



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE RIO CUARTO
SECRETARÍA ACADEMICA**

**PROGRAMA DE INGRESO, CONTINUIDAD Y EGRESO DE ESTUDIANTES
EN LAS CARRERAS DE PREGRADO Y GRADO DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE RIO CUARTO
(Período 2015-2019)**

Aprobado por Resolución N° 380/2015 del Consejo Superior

Río Cuarto, UNRC, 24 de Agosto de 2015

PROGRAMA DE INGRESO, CONTINUIDAD Y EGRESO DE ESTUDIANTES EN LAS
CARRERAS DE PREGRADO Y GRADO DE LA

UNIVERSIDAD NACIONAL DE RIO CUARTO

-Período 2015-2019-

Integración Universitaria



**PROGRAMA DE INGRESO, CONTINUIDAD Y EGRESO DE ESTUDIANTES EN LAS
CARRERAS DE PREGRADO Y GRADO DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE RIO CUARTO
-Período 2015-2019-**

INDICE

Gráfico integrador del Programa

Título y presentación

1. FUNDAMENTOS Y ANTECEDENTES

- Marco político-académico
- Contexto actual universitario. Relación Estado-Sociedad-Universidad
- Relación Contexto-Universidad-Estudiente
- a) El avance del conocimiento y una sólida formación integrada y contextualizada que significa a los estudiantes como protagonistas.
- b) Un proceso de alfabetización crítica que va más allá de la lectura y escritura de textos.
- c) La tecnología provocadora de cambios.
- d) La cultura universitaria.
- e) La propuesta de formación y la diversidad de los estudiantes.
- f) Formar para el trabajo no es lo mismo que instruir para el mercado.
- g) La formación es siempre política, pero es necesario explicitarlo
- h) Lo que forma es lo que se vive en el currículo real.
- i) Una Universidad que forma y un certificado que habilita.
- j) La formación docente como condición necesaria para los cambios
- k) La gestión político-académica que reflexiona y hace suceder las cosas

2. SITUACION PROBLEMA

3. OBJETIVOS

- Objetivos generales
- Objetivos específicos

4. ALCANCE Y ORGANIZACIÓN

- Proyectos para promover el ingreso a las carreras de la Facultad (15)
- Proyectos para potenciar la continuidad de los estudiantes en las carreras de la Universidad (15)
- Proyectos para promover el egreso de los estudiantes en las carreras de la Universidad (15)
- Cronograma (16)

5. EVALUACION

6. PARTICIPANTES

- Autoridades
- Docentes
- Técnico-administrativos
- Estudiantes
- Graduados
- Participantes del Consejo Social

7. FINANCIAMIENTO

Referencias bibliográficas

**PROGRAMA de INGRESO, CONTINUIDAD y EGRESO en las CARRERAS
de PREGRADO Y GRADO de la
UNIVERSIDAD NACIONAL de RIO CUARTO
- 2015 / 2019 -**

INTEGRACION A LA CULTURA UNIVERSITARIA



**PROGRAMA DE INGRESO, CONTINUIDAD Y EGRESO DE ESTUDIANTES
EN LAS CARRERAS DE GRADO de la UNIVERSIDAD NACIONAL DE RIO CUARTO
- Período 2015/2019-**

Presentación

Este *Programa de Ingreso, continuidad y egreso de estudiantes en las carreras de grado* se enmarca en el *Plan Estratégico Institucional de la UNRC*, aprobado por Resolución N° 127/2007 del Consejo Superior y está articulado con el Régimen de Estudiantes y de Enseñanza de Pregrado y Grado Universitario, aprobada por Resolución N°356/2010 del Consejo Superior.

Constituye un *Programa-marco*, cuyo propósito se orienta a generar condiciones institucionales y académicas para promover el inicio, la continuidad y el egreso en las carreras de grado de estudiantes que han optado por formarse en nuestra Universidad. *El eje del programa lo constituye la formación de grado*. Se pretende que este Programa pueda ser implementado de manera sostenida durante los años 2016, 2017, 2018 y 2019.

Se ha elaborado tomando como antecedentes, anteriores Programas y Proyectos de esta Secretaría y particularmente su similar de la Facultad de Ciencias Humanas (Resol. N°411/2014 CD), análisis y propuestas de todas las Facultades, como así también las evaluaciones realizadas, de manera permanente, en la implementación de los mismas.

Se presenta como un Programa- marco que incluirá diferentes Proyectos vinculados con las tres etapas que realizan los estudiantes en toda carrera: a) *el ingreso*, actividades para favorecer el inicio de las carreras de grado; b) *la continuidad de los estudios*, propuestas pedagógicas y curriculares innovadoras diseñadas para ofrecer contextos de aprendizajes significativos, integrales, sólidos y relevantes, como así también proyectos que valoren la formación de los estudiantes en su dimensión académico-científica, su compromiso social y sus cualidades personales y c) *el egreso*, proyectos que diseñen estrategias especiales para movilizar y propiciar la finalización de las carreras por parte de los estudiantes, aun de aquellos que después de algunos años de cursado, las hayan interrumpido. Por eso este Programa abarca la situación institucional de los estudiantes durante toda su trayectoria universitaria en las carreras de grado.

La idea de elaborar un Programa con estos sentidos, se sostiene en una política de inclusión educativa y de democratización del conocimiento que considera fundamental a la formación de los estudiantes, a partir de la consideración de la complejidad de la trayectoria universitaria por la que ellos transitan, condicionada por múltiples dimensiones de la realidad (económica, política, social, cultural) y el reconocimiento de la importancia del compromiso de la universidad pública para construir un contexto institucional y académico que aliente, pro-mueva y acompañe de manera colectiva a ese proceso.

Este Programa incluye a *todas las carreras de grado* de la UNRC, de la Facultad de Agronomía y Veterinaria: Ingeniería Agronómica y Medicina Veterinaria ; de la Facultad de Ciencias Económicas: Contador Público y licenciaturas en Administración y en Economía ; de la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales: Analista en Computación, Analista Químico, Microbiología y Técnico de Laboratorio; *Profesorados* en: Ciencias de la Computación, Química, Ciencias Biológicas; Física y Matemática; *Licenciaturas* en: Ciencias de la Computación, Química, Ciencias Biológicas, Física, Geología y Matemática; de la Facultad de Ciencias Humanas: *Profesorados* en: Educación Inicial; Educación Especial; Educación Física; Ciencias Políticas, Jurídicas y Sociales; Filosofía; Historia; Geografía; Lengua y Literatura; Inglés; Francés; *licenciaturas* en: Educación Inicial; Educación Especial; Educación Física; Ciencia Política; Filosofía; Historia; Geografía; Lengua y Literatura; Inglés; Ciencias de la Comunicación; Trabajo Social; Enfermería; Instrumentación Quirúrgica; Abogacía, Comunicación Social, Tecnicatura en Lenguas (inglés y francés) y Enfermería; de la Facultad de Ingeniería: Ingenierías en: Telecomunicaciones, Electricista, Mecánica y Química.

Como Programa-marco pretende constituir una orientación para Proyectos que se presenten en diferentes convocatorias que se irán planteando desde la Gestión Académica de la Universidad.

En lo que sigue se intenta explicitar la conceptualización, el sentido, objetivos y organización del Programa que pueden ayudar a las adecuaciones propias de esas propuestas, en los proyectos que se enmarquen en él y en atención a la problematización que se realice en las distintas Facultades.

La presentación del Programa se organiza en diferentes párrafos: 1. Fundamentos y antecedentes; 2. Situación problema; 3. Objetivos, 4. Alcance y Organización y 5. Evaluación del Programa. 6 Participantes, mención de los estamentos y unidades y áreas participantes en el mismo y 7. Financiamiento.

1. FUNDAMENTOS Y ANTECEDENTES

MARCO POLÍTICO-ACADÉMICO. En consonancia con las ideas que constituyen los pilares básicos de nuestra política de gestión coincidente con el Plan Estratégico Institucional de la UNRC, este Programa se sustenta en los siguientes ejes que entienden a la Universidad en su contexto socio-histórico-político y cultural como:

- a) un proyecto político nacional, autónomo, integrado a la región latinoamericana, orientado al desarrollo científico-tecnológico; a la promoción del trabajo; a la recreación de la cultura nacional y popular para aportar a una sociedad más solidaria, justa y por eso más democrática.

