

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL

TESIS PARA LA OBTENCION DEL GRADO ACADEMICO DE MAGISTER EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA FHUC UNL

***“EVALUACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE
ESTUDIO 2018 DE LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO DE
LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA UNL”***

Maestranda: CPN Liliana Graciela Dillon

Directora: Dra. Susana Marcipar de Katz

Marzo de 2020

ADVERTENCIA

El uso de un lenguaje que no discrimine ni marque diferencias de género es una preocupación constante de la autora. Sin embargo, no hay acuerdo entre los lingüistas sobre la manera de cómo hacerlo en nuestro idioma. En tal sentido y con el fin de evitar la sobrecarga gráfica que supondría el uso de o/a (profesor/a; alumno/a; etc.) para marcar la existencia de ambos sexos, se opta por emplear el masculino genérico clásico en el entendido que todas las expresiones en tal género representan a varones y mujeres

Agradecimientos

A la Universidad Nacional del Litoral por haberme brindado la posibilidad de formarme tanto en el grado como en el posgrado, a la luz de la Reforma Universitaria.

A las autoridades, docentes, no docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas por participar muy gentilmente del estudio de campo necesario para la realización de mi tesis.

Al equipo de la Secretaria Académica y de Bienestar Estudiantil de la FCE UNL por la calidez, compañerismo y trabajo dedicado en pos de una educación universitaria gratuita, laica y de calidad.

A mi querida directora, Susana Marcipar de Katz por la generosidad, paciencia y dedicación que me ha demostrado desde que ingresé a la FCE en 1990.

A mis padres, por mostrarme el camino.

A mis hijos, por enseñarme a disfrutar su recorrido.

Tabla de contenido

Introducción	7
Capítulo I: Objetivos y Metodología	9
Capítulo II: Referencias del Marco Teórico y Estado del Arte	14
II.1 - Introducción al capítulo	15
II.2 - Acerca de la Evaluación Educativa	15
II.3 - Acerca del Plan de Estudios	17
II.4 - Acerca de Percepciones	19
II.5 - Acerca del Rendimiento Académico y Abandono Potencial	21
Capítulo III: Presentación institucional y académica	26
III.1 - Introducción al capítulo	27
III.2 - De la UNL.....	27
III.3 - De la Facultad de Ciencias Económicas.....	28
III.4 - Aspirantes Ingreso 2019: perfil socio demográfico.....	32
Capítulo IV: Presentación del nuevo Plan de Estudios de Contador Público en la FCE UNL	36
IV.1 - Introducción al capítulo	37
IV.2 - Sobre la historia de los planes de estudios en la FCE	37
IV.3 - Sobre los antecedentes del nuevo plan.....	39
IV.4 - Sobre el nuevo plan: principales modificaciones.....	41
IV.4.1 - Modificaciones en el nombre del título a otorgar	41
IV.4.2 - Modificaciones en el perfil.....	41
IV.4.3 - Modificaciones en horas totales y por departamento	42
IV.4.4 - Cambios en los cursos de articulación disciplinar.....	46
IV.4.5 - Cambios en la carga horaria de las asignaturas y en sus denominaciones	48
IV.4.6 - Cambios en el primer año: creación del Trayecto Curricular Inicial	48
IV.4.7 - Cambios en el momento en que se elige la carrera.....	49
IV.4.8 - Cambios en los momentos/cuatrimestres de cursado	50
IV.4.9 - Cambios en las correlatividades	51
IV.4.10 - Creación de dos nuevos espacios denominados Taller de Práctica Integradora I y II.....	51
IV.4.11 - Cambios en composición y carga horaria de asignaturas no obligatorias: optativas y/o electivas	52
IV.4.12 - Cambio en las Práctica Profesional Supervisada (PPS)	53
IV.5 - Sobre el plan de transición	55
Capítulo V: Implementación del nuevo plan de estudios. Aspectos organizativos y de gestión	56

V.1 - Introducción al capítulo	57
V.2 - Organización de cursada y actividades de inducción	57
V.3 - Organización de tutorías.....	62
V.4 - Gestión Académica	64
Capítulo VI: Percepciones de docentes, gestión, no docentes y estudiantes sobre el nuevo plan de estudios de la carrera de Contador Público	67
VI.1 - Introducción al capítulo	68
VI.2 - Indagación y análisis	68
VI.2.1 - Acerca de la necesidad y del proceso de reforma del plan de estudios.....	69
VI.2.2 - Acerca de los criterios sobre los que se basa el nuevo plan.....	71
VI.2.3 - Acerca de los ingresantes 2019	74
VI.2.4 - Acerca de los espacios de tutorías.....	75
VI.2.5 - Acerca de los aspectos curriculares y su organización	77
VI.2.6 - Acerca de los espacios áulicos y de uso común en la FCE	79
VI.2.7 - Acerca de disposiciones y reglamentaciones	81
VI.2.8 - Acerca de aspectos en los que enfocarse en los próximos años	82
Capítulo VII: Abandono Potencial y Rendimiento Académico de los ingresantes 2019	86
VII.1 - Introducción al capítulo	87
VII.2 - Abandono Potencial. Aproximación de nivel de retención	87
VII.3 –Rendimiento Académico total	94
VII.4 - Rendimiento Académico por asignatura	99
VII.5 - Rendimiento Académico por grupo de estudiantes	101
Capítulo VIII: Aspectos obstaculizadores/facilitadores de la implementación del nuevo Plan de Estudios FCE-UNL. Análisis de los hallazgos cuali y cuantitativos obtenidos. Propuestas.	105
VIII.1 - Introducción al capítulo	106
VIII.2 - Aspectos facilitadores.....	106
VIII.2.1 - Nivel de permanencia del ingreso 2019	106
VIII.2.2 - Sentido de pertenencia de la comunidad a la FCE.....	110
VIII.3 - Aspectos obstaculizadores.....	113
VIII.3.1 - Espacio de tutorías.....	113
VIII.3.2 - Infraestructura	115
VIII.3.3 - Articulación Vertical y Horizontal	117
VIII.4 - Propuestas	119
VIII.4.1 - Propuesta sobre los espacios de tutorías	119
VIII.4.2 - Propuesta sobre la infraestructura.....	121
VIII.4.3 - Propuestas sobre articulación vertical y horizontal.....	122

Capítulo IX: Conclusiones	124
Bibliografía y Documentación Consultada	131

Introducción

La sanción de la Ley de Educación Superior Nº 24.521 en julio de 1995 así como la Ley de Implementación Efectiva de la Responsabilidad del Estado en el Nivel de Educación Superior Nro. 27.204 de octubre de 2015, establecen claramente la responsabilidad principal e indelegable del Estado sobre la educación superior no sólo en la garantía de la igualdad de oportunidades y condiciones de acceso, permanencia y graduación, sino también en los procesos que construyan mecanismos para el aseguramiento de la calidad de la educación. Calidad entendida en términos de contenidos, capital humano, infraestructura y tecnologías.

En este sentido, el artículo 46 le otorga a la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), como organismo descentralizado, funciones relativas a la evaluación externa de instituciones preocupadas por el análisis de logros y dificultades en el cumplimiento de sus objetivos y la consecuente acreditación de títulos "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" (Ley 24.521 art. 43).

Si bien el Consejo de Decanos de Facultades de Ciencias Económicas de Universidades Nacionales (CODECE), creado en 1987 e integrado por los Decanos de Facultades de Ciencias Económicas de Universidades Nacionales, fue elaborando documentos preparatorios para los futuros procesos de acreditación, no fue sino hasta que el artículo 3º de la Resolución del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología Nº 1723/13 incorporara la carrera de Contador Público a la nómina del artículo 43 de la Ley de Educación Superior que dichos documentos cobraron vital importancia.

Así, el Documento Base Final para la Acreditación elaborado por el CODECE constituye el insumo primordial de la Resolución Nº 3400/17, a través de la cual el Ministerio de Educación de la Nación aprueba los contenidos curriculares básicos, la carga horaria mínima, los criterios de intensidad de la formación práctica y los estándares para la acreditación de la carrera correspondiente al título de Contador Público y las actividades reservadas para los profesionales.

En este contexto, a fines de 2018 el Consejo Superior de la UNL aprueba un nuevo plan de estudios para la carrera de Contador Público. Esta nueva estructura fue el fruto de un trabajo en conjunto con docentes, no docentes, graduados y estudiantes a lo largo de todo un año pero se reconoce su génesis retrocediendo en el tiempo aún más.

Por un lado, el crecimiento en términos de crítica y autocrítica, apoyados por las instancias de evaluación y autoevaluación institucional, permiten trabajar a lo largo del tiempo en pensar alternativas nuevas, mejoras constantes y redefiniciones en pos de un profesional formado para conciliar las exigencias de la racionalidad instrumental con las necesidades de las organizaciones y criterio propio, pero también empoderado con espíritu emprendedor y de transformador social.

Por el otro, los consensos logrados en las comisiones del Consejo de Universidades, en torno a los estándares de la carrera de Contador Público (CP), abrieron la puerta para participar activamente en un fin pero también un principio: la acreditación de la carrera por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.

El nuevo plan de estudios no sólo representará a la FCE en este proceso sino que, fundamentalmente, formará a los estudiantes en sus trayectos académicos de cara a su graduación como profesionales en Ciencias Económicas.

De allí la importancia de generar conocimiento acerca de la implementación y desarrollo del nuevo Plan de estudio de la carrera de CP iniciado en 2019 y construir instrumentos para recabar información cualitativa de las percepciones de alumnos, profesores y administrativos como así también información cuantitativa referida a logros de inserción y trayectos formativos.

El análisis y la crítica que pueda hacerse del proceso de puesta en marcha de una nueva propuesta curricular debería ser considerado insumo necesario para ajustes institucionales y políticos que propicien el cumplimiento de los objetivos que le dieron origen.

Si se asume a un plan de estudios como el diseño de un *plan de acción*, como lo señala Mokate (2000, p.3), "...constituye una hipótesis con respecto al camino que puede conducir al logro de los objetivos educativos. Entonces, la evaluación busca comprobar que el camino elegido efectivamente esté conduciendo a las mejoras en las condiciones de vida que se buscaban promover".

El Capítulo I de esta tesis presenta el abordaje y la descripción metodológica llevados a cabo; el Capítulo II enmarca teórica y referencialmente la investigación. El tercero expone características institucionales y académicas: la Universidad Nacional del Litoral, la Facultad de Ciencias Económicas y características sociodemográficas de los ingresantes 2019. Un cuarto capítulo visibiliza las características del nuevo plan de estudios de la carrera de Contador Público. Los apartados siguientes involucran aspectos de implementación, percepciones de docentes, equipos de gestión, no docentes y estudiantes sobre la nueva propuesta y los datos cuantitativos en lo referente a abandono potencial y rendimiento de los ingresantes 2019. Por último, el capítulo VIII analiza los hallazgos cuali y cuantitativos obtenidos, establece aspectos obstaculizadores y facilitadores para la implementación del nuevo Plan de Estudios de la carrera de Contador Público y presenta propuestas tanto pedagógicas como institucionales para mejorar el desarrollo de la implementación.

