se traduzca en la aplicación de innovaciones en las prácticas de enseñanza que alteren de alguna manera el sistema de relaciones unidireccional que caracteriza, entre otros aspectos, la clase tradicional, que aún conserva una fuerte presencia en el ámbito de la Facultad. La introducción exitosa del nuevo enfoque de la enseñanza constituye un factor clave para que el proceso de reforma curricular en marcha se transforme en un proceso indiscutiblemente innovador, pero a su vez es el núcleo en el cual se torna más difícil una intervención efectiva que produzca cambios cualitativos significativos, habida cuenta de ciertas culturas institucionales fuertemente arraigadas. En este sentido, se requiere la aplicación de una política concreta que promueva el cambio desde las células que conforman la compleja red institucional, que pueden ser las cátedras, departamentos, o áreas disciplinares, y que debería basarse en una estrategia tendiente a la profesionalización del cuerpo docente.

Una cuestión importante, que no se encuentra reflejada en el Anteproyecto, es que la organización del Plan de Estudios contemple una progresiva aproximación de los alumnos al campo de la práctica profesional desde los comienzos de la carrera, y que este acercamiento a la práctica sea de manera real, saliendo del aula y concurriendo a los lugares donde ésta se desarrolla, para volver luego a la Facultad a trabajar reflexivamente –con sus pares y docentes- desde los marcos teóricos referenciados (Celman de Romero). Esto está relacionado con lo que Zabalza define como "practicum", es decir el período que pasan los estudiantes en contextos laborales de su profesión, o sea, fuera del espacio físico de la universidad. Es de hacer notar, no obstante, que en el Anteproyecto se plantea una acertada y aguda crítica a la modalidad en que se imparten actualmente los contenidos teóricos y aplicados.

Una de las metas que oportunamente fijó el Consejo Directivo de la Facultad fue promover la "flexibilización de la currícula". En este plano, la estrategia de flexibilización que propone el Anteproyecto consiste en la instauración de un sistema de créditos cuyo alcance aparece sumamente acotado puesto que, el plan de estudios propuesto está estructurado básicamente en materias obligatorias, no define orientaciones, menciones, ni trayectos curriculares electivos que constituyan alternativas diferentes a la actual denominación de las carreras, ni tampoco plantea la implementación de carreras intermedias. En este sentido, es válido señalar que el desarrollo de un genuino sistema de créditos favorece el diseño de innovaciones curriculares destinadas a garantizar la formación general básica indispensable, superar la segmentación del conocimiento y establecer secuencias consistentes de aprendizaje. Aunque la implementación de dicho sistema conlleva la consideración de una serie de condicionamientos tecnológicos, académicos e institucionales de difícil superación.

Finalmente, al tiempo de definir las estrategias y políticas tendientes a la implementación del futuro plan, se deben tener presentes un conjunto de factores condicionantes para la introducción de cambios innovadores. Entre ellos, se consideran relevantes los siguientes:

- ✓ La actual estructura organizativa de la institución, más específicamente, la cátedra como compartimento estanco, excesivamente autónomo y desarticulado con el entorno. El actual sistema de concursos es funcional a esta estructura, es decir, se concursan cargos específicos para cada cátedra. Esto la constituye en una célula poco permeable a cualquier estímulo de cambio cultural, pedagógico o académico. Es necesario entonces, generar otras formas de organización, más amplias y abiertas, que

## **Segundo Congreso Argentino de Administración Pública. Sociedad, Estado y Administración**

contrarresten cierta tendencia a la homeóstasis, y favorezcan los intercambios y las instancias de coordinación necesarias para procurar una formación integrada.

- ✓ La "desprofesionalización" de una amplia mayoría de los docentes. Existe en las cátedras una gran cantidad de docentes con dedicación simple, que ejercen la docencia como una actividad marginal o secundaria. Esto significa que el ejercicio de la docencia se realiza con un alto componente de "voluntarismo", muy bajo nivel de expectativas y bajas retribuciones relativas. Si bien en los últimos tiempos ha crecido la cantidad de docentes que realiza programas de maestrías y doctorados, la Facultad ha ampliado su propia oferta de posgrado y ha propiciado la formación de cuarto nivel en el exterior de parte del cuerpo docente, resulta imprescindible desarrollar políticas que contribuyan a lograr un mayor grado de profesionalización del cuerpo docente.
  