- b) Proyecto sustentado en un profundo respeto a las personas y la naturaleza, la humanización, la diversidad, la solidaridad, la justicia social, la dignidad, la conciencia social y ciudadana, la pluralidad, la participación, la democracia y la lucha permanente por la emancipación personal y colectiva.
- c) Institución educativa pública, nacional y gratuita fundamentada en el derecho inalienable al conocimiento y a la educación;
- d) con una función educadora crítica, claramente social que se articula con su contexto, proponiendo en conjunto, propuestas orientadas al conocimiento y la superación de los problemas relevantes (pobreza, marginalidad, desempleo, violencia, discriminación, explotación y dominación, fracaso escolar, entre otros);
- e) revalorización del sentido del trabajo educativo: fortaleciendo la perspectiva humana y social por sobre una racionalidad técnica e instrumental; la importancia de una formación científica, sólida, relevante que incluya distintos saberes y al arte; que investigue en relación a las problemáticas sociales actuales y que profundice el valor de la docencia como tarea fundamental e insustituible en la formación humana, profesional y ciudadana de los estudiantes.
- f) Un trabajo en conjunto, con participación de los distintos estamentos y representantes de sectores sociales, desde una colaboración sostenida en el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y el compromiso institucional.

Y una f) gestión fundamentada en la generación de un clima de trabajo cordial, ameno sensible a las divergencias y problemas, alentador de debates, participativo e incluso, con intención definida de promover la concreción de las decisiones y en coherencia con la política; lo que implica 'hacer que las cosas sucedan' efectivamente (Blejmar, 2009), acompañadas con una reflexión compartida de autoevaluación y evaluación externa que aporte elementos para una superación permanente. La gestión se plantea como una síntesis que integra lo político con prácticas concomitantes en la realización concreta de las acciones, acordadas desde el conjunto y en una revisión continua desde una reflexión comprometida con la superación.

Contexto actual universitario. Relación Estado-Sociedad-Universidad. Una mirada más o menos abarcadora de la realidad socio-cultural en la actualidad, revela ciertas problemáticas significativas que no sólo deben considerarse desde su interpretación, porque además, interpelan a la universidad, en todo su alcance: como institución formadora, productora de conocimientos y en los trabajos de articulación y vinculación con la comunidad.

Desde hace varios años, vivimos grandes cambios y transformaciones de escalas diferentes pero que modifican los comportamientos sociales y personales. A pesar de las políticas que intentan enfrentar los paradigmas económicos hegemónicos, la vida de los sujetos transcurre en la tensión permanente entre los intereses que tienden a la inclusión y aquellos que tienden a la selectividad y exclusión. Esta tensión atraviesa toda la vida de

las personas y tiñen sus decisiones, expectativas, proyectos y por ende, sus condiciones de vida. Sin embargo, en los últimos años se hace visible una realidad que muestra la tendencia de una mayor e importante inclusión de sectores sociales, históricamente postergados, en la actividad productiva y cultural. En este sentido, la presencia significativa de primeras generaciones de estudiantes en las universidades es reveladora de esta situación.

El enorme desarrollo de la ciencia y la tecnología y los profundos cambios en materia de información y comunicación han producido una revolución que afecta profundamente al mundo de la cultura y del conocimiento, provocando también una revolución epistemológica, en un contexto en el que el dominio de conocimientos, saberes y tecnologías constituye un valor indiscutible. Aquí, se hace visible la diversidad, aspecto que la universidad no puede soslayar porque constituye una situación que interpela a la problematización en la multiplicidad de sus formas y sobre todo en la relación entre la cultura universitaria y la cultura de los diferentes sectores o grupos. Frente a la negación de esta situación o a la imposición de una cultura sobre otra, la universidad pública debe considerar a la diversidad como valor, lo que implica orientar a la educación hacia principios de igualdad de derechos, justicia social y libertad colectiva, a partir de un compromiso con las culturas, los sujetos sociales y con una finalidad emancipatoria (Devalle de Rendo y Vega, 2008).

La tarea dual de la educación, depositada en la tensión transmisión-construcción o reproducción-transformación, debe contener elementos para el estudio de los límites y posibilidades que la universidad y los sujetos tienen de reforzar determinados efectos de reproducción o cambio (Vogliotti, 2007).

Ante este escenario, la universidad (reconocida desde sus mandatos fundacionales como institución productora y distribuidora de conocimientos) tiene un importante papel que desempeñar en el contexto de la formación que brinda, lo que la obliga a cuestionarse y replantearse permanentemente, en relación a sus propuestas curriculares en relación con el medio, las necesidades sociales y la historia. Por esta razón, toda formación debe inevitablemente integrar estas situaciones que constituyen nuestro tiempo poniendo énfasis en las cuestiones políticas y éticas.

La política de inclusión y de democratización del conocimiento que hoy sostiene la universidad, se encuentra atravesada por múltiples problemáticas que no sólo debe reconocer sino que deben constituirse en las situaciones que más tienen que cuestionar y responder desde propuestas superadoras: fuerte diversificación de la educación superior, con una simultánea privatización en materia institucional y una gran heterogeneidad de los niveles de calidad, por no contar con sistemas de evaluación y acreditación consolidados y genuinos; la ampliación del derecho a la educación, la extensión de la obligatoriedad escolar y la autonomía de las universidades, aunque ordenadas jurídicamente a través de una 'ley marco', no suficientemente interrelacionadas; escasa flexibilidad, actualización y cambio de los diseños curriculares de las carreras ofrecidas para integrar los grandes avances en las disciplinas y en las áreas profesionales y de trabajo; un nivel crítico de formación previa que poseen los ingresantes a la universidad por falta (o muy escasa) articulación con la

escuela media; creciente demanda por la expectativa de una mayor relación entre la universidad y la sociedad. "Se hace necesario reconstruir la relación entre *Estado-Sociedad-Universidad* que posibilite mejorar los niveles de pertinencia en lo político, en lo social y en lo académico..." (Fernández Lamarra, 2009: 109). Además hay una escasa participación de la sociedad en el desarrollo de la educación universitaria y en su dinámica institucional. En este aspecto, en nuestra Universidad el Consejo Social creado recientemente constituye una entidad promisoría que puede potenciar la relación para definir políticas y prioridades institucionales.

Una de las vías más efectivas y aportantes a esa relación, la constituye la investigación en tanto su objetivo es producir conocimiento de relevancia social, pero que, como sostiene Fernández Lamarra (2009), el presupuesto asignado desde las instituciones a esta tarea es fundamental, en tanto implica uno de los pilares de la Universidad en el desarrollo de su capacidad científica y de su pertinencia académica.

Siguiendo con los problemas heredados que debe enfrentar la Universidad, la fuerte desinversión en la educación pública como consecuencia de las políticas de los años '90 del siglo pasado, ha provocado una 'pauperización' del trabajo docente, del funcionamiento institucional y la inversión en obras que cuesta superarlo totalmente, pese a los esfuerzos políticos y a las enormes mejoras en el presupuesto educativo de los últimos diez años, que llega en la actualidad casi al 6 % del PBI del país, mostrando en la década, más de una duplicación del mismo. Esta situación se emparenta con la mercantilización de lo académico, derivada de aquella época y que se mantiene en la cultura del trabajo universitario, que en su continuidad la legítima. Este estado laboral, diversifica y fragmenta la tarea académica, convirtiendo a la educación en bien de consumo, lo cual afecta hasta la situación de revista y el sentido del cargo docente universitario, que es valorado como insuficiente para la atención a las distintas actividades demandadas y en cambio, se pretende, deben ser recompensadas por separado y personalmente.

Finalmente, la internacionalización de la educación superior con la fuerte y a veces no del todo positiva incidencia de programas transnacionales, de fácil acceso a través de la tecnología, completa el cuadro de preocupaciones que hoy debe enfrentar la universidad pública, para fijar sus políticas de inclusión y diseñar estrategias que alienten el ingreso, sostengan al estudiante con una propuesta de calidad y relevancia para que corone su trayectoria universitaria con una acreditación representativa de una formación profesional sólida, crítica, comprometida, ciudadana y política.

Relación Contexto-Universidad-Estudiante. Esta relación se significa a través de la *formación*, que supone la consideración de los condicionantes contextuales y políticos, globales, nacionales e institucionales, que afectan tanto a los procesos curriculares como a los sujetos que enseñan y que aprenden, tanto en sus objetivos como en sus trayectorias e historias personales y escolares. Desde este marco, *la formación del estudiante* constituye el eje central en torno al cual se articulan el resto de las tareas de la universidad.

En general la *formación*, en sentido amplio, puede entenderse como un proceso contextualizado, continuo, permanente y participativo a través del que se desarrollan las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política) en relación a su situacionalidad condicionada e histórica.

Este proceso en la universidad adquiere un carácter especial, porque está situada en ella y está orientada a la formación profesional, que también entendemos desde una mirada amplia y desde un concepto de institución. Esta formación, que recrea las historias personales, está constituida por un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes construyen en el transcurso de sus estudios en relación a un cierto tipo de sujeto para una determinada sociedad. Los conocimientos que conforman esa formación pertenecen al campo de las ciencias, la tecnología, las humanidades y el arte. Los saberes, las habilidades y actitudes propias de cada una de las carreras profesionales giran y se articulan integrando los diversos campos de conocimientos.