Capítulo I: Objetivos y Metodología

Objetivos y Metodología

El objetivo general del presente trabajo es el de evaluar el primer año de la implementación del nuevo Plan de estudio de la carrera de CP con el fin de contar con argumentos y fundamentos para colaborar en posibles decisiones pedagógicas e institucionales respecto de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nuevo contexto curricular.

Objetivos específicos:

1. Describir y analizar las percepciones de estudiantes, docentes, no docentes y equipos de gestión respecto a la implementación del nuevo plan de estudios.
2. Identificar el abandono potencial y los desempeños académicos de los ingresantes 2019 de la FCE a los efectos de observar el nivel de cumplimiento de lo prescripto en el plan de estudios.
3. Articular los hallazgos cuali y cuantitativos obtenidos para comprender y explicar las orientaciones y caminos que el plan de estudios asume en la implementación en su primer año distinguiendo aspectos obstaculizadores y facilitadores.
4. Delinear recomendaciones fundamentadas en los hallazgos para la toma de decisiones pedagógicas e institucionales que mejoren el desarrollo del nuevo plan de estudios.

Se trata de una investigación analítica-descriptiva porque no sólo caracteriza el plan de estudios sino que identifica relaciones y vínculos entre actores y sus principales modificaciones respecto del plan que se reemplaza durante el primer año de implementación. Es también evaluativa porque analiza "los resultados con el fin de proporcionar información para la toma de decisiones (Daen, 2011, p. 624) y transversal por cuanto las variables se medirán para el lapso comprendido entre marzo y diciembre de 2019 que es cuando ocurren las propuestas académicas vinculadas al nuevo plan.

Asumiendo la complejidad del objeto de estudio se opta, desde el punto de vista metodológico, por un abordaje cuanti-cualitativo a efectos de lograr una mirada integral que permita explotar las virtudes de cada enfoque y reducir las limitaciones de cada enfoque en particular.

Teniendo en cuenta el nivel de conocimiento que se pretende alcanzar, esta investigación es *analítica-descriptiva* (Arnal; Del Rincón; Latorre; 1992) de manera tal que las mediciones de las variables permitan describir el proceso de implementación del nuevo plan de estudio desde las perspectivas de los diferentes estamentos. Además, el análisis de dichas perspectivas permite conocer el fenómeno evaluado y los diferentes motivos, relaciones y/o condiciones que afectan a la ocurrencia o ausencia de determinadas situaciones que se observen.

De acuerdo a la orientación que asume, se trata de una *investigación evaluativa* (Arnal, et al) pues se orienta a generar conocimiento que permita fundamentar la toma de decisiones futuras para posibles cambios o mejoras sobre el desarrollo del plan de estudio en la carrera de Contador Público. Dentro de las *investigaciones educativas*, se ubican los *monitoreos* (Mokate, 2000) que tienen un alcance más reducido del objeto evaluado tal como lo es en este caso, ya que el plan de estudio resulta evaluado en su primer año de desarrollo.

A continuación se utiliza una adaptación de la matriz de Maxwell (1996) para describir los enfoques y técnicas que se aplican para el logro de cada objetivo específico.

OBJETIVO ESPECÍFICO 1: *Describir y analizar las percepciones de estudiantes, docentes, no docentes y equipos de gestión respecto a la implementación del nuevo plan de estudios.*

¿Qué conocimientos se necesitan construir?	¿Qué datos se necesitan?	¿Qué caminos se recorren?
Percepciones de los estudiantes respecto al cursado de las asignaturas y el aporte de las tutorías	Voces y decires de estudiantes en cada comisión de cursado en relación al proceso del cambio del plan de estudios, cursos de articulación, clases, espacios de tutorías, aspectos curriculares y de organización, espacios áulicos y de uso común, disposiciones y reglamentaciones y aspectos a considerar en los próximos años de implementación del plan.	Entrevistas semiestructuradas. Análisis de fuentes de información secundaria. Focusgroups.
Percepciones de los docentes respecto al dictado de las asignaturas y al desempeño obtenido por los alumnos.	Voces y decires de la planta docente de todas las asignaturas del primer año en relación a aspectos curriculares y de organización, clases y aspectos a considerar en los próximos años de implementación del plan.	Entrevistas semiestructuradas. Análisis de fuentes de información secundaria. Focusgroups.
Percepciones del personal no docente sobre la implementación del plan de estudios.	Voces y decires de la planta no docente de alumnado y bedelía en relación al proceso del cambio del plan de estudios, cursos de articulación, aspectos curriculares y de organización, espacios áulicos y de uso común, disposiciones y reglamentaciones y aspectos a considerar en los próximos años de implementación del plan.	Entrevistas semiestructuradas.

Percepciones de personal de gestión sobre la implementación del plan de estudios.	Voces y decires del personal de Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil en relación al proceso del cambio del plan de estudios, cursos de articulación, clases, espacios de tutorías, aspectos curriculares y de organización, espacios áulicos y de uso común, disposiciones y reglamentaciones y aspectos a considerar en los próximos años de implementación del plan.	Entrevistas semiestructuradas.
---	---	--------------------------------

OBJETIVO ESPECÍFICO 2: *Identificar abandono potencial y los desempeños académicos de los ingresantes 2019 FCE a los efectos de observar el nivel de cumplimiento de lo prescripto en el plan de estudios.*

¿Qué conocimientos se necesitan construir?	¿Qué datos se necesitan?	¿Qué caminos se recorren?
Aprobación/Reprobación de instancias evaluativas parciales y finales	Calificaciones obtenidas por los alumnos en las distintas asignaturas	Información disponible en SIU Guaraní y/o solicitud a docentes responsables de cada asignatura a través de la Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil
Porcentaje de Asistencia a las tutorías	Asistencia a encuentros de tutorías	Información proveniente de la Dirección de Enseñanza de pre grado y grado a través de la Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil
Obtención de Regularidad en las asignaturas	Asistencia a encuentros de tutorías y a clases. Calificaciones en instancias evaluativas de las distintas asignaturas	Información disponible en SIU Guaraní y/o solicitud a docentes responsables de cada asignatura y a Dirección de Enseñanza de pre grado y grado, a través de la Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil
Abandono potencial: porcentaje de estudiantes con riesgo de abandono	Asistencia a encuentros de tutorías, a clases y a todas las instancias evaluativas propuestas por cada asignatura.	Información proveniente de los docentes responsables de cada asignatura y a Dirección de Enseñanza de pre grado y grado, a través de la Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil

OBJETIVO ESPECÍFICO 3: *Articular los hallazgos cuali y cuantitativos obtenidos para comprender y explicar las orientaciones y caminos que el plan de estudios asume en la implementación en su primer año distinguiendo aspectos obstaculizadores/facilitadores.*

¿Qué conocimientos se necesitan construir?	¿Qué datos se necesitan?	¿Qué caminos se recorren?
Reconocimiento de aspectos obstaculizadores/facilitadores para la implementación del plan	Hallazgos obtenidos en el logro de los objetivos 1 y 2	Triangulación de los resultados cuali y cuantitativos obtenidos

OBJETIVO ESPECÍFICO 4: *Delinear recomendaciones fundamentadas en los hallazgos para la toma de decisiones pedagógicas e institucionales que mejoren el desarrollo del nuevo plan de estudios.*

¿Qué conocimientos se necesitan construir?	¿Qué datos se necesitan?	¿Qué caminos se recorren?
Aportes y sugerencias como oportunidades de mejora.	Hallazgos obtenidos en el logro de los objetivos 1, 2 y 3	Interpretación de los hallazgos a la luz del marco teórico - referencial.

Capítulo II: Referencias del Marco Teórico y Estado del Arte

Referencias del Marco Teórico y Estado del Arte

II.1 - Introducción al capítulo

"Elaborar el marco teórico no es sólo hacer una revisión o reseña de lo que se ha hecho antes con títulos semejantes, sino insertarse de manera real y profunda en la actividad científica con el fin de encontrar el sentido de la investigación que se quiere hacer" (Rivera García, 1998, p. 3).

El estado del arte, por su parte, se convierte en una herramienta fundamental de una investigación, "pues brinda elementos para conocer el balance actual de su objeto de estudio y permite la creación de nuevos ámbitos de investigación" (Guevara Patiño, 2016, p. 177).

Este capítulo presenta, por un lado, la delimitación conceptual de los términos referidos tanto al objeto de estudio "implementación del plan de estudio", como también a los conceptos involucrados para la evaluación en su primer año de desarrollo, es decir, establece los acuerdos terminológicos involucrados en las mediciones cualitativas y cuantitativas que permiten analizar dicho objeto. Por el otro, expone una selección de resultados de otras investigaciones que se han realizado sobre el tema.

II.2 - Acerca de la Evaluación Educativa

En palabras de Tejedor (2000, p 321), "toda situación educativa es susceptible de [...] doble tratamiento. Por una parte, existe la necesidad de conocerla y de explicarla y por otra parte es preciso comprenderla y mejorarla", es decir que la mejora de una situación educativa requiere necesariamente de un proceso que evalúe a la misma. Se parte de la idea de evaluación como intrínseca del mismo proceso de enseñanza porque termina siendo el paso previo a la toma de decisiones orientadas a la mejora en su calidad.

Un primer concepto a delimitar es el de *evaluación educativa* que históricamente ha migrado desde una perspectiva circunscripta a la *evaluación de los aprendizajes* hacia una más abarcativa de *evaluación a docentes, evaluación de planes y programas de estudio, evaluación de materiales de enseñanza, evaluación institucional* y su relación con la sociedad global (Alba, 1988). La evaluación constituye, en esencia, un juicio de valor con efectos e implicancias políticas (House, 1992) y, como todo juicio, no es neutral. La enseñanza y su organización tampoco lo es.

Para Edelstein y Lewin (1993, p. 85), la enseñanza está teñida de componentes éticos, morales, públicos y normativos. Y "debido a su inevitable componente moral, la actividad educativa está recorrida por el carácter cuestionable y problematizador de cada una de sus decisiones". En acuerdo con Orden (2009), el mérito, el valor de ella reside justamente en no pretender neutralidad si no en partir de un conjunto explicado y justificado de principios, ideales, objetivos para poder tomar postura y comparar.