- ✓ La masividad de la población estudiantil sumada a algunas restricciones de la oferta (plantel de docentes, dedicación horaria, infraestructura, etc.). Esta realidad exige, entre otros aspectos, reformular tanto el enfoque de la enseñanza como procurar un apropiado aprovechamiento de las modernas tecnologías de información y comunicación.

**VI- BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA**

- ANTEPROYECTO DE REFORMA DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA U.N.C, (2001):
- BALÁN, J. Y TROMBETTA, A.: Una agenda de problemas. Políticas y debates sobre la Educación Superior en América Latina. En **PERSPECTIVAS**, Vol. XXVI, N°2, Junio 1996.
- BAMBOZZI, E. (1999): El currículum como proyecto pedagógico. Universidad Tecnológica Nacional- Facultad Regional Córdoba. Ficha de Cátedra. Córdoba, Argentina.
- CASARINI, M.: Aprender y enseñar en la distancia. En Rev. **PROPUESTA EDUCATIVA**, Año 10, N°20, Junio 1999, Buenos Aires, Argentina.
- CELMAN de ROMERO, S. (1994): La tensión teoría-práctica en la educación superior. En Rev. Del IICE, Año III, N° 5, Buenos Aires, Argentina.
- CIVIDINI, A.(2001): Hacia la autogestión. Una alternativa para la universidad de masas. Editorial Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina.
- CLARK, B.(1992): El Sistema de Educación Superior. Una visión Comparativa de la Organización Académica. Nueva Imagen, México (Caps.I, III).
- COMISIÓN DE ENSEÑANZA DE GRADO DE LA SECRETARÍA DE ASUNTOS ACADÉMICOS DE LA U.N.C.: Reforma Curricular en el Marco de Desarrollos Institucionales. Córdoba, Argentina.
- CORIA, A Y Otros (2001): Problemática de la Enseñanza de la Economía y Gestión de las Organizaciones. Postítulo en Economía y Gestión de las Organizaciones. Fac. de Cs. Ecs. U.N.C., Córdoba, Argentina.
- EDELSTEIN, G. Y CORIA, A. (1995): Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia. Kapeluz, Bs.As., Argentina.
- ESTATUTOS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA.
- GIMENO SACRISTÁN, J. Y PÉREZ GÓMEZ, A. (1992): Comprender y transformar la enseñanza.Cap.IV. Ediciones Morata, Madrid, España.
- KROTSCH, P. (1993): La universidad argentina en transición: ¿del Estado al mercado?. En **SOCIEDAD**, Año II, N°3. Buenos Aires, Argentina.
- LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR N° 24521 (1995).
- LUCARELLI, E.: Desarrollos EN pedagogía universitaria. Práctica y teoría en la búsqueda de caminos alternativos en la enseñanza universitaria. Ponencia presentada en el XXIII Internacional Congress of the Latin American (Lasa) Association, Washington, EE.UU., Septiembre 2001.
- LITWIN, E. (1996): Algunas reflexiones en torno a la enseñanza en la Universidad. En PENSAMIENTO UNIVERSITARIO. Año 4 N° 4/5. Buenos Aires, Argentina.
- MIRANDA, E (1997): Culturas académicas y evaluación institucional para la innovación y reforma de las universidades. **REVISTA CIENTÍFICA DE LA UNIVERSIDAD BLAS PASCAL**,Vol.III, N°10, Córdoba.
- ORDENANZA N° 222 DEL H.C.D. DE LA FAC. DE CS.ECS. DE LA U.N.C. (1978): Plan de Estudios de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina.
- PÉREZ MACKEPFRANG, C. (Coordinador): Análisis de Estructura Curricular. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Ciencias Económicas. Córdoba, Argentina.
- RESOLUCIÓN N° 4101 DEL H.C.DIRECTIVO DE LA FAC. CS. ECS.- U.N.C. 1999.

**Segundo Congreso Argentino de Administración Pública. Sociedad, Estado y Administración**

RESOLUCIÓN N° 4134 DEL H.C.DIRECTIVO DE LA FAC. CS. ECS.- U.N.C. 1999.

TONNERMANN, C.(1998): En el umbral del siglo XXI. Desafíos para los educadores y la educación superior. UNESCO. Panamá.

UNESCO-CRESALC: Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación en América Latina y el Caribe. Informe Final y Plan de Acción. Noviembre, 1996. La Habana, Cuba

ZABALZA, M.A.: Los Planes de Estudio en la Universidad. Algunas reflexiones para el cambio. En <http://www.cica.es/aliens/revfuentes/zabalza.htm>.