Los Planes de estudio de las diferentes carreras constituyen los currículos que, desde la contradicción divergencia-convergencia delimitan estos campos en vistas a la configuración de un determinado perfil profesional. Todo currículo tiene una forma que se reconstruye, con mayor o menor coherencia, en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje que tienen lugar a lo largo de las carreras; este currículo vivido (real) intersubjetivamente por estudiantes y profesores y otros actores, es explícito e implícito (currículo oculto). Lo explícito es lo consciente (manifiesto –escrito o vivido-); lo implícito circula en los diseños y en las prácticas desde lo subyacente a lo consciente, pero influye en los sujetos, a veces con una fuerza mayor que lo explícito, porque es portador de hegemonía, relaciones de poder, valores, costumbres, creencias, actitudes, etc. que el alumno va asimilando de manera transversal a medida que aprende conscientemente y se socializa dentro de la profesión. Por eso, se aprenden tanto las capacidades y habilidades como los ‘vicios’ propios de la profesión; tanto lo reproductor como lo transformador de las teorías y las prácticas.

La formación en la universidad debe desocultar estas ideologías y supuestos subyacentes en el currículo oculto. De ahí que, la formación crítica del estudiante, pueda problematizar, indagar y reflexionar constantemente el sentido de la formación universitaria ¿a favor de quien, para qué y porqué se forma? ¿en contra de qué, de quien y con qué? Son preguntas que pueden visibilizar el currículo oculto, las relaciones de poder, la ideología subyacente y, a partir de su explicitación, generar situaciones y propuestas que potencien cambios que conlleven a una formación universitaria emancipatoria, sólida, consistente, con relevancia social, comprometida con la vida y el medio ambiente, ética y profundamente humana.

Una formación universitaria que, tal como la entendemos en nuestro contexto, debe *cuestionarse* acerca de algunos aspectos que a continuación presentamos.

- a) El avance del conocimiento y una sólida formación integrada, crítica y contextualizada que signifique a los estudiantes como protagonistas y valore a los profesores como educadores**

comprometidos. La importancia de vincular la formación en los diferentes campos del saber con la investigación, asegurando la actualización y profundidad del conocimiento disciplinar, una actitud crítica y solidaria y un fuerte compromiso social y ciudadano. La formación, sujeta a la crítica interna y externa, debe valorar los intereses, expectativas y saberes de los estudiantes; considerarlos protagonistas, reconociendo sus derechos y movilizar sus motivaciones, sensibilidad y atención para desarrollar aprendizajes significativos; y como personas totales que se integran activamente en diversos campos sociales y ciudadanos. Una formación flexible en tiempos, secuencias, metodologías, modelos de evaluación, sistemas de convivencia y participación y que toma en cuenta la diversidad de su condición de género, cultural, social, étnica, religiosa y territorial. Una formación que además de propiciar el desarrollo de capacidades y habilidades propias de los ámbitos profesionales, se integre al mundo de la realidad, desde el lugar de la vida cotidiana y la ciudadanía responsable. Y que se sostenga en prácticas coherentes que permanentemente profundicen el sentido de lo público, interpelando del mismo modo sentimientos de pertenencia (Tenti Fanfani, 2007) y de autonomía.

En este contexto se resignifica a la figura del profesor en su desempeño como educador comprometido con su campo disciplinar, con los estudiantes, su formación y las problemáticas sociales. Ello significa reconocer y valorar a la docencia desde su doble dimensionalidad teórica y práctica, vivenciada desde una profunda convicción académica e ideológica en estrecha relación con la investigación y el contexto social.

En el proceso de formación, ambos sujetos de la praxis educativa, situados en un contexto que los condiciona, establecen una relación pedagógica que se define en el diálogo y la comunicación, cuyo contenido está multidimensionado por lo epistemológico, metodológico y político.

- b) **Un proceso de alfabetización crítica que va más allá de la lectura y escritura de textos.** En este contexto, la alfabetización no se entiende sólo como la capacidad técnica que se adquiere con leer y escribir, sino como el cimiento necesario de una actividad cultural que tiende a la libertad como un aspecto central de lo que significa ser un agente auto y socialmente constituido (Freire, 1989). En este sentido, constituye un proyecto político por el cual los sujetos sostienen su derecho y su responsabilidad no sólo a leer, comprender y transformar sus propias experiencias, sino también a reconstituir su relación con la sociedad. Es lectura del mundo para explicarlo y escritura objetivada para cambiarlo. La alfabetización es una herramienta que permite el empoderamiento de los sujetos, al ampliar sus visiones, sus saberes y el acceso a diversas realidades.

De este modo, se entiende como la principal herramienta para el fortalecimiento de la propia voz como parte de un proyecto de posibilidad y de habilitación más amplio. Como proceso continuo y permanente, no se inicia ni termina con el proceso de aprender a

leer y a escribir, sino que comienza con el hecho concreto de la propia existencia como parte de una práctica históricamente construida en el marco de ciertas relaciones de poder, esto es, en las formaciones sociales y culturales que constituyen las tramas contextuales condicionantes de la constitución de las subjetividades y los espacios colectivos.

En el contexto de la universidad pública la alfabetización puede ser entendida como un sinnúmero de formas discursivas y aptitudes culturales que permiten acceder a las variadas relaciones y experiencias que existen entre los estudiantes y la realidad; consiste tanto en una narrativa portadora de identidad como un referente para la crítica; lo primero, porque rescata la historia, la experiencia y la visión que permite identificar a la dominación en sus múltiples y variadas formas de manifestación y explicitar la propia situación en relación al propio contexto, a la vez que provee elementos para plantear alternativas. 'Estar alfabetizado no significa ser libre, sino estar presente y activo en la lucha por la recuperación de la propia voz, la propia historia y el futuro' (Giroux, 1989). En relación a lo segundo, la alfabetización constituye una precondition esencial de la organización y comprensión en la construcción de las subjetividades y de la experiencia como así también aporta elementos para el conocimiento, el poder y la práctica social que pueden ser forjados con el fin de que las decisiones estén orientadas a la constitución de una sociedad más democrática.

Por lo tanto, la alfabetización crítica no debe limitarse sólo a conocer cómo las ideologías se inscriben en determinado texto, sino que necesita incorporar una noción de crítica ideológica que permita la recreación de lo explícito, la dilucidación de lo implícito y la conciencia de lo que falta. Se trata de construir sentido superando la gramática social dominante que limita la posibilidad de recrear a la pedagogía crítica (Freire, 2011).

- c) **La tecnología provocadora de cambios.** Los avances tecnológicos han cambiado no sólo los canales de acceso al conocimiento, sino también maneras de apropiarlo, significarlo, articularlo y transferirlo a situaciones prácticas, y también en la comunicación y en la construcción de los vínculos personales entre quienes participan en los procesos institucionales y de formación. Esta situación implica una integración crítica de las nuevas tecnologías en los procesos de formación curricular, sin soslayar las cuestiones éticas que están a la base de los instrumentos y dispositivos. Se trata de plantear propuestas curriculares y pedagógicas atractivas, interesantes, motivadoras para los jóvenes, es decir, como sostiene Follari "para que no haya allí una cultura y fuera de la escuela haya otra, esas que están hoy en mutua ruptura y hacen que el joven se aburra..." (2009: 175).

La integración crítica de las TICs a los procesos de enseñanza y de aprendizaje puede constituir un dispositivo interesante que dinamiza y atrapa a los estudiantes y acerca las brechas generacionales de profesores y alumnos, aproximándose más a compartir sus culturas.

Pero la enseñanza no debe agotarse en su utilización; lo importante sería que la integre al conocimiento relevante.

- d) **La cultura universitaria.** Muchos jóvenes van a la universidad, pero no encuentran sentido en lo que estudian, en lo que hacen, ante lo cual optan por uno u otro camino posible: abandonar o persistir en su intento; en este caso porque entienden que es necesario calificar y obtener una certificación que acredite una preparación para incursionar en el mundo laboral. Frente a esta situación, la universidad debe repensarse como reedificadora de una cultura más adecuada a las condiciones de la época y más comprometida con innovaciones profundas considerando la ´rigidez` de algunas estructuras que obstaculizan o limitan la continuidad de los estudios de los estudiantes. Se trataría de focalizar la innovación sin temor a abandonar ciertos modelos que nos otorgan comodidad y ´seguridad` a los docentes pero que los estudiantes significan como alejadas de su propia realidad e intereses y asumir los desafíos de los cambios, con expectativas y con actitudes que promuevan aperturas a lo nuevo, con resguardos necesarios, pero sin desconfiar de las incertezas para construir miradas más creativas, amplias e integradas de la realidad.

Es importante vincular a los estudiantes con situaciones propias del campo laboral de su carrera, de sus incumbencias y alcances profesionales para que, desde temprano y a lo largo de sus estudios puedan encontrar sentido a su elección y confirmar su opción vocacional. De ahí que sean tan importantes los procesos de orientación vocacional y de comunicación académica.