En este sentido, la *evaluación educativa* del presente trabajo asume la orientación de una *investigación evaluativa* (Arnal; Del Rincón; Latorre; 1992) pues se orienta a hallar

conocimiento que permita fundamentar la toma de decisiones futuras para posibles cambios o mejoras sobre el desarrollo del plan de estudios en la carrera de Contador Público. Dentro de las *investigaciones educativas*, se ubican los *monitoreos* (Mokate, 2000) que tienen un alcance más reducido del objeto evaluado tal como lo es en este caso, ya que el plan de estudio será evaluado en su primer año de desarrollo. Es decir, las variables serán medidas considerando el período marzo-diciembre 2019. Por ello, desde su alcance temporal se trata de una investigación transversal.

La implementación de un nuevo plan de estudios y su evaluación plantean el problema acerca de cómo delimitar el objeto desde una perspectiva integral y multifacética que ponga de manifiesto la complejidad de la realidad que se atraviesa y del contexto en el que está inserto.

En opinión de Katz y Zanabria (2007, p. 88), "cuando hablamos de cambio curricular, al interior de una institución educativa estamos hablando de cambios que deben afectar a: las prácticas docentes, la relación entre los integrantes de esa comunidad, la relación con la sociedad, la articulación entre ciencia y desarrollo, las concepciones sobre el rol educativo, las posturas epistemológicas, entre otras".

Si la causa y el efecto de estos procesos son el fruto de interacciones e influencias con múltiples factores y actores, parecería improcedente entonces, limitar el ámbito de la presente evaluación a los alumnos y sus procesos de aprendizaje.

Los docentes, no docentes y equipos de gestión también deben ser considerados si se pretende evaluar de manera integral una implementación que ha comenzado a cambiar algunas lógicas dentro de la institución. Cada uno aporta lo suyo desde su perspectiva, reconociendo el valor que cada quien tiene en la construcción colectiva de un currículum universitario.

Teniendo en cuenta la orientación que asume, la presente *investigación educativa*, es una *evaluación iluminativa* en los términos originales de sus creadores M. Parlett y D. Hamilton en el año 1977, ya que se intenta plantear y clasificar una serie de opiniones que colaboren a identificar los aspectos y procedimientos del Plan de Estudios que facilitan u obstaculizan el logro de resultados esperados.

Berciano y Masachs (2013) distinguen tres etapas en un modelo de *evaluación iluminativa*: la de observación, en la que se investigan las variables que afectan al resultado de la innovación, la de investigación, en la que se seleccionan los aspectos más significativos de la misma y la de explicación, donde se delinear los modelos del tipo causa-efecto para la posterior contribución a la toma de decisiones de mejora.

Las etapas mencionadas forman parte del presente trabajo en tanto la observación abarca a la institución, al plantel docente, no docente, de gestión y a los estudiantes bajo el supuesto de que ningún cambio puede estudiarse aisladamente sin integrar el contexto que le da origen pero que también lo limita. Asimismo, la investigación se centra en aspectos tanto cuali como cuantitativos que describen las principales modificaciones que ha tenido el cambio curricular. Por último, la etapa de explicación

está presente cuando se articulan los hallazgos obtenidos para comprender y esclarecer las orientaciones que el plan de estudios asume en la implementación y posibilitar así el trazado de recomendaciones para la toma de decisiones pedagógicas e institucionales que mejoren el desarrollo del nuevo plan de estudios, con la mirada puesta en la innovación educativa.

II.3 - Acerca del Plan de Estudios

El *plan de estudios* es una "organización racional de los estudios" (Furlán, 1992:1). Por su parte, Alicia de Alba (1988, p.3) lo define como la "concreción de un conjunto de multideterminaciones contradictorias, expresadas en un proyecto político-educativo y referidas a los docentes, alumnos, políticas universitarias e inserción social de la profesión".

El Anexo IV de la Disposición 01/10 de la Dirección de Gestión Universitaria de la República Argentina, dispone cuáles son las partes componentes de un *plan de estudios* que analizar al momento de evaluar curricularmente la creación o cualquier modificación que puedan hacer en este sentido las carreras de grado incluidas en el artículo 43 de la Ley 24.521. Están incluidas en dicho artículo, aquellas cuyos "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":

- a) nombre de la carrera
- b) especificación de la modalidad de la carrera
- c) localización de la propuesta
- d) años de duración de la carrera
- e) nombre del título a otorgar
- f) incumbencias del título
- g) condiciones de ingreso
- h) estructura curricular:
 - 1. asignaturas
 - 2. distribución horaria semanal y total de cada asignatura
 - 3. régimen de cursado de cada asignatura
 - 4. modalidad de dictado de cada asignatura
 - 5. otros requisitos, si los hubiera
 - 6. asignación horaria total de la carrera
 - 7. contenidos mínimos de cada asignatura

A los efectos de dar cumplimientos con cuestiones formales, el nuevo plan de estudios de la FCE fue aprobado en tres cuerpos que descansan en tres resoluciones del Consejo Superior de la UNL: 502, 503 y 504 del 2018.

La primera de ellas contiene todas las partes componentes que resultan enunciadas en la Disposición 01/10, la Resolución del Consejo Superior Nro. 503 establece el régimen de correlatividades entre las asignaturas del nuevo plan y la Resolución del Consejo Superior Nro. 504 detalla lo que se llama plan de transición, entendiendo que define los criterios que permiten la convivencia entre los dos planes vigentes hasta la caducidad del que resulta reemplazado.

El plan nuevo no reemplaza inmediatamente al anterior sino que va implementándose gradualmente. Esto significa que en el primer año de implementación se dictan las asignaturas del primer año del nuevo plan mientras que dejan de hacerlo las del primer año del plan que resulta reemplazado. Y así sucesivamente.

Eso significa que durante algunos años convivirán en la misma institución estudiantes que ingresaron y egresarán con el plan anterior y otros que lo harán con el plan nuevo, pero que también habrá estudiantes que habiendo ingresado con el plan “viejo” decidan cambiarse al recientemente implementado.

En esta construcción y para establecer equivalencias totales y/o parciales entre asignaturas de un plan y otro, y reglas transitorias, se sitúa el plan de transición.

Estudiar la implementación del primer año del plan de estudios requiere centrar la atención en las cinco primeras asignaturas que pueden cursarse en el marco del Trayecto Inicial: Administración I, Contabilidad I, Introducción a la Economía y Matemática como Lenguaje como asignaturas anuales e Instituciones de Derecho I como cuatrimestral.

Seguidamente, se exponen resúmenes de diversos estudios que abordaron evaluaciones de *planes de estudio* y que han aportado a la delimitación conceptual y/o metodológica de la presente tesis.

Alicia de Alba (1988) evalúa la congruencia interna de un *plan de estudios* de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales-Zaragoza de la UNAM. Para ello realiza una mirada crítica al plan vigente poniendo énfasis en las interrelaciones entre materias, líneas y ciclos curriculares pero también analiza el campo de acción profesional de la Biología en México y estructura el perfil profesional del Biólogo en la casa de altos estudios.

Resalta que el estudio sólo pudo ser llevado a cabo a través de un grupo que diera voz a diversos sectores afectados por el cambio de plan entre los que se destacan: autoridades de la carrera, docentes, estudiantes de los últimos semestres y asesores pedagógicos.

En el mismo sentido y con un objetivo similar, Montilva de Mendoza y Ripanti de García (1985) evalúan el *plan de estudios* de la Carrera de Medicina en la Escuela de Medicina de la Universidad Centro-Occidental “Lisandro Alvarado” en Venezuela. Para ello, parten de analizar la coherencia interna los programas de las diferentes asignaturas y el

cumplimiento de la estrategia curricular entendida como el deber de cumplir etapas de complejidad creciente, para luego diseñar una matriz de estructura lógica que permite aproximar conclusiones sobre coherencia interna y congruencia con los objetivos de la institución.

Pernas Gómez, Arencibia Flores y Ortiz García (2001) aportan sobre el *plan de estudios* para la formación del médico general básico en Cuba y las experiencias de su aplicación, abordando el estudio centrándose en la selección de los contenidos que deben primar en los programas de las asignaturas, la estructuración de los mismos y la determinación de la estructura organizativa del plan de estudio. En el primero de los aspectos, destacan la necesidad de garantizar la formación humanística y de incorporar reflexiones sobre la importancia de la ética en el ejercicio profesional. En el segundo promueven la estructura modular de las materias y, por último, alientan una estructura flexible para poder adaptarse más fácilmente a los cambios del entorno. Los autores concluyen criticando constructivamente la implementación y promueven estrategias reflexivas para superar las dificultades.

Anchia Angulo (2019) sugiere que la implementación de *planes de estudios* centre su atención en indicadores relacionados a la atracción de estudiantes, la organización previa al desarrollo de los cursos, su ejecución y evaluación, desde la perspectiva administrativa, de la gestión institucional y de la persona del estudiante.

Alejandro Gorosito (2013) en el marco de su tesis de Maestría en Docencia Universitaria dirigida por el Dr. Héctor Odetti evalúa el impacto de los *cambios curriculares* en la carrera de Ingeniería Electrónica en la UTN Regional Paraná. Específicamente, analiza críticamente el perfil luego del cambio de la implementación del diseño curricular de 1995 y aporta a determinar si ese ideal coincide con el que se explicita en la práctica. Luego de una recorrida teórica, recaba información a través de encuestas a docentes y graduados y concluye que la implementación del nuevo diseño tiene falencias y no se llegan a alcanzar los objetivos perseguidos al hacerse el nuevo plan de estudios, a la par de realizar propuestas de cambio en los diferentes estamentos y en la propia institución.

Intentando dar respuesta a los objetivos específicos y tomando como base lo referenciado, la mirada del presente trabajo está puesta en reconocer si las condiciones de asistencia, regularidad y promoción establecida por cada una de las asignaturas en los diferentes programas analíticos fue cumplida conforme lo que resultara establecido inicialmente. Asimismo, identificar los rendimientos académicos de los ingresantes que han cursado todo o parte de las asignaturas, el aporte de las tutorías al recorrido académico y las percepciones de los diferentes claustros en este primer periodo de implementación.

II.4 - Acerca de Percepciones

Para la Real Academia Española, el concepto *percepción* es un término derivado del latín “perceptio” que refiere a la acción y efecto de percibir. Para la psicología, la *percepción* es la función que permite al organismo recibir, elaborar e interpretar la información que llega desde el entorno a través de los sentidos.

En el presente trabajo, se define *percepción* en los términos de Marcipar Katz, S. (2011, p. 7), explicado en su tesis Doctoral, como el “Proceso mental y cognitivo que nos capacita para interpretar y comprender lo que nos rodea. Proceso por el que el individuo organiza una información abundante (estímulos) de acuerdo a pautas significativas. En otras palabras, es un proceso cognitivo en el cual las personas seleccionan, organizan e interpretan estímulos del medio ambiente exterior simultáneamente con las fuentes internas de sus necesidades”.