Una cultura de este tipo debe recuperar ideales y utopías que orienten y ayuden a realizar la ´travesía` universitaria, no sin esfuerzo y trabajo, sino a partir de una práctica comprometida y valorada: los ideales constituyen una instancia muy sana que nos permiten sostener la voluntad para posponer la satisfacción inmediata y esforzarnos en pro de un futuro que anhelamos; tener ideales implica sostener metas; no es la mismo que idealización, entendida como una tergiversación de la realidad, como mirada ingenua que sólo existe en representaciones sin correlato con la realidad concreta. Por eso la idealización debe diferenciarse de los ideales y de los valores, incorporados a través de la ética teórica pero sobre todo a través del testimonio, de la coherencia entre el discurso y la acción (Follari, 2009).

- e) **La propuesta de formación y la diversidad de los estudiantes.** Las múltiples culturas construidas en torno al conocimiento, han diversificado sus significaciones en virtud de las intenciones y los sujetos: así, se habla en la universidad de una cultura institucional (marco normativo-organizacional y prácticas), una cultura académica (epistémico-científico y metodológico), una cultura docente (formación disciplinar y estilos de trabajo); las tres son consideradas especialmente como referentes en los procesos de diseño e implementación curriculares y evaluación de los estudiantes en los diferentes campos disciplinares. Sin embargo en esa lógica, no

suelen entrar (o muy escasamente) las culturas del estudiante, que son los verdaderos sujetos para quienes se prepara especialmente una institución y una propuesta pedagógica; son a quienes hay que formar, a quienes hay que enseñar generando contextos que movilicen buenos aprendizajes. Y como crítica teórica se sigue sosteniendo la diferenciación entre la tríada: universidad del siglo XIX, profesores del siglo XX y estudiantes del siglo XXI.

En este punto, es necesario que las propuestas de formación mantengan a los estudiantes y sus culturas (y situaciones de vida) como uno de los referentes importantes desde los cuales se toman las decisiones pedagógico-curriculares en la elaboración de proyectos innovadores, programas de asignaturas y en el desarrollo curricular a través de las prácticas docentes. De este modo las tres culturas y las culturas de los estudiantes se aproximan, se conectan, se integran y construyen avances en la formación que se pretende. En este esquema la enseñanza se entiende como una síntesis entre las culturas cuya intención transformadora se concreta en la configuración de estudiantes (después profesional) con solidez científica, con saberes, con ética y estética, comprometido con la realidad social, con coherencia en sus prácticas y que destila en ellas sus cualidades personales construidas. No se trata de invadir desde la cultura universitaria a la de los estudiantes, ni de sustituirla, se trata de que las culturas puedan integrarse en los puntos que son necesarios transformar a través del aprendizaje para construir el profesional-ciudadano que pretenden los planes de estudio, sin dejar de respetar las diferencias que también les dan identidad.

Como sostiene Litwin "abrir las puertas para que ingresen estudiantes que antes no ingresaban no es un problema de bancos o de espacio para albergarlos, aun cuando haya que hacerlo. Se trata de atender sus necesidades y dificultades y de hacerse cargo de la gestión pedagógica en la universidad" (2008: 83-84). Condición fundamental para que los estudiantes se queden en ella para formarse.

- f) **Formar para el trabajo no es lo mismo que instruir para el mercado.** Uno de las principales motivaciones por las cuales los jóvenes y adultos eligen realizar una carrera universitaria, es por las posibilidades que les otorgan las acreditaciones para el acceso al mundo laboral; existe la convicción que una mejor formación potencia las oportunidades de acceder a un buen trabajo, mejor remunerado y más reconocido socialmente. Sin embargo, la educación universitaria, no debe limitarse a estas expectativas; desde su intención transformadora debe incluir en su agenda de prioridades, el potencial de la formación profesional en tanto generadora de trabajo, apoyando la autoiniciativa y nuevos emprendimientos de conjunto; para lo cual es condición fundamental revisar los Planes de Estudio, en su dimensión estructural-formal y procesual-práctica, atendiendo a la ampliación de los perfiles pretendidos. Se trata de crear nuevas perspectivas de intervención en los campos ocupacionales o profesionales.

Si bien, como sostiene Follari (2009), la educación escolar y el trabajo tienen una escisión estructural porque fueron hechos originariamente de manera separada, la primera como apropiación de la composición simbólica de la cultura y el segundo, como acción productiva transmitida generacionalmente; en muchos momentos históricos esa relación se fue acercando en algunos intereses hasta intensificarse plenamente. Así, en el pensamiento desarrollista y en la teoría de capital humano se sostiene como tesis que el desarrollo del país se logra con mayor producción y ésta con mayor formación de la mano de obra, significada como recurso humano. Y aquí radica la diferencia entre formar e instruir. La primera (formación), significa la transformación del sujeto (entendido como social) de manera integral considerando todas las dimensiones de la vida humana situada, desde una lógica dialéctica y crítica, en donde parte de esa formación puede estar vinculada con las incumbencias para ejercer la profesión, en una relación de praxis; eso significa formar para el trabajo. En tanto la segunda (instrucción), refiere a una preparación específica en base a los conocimientos, habilidades y procesos que requiere el desarrollo de una profesión, oficio o actividad en particular, desde una lógica instrumental o aplicacionista; lo cual, vinculada con las demandas, significa instruir para una demanda puntual del mercado.

Quizá la perspectiva sería avanzar hacia una mayor compatibilidad entre los procesos de formación y el mundo del trabajo. Las planificaciones, los programas, la incorporación de prácticas profesionales tempranas y que recorran todo el plan de estudio, en el marco de las prácticas socio-comunitarias, hoy incorporadas al currículo de formación, pueden realizar importantes aportes en ese sentido. Acercar tempranamente y a lo largo de toda su carrera a los estudiantes a los contextos en dónde a futuro podrán desempeñarse como profesionales, constituye un atractivo altamente motivador que ayuda a encontrar sentido a lo que se aprende en las diferentes disciplinas. A encontrar relación sustantiva entre formación y trabajo.

- g) **La formación es siempre política, pero es necesario explicitarlo.** Por la intencionalidad que persigue cualquier proceso educativo, en tanto constitutivo de un modelo de hombre para una determinada sociedad, la educación es necesariamente política. Lo político refiere a una cosmovisión, a una perspectiva desde la cual las ´verdades` son relativas a los paradigmas que las definen. La ética en la universidad, también tiene que ver con la explicitación de los posicionamientos desde los cuales se abordan los conocimientos y las metodologías concomitantes y sus diferentes implicancias.

Una de las intenciones que más se repiten en los diferentes Planes de Estudio de las 52 carreras que constituyen la propuesta educativa de la Universidad refiere a la formación de un profesional sólido, comprometido con las problemáticas sociales, con conciencia crítica y ciudadana, solidario, responsable, capaz de valorar y profundizar el carácter de lo público...

La adopción de esta intención supone enmarcar la formación en un paradigma socio-crítico que: a) lee al currículo desde lo explícito y lo implícito, tomando como referentes a las diferencias sociales; las relaciones de poder, de dominación y explotación; las contradicciones; una fuerte crítica al sistema reproductor de la estructura social vigente, que enajena y aliena al hombre reduciendo su capacidad creativa, a los valores enraizados en la individualidad y en la competencia; en su concepción objetivista de la ciencia, del mundo, de la realidad y de la vida que responde a un enfoque positivista, sostenedor de la neutralidad a la que embandera como valor, soslayando su propia ideología. Y b) provee elementos para la elaboración de propuestas alternativas superadoras y sustentadas en un modelo social más equitativo, con valores anclados en la justicia social y la solidaridad y en dónde el sujeto es parte de lo colectivo que le da sentido al conjunto social como una totalidad que, sobre las tensiones propias de las contradicciones, encuentra algunas coincidencias en intenciones, proyectos y utopías y que desde la autoconciencia explicita la posición que asume y respeta las voces diversas.

En esta línea de pensamiento es dable preguntarse ¿cuántos espacios curriculares aportan a la formación de este tipo de egresado (presente en los Planes de Estudio)? ¿Cuántas prácticas de formación abonan a la constitución de un estudiante crítico? ¿Cuáles y cuántas actividades, propuestas, proyectos contribuyen a esa formación? En los espacios que sí lo hacen, ¿hay coherencia entre el discurso teórico y el discurso práctico? ¿Entre el contenido y la metodología? En todas las asignaturas, ¿se hace explícito el posicionamiento desde el cual se enseñan y se las desarrolla?

La coherencia entre la dimensión declarativa de los Planes de Estudio en relación a la formación crítica y el currículo en acción, esto es, en el desarrollo curricular, puede constituir un contexto propicio para aportar a la capacidad crítica de los estudiantes y abonar un terreno fértil para su recreación en otros campos y en el plano de la vida cotidiana, enriqueciendo los criterios y las argumentaciones desde lo político, económico, cultural, con los que puede interpretar los diferentes mensajes, acontecimientos y situaciones, llevando al sujeto a una mayor conciencia de su realidad social, a poder explicar intersubjetivamente su situacionalidad. En este sentido, consideramos que, una mayor comprensión objetivada de la realidad en la que se vive, integrada al conjunto social, con ayuda de la ciencia que se estudia, posibilita mejores prácticas y proyecciones; por lo cual, si la formación universitaria provee estos elementos, se constituye en otro aporte motivador para continuar en la carrera, valorando la importancia del egreso de la misma, en tanto ello significa la concreción del perfil profesional al que se aspira.