Para Flores y Reyes (2010, p. 229), “la *percepción* determina juicios, decisiones y conductas, y conduce a acciones con consecuencias reales”. Incluir la *percepción* como aspecto relevante en la evaluación de la implementación de un plan de estudios significa incorporar voces y decires de todos los que forman parte directa o indirectamente de ella con el objeto de conocer y comprender de mejor manera el proceso del cambio y permitir trazar de manera más racional un plan de mejora en el que se incluyan acciones de sensibilización hacia aquellas cuestiones que se detecten como antagónicas entre los grupos o bien sobre aquellas que presentan mayores brechas.

En opinión de Marcipar Katz (2011), las *percepciones* están construidas según las experiencias de cada individuo y en ellas intervienen valores, creencias, filosofías y culturas de cada sujeto y, por lo tanto, resulta significativo resaltar que las mismas tienen más un carácter de “opinión” que de “certeza”.

Es la historia recorrida por los sujetos la que condiciona lo que captan sus sentidos. Pero esta historia no inicia en la Universidad para ninguno de los claustros: docentes, no docentes, estudiantes ni para el equipo de gestión de la institución.

En el caso de los estudiantes, han transcurrido como mínimo 13 o 14 años en un sistema escolar que le ha proporcionado formación cultural y científica pero también habilidades para su estudio, para la identificación de problemas y de lógicas aplicables a soluciones factibles, saberes no formales, conocimiento sobre sí mismo, del entorno, sus posibilidades y proyecciones.

La misma unidad académica, a través de disposiciones, normas, procedimientos, criterios para el funcionamiento, instrumentos para la regulación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, genera acuerdos tácitos que los vinculan con ella y con sus pares de maneras determinadas.

Los estudios cualitativos que se exponen a continuación reconocen la perspectiva propia de estudiantes e instituciones acerca de su carrera, de sus propios estudios, de la misma organización tratando de incursionar en las relaciones que “los jóvenes establecen con los estudios, la institución educativa y los distintos actores que lo integran” (Guzmán Gómez, 2011, p. 160).

Rentería (2012) se interpela sobre el significado de la educación superior en el proyecto de vida de los estudiantes. Tiene en cuenta sus relaciones de género y su rol como ciudadanos, sus percepciones y valores de la educación y encuentra que los estudiantes asignan a sus estudios un significado diferente, dependiendo de las carreras que hayan

elegido. No obstante, tienen una idea común que es la autorrealización y satisfacción asociadas al desarrollo profesional en las que la dedicación y el esfuerzo son importantes.

Basaldúa (2012) incorpora a sus estudios la perspectiva del sentido del tiempo. Mientras que las instituciones buscan una noción de estabilidad y de futuro, para los estudiantes el tiempo es el presente, inestable y cambiante. A partir de allí, estos últimos hacen una negociación para acercar lo que se espera de ellos con sus propios ritmos de formación.

En términos de adaptación e integración, Ortiz (2009) analiza el comportamiento académico de los estudiantes de origen indígena de la Universidad Veracruzana y concluye que la dinámica escolar, los profesores y compañeros influyen en las experiencias y trayectorias a tal punto de intentar relacionar los rendimientos con el programa de apoyo que han recibido en su ingreso desde la Universidad.

De Garay (2004) también estudia los procesos de integración en la Universidad Autónoma Metropolitana entre los jóvenes y los profesores. Entiende que aquellos no son sujetos fragmentados que cumplen en la institución solamente su rol de alumnos. Es por eso que distingue el proceso de enseñanza y aprendizaje propiamente dicho, de los planes y programas de estudio. Concluye en que la diferencia entre estudiantes integrados, parcialmente integrados y no integrados, no se relaciona solamente con aspectos académicos sino que también atañe a prácticas culturales.

Cuando Galaz y Sevilla (2007) analizan la dinámica institucional de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California, incluyen su perspectiva pero también la de los académicos, directivos y personal administrativo.

El presente trabajo recoge las *percepciones* de los estudiantes, equipo de gestión académico, personal no docente y docentes de la institución a través de entrevistas y el análisis de fuentes de información secundaria como manera de obtener información que visibilice los aspectos positivos y negativos que se transitan en la implementación del plan, relacionarlo en la medida de lo posible con los rendimientos académicos y, generar propuestas de mejora en términos pedagógicos y/o institucionales que favorezcan el desarrollo del nuevo plan.

II.5 - Acerca del Rendimiento Académico y Abandono Potencial

La caracterización del comportamiento escolar de un conjunto de estudiantes (cohorte) durante su permanencia en una institución educativa, desde su ingreso hasta su egreso, incluyendo el cumplimiento de los requisitos definidos en un plan de estudios, puede definirse como trayectoria académica.

Diversos autores distinguen allí dos tipos de trayectorias: la teórica y la real o efectiva. Mientras que la primera viene dada por la institución, como encargada de definir lineamientos que regulan las actividades académicas en planes de estudios y programas y con ello establecen tiempos de graduación, la segunda viene dada por los propios estudiantes que deciden transitar su estancia en la vida universitaria de una manera, probablemente diferente, heterogénea, variable y contingente (Terigi, 2007). La

trayectoria real aparece, entonces, como una apropiación de los estudiantes, como formando parte de proyectos de vida más amplios en los que influyen también cuestiones laborales, familiares, personales.

Diferentes estudios dan cuenta del abordaje de la problemática a partir de aspectos cuantificables. Se trataría de la medición del comportamiento escolar de un conjunto de estudiantes durante su permanencia en una institución educativa incluyendo el cumplimiento de los requisitos definidos en un plan de estudios, de una recolección de datos secundarios sobre el accionar de los alumnos que, sistematizados, permitirían describir un recorrido académico en base a distintos indicadores como tiempo, eficiencia escolar y *rendimiento* educativo (Zandomeni y Canale, 2010).

La mirada sobre las trayectorias académicas completas en un primer año de implementación de un nuevo plan, resulta inabordable en el presente trabajo.

El énfasis está puesto en el *rendimiento académico* o escolar de los ingresantes 2019 en tanto son quienes están dando sus primeros pasos en la nueva propuesta curricular.

Las investigaciones que se resumen a continuación avanzan sobre cuáles son las variables que fueron utilizadas por sus autores para medir la trayectoria académica de los alumnos.

Musayon Oblitas (2001) realiza un análisis del ingreso y *rendimiento académico* en la Carrera de Enfermería en la Universidad Peruana Cayetano Heredia utilizando indicadores como: puntaje obtenido en el examen de admisión, calificaciones obtenidas, créditos de cada asignatura y créditos obtenidos como manera de dimensionar el *rendimiento académico*, índice de repitencia y de deserción.

González Tirados (1993) analiza los niveles de rendimiento de los alumnos de los primeros años de todas las escuelas de la Universidad Politécnica de Madrid deteniéndose no sólo en la calificación obtenida en las diferentes asignaturas sino en el tiempo que tarda el estudiante en aprobarla. Destaca también, indicadores como el rendimiento del curso y el del año (entendiendo éste como la sumatoria de los rendimientos de las asignaturas del año).

Ruiz, Ruiz y Odstrcil (2007) citan dos trabajos pertenecientes a la Universidad Nacional de Tucumán y refieren que se han utilizado para el análisis datos estadísticos generados por la misma institución relativos a ingreso, egreso, duración de las carreras, deserción, etc., pero también algunos que han sido obtenidos de manera particular en investigaciones orientadas a la búsqueda de las causas de la deserción que incluían procedencia geográfica, relativa a los establecimientos educativos, sexo, entre otras.

Los mismos autores se detienen en las primeras cohortes de la carrera de Ingeniería Biomédica de la Universidad antes mencionada y diseñan indicadores cuantitativos para medir ingresantes nuevos, ingresantes provenientes de países de otras carreras, reinscripciones, número de materias aprobadas por cada alumno, por toda la población estudiada, el tiempo que les insumió dicha aprobación, el número total de exámenes

aprobados y desaprobados y el promedio de calificaciones por estudiante y por todas las cohortes.

Vargas, Ramírez, Cortes, Farfan y Heinze (2011) al estudiar los factores asociados al *rendimiento académico* de los alumnos de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Autónoma de México en un año, se basaron en el desempeño académico, factores sociodemográficos, trayectoria académica, rasgos de personalidad, pensamiento abstracto, pensamiento creativo y trastorno mental, utilizando para medirlas el Inventario Multifásico de la Personalidad Minnesota, la sub-escala de razonamiento abstracto del Test de Aptitudes Diferenciales; una entrevista semi-estructurada, la prueba figural del test de Pensamiento Creativo de Torrance, y la Mini-entrevista Neuropsiquiátrica Internacional.

Para Labrandero, González, Minjares, Mora y Mendiola (2019) al momento de estudiar el desempeño académico de generaciones de estudiantes universitarios en la Universidad Nacional Autónoma de México, las variables estudiadas fueron el sexo, la edad de ingreso, el promedio obtenido en las instituciones de formación previa, las calificaciones obtenidas durante la carrera y el comportamiento de dichas calificaciones en los diferentes años de la misma, así como el tiempo de graduación.

Camarena, Chávez y Gómez (1985) ubican al *rendimiento* como una valoración sobre el proceso educativo que se lleva adelante en una institución educativa. Con la misma lógica de la trayectoria, aquí también es de esperar que se reconozcan e incorporen al punto de partida las relaciones pedagógicas y sociales que generan, legitiman y favorecen u obstaculizan el rendimiento.

Según su aporte, dentro de todas las manifestaciones específicas que permiten describirlo, la eficiencia terminal, la aprobación y reprobación y la deserción, resultan las más significativas.

Parte de los indicadores expuestos en los trabajos citados precedentemente son utilizados en la presente tesis. Bajo la premisa de que proporcionan información relevante, permiten realizar comparaciones a lo largo del tiempo y del espacio, facilitan el estudio tendencias evolutivas y enfocan la atención en puntos que puedan entenderse como críticos, datos como cantidad de cursantes, regularidades y promociones obtenidas, porcentajes de asistencias a clases y tutorías, son analizados detenidamente.

Respecto a la eficiencia terminal como indicador, visibiliza la relación entre el número de ingresantes a una institución y los que, dentro de ellos, logran egresar habiendo cumplido con todos los requisitos formales y de acreditación que fueran establecidos.

El presente reinterpreta el concepto de eficiencia terminal al intentar obtener datos sobre aquellos estudiantes que, habiendo ingresado a la FCE en 2019 hayan podido aprobar las 5 asignaturas del primer año pero también indaga respecto a qué sucede con el universo que no lo haga. Aportar numéricamente cuántos han promocionado menos de esa cantidad y/o cuántos han regularizado qué cantidad de asignaturas en el

mismo tiempo, ayuda a describir los rendimientos de los ingresantes. Entendido de esta manera, refiere a lo que Zandomeni y Canale (2010, p. 63) denominan “tasa de progreso” al posicionarse en el nivel de avance y su calificación más que en el final del recorrido.

El término de *abandono* también merece consideraciones. En primer lugar, es importante entender que el *abandono* es un proceso. Porque más allá de que se produzca en un momento determinado, es el resultado de una serie de sucesos o situaciones personales, familiares, institucionales que terminan derivando en el *abandono* de los estudios universitarios, en este caso. Si se entiende que es un proceso, no inicia en el mismo momento en el que se desencadena con un estudiante que deja de ir a la Facultad, que deja de rendir o que deja de cursar.

En segundo término, según diversos autores, el *abandono* puede ser voluntario o forzoso. Se alude aquí a si es el estudiante quien decide y dispone no continuar sus estudios o si es la propia institución en la que está inserto que, por diferentes reglamentaciones o rigideces en normativas internas asociadas al desempeño académico o a razones disciplinarias, termina desencadenando en la deserción. (Zandomeni, Canale, Pacífico, Pagura, 2016).

En un análisis sobre los primeros años, Zandomeni, Canale, Pacífico y Pagura (2016) definen y clasifican el *abandono*, distinguiendo el voluntario del que no lo es y estudian una muestra en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNL para concluir sobre el porcentaje promedio de deserción tanto en los dos primeros años como en la no aprobación de cursos de articulación que operan como límites al ingreso mismo y aportan razones de estos comportamientos a partir de entrevistas a estudiantes y docentes y talleres de discusión con ambos grupos. Los hallazgos de este trabajo serán base teórica consultada y contrastada en la presente tesis.

En relación a las causales, el enfoque también puede estar puesto en otras cuestiones. Así, Guerrero y Arango (2019) vinculan el *abandono* con la heterogeneidad de la población estudiantil en términos de formación, integración social y académico, factores económicos y de contención familiar. Estudios internacionales entre los que se destaca Engstrom y Tinto (2008) resaltan que las altas tasas de deserción inicial impactan más fuertemente en los sectores de condición social, cultural y económica más vulnerable. Por último, y dado que la educación universitaria no es obligatoria, estudiar el *abandono* es también estudiar un concepto que puede describir otras cuestiones.

Que un estudiante no curse, no rinda, no participe más en una Facultad no necesariamente significa que haya abandonado sus estudios universitarios. El *abandono* circunscripto a una unidad académica es limitado y puede ayudar a concluir erróneamente si ese mismo estudiante ha decidido continuar su proceso formativo en otra institución. En el mismo sentido, el indicador cuantitativo no sería eficiente para discriminar el *abandono* temporario del definitivo. En el primero de los casos, se estaría estudiando el rezago o la lentificación en la trayectoria académica. Y aun así, cabría

preguntarse: ¿cuánto tiempo de inactividad debe transcurrir para que se entienda que el *abandono* es definitivo?

A la luz de las consideraciones precedentes, se señala que la presente investigación utiliza el indicador *Abandono Potencial* para visibilizar cuantitativamente aquellos ingresantes 2019 sobre los que no se tengan registros de asistencia a clases, tutorías e instancias evaluativas propuestas por las diferentes cátedras, sin intentar indagar ni en las razones de dicho comportamiento ni en la determinación sobre si se trata de abandono definitivo o de lentificación.

Capítulo III: Presentación institucional y académica

Presentación institucional y académica

III.1 - Introducción al capítulo

El presente capítulo pone en contexto institucional y académico al nuevo plan de estudios, cuyo primer año de implementación resulta objeto de esta investigación.

Ubicar histórica y geográficamente a la UNL y a la FCE así como conocer su oferta académica de pre grado, grado y posgrado da pie para inferir la importancia de la institución cuya propuesta se modifica para la carrera de Contador Público desde 2019.

Los aspectos socio demográficos de los aspirantes que transitarán sus primeros pasos de vida universitaria a la luz del mencionado cambio curricular, resulta de suma importancia para las relaciones con rendimiento académico, abandono y acciones de mejora que se formularán más adelante.

III.2 - De la UNL

La centenaria Universidad Nacional del Litoral se crea por Ley Nacional el 17 de octubre de 1919 a la luz de la Reforma Universitaria que proclamó al país y a América Latina los principios de democracia, solidaridad y compromiso.

Nace como una Universidad con clave regional, ya que comprendía escuelas e institutos asentados en las ciudades de Santa Fe, Paraná, Rosario y Corrientes. Erigida en la ciudad de Santa Fe, se creó sobre la base de los estudios de derecho existentes en la Universidad de Santa Fe (desde 1889), y sobre la base de la Escuela Industrial (creada en 1909).

El último estatuto que regula su funcionamiento fue aprobado en Sesión Extraordinaria de la Asamblea Universitaria el 4 de octubre de 2012, publicado en el Boletín Oficial N° 32.609 de fecha 27 de marzo de 2013 y ordenado por Resolución N° 480/2013 del Ministerio de Educación. Su preámbulo resume la visión política que sustenta hoy su accionar y que permite vislumbrar su futuro:

Nacida de la renovación social, cultural y política de comienzo de siglo XX, al amparo de la Reforma Universitaria de 1918; forjada en la confianza del conocimiento por la razón, el pluralismo de ciencias e ideas, la laicidad y el universalismo, la Universidad Nacional del Litoral constituye una república universitaria que, comprometida con los postulados que le dieron origen, lucha por la generación y distribución del conocimiento como un bien público y social, asumiendo el desafío de formar mujeres y hombres libres que, respetuosos de los derechos inviolables e inalienables de la persona humana y el desarrollo sustentable así como la defensa de los valores democráticos, trabajen por una Argentina inclusiva, solidaria, con mayor libertad, igualdad, equidad y justicia e integrada a Latinoamérica y al mundo y para ello, en ejercicio pleno de su autonomía dicta el presente Estatuto.

Según su Art. 31, el gobierno de la Universidad es ejercido por la Asamblea, el Consejo Superior y el rector que surge en elección de la primera.

El Consejo Superior, a su vez, está integrado por el Rector, los Decanos en representación de las Facultades, once Consejeros Docentes, tres Consejeros por el Claustro de Graduados, seis Consejeros por el Claustro de estudiantes y dos Consejeros por el Cuerpo de No Docentes y es quien, en cumplimiento de sus funciones, “modifica la estructura de las Facultades, con informe de las mismas y crea, transforma, suspende o cierra las carreras y los alcances de los títulos universitarios”, entre otras. (art.35). De ahí la vital importancia de las resoluciones emanadas por este cuerpo colegiado, en tanto crean y/o modifican política universitaria.

En lo referido sólo a aspectos académicos de grado, la Universidad se compone de diez Facultades (Ciencias Jurídicas y Sociales, Medicina, Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Ciencias Veterinarias, Ciencias Agrarias, Ciencias Económicas, Humanidades y Ciencias, Ingeniería Química, Ingeniería en Recursos Hídricos y Bioquímica y Ciencias Biológicas), dos Centros Universitarios (Gálvez y Reconquista/Avellaneda), una Sede Universitaria (Rafaela/Sunchales), un Instituto Superior (Música), una Escuela Superior de Sanidad, tres Escuelas de Nivel Medio, y una Escuela de Nivel Primario y Jardín Inicial.

En las distintas unidades académicas se dictan más de 65 carreras de grado pertenecientes a diferentes áreas del saber científico, humanístico, técnico y cultural, que están vinculadas con problemáticas de la región. Un número similar arrojan las carreras de pre grado y, aun cuando excede del ámbito del presente trabajo, se destaca una oferta muy importante en posgrado.

En reconocimiento a su trayectoria nacional e internacional y a sus aportes en múltiples dimensiones, el Congreso de la Nación Argentina aprobó con fecha 29 de Noviembre de 2017 la Ley 27.416 por la que se declaró Monumento Histórico Nacional a la manzana en la que está emplazada la UNL, en los términos de la ley en los términos de la Ley 12.665.¹

III.3 - De la Facultad de Ciencias Económicas

Con la sanción de la Ley 17.987 de 1968, el Congreso de la Nación creó la Facultad de Ciencias de la Administración dependiente de la UNL.

Esta denominación acompañó el nacimiento de la unidad académica hasta el año 1975 en el que, mediante Resolución del Consejo Superior de UNL Nro. 265, se dispuso su reemplazo por Facultad de Ciencias Económicas.

El gobierno de la Facultad de Ciencias Económicas está regido por las normativas establecidas por la Universidad Nacional del Litoral. El Consejo Directivo, como órgano de gobierno, está conformado por representantes de todos los claustros (docentes, no docentes, estudiantes y graduados) y entre sus funciones se destaca el diseño de planes de estudios y la aprobación, reforma o rechazo de los programas de enseñanza propuestos por los profesores.

¹ La Ley 12.665 sancionada en 1940 crea la Comisión Nacional de Museos y de Monumentos y Lugares Históricos.

Su reglamento interno de funcionamiento, establece en el art. 19, que para dictaminar en los asuntos sometidos al Consejo, funcionarán cuatro Comisiones permanentes: de Enseñanza, de Interpretación, Reglamento, Disciplina y Enseñanza; de Investigación, Relaciones Externas y Enseñanza; de Hacienda y Enseñanza.

Si bien el pleno aprobó la necesidad del cambio del plan de estudios de la carrera de Contador Público, fueron las dos primeras las que participaron activamente en cada una de las instancias que se requirieron para llevar a cabo el desafío.

La gestión actual, dirigida por el decano, se organiza en Secretarías (Académica y de Bienestar Estudiantil, de Investigación y Formación de Recursos Humanos, de Posgrado, de Extensión y Vinculación Tecnológica y Económica Financiera) y Direcciones (de Enseñanza de Grado y Pre Grado y de Bienestar Estudiantil que dependen de la Secretaria Académica y de Bienestar Estudiantil y de Relaciones Internacionales).

Con un crecimiento constante en matrícula desde su creación hasta nuestros días, la institución tiene una oferta en carreras presenciales de grado compuesta por la Licenciatura en Administración, Licenciatura en Economía y Contador Público, dos de pre grado, ocho posgrados y una de grado con modalidad a distancia

Las cátedras que componen los planes de estudio de las tres carreras de grado, a su vez, se encuentran organizadas a través de Departamentos: Contabilidad e Impuestos, Derecho, Administración, Economía y Matemática. Cada uno de los cuales esta conducido por un director elegido democráticamente por sus pares.

La infraestructura ha ido creciendo en inversión, en la medida que fue incrementándose la matrícula que hoy cuenta con más de 4.000 estudiantes activos.