- h) **Lo que forma es lo que se vive en el currículo real.** La problemática del ingreso a la carrera, continuidad de los estudios y egreso como profesional está sostenida por el currículo universitario en sus dos dimensiones: estructural-formal (escrito, planes de estudio,

programas, planes, proyectos pedagógicos) y procesual práctico (desarrollo o implementación, currículo en acción, las prácticas pedagógicas). En la formación universitaria no siempre existe un correlato profundo entre uno y otro. Lo deseable es que las modificaciones, innovaciones o cambios que se plantean en los planes de estudio y programas de espacios curriculares sean orientadoras de ´buenas prácticas de enseñanza` constructoras de contextos de aprendizajes significativos, profundos y relevantes; porque efectivamente lo que forma es lo que se vive en el aula y eso depende en gran medida de la propuesta e intervención de los profesores. A veces suele suceder que por desconocimiento o falta de convergencia en los cambios curriculares o por mantener un interés reproductor por ausencia de sentido crítico, las prácticas se repiten irreflexivamente sin atender a las innovaciones propuestas institucionalmente; de este modo, el mejor plan de estudio, más allá de la importancia de la necesidad de sus cambios, no asegura la mejor formación y viceversa. Tampoco hay cambios en las prácticas si ellas no se transforman a la luz de los cambios conceptuales producidos por una formación pertinente y sostenida de los profesores y que acompaña al desarrollo curricular.

Los problemas que hoy identificamos en el currículo de las carreras: desactualización, muy extendidos, con excesiva carga horaria que dilatan el tiempo de cursado, con estructura enciclopedista, amosaicada o fragmentada con pocos o nulos espacios de integración, marcada escisión entre la teoría y la práctica y entre el campo disciplinar y el pedagógico (en el caso de los profesados); enmarcamientos fuertes (excesivas correlatividades); múltiples requisitos para el ingreso, requisitos para el cursado, etc.; ausencia o desconocimiento del proyecto de desarrollo institucionales (en lo que hace a las prioridades curriculares); factores relacionados con aspectos pedagógico- didácticos de la enseñanza, metodología pocos participativas, limitadas oportunidades para recuperar, profundizar y reflexionar sobre los aprendizajes (metacognición), tipo y elaboración de exámenes; criterios selectivos de evaluación; escasa o nula formación pedagógica de los docentes; desconocimiento de programas institucionales y de formación docente; cultura institucional con rasgos de desvalorización de la docencia y sobrevaloración de la investigación, no siempre vinculada con las prácticas de formación; masividad en algunas pocas carreras, calidad de la gestión pedagógica; competencias y compromiso del plantel docente; poca relación de los conocimientos con la vida cotidiana de los estudiantes, con el contexto socio-político-cultural y con la práctica laboral y limitados planteamientos desde el paradigma socio-crítico y su coherencia con las prácticas de enseñanza (a pesar de que aparece en los objetivos de casi todas las carreras) y una disposición horaria para el cursado pensada en el estudiante ´de tiempo completo`, con lo cual se reducen las posibilidades de acceso y permanencia de quienes trabajan, viven en otros lugares, o están condicionados por situaciones familiares y personales.

Clark (1998, en Litwin, 2008) reconoce que en los cambios curriculares es importante incluir nuevas asignaturas, el reconocimiento de otras que han tenido importantes avances científicos y tecnológicos en los últimos tiempos y en la actualidad y el reacomodamiento de otras que tienen una gran incidencia en los desarrollos de diferentes áreas y en las relaciones entre disciplinas. Para que un cambio curricular sea tal, es necesario que haya una íntima relación entre lo proyectado y lo realizado efectivamente; el acercamiento entre ambas dimensiones aporta a la formación universitaria que se pretende. Se trata de una relación dialéctica entre el contexto teórico con el contexto concreto (Freire, 1990).

Frente a este panorama, es dable pensar que los cambios curriculares en la Universidad podrían venir de la mano de propuestas con actualización en las ciencias y en las tecnologías, contextualizadas e inclusoras de necesidades y saberes sociales, flexibles, con opciones que respondan a los intereses profesionales de los estudiantes, con una estrecha relación teórico-práctica, con metodologías didácticas que acompañen y ayuden pedagógicamente ante las dificultades encontradas por los estudiantes y desde una íntima relación entre las disciplinas para construir miradas integradoras (interdisciplinarias). Atender estos aspectos desde lo curricular, puede contribuir firmemente a procesos de accesibilidad, continuidad de los estudios y finalización de la carrera, como es lo esperable social e institucionalmente.

- i) **Una Universidad que forma y un certificado que habilita.** Actualmente el conocimiento, la ciencia y la tecnología constituyen la principal riqueza cultural de una sociedad que se manifiesta bajo tres formas (Tenti Fanfani, 2008): de manera *objetivada* (teorías, procedimientos, herramientas, máquinas, obras de arte) y a la cual la Universidad contribuye activamente en los procesos de producción y construcción; de manera *incorporada*, que es la cultura asimilada y que es apropiada activamente por los sujetos en los procesos de aprendizaje en los diferentes contextos disciplinares de las carreras, es un proceso de producción social en el que intervienen múltiples agentes, de adentro y de afuera de la universidad y una forma *institucionalizada* que se plasma en un diploma o título que habilita a los sujetos al desempeño profesional en el ámbito del país. Constituye una certificación garantizada jurídicamente por el Estado que pareciera tener valor propio y que legitima la cultura incorporada, otorgando acreditación. En esta relación es dable ceder lugar a la discusión sobre la relación entre formación y título ó entre la correspondencia calidad- acreditación. Lo real es que en nuestras sociedades los títulos universitarios siguen teniendo un valor *per se*, a veces independiente de la cultura incorporada por sus portadores y que abren mayores posibilidades para la integración al mundo cultural y del trabajo. De ahí la importancia de que los estudiantes concreten sus titulaciones.
- j) **La formación docente como condición necesaria para los cambios.** Derivado de lo anterior, la formación de los profesores tanto en el

campo disciplinar como en el campo pedagógico, es condición fundamental para que los cambios curriculares sean reales y genuinos. Como la participación de todos los docentes, con otros actores, es una instancia innegable y excluyente para la elaboración de los diseños curriculares, ya que las decisiones que se van adoptando suponen una tensión divergencia-convergencia de intereses, la formación docente, más allá de sus formatos más habituales (cursos, talleres, etc.), debe acompañar todo el proceso desde el mismo momento en que se toma la decisión del cambio.

Una auténtica formación docente debe proponer conocimientos y prácticas sustantivas y pedagógicas superadoras de los problemas que se intentan enfrentar a través del cambio curricular y además, debe disponer de una explícita e interdisciplinaria argumentación académico-cultural de los mismos; transformadora de sus conceptualizaciones desde la propia convicción. Sólo hay cambio auténtico en las prácticas, cuando los profesores construyen estos cambios conceptuales consistentes, radicalizados, críticos, y así, se aseguran las innovaciones en las prácticas docentes; las concepciones operan como orientadoras para la acción concreta. Sin cambios representacionales o conceptuales acerca de la educación, la enseñanza, el aprendizaje, los objetos de conocimiento, los rasgos culturales e identidades de los estudiantes que hoy llegan a la universidad, traducidos en prácticas, no hay cambio curricular efectivo en la formación de los alumnos, tan solo hay cambio de forma.

La convicción fundamentada de los profesores es el nexo necesario para que desde su coherencia, las propuestas transformadoras se vayan reconstruyendo en las prácticas de formación en el aula universitaria, interpelada por la complejidad y la diversidad de las culturas juveniles y sus múltiples realidades.

La formación continua, además de los formatos tradicionales de cursos, talleres, etc., debe incluir otras modalidades que tomen como eje los problemas con los que se enfrentan cotidianamente los docentes y sobre los cuales puedan estudiar e investigar. En este modo de entender a la formación docente, la reflexión intersubjetiva, desde la propia autoevaluación y la evaluación externa constituye una participante insustituible en la valoración, no sólo de las construcciones cognitivas de docentes y alumnos, sino de los procesos y condicionantes que se ponen en juego en los diferentes contextos formativos.

La formación de profesores debe aportar elementos para, entre otros desafíos, entender la diversidad y atender a los estudiantes que hoy, al decir de Litwin (2008) requieren propuestas remediales, introductorias o propedéuticas ya que las nuevas composiciones del alumnado demandan apoyo o ayudas pedagógicas diferentes, por provenir de circuitos educativos heterogéneos en relación a los que tradicionalmente tuvieron acceso a la universidad y que, por eso, requieren de procesos alfabetizadores diferentes.