Para actividades académicas, cuenta con 23 aulas, 1 Auditorio y 3 Salas de Informática, que contienen a 1243, 250 y 120 estudiantes respectivamente y que distribuyen su ocupación en módulos horarios de 2.45 horas cada uno (contando 15 minutos de descanso) que comienzan a las 7:30 y terminan a las 22:30 de lunes a viernes.

En 2018, y a los efectos de la acreditación, la institución reconoce una planta docente compuesta de 226 profesionales que revisten la categoría de titulares, asociados, adjuntos, jefes de trabajos prácticos y ayudantes y que cumplen dedicaciones suficientes como para el abordaje de las actividades académicas, de extensión e investigación que conforman la formación universitaria.

Si bien toda la comunidad educativa será atravesada por los cambios curriculares, la atención en las primeras instancias está puesta en aquellos que reciben a los ingresantes.

Así, durante 2018 comenzaron las gestiones para trabajar en el nuevo ingreso en el marco del nuevo plan. Era importante dimensionar la cantidad aproximada de ingresantes y establecer, con los recursos tanto físicos como humanos con los que se cuenta, la distribución de las comisiones en franjas horarias y días posibles que faciliten el transito del Trayecto Curricular Inicial anual que contempla, tanto el desarrollo de

clases para los contenidos curriculares como el de las tutorías que acompañan a los estudiantes en sentido no disciplinar.

La coordinación de los contenidos a desarrollar en las clases entendiendo que la transversalidad probablemente requeriría supeditar un tema de una asignatura al desarrollo de otro en otra asignatura también fue analizada. ¿Cómo abordar sistema de mercado de bienes y servicios en Introducción a la Economía, si los estudiantes no habían profundizado en los conceptos de relaciones y funciones matemáticas, por ejemplo? Surge entonces, un cronograma de clases conocido y compartido por todas las asignaturas que ordena los contenidos dentro de las cátedras y dentro del Trayecto Curricular Inicial y establece no sólo el grado de avance de los contenidos temáticos semana a semana, sino las fechas de parciales o trabajos prácticos establecidos en los programas respectivos de modo tal de asegurar la no superposición y un lapso prudente de distancia entre ellos.

De igual manera, cada titular propuso, a requerimiento de la gestión, los temas que entendía debían ser objeto de tratamiento especial en los encuentros de tutorías. Se asegura así una distribución equitativa de las diferentes disciplinas en los mismos y una mirada previa del resto del equipo en la manera en la que los mismos son abordados.

La periodicidad de las reuniones, motivó la conformación de una Comisión Ad Hoc que se denominó "Desafío 2019", integrada por la Secretaria Académica y de Bienestar Estudiantil, la directora de Grado y Pre Grado, la Asesora Pedagógica y un representante de cada una de las cuatro asignaturas que se cursarían desde marzo del 2019: Matemática como Lenguaje, Introducción a la Economía, Administración I y Contabilidad I.

La Resolución del Consejo Superior Nro. 301/2019 reconoce el trabajo de esta Comisión en lo referido a la formación de los tutores y pone en valor su esfuerzo y dedicación.

La Facultad de Ciencias Económicas cuenta con una planta de más de 50 personas que desarrollan tareas en agrupamientos tanto administrativos como de servicios generales: el estamento No Docente.

La Resolución de Consejo Directivo de la FCE Nro. 974/13 aprueba las responsabilidades primarias y acciones correspondientes al Tramo Superior y Divisiones no Departamentales de la Estructura No Docente de la Facultad. En el Tramo Superior, dos departamentos cumplen funciones relacionadas directamente con la implementación de un nuevo plan de estudios y la gestión estudiantil: Alumnado y Bedelía y Atención al Público.

En efecto, son responsabilidades primarias del Departamento de Alumnado: organizar "las tareas relacionadas con la organización de las actividades de enseñanza, el registro de la información relativa a las actividades académicas de los alumnos y los trámites de expedición de certificaciones y diplomas, resguardando la documentación probatoria y asegurando el cumplimiento de la normativa vigente"; del Departamento de Bedelía y Atención al Público: organizar "las tareas relacionadas con la programación logística de

toda actividad académica que se desarrolle en el ámbito de la FCE brindando información correcta, completa y pertinente a los interesados sobre dichas actividades. Brinda atención primaria y/o asesora en la derivación de las consultas efectuadas en dicha dependencia" (Anexo Res. CD 974/13).

Más de 10 agentes no docentes se involucran directa e indirectamente en la disposición de aulas, espacios comunes, franjas horarias de ocupación, soporte al alumno, procesos de inscripción, validación y distribución en comisiones, entre otras tareas y, por lo tanto, trabajan en forma coordinada con las áreas de gestión y los docentes, para atravesar los cambios que el nuevo plan de estudios trae en el funcionamiento institución.

Las actividades de enseñanza y aprendizaje ordenan las tareas del personal docente y no docente y se organizan a través del Calendario Académico. Aprobado por Resolución del Consejo Directivo 1058/18 contiene fechas de inscripción, inicio y finalización de cursado, del receso y de los diferentes turnos de exámenes previstos por el Régimen de Enseñanza de la FCE (Resolución CD FCE 955/17) y para el 2019 arroja la siguiente disposición:

Turnos de exámenes:

Primer Turno: 17 al 24 de mayo de 2019

Segundo Turno: 21 al 28 de junio de 2019

Tercer Turno: 22 al 29 de julio de 2019

Cuarto Turno: 04 al 11 de octubre de 2019

Quinto Turno: 22 de noviembre al 02 de diciembre de 2019

Sexto Turno: 09 al 16 de diciembre de 2019

Séptimo Turno: 07 al 14 de febrero de 2020

Octavo Turno: 26 de febrero al 03 de marzo de 2020

1º Período: Reinscripción anual: del 01 de febrero al 31 de marzo de 2019

2º Período: Reinscripción anual: del 24 de junio al 11 de agosto de 2019

Preinscripciones al cursado:

1º cuatrimestre: 01 al 16 de febrero de 2019

2º cuatrimestre: 24 de junio al 07 de julio de 2019

Inscripciones al cursado:

1º cuatrimestre: 06 al 08 de marzo de 2019

2º cuatrimestre: 06 al 09 de agosto de 2019

Cursos de invierno: 11 de junio

Cursos de verano: 23 de diciembre

Periodos de cursado:

1º cuatrimestre: 11 de marzo al 14 de junio de 2019

2º cuatrimestre: 12 de agosto al 16 de noviembre de 2019

Receso Invernal: 08 al 19 de julio de 2019

III.4 - Aspirantes Ingreso 2019: perfil socio demográfico

La inscripción a la vida universitaria se concentra en la Secretaría de Bienestar, Salud y Calidad de vida de la UNL durante el mes de noviembre previo al inicio del año académico. Si bien hay una segunda instancia en febrero del año inmediatamente posterior, cada unidad académica decide con autonomía, sobre si adhiere a ésta un nuevo lapso o no. La gestión de la FCE optó por la segunda alternativa lo que significó que la inscripción quedó cerrada en el mes de noviembre.

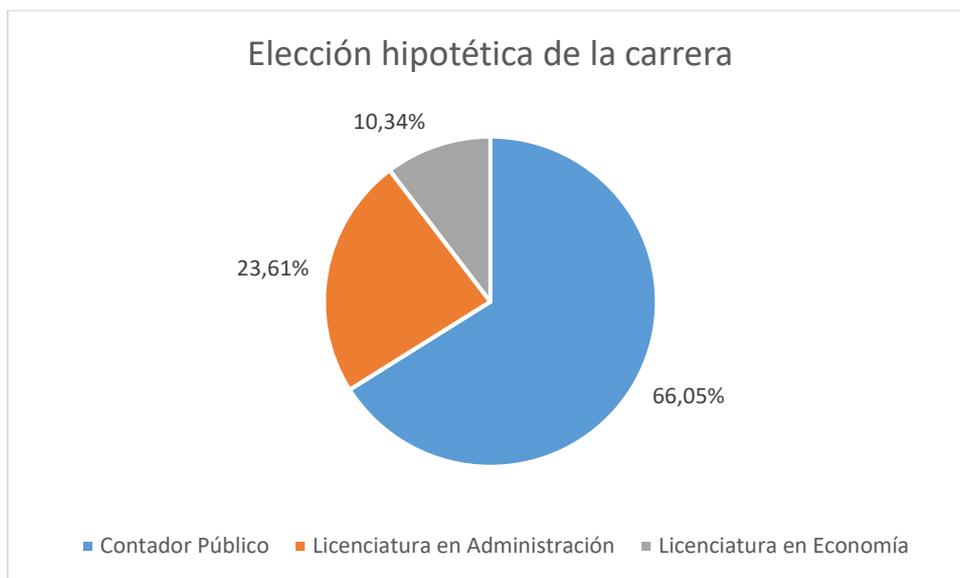
Fueron 801 aspirantes los que completaron los requisitos formales para poder sumarse a la formación del tercer nivel y, por lo tanto, que estaban en condiciones para inscribirse al cursado de las asignaturas en cualquiera de las nueve comisiones que se abrieron en la Facultad. En ese momento dejan de ser aspirantes a la carrera para convertirse en estudiantes de ella.

Se entiende adecuado realizar una breve caracterización de quienes posiblemente ocuparon las aulas durante el año analizado. Probablemente puede encontrarse una vinculación entre el rendimiento académico obtenido y alguna de las variables relacionadas.

Aun cuando el universo de datos con que se cuenta es diverso, se hace foco en: sexo, edad promedio, localidad de origen, tipo de escuela secundaria de la que preceden y situación laboral declarada, tomando como base para ello, el trabajo "Ingresantes de la Universidad Nacional del Litoral 2010-2014. Hacia una mayor inclusión educativa" (Mántaras, Pacífico, Cáneva, 2016) puesto que en él y como parte de un análisis mayor, se describe a los aspirantes del ingreso UNL de todas las unidades académicas para el lapso mencionado, a partir de un conjunto de aspectos demográficos.