En ese sentido, la alfabetización en general y la alfabetización académica en particular con integración de las nuevas tecnologías, en término de posibilidad de lectura y escritura crítica del mundo (Freire, 1989), deben sostener el proceso de formación curricular durante toda la carrera.

Por eso, la formación auténtica potenciadora del cambio curricular y de las prácticas docentes, puede constituir un reaseguro para el acceso, ampliación y continuidad de los estudios de los alumnos en sus carreras.

- k) **La gestión político-académica que desde la reflexión, hace suceder las cosas.** Todos los aspectos que venimos desarrollando tienen su anclaje en la situación actual de nuestra Universidad; cuenta con un marco político institucional integrador que reconoce a la gestión educativa como un proceso necesario de participación y representatividad para tomar decisiones y realizar acciones pensadas y reflexionadas para su concreción en la realidad efectiva. En este sentido Blejmar sostiene que gestionar es 'hacer que las cosas sucedan' (2009).

La gestión educativa, como sostiene Cantero, Celman y otros (2001), se fundamenta en una opción teórica, ética y práctica y es siempre política, porque responde a una intención con pretensión de hacerse concreta. La concepción epistémico-metodológica que se desprende de lo político, el valor de la decisión justa, solidaria y democrática y una acción coherente, constituyen los componentes de un estilo de gestión comprometido con una política inclusora, pluralista y prospectiva, comprometida con el trabajo universitario en sus múltiples dimensiones y condiciones.

Desde esta concepción, una gestión abierta y democrática no constituye sólo un procedimiento utilizado como herramienta al servicio de los objetivos organizacionales, ni tampoco significa permitir lo que cada uno quiera hacer en la institución. No tiene un carácter pragmático ni demagógico, sino que se desgaja de un proyecto político-académico que ha sido construido con plena participación de representantes de los estamentos universitarios y que seguramente se sienta en la dicotomía continuidad-ruptura y divergencias-convergencias. Ello supone que tanto las decisiones como las acciones cobran realidad a partir de un proceso de comunicación amplio y participativo y de acciones que se realizan en conjunto desde un trabajo colaborativo sostenido en la responsabilidad y en un compromiso con la tarea, y que se hace más consistente ante el desafío de las diversas tensiones. La gestión se relaciona íntimamente con la planificación y un pensamiento anticipado, que intenta prever, adelantarse, prepararse con criterios de temporalidad y con un fuerte anclaje en el espacio político. El corto, mediano y largo plazo son definidos desde las prioridades y responden al interés político e institucional.

La gestión así entendida, se despegaba del mundo de negocios, de la mera administración o servicio dentro de una organización, e implica

interacciones con propósito de gobierno entre actores, con autonomía relativa, que pertenecen a los distintos estamentos de la Universidad y con intenciones de cambio (Cantero, Celman y otros, 2001) y que persigue una finalidad humanizadora y emancipatoria. La gestión, apunta a las múltiples estrategias y modos de resolución de las contingencias cotidianas que se despliegan en el contexto, condicionadas por historias colectivas, grupales y personales y de diversas problemáticas y necesidades propias institucionales que no descuidan al conocimiento experto y especializado como referente necesario para decidir y concretar; 'hacer diligencias para la consecución de algo (...) desde un tipo de interacción humana...' (Cantero, Celman y otros, 2001).

La gestión se legitima en la coherencia entre el discurso político y las decisiones que hacen reales las acciones para que aquel se plasme en la realidad concreta. Por eso la gestión tiene una responsabilidad ética y si persigue una finalidad de cambio se convierte en una herramienta de transformación.

En este sentido constituye la instancia que aborda en la institución la estructura y la superestructura; lo material, lo organizacional-institucional, lo académico. Y cuando las interacciones humanas que implica, están en consonancia con problemáticas que enfrentan los estudiantes y responden a objetivos de su formación, entonces constituye una herramienta fundamental para la inclusión educativa; y si su preocupación se centra en una educación sólida y humanizadora, entonces ayudará a hacer real lo posible.

2. SITUACION- PROBLEMA

El trayecto de formación académica y cultural universitaria que realizan los estudiantes, limitados en los extremos por el ingreso y el egreso, es una construcción intersubjetiva basada en la comunicación anclada en un contexto que los condiciona, a la vez que es significado y constitutivo de las subjetividades y de las identidades personales. En ese proceso complejo, encontramos múltiples problemas que tienen que ver con las elecciones vocacionales, los intereses y las expectativas de los estudiantes, sus condiciones académicas, sus condiciones económicas, socio-culturales, personales y de vida y a los que no siempre la institución como contexto de formación, acompaña o problematiza haciéndose cargo de sus propias limitaciones. Ello da lugar a situaciones-problemas que preocupa tanto a la universidad como a la sociedad. Uno de ellos es el desgranamiento de las cohortes que anualmente ingresan y otro, es la relación ingreso-egreso.

Desde hace varios años la matrícula de ingreso (después que el estudiante ha cumplido con los requisitos de inscripción) en las diferentes carreras de la UNRC se viene incrementando, en algunas carreras, en otras se mantiene y en pocas ha disminuido, levemente; sin embargo esa situación no se refleja en las cifras de egreso. En general y en consonancia con las estadísticas de

la UNRC y nacionales, en las carreras de grado, de cada 10 inscriptos, sólo se gradúan 2 o 3 estudiantes. En cada cohorte que ingresa, el desgranamiento comienza a producirse después de finalizado el primer cuatrimestre del primer año (entre un 35% y 45%) y al finalizar el primer año de las carreras (entre un 10% y 15 %); el resto del desgranamiento se produce durante y al finalizar el segundo y tercer año y también al final de las carreras, cuando el Plan de Estudio incluye algún requisito para la graduación (tesinas, trabajos finales, pasantías, prácticas, y otros). Entre las razones del abandono y recursado (estudios rezagados y recursado de asignaturas) o lentificación en el cursado, la bibliografía al respecto reconoce múltiples y diversos indicadores: motivos de extrañamiento, desorientación vocacional; desencanto y falta de motivación para los estudios; razones económicas; inadecuación de las propuestas pedagógicas al capital cultural de los alumnos, dificultades en la alfabetización académica, falta de contención afectiva; obstáculos para la integración a la cultura universitaria; ausencia de hábitos de estudio; dispersión en horarios de las clases y excesiva carga horaria presencial; multiplicidad de exigencias de evaluación en simultaneidad; brecha profunda entre las modalidades pedagógica del nivel secundario y la universidad, entre otras.

Si bien el problema por su complejidad responde a múltiples razones (muchas ajenas a la institución universitaria), las investigaciones muestran que la universidad, mucho puede hacer desde sus contextos institucionales y académicos para anticiparse y hacerse cargo de la problemática y proponer mejoras motivadoras que potencien el ingreso, la continuidad y el egreso de los estudios universitarios.

3. OBJETIVOS

Los *objetivos generales* de este Programa consisten en:

- Afianzar la condición de institución formadora nacional, pública y gratuita desde propuestas académicas de calidad y comprometidas con la realidad socio-cultural, y articuladas con un proyecto nacional democrático orientado a la justicia social y a la emancipación colectiva.
- Pro-mover una formación académico-profesional de los estudiantes sustentada en la solidez científica y disciplinar, un compromiso social y democrático, una ética, un pensamiento crítico, una conciencia ciudadana y una actitud humana sustentada en el respeto, el amor y valor de la vida y el medio ambiente.
- Generar, de manera fundamentada y participativa, un contexto institucional adecuado para alentar el ingreso a las carreras, potenciar la continuidad de los estudios y promover el egreso de los estudiantes de las carreras, considerando las diferentes dimensiones implicadas en el proceso de formación universitaria.

En virtud de estos objetivos generales, se plantean los siguientes *objetivos específicos*:

- Favorecer los procesos de integración y permanencia en la cultura universitaria a estudiantes de diferente procedencia socio-cultural con un acompañamiento vocacional, académico e institucional.
- Alentar la participación de los estudiantes en diferentes ámbitos y tareas de la cultura universitaria asumiendo un concepto amplio de formación y su sentido político.
- Atender a las diferencias sociales y a las múltiples diversidades en los diseños y desarrollos de las propuestas de formación de los estudiantes, tanto en lo epistémico-metodológico y político como en lo socio-emocional, desde una concepción pluralista e inclusora.
- Promover cambios curriculares participativos que atiendan al desarrollo de la ciencia, la tecnología y los saberes y necesidades sociales de la comunidad desde una relación teoría-práctica integrada, tanto en el plano formal como en el plano del desarrollo curricular.
- Favorecer diseños y desarrollos curriculares que aseguren una sólida formación con flexibilidad, amplitud, integración interdisciplinaria, actitudes solidarias y una relación sustantiva entre lo disciplinar y las prácticas docentes, profesionales y socio-comunitarias.
- Proponer, desarrollar y evaluar procesos de formación docente que promuevan y acompañen cambios curriculares, transformaciones de las prácticas de enseñanza y articulación con la investigación disciplinar sustantiva y pedagógica.
- Integrar de manera creativa las nuevas tecnologías de comunicación e información a los procesos de formación curricular e innovaciones pedagógicas que favorezcan la construcción crítica de conocimientos, procesos y actitudes, en una nueva forma de acceder y construir saberes y vínculos.
- Proponer y desarrollar innovaciones pedagógicas con sentido crítico, ajustadas a las problemáticas contextuales y a los intereses y necesidades de los estudiantes y que alienten a su participación, tanto en el diseño como en el desarrollo y evaluación.
- Proponer y desarrollar estrategias metodológicas que se adecuen a las situaciones y posibilidades de los estudiantes interesados en la continuidad y conclusión de sus estudios.
- Reflexionar críticamente de manera conjunta (distintos actores) sobre los diferentes procesos institucionales y los procesos de enseñanza y de aprendizaje, favoreciendo la metacognición de los mismos y de los implícitos subyacentes, para construir nuevas propuestas superadoras.
- Alentar el trabajo colaborativo entre todos los estamentos, sustentado en la responsabilidad, la solidaridad y el compromiso

institucional, con respeto a las divergencias y construcciones compartidas.

- Promover una formación de los docentes sustentada en la profundización y actualización del conocimiento, compromiso social y en el pensamiento crítico, humanizador y emancipatorio.
- Profundizar una gestión abierta, participativa y fundamentada, que atienda a distintas problemáticas, con decisiones adoptadas con celeridad y sentido crítico en vistas a una superación permanente.

4. ALCANCE Y ORGANIZACIÓN

Tal como se deriva de la fundamentación y objetivos, este Programa pretende abarcar las actividades y las propuestas de formación que tienen lugar a lo largo del trayecto recorrido por los estudiantes en las carreras de grado en la UNRC. Proceso que se inicia cada año con el ingreso de las diferentes cohortes que se van sumando a la población estudiantil y que en la actualidad cuenta con un total aproximado de estudiantes efectivos 15.078, ingresantes del año 2015: 3199; docentes 1780 y un personal técnico-administrativo de 575 miembros y 90 autoridades.

Si bien este Programa se organiza según un criterio secuencial, los proyectos que incluye cada momento, pueden ser específicos del mismo o pueden atravesar todo el trayecto de formación. La organización es la siguiente:

a- Proyectos para alentar el ingreso a las carreras de las Facultades.

- *Proyectos para el ingreso a las carreras e integración universitaria.* Para todos los aspirantes con y sin título universitario. Se incluye el Proyecto de ingreso para adultos mayores de 25 años.
- *Proyectos de Información Académica.* Que brindan información para el conocimiento de la propuesta educativa de la UNRC y de sus servicios.
- *Proyectos de Orientación Vocacional.* Brindan la orientación y acompañamiento a los estudiantes para su elección o re-elección de la/s carrera/s universitarias.
- *Otros Proyectos.*

b- Proyectos para potenciar la continuidad de los estudiantes en las carreras de las Facultades.

- *Proyectos de Orientación Vocacional.* Brindan la orientación y acompañamiento a los estudiantes para su elección o re-elección de la/s carrera/s universitarias.

- *Proyectos innovadores para el mejoramiento de los procesos institucionales y de enseñanza y de aprendizaje de estudiantes, algunos de los cuales son convocados por diferentes dependencias o unidades Académicas de la Universidad (Secretaría Académica: PIIMEI, PIIMEG) o Secretaría de Planeamiento (Prácticas Socio-comunitarias). Por eso, las propuestas para este tipo de Proyectos se articula con las diferentes convocatorias intra o extra Universidad.*
- *Proyectos para profundizar la alfabetización académica de los estudiantes en los distintos campos disciplinares (Proyectos sobre Escritura y Lectura para Primer año: PELPA) y Proyectos Institucionales de Alfabetización Académica: PIAC).*
- *Proyectos institucionales para la innovación curricular (PIIC). Convocados desde una fundamentación marco que puede orientar a los cambios curriculares acompañados por procesos de formación docente.*
- *Proyectos de formación para docentes y equipos de gestión educativa, desde una perspectiva crítica e interdisciplinar, en relación a las dimensiones epistemológicas y metodológicas del conocimiento.*
- *Proyectos mixtos e integrados (PROMIE) entre la UNRC e Institutos Superiores públicos, para la investigación sobre temas vinculados a los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los estudiantes.*
- *Sistema de Tutorías: es un Proyecto que designa Tutores docentes y Tutores estudiantes para un acompañamiento socio-afectivo, una orientación informativa y una ayuda pedagógica a los estudiantes desde su ingreso y durante toda la trayectoria de formación universitaria.*
- *Proyectos de publicación de producciones en el marco de las propuestas de las diferentes áreas de la Secretaría Académica.*
- *Proyecto para el reconocimiento de los estudiantes comprometidos. Se distinguen a los estudiantes de mejores promedios en cada una de las carreras y en especial se destacan a quienes además de su buen desempeño académico, se comprometen con prácticas socio-comunitarias y poseen cualidades personales (solidaridad, compromiso, vínculos personales, entre otras) valoradas por sus propios pares.*
- *Otros Proyectos de mejora que se propongan sobre la base de una problematización de situaciones emergentes y relevantes.*

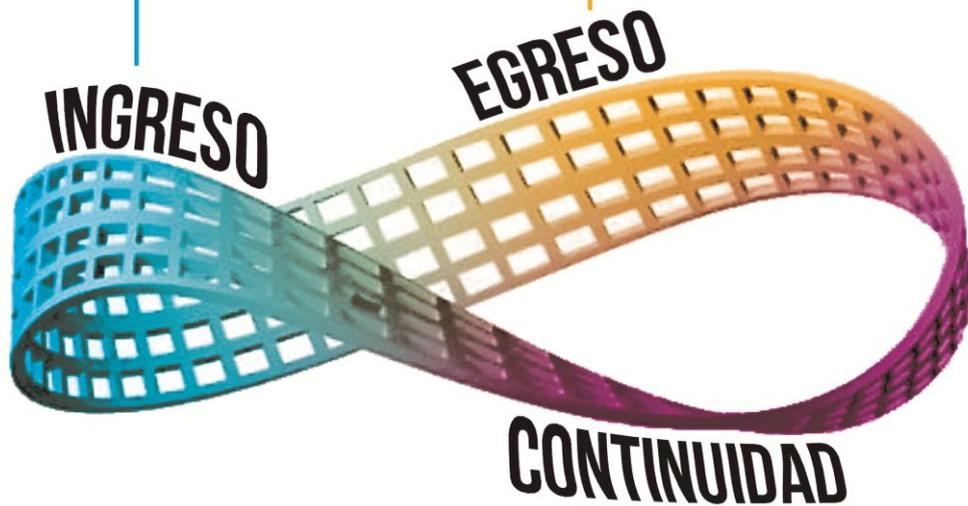
c- Proyectos para pro-mover el egreso de los estudiantes en las carreras iniciadas en las Facultades y la formación continua.

- *Proyecto para la finalización de carreras de grado (Potenciar la graduación): que incluye a los estudiantes que en algún momento de sus carreras, las han interrumpido temporal o definitivamente pero que mantienen su interés para finalizarlas.*

- *Proyectos de formación continua* para los graduados, según sus intereses y la relevancia de las problemáticas sociales, políticas, económicas, educativas, culturales.
- *Proyectos para la inserción laboral de los graduados.*
- *Otros Proyectos que se elaboren sobre problemáticas emergentes y de relevancia.*

- Proyectos para el ingreso a las carreras e integración universitaria
- Proyectos de información académica
- Proyectos de orientación vocacional

- Proyecto para la finalización de carreras de grado
- Proyectos de formación continua para graduados
- Proyectos para la inserción laboral de los graduados



- Proyectos de orientación vocacional
- Proyectos innovadores para el mejoramiento de los procesos institucionales y de enseñanza y aprendizaje de estudiantes
- Proyectos institucionales para la innovación curricular
- Proyectos de formación para docentes y equipos de gestión educativa
- Proyectos mixtos integrados para la investigación sistemas de tutorías
- Proyecto para el reconocimiento de los estudiantes comprometidos
- Otros proyectos

Cronograma (2015-2019)

PERÍODOS (se repiten durante todos los años del período)	ETAPAS y PROYECTOS
Desde el año anterior al ingreso y durante el primer año de las carreras	Proyectos para alentar el ingreso a las carreras de la UNRC
Durante el año académico	Proyectos para potenciar la continuidad de los estudiantes en las carreras de la UNRC.
Durante el año académico	Proyectos para pro-mover el egreso de los estudiantes en las carreras que iniciaron en la UNRC, la formación continua e ingreso laboral. Proyectos para la formación continua.