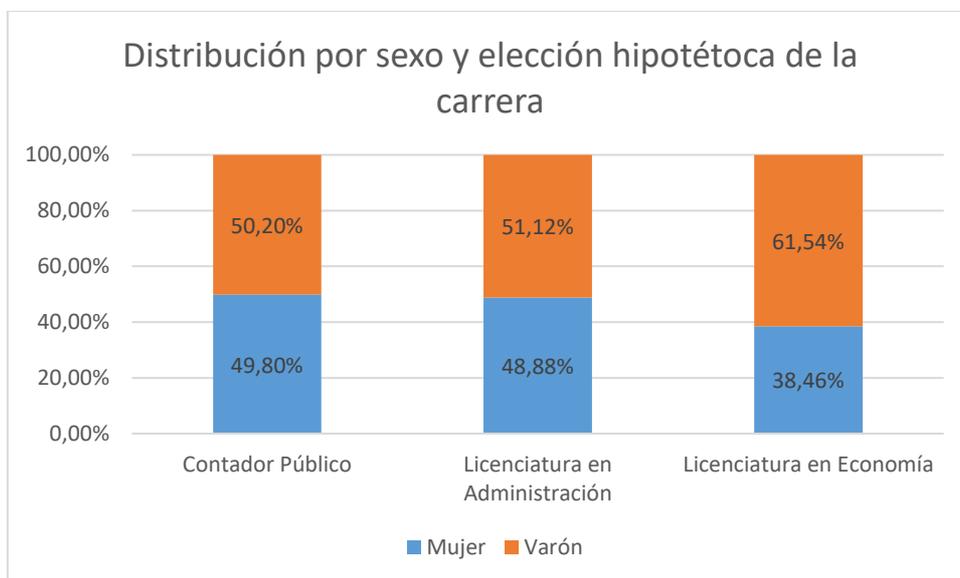
Si bien los aspirantes se inscriben al Bachiller Universitario en Ciencias Económicas que es común para las tres carreras que se dictan en la FCE (Contador Público, Licenciatura en Economía y Licenciatura en Administración), al momento de formalizar la registración se les preguntó qué carrera elegirían si debieran hacerlo en ese momento. Eso fue así, de modo tal de comparar la decisión inicial con la decisión efectiva que deberán hacer

los estudiantes cuando así lo requiera el avance en la carrera. La composición de las respuestas puede observarse en el siguiente gráfico:



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría de Bienestar, Salud y Calidad de Vida de la UNL.

En términos de distribución por **sexo**, se destaca una paridad entre varón y mujer (51% y 49% respectivamente). Esta paridad se visibiliza en los aspirantes de toda la institución y se mantiene cuando se analiza en ellos cuál sería la carrera que elegirían con excepción de quienes optarían por licenciarse en economía ya que la participación de los varones en el total es muy superior.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría de Bienestar, Salud y Calidad de Vida de la UNL.

Por otra parte, el promedio de **edad** de los aspirantes para toda la UNL para el período 2010-2014 se aproxima a los 21,4 años. El dato de 2019 para los que eligieron la FCE es sensiblemente menor: 19,96 años. Esto permitiría inferir que no existen estudios ni

dilación que medie entre un nivel de educación y el otro. De la formación media a la universitaria, habría un tiempo de espera no significativo: el 27,97% tiene más de 19 años; de entre ellos, un 31,25% tiene estudios superiores previos al ingreso y sólo un 31,42% los completó al momento de aspirar al ingreso en la FCE

La información sobre la **localidad de origen** permite conocer la amplitud de la cobertura de la oferta académica de la UNL y también realizar inferencias sobre migración o movilidad frecuente por razones de estudio.

El análisis de referencia muestra que durante el lapso de estudio, un promedio de un 53% aproximadamente de los aspirantes no había nacido en el aglomerado urbano de Gran Santa Fe. Este aglomerado incluye, conforme los lineamientos del INDEC para la Encuesta Permanente de Hogares, a las localidades de Santa Fe, Santo Tomé, Sauce Viejo, Recreo, Arroyo Leyes, Colastiné, Colastiné Norte y San José del Rincón y para Ciencias Económicas, en 2019, el valor resulta del 52,68%.

La **situación laboral** al momento de la inscripción también es una variable a considerar a los efectos del conocimiento de la masa aspirante. Se analizan aquí las declaraciones que hicieron al momento de comunicar su condición ocupacional con total independencia de si esa ésta es formal o no formal, remunerada o no. Así, la pregunta está orientada a si los futuros estudiantes están ocupados permanente o temporalmente y los resultados pueden verse según:



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaria de Bienestar, Salud y Calidad de Vida de la UNL.

Por último, conocer el **tipo de escuela secundaria de procedencia** de los aspirantes, podría dar cabida a una relación entre éste y su rendimiento académico. Se refiere con “tipo de escuela” a una clasificación entre Gestión Oficial y Gestión Privada, incluyendo en ésta a las que pueden recibir algún tipo de aporte económico del Sector Público.

En promedio, para el lapso 2010-2014 y para toda la UNL, el 52,60% proviene de escuelas de Gestión Oficial mientras que el valor resulta del 49,81% para los aspirantes a la FCE en 2019.

Capítulo IV: Presentación del nuevo Plan de Estudios de Contador Público en la FCE UNL

Presentación del nuevo Plan de Estudios de Contador Público en la FCE UNL

IV.1 - Introducción al capítulo

Este capítulo presenta el nuevo plan de Estudios de la carrera de Contador Público en la FCE. Comienza con la historia de todos los planes que estuvieron vigentes desde la creación de la institución, continúa con los antecedentes que sirvieron de base para el cambio y culmina con un análisis de las principales modificaciones que se visibilizan entre el plan aprobado en 2018 y el que éste reemplaza.

IV.2 - Sobre la historia de los planes de estudios en la FCE

El primer plan de estudios de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNL data de 1969 y se aprueba bajo el gobierno de facto del Gral. Juan Carlos Onganía, cuya política universitaria tenía como objetivo la desmasificación de las universidades de las grandes urbes. Este objetivo se cumplía con la creación de nuevas universidades y carreras que permitieran descomprimir los centros urbanos, a la vez que atomizaba a los grupos de estudiantes que militaban en partidos políticos.

Si bien tuvo una corta vigencia, quedaba conformado por 24 asignaturas distribuidas en 4 años. Su aprobación permitía obtener el título de Contador Público y la posibilidad de acceder al de Licenciado en Administración de Empresas o Licenciado en Administración Pública, con 9 o 14 asignaturas más, respectivamente.

El plan aprobado por Res. Nro. 7 del Consejo Superior de la UNL socializaba la distribución temporal de las asignaturas, la delimitación de horas de dictado (lo que permitía señalar si eran cuatrimestrales o anuales) y su caracterización según si los conocimientos impartidos fueran "teóricos" o "prácticos".

Con el advenimiento del gobierno de Juan Domingo Perón en 1973, la Res. 86 del Consejo Superior incorpora las recomendaciones del primer Simposio Académico de Facultades de Ciencias Económicas realizado en 1971 entre las cuales se destacan: el no otorgamiento de títulos diferentes a carreras similares, la flexibilidad del plan de estudios así como su actualización permanente, 3000 horas de dictado a lo largo de aproximadamente 5 años y la enseñanza de idiomas extranjeros.

Inicialmente, se conformaba por 32 asignaturas que, sin especializaciones, otorgaban solamente el título de Contador Público Nacional y que, con la incorporación de asignaturas del área de impuestos, administración, derecho y costos entre otras, hacían pensar en un perfil de profesional que abarcara conocimientos más diversos.

El plan fue reformado, en forma permanente, a través de diferentes ordenamientos (1974, 1975, 1976 y 1977). En los dos primeros ordenamientos se resuelve incorporar un "tríptico" de materias: Historia de la Cultura Argentina, Geografía Argentina e Idioma Nacional, cuyos contenidos estaban asociados al pensamiento del gobierno estructuralista del momento, que se concebían como complemento de la enseñanza

secundaria y cuya aprobación era condición necesaria para rendir los exámenes de las demás asignaturas, y en los dos últimos (coincidentes con el inicio del proceso militar que derroca al gobierno elegido democráticamente) se elimina este tríptico y se enfatiza en el reordenamiento de las asignaturas vinculadas al derecho.

Según Katz y Zanabria (2007), en ese periodo comienza a surgir la idea de que lo escrito en un documento es una intención, un deseo y que esa expresión formal no necesariamente es aquello que se logra. De esta manera, comienzan a desarrollarse e imponerse a nivel internacional, mecanismos de evaluación de los diferentes aspectos del sistema educativo y es así como se permite la discusión que genera un nuevo plan de estudios.

Efectivamente, aquel aprobado por Res. Nro. 55/82 del Consejo Superior de 1982 (a la postre del mencionado gobierno militar que se denominara Proceso de Reorganización Nacional) fue el resultado de considerar recomendaciones, sugerencias de profesores y estudios y análisis, además de lo aportado en las reuniones de Decanos de Ciencias Económicas. Esta vez, para recibir el título de Contador Público Nacional, se debían aprobar 37 asignaturas distribuidas (nuevamente) en 5 años.

Se hizo hincapié en la actividad curricular que permite la preparación técnico-profesional y la formación humanística de los estudiantes. Incorpora las incumbencias profesionales como referencia al deber saber mínimo y se refiere a una complementación de la formación como persona y como ciudadano y entonces, incrementa la carga horaria de las asignaturas vinculadas a los Costos, a los Impuestos y a los Estados Contables a la par de crear asignaturas como Sociología y Metodología del Aprendizaje.

Al igual que en su predecesor, también existieron diferentes ordenamientos (1984, 87, 88, 90, 91 y 95). Se destaca aquí el trabajo en torno a flexibilizar un plan de estudios que se encontraba en permanente revisión y en garantizar que las modificaciones que se hicieran de los contenidos, afectaran a la totalidad de los alumnos, con independencia de su cohorte. La flexibilidad en el proceso de incorporación de cambios se encuentra en que los alumnos acompañan las quitas o incorporaciones de asignaturas y contenidos, sin la obligatoriedad de cambiar de plan.

La década del '90 (coincidente con un periodo de apertura indiscriminada y el acatamiento de reglas a nivel internacional que operaron bajo el gobierno de Carlos Menem), se incorporan las asignaturas de Comercio Exterior, Informática, Inglés y actividades culturales complementarias a los contenidos mínimos profesionales. Asimismo, se planteaban cursos de nivelación o introductorios en el ingreso, que no implicaban restringirlo, sino cambiar las horas de cursado de las primeras asignaturas, volviéndose mayor la carga horaria para aquellos alumnos que no los hubieran aprobado.

Luego de varios años sin realizar un cambio propiamente dicho, y durante el transcurso de una de las crisis económicas e institucionales más grandes de la Argentina, se llevó a cabo el último cambio de plan de estudios de nuestro recorte histórico.

En la modificación del año 2001 (Resolución CS N° 218), se consideraron las recomendaciones de la evaluación externa que la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) realizara a la Universidad Nacional del Litoral, así como los lineamientos del Programa Millenium (Documentos diagnósticos y Propuestas para la Transformación Curricular) de la UNL, la Evaluación Preliminar Diagnóstica de la Facultad de Ciencias Económicas y el informe del consultor externo del Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMEC). Se remarcaron como antecedentes necesarios para la modificación al proceso de globalización y a las fuertes particularidades regionales.