5. EVALUACIÓN

Se entiende aquí como un proceso constante que acompaña la programación e implementación de todos los proyectos que integran, al Programa en sus diferentes instancias, con la participación de todos los estamentos y representantes sociales que los constituyen: Profesores, Autoridades, Personal Técnico-Administrativo, Estudiantes, Graduados, Consejo Social, etc. Contando con estas valoraciones se realizará un informe evaluativo. Se incluye una autoevaluación y una evaluación externa.

La evaluación que se propone, pretende articular los enfoques *cualitativo* y *cuantitativo*. El primero implica una mirada crítica acerca del desarrollo de los Proyectos considerando sus diferentes fases o etapas, incorporando algunas categorías que permitan comprender y valorar lo realizado, sus implicancias y sus posibilidades prospectivas, en relación a los objetivos, contenidos, actividades, metodologías, evaluaciones, clima de las clases, relaciones docente-estudiantes y estudiantes-estudiantes, expectativas, organización y dinámica institucional, etc., según los objetivos que se propongan.

El segundo enfoque implica un análisis cuantitativo y estadístico de los procesos y sus resultados con el objetivo de establecer comparaciones y correlaciones entre los datos del alumnado, perfiles de carreras, asignaturas involucradas, equipos docentes y condiciones institucionales.

La reflexión sostenida sobre estas informaciones por parte de los participantes y las diferentes instancias de evaluación de la UNRC, permitirá realizar algunas regulaciones y elaborar y desarrollar propuestas

superadoras a los diferentes problemas que vayan emergiendo en los distintos diseños e implementaciones de proyectos y/o actividades.

6. PARTICIPANTES EN LOS DIFERENTES PROYECTOS QUE INTEGRAN EL PROGRAMA

Participarán integrantes de todos los estamentos de la de la Universidad y del Consejo Social

A- Participantes Autoridades, Docentes, otros Profesionales y Representantes

- *Responsable Institucional del Programa: Secretaría Académica de la UNRC.*
- *Integrantes de las Secretarías Académicas de las Facultades*
- *Autoridades de la Facultad y de la UNRC*
- *Coordinación General del Programa*
- *Consejo Académico de la UNRC y de las Facultades*
- *Coordinadores de los Proyectos que lo constituyen*
- *Área de apoyo a la Enseñanza y a los Aprendizajes de las Facultades.*
- *Secretarios de Asuntos Académicos de los Departamentos.*
- *Coordinadores de Carreras de los Departamentos*
- *Asesores pedagógicos de las Facultades.*
- *Integrantes del CIELE de la FCH.*
- *Coordinadores de Tutorías*
- *Tutores Docentes*
- *Equipos Docentes de los diferentes Proyectos.*
- *Equipos Docentes de las asignaturas de las carreras.*
- *Profesores Colaboradores.*
- *Profesores Invitados.*
- *Graduados.*
- *Equipo Docente para la información, orientación y promoción de carreras.*
- *Secretaría de Planeamiento de la UNRC.*
- *Secretaría de Extensión de la UNRC.*

- *Secretaría de Bienestar; Comisión de atención a la discapacidad.*
- *Secretaría de Ciencia y Técnica.*
- *Secretaría Académica de la UNRC:*
 - *Coordinación de Comunicación Académica*
 - *Coordinación de Orientación del Aprendizaje.*
 - *Coordinación de Orientación Vocacional*
 - *Coordinación de Innovación Curricular y Formación Docente*
 - *Coordinación de Educación a Distancia y Tecnología Educativa.*
 - *Biblioteca Central 'Juan Filloy'*
 - *Uni-Río Editora*
 - *Departamento de Diplomas*
 - *Consejo Académico*
- *Consejo Social*
- *Otros representantes de la Comunidad*

B- Participantes del Personal Técnico-administrativo de las siguientes dependencias:

- *Secretarías Académicas*
- *Despacho*
- *Mesa de Entradas*
- *Registros de Alumnos*
- *Secretarías de Facultades y Departamentos*
- *Secretarías Asistentes de los Departamentos.*
- *Imprenta y publicaciones*
- *Coordinación de Aulas y Horarios*
- *Centro de Salud*
- *Secretaría de Bienestar*

C- Participantes Estudiantes

- *Coordinadores y Co-Coordinadores Estudiantiles en los diferentes Proyectos.*
- *Equipos de Estudiantes participantes en los diferentes Proyectos.*

- *Estudiantes Tutores*
- *Estudiantes Colaboradores.*
- *Estudiantes –Pasantes-*
- *Estudiantes organizadores y participantes en los grupos de trabajo (Talleres, Voluntariados, cursos, eventos)*
- *Representantes estudiantiles en Cuerpos Colegiados.*
- *Federación Universitaria de Río Cuarto (FURC)*

Se prevé la participación de graduados de las diferentes carreras de la UNRC.

7. FINANCIAMIENTO

El presupuesto será incluido en cada uno de los Proyectos que integran el Programa, en relación a las necesidades que plantea cada uno y a la disposición de las diferentes fuentes de financiamiento.

Etapas	Proyectos	Importes
Primera: Ingreso	-Primera fase (promoción) -Segunda fase (cursos) -Tercera fase: Alfabetización 1º año	
Segunda: Proyectos que promuevan la continuidad de los estudiantes	-OV -PIIMEG -PIIMEI -PIIC -PROMIE -TUTORÍAS -FD -Reconocimiento a Estudiantes -Proyecto Publicaciones -Otros proyectos	
Tercera etapa: Proyectos que alienten la graduación y la formación continua	-Proyectos para promover la finalización de las carreras. -Proyectos para la formación continua -Proyectos para el ingreso laboral	
TOTAL		

Referencias bibliográficas

- Blejmar, B. (2009) *Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones*. Buenos Aires, Noveduc.
- Cantero, G., S. Celman y otros (2001) *Gestión escolar en condiciones adversas*, Buenos Aires, Santillana.
- De Valle de Rendo, A. y V. Vega (1998). *Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad*. Buenos Aires, Aique.
- Fernández Lamarra, N. (Comp.) (2009) *Universidad, Sociedad e Innovación*. Buenos Aires, Universidad Nacional Tres de Febrero, EDUNTREF.
- Follari, R. (2009) Los desafíos educativos en los contextos socio-culturales actuales. En Alzamora, S y L. Campagno (Comp.) (2010) *La educación en los nuevos escenarios socio-culturales*. Universidad Nacional de La Pampa, Facultad de Ciencias Humanas, Santa Rosa, La Pampa, Argentina.
- Freire, P. (1989) *Alfabetización*, Barcelona, Paidós.
- Freire, P. (1990) *La naturaleza política de la educación*, Barcelona, Paidós.
- Freire, P. (2011) *Pedagogía de la indignación*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Giroux, H. (1989) *Teoría y resistencia en educación*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Litwin, E. (2008) El currículum universitario: perspectivas teóricas y metodológicas para el análisis y el cambio. En Consejo de Decanos de Facultades de Ciencias Sociales y Humanas (editor) (2008) *Aportes de las Ciencias Sociales y Humanas al análisis de la problemática universitaria*. Buenos Aires, Prometeo libros.
- Rosales, Pablo y María del Carmen Novo, (2014) *Lectura y escritura en carreras de ciencias humanas y sociales. Ideas y experiencias de enseñanza*. Noveduc, Buenos Aires.
- Tenti Fanfani, E (Comp.) (2007) *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*. Buenos Aires, Grupo Editor Altamira.
- Tenti Fanfani, E. (Comp.) (2008) *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Vélez, G., A. Bono, M. Cortese, G. Domínguez, I. Jakob y L. Ponti (Coords.) (2010) *Encuentros y desencuentros en el ingreso a las universidades públicas*. Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina
- Vogliotti, A., N. Mainero y E. Medina (2011) *Estudios en Educación Superior, desde la cooperación entre las Universidades de San Luis, Río Cuarto y San Juan*. Córdoba, Universitas.
- Vogliotti, A. (2007) art. La enseñanza en la escuela: entre la igualdad y la diversidad. Un enfoque desde la Pedagogía de la política cultural. En *Revista Praxis educativa*, N° 11 (2007) pp. 84-94.

Documentos Consultados:

Estatuto de la Universidad Nacional de Río Cuarto, versión actualizada, según Resol. N° 1723/2011 del Ministerio de Educación de la Nación.

Plan Estratégico Institucional de la UNRC, aprobado por Resol. N° 127/2007 del Consejo Superior.

Plan Institucional de la Facultad de Ciencias Humanas, aprobado por Resol. N°003/2013 del Consejo Directivo de la FCH.

Régimen de estudiantes y de enseñanza de pregrado y grado de la UNRC, aprobado por Resol. N° 356/2010 del Consejo Superior.

Programa de Ingreso, Continuidad y Egreso en las carreras de grado en la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC, aprobado por Resol. N° 411/2014 del Consejo Directivo de FCH.

Río Cuarto, UNRC, Secretaría Académica, Año 2015