El nuevo plan de estudios dividió la carrera en un Ciclo de Formación Básica Común y un Ciclo de Formación Especializada. Los objetivos del primero consistían, entre otros, en iniciar la formación en las disciplinas de las Ciencias Económicas y brindar una formación general que le sirva de base al estudiante para afrontar los contenidos y habilidades de la formación especializada. En cuanto al segundo, se buscaba que el estudiante adquiera un pensamiento flexible y fundamentado en el campo de la Contabilidad y la Administración y alcanzara una formación amplia e integrada con la inclusión de la Economía, así como una capacitación para el ejercicio profesional.

Se produjo un fortalecimiento del área contable y se introdujeron asignaturas de carácter optativo y un Seminario interdisciplinario. Las asignaturas optativas trataban sobre temáticas complementarias para la formación del Contador Público Nacional, no desarrolladas en las asignaturas obligatorias. El nuevo plan de estudios contaba, entonces, con 33 asignaturas obligatorias, 4 asignaturas optativas y el Seminario, con una carga horaria total de 2.940 horas, distribuidas en cinco años de carrera.

Se da un paso hacia adelante en la futura conformación de un currículum, por cuanto en los fundamentos de esta reestructuración se apunta a “la incorporación de la investigación como disciplina”, así como “el fortalecimiento de los Departamentos” y “la formulación de un Plan Pedagógico” de apoyo a docentes, para afrontar con una mejor capacitación, entre otros, por el problema de la masividad de estudiantes.

El plan 2006, aprobado por Resolución del Consejo Superior Nro. 128, no introduce cambios en el perfil, en cantidad de asignaturas obligatorias ni optativas ni en total general de horas, pero sí reformula los contenidos mínimos y objetivos del Área de Derecho, introduce cambios en las Área de Ciencias Sociales y Humanísticas al reemplazar la asignatura Metodología de la Investigación por Introducción a las Ciencias Sociales y revisa la estructura de correlatividades vigente hasta ese momento al plantear, entre otras cuestiones, la necesidad de que el estudiante pueda recién cursar o rendir asignaturas de cuatro años si hubo aprobado previamente todas las correspondientes al Ciclo de Formación Básica Común.

IV.3 - Sobre los antecedentes del nuevo plan

En el marco de los procesos de acreditación que se avecinaban, la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral inicia en 2014 distintas acciones

tendientes a analizar la factibilidad de un proceso de revisión y modificación de su plan de estudios.

La comparación de los planes vigentes para la misma carrera pero de universidades nacionales y extranjeras y la creación de la Comisión de Revisión Curricular por parte del Consejo Directivo en 2016 son ejemplos de algunas de estas acciones.

Fue precisamente la citada comisión quien definió que durante el año 2017 se realizarían consultas a la comunidad educativa y al medio, con el fin de lograr la mayor participación posible de todos quienes de una forma u otra resultan parte involucrada en la formación de los futuros profesionales contadores. Los resultados de las encuestas hacia adentro y hacia afuera de la institución, fueron insumos fundamentales para la reforma del plan de estudios.

Ya en 2018 y a los efectos de dar cumplimiento a las instancias y los plazos del proceso de acreditación, se crea por resolución N°43 del Decano, la Comisión de Reforma del Plan de Estudios como la encargada de abordar la Dimensión 2 a que refería la Resolución Ministerial 3400/17.

Esta amplia comisión estaba integrada por dos comisiones del Consejo Directivo (la de Enseñanza y la de Interpretación, Reglamentación, Disciplina y Enseñanza), los Directores de Departamento (Contabilidad e Impuestos, Administración, Economía, Jurídico y Matemática) y el Director de carrera y era presidida por la Secretaria Académica y de Bienestar Estudiantil.

El análisis de las encuestas permitió a la comisión entender que la realización de talleres con todos los docentes de todos los departamentos y focusgroups con estudiantes eran la manera de profundizar aspectos que habían resultado hallazgos de aquellas. Se visibilizaba la necesidad de indagar más detenidamente algunas cuestiones en algunos casos o permitir que se generaran esbozos de planteos de posibles soluciones.

El avance hacia el cumplimiento del objetivo fue realizándose a través de reuniones semanales o quincenales que procuraban la obtención de acuerdos sólidos en cada uno de sus pasos entre todos los claustros: docentes, no docentes, estudiantes y graduados.

Cada discusión permitió vislumbrar que el cumplimiento estricto de los contenidos mínimos fijados por la Resolución 3400/17 no era más que la excusa para reformar el plan de estudios de la carrera: abandono, lentificación, enfoque en un perfil distinto al que se proyectaba cuando fue aprobado el plan anterior, nueva visión del significado de la palabra "práctica" en cada una de las asignaturas, articulación vertical y horizontal, correlatividades basadas en contenidos y no necesariamente de aprobación, fueron algunas de las cuestiones en las que también se decidió hacer foco.

Así, hacia fines de 2018, el Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Económicas y, posteriormente el Consejo Superior de la UNL, aprueban el nuevo plan de estudios de la carrera de Contador Público en tres cuerpos: el relacionado con los contenidos mínimos, horas exigidas tanto en asignaturas obligatorias como optativas y electivas y la distribución cuatrimestral o anual de las asignaturas con la consecuente carga total

por año; el relativo al régimen de correlatividades y el atinente al plan de transición entre el plan vigente hasta ese entonces y el que lo reemplazaba. De este modo, el mes de marzo de 2019 implicó la puesta en marcha del nuevo plan. Las modificaciones más significativas se exponen seguidamente.

IV.4 - Sobre el nuevo plan: principales modificaciones

IV.4.1 - Modificaciones en el nombre del título a otorgar

Aun cuando no resulte mencionado específicamente en ningún documento, la primera gran modificación tiene que ver con el título de grado del profesional que egresa. Cuando históricamente referíamos a él como Contador Público Nacional, ahora deberemos hacerlo como Contador Público. Se trata de una adecuación formal a la letra de la Resolución Ministerial 3400/17 y no de algún recorte en el alcance ni en las actividades reservadas, dado que más allá de nuevos requisitos, la validez de la certificación sigue siendo la misma.

IV.4.2 - Modificaciones en el perfil

Un gran paso es, sin duda, redefinir el perfil profesional. Es clave poner en palabras qué actitudes, qué cualidades se esperan del futuro egresado, qué vinculaciones con el medio van a potenciarse y con qué fines.

Según Orden (2009) la calidad de la educación puede definirse a partir de la coherencia entre procesos, productos y metas por un lado y satisfacción de expectativas y necesidades sociales por el otro y a través de indicadores de funcionalidad, pertinencia y relevancia. La funcionalidad así entendida, resulta de los posibles ajustes que puedan hacerse desde una institución a los productos (título de grado, en este caso) para el cumplimiento de sus objetivos.

Si el perfil del graduado es la finalidad del proceso formativo del grado (incluyendo las funciones sustantivas de educación, investigación y extensión), entonces, cualquier cambio en éste sería disparar transformaciones en los contenidos. Dicho en otras palabras, el perfil articula la discusión futura sobre contenidos, correlatividades, carga horaria, intensidad de la relación teoría y práctica, etc.

De un perfil eminentemente técnico como el vigente en el plan de estudios 2006, el nuevo reconoce que el graduado se ha formado en el marco de ciencias sociales y económicas, jerarquiza la construcción y el ejercicio de ciudadanía, enfatiza en un ejercicio profesional basado en la ética, crítico de su entorno y con capacidad de autocrítica. En este sentido, destaca la posibilidad de transformación de estructuras de todo tipo, incluso participando de proyectos de investigación que promuevan enriquecimiento en el acervo científico y tecnológico del medio.

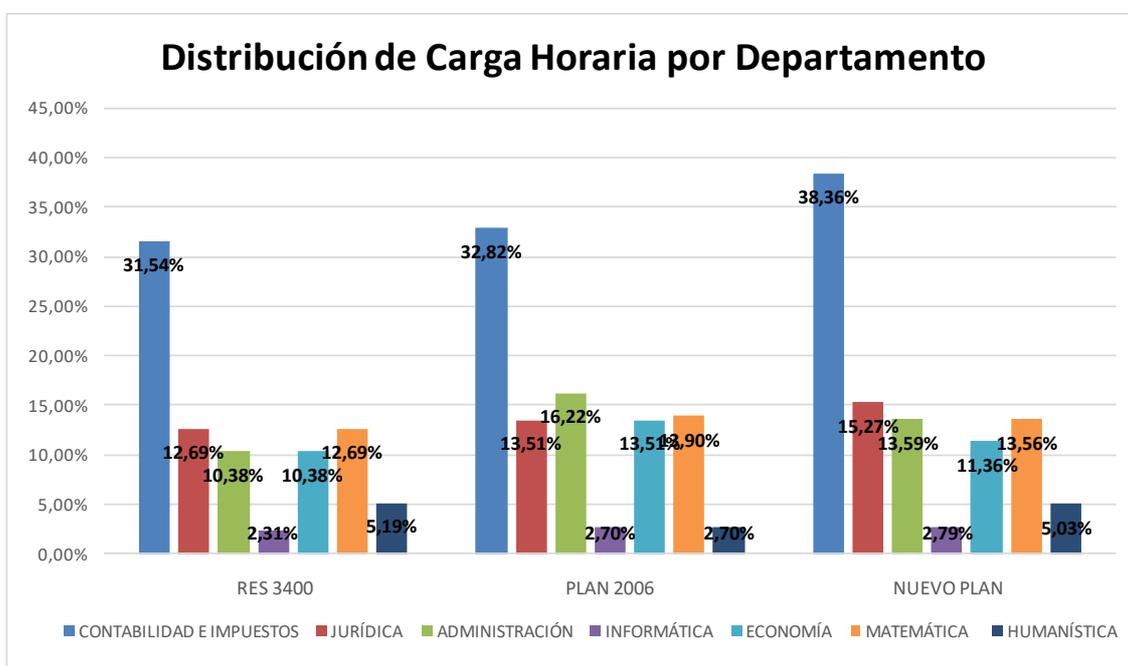
En un contexto globalizado y cambiante se promueve el uso de las herramientas informáticas y abre la perspectiva áulica al destacar la internacionalización de parte de sus espacios curriculares.

Por último, se define como generalista y apto para aportar en instituciones con o sin fines de lucro, tanto en el ámbito público como privado, dentro o fuera de los límites geográficos del país.

IV.4.3 - Modificaciones en horas totales y por departamento

El plan de estudios está estructurado por asignaturas. A su vez, éstas se nuclean por departamentos guardando relación con la afinidad de la disciplina que comparten. La resolución 3400/17 establece en su Anexo, la carga horaria mínima por departamento, a la vez que dispone horas denominadas de "distribución flexible" aludiendo a aquellas que podrían "ser asignadas libremente por las unidades académicas conforme al perfil del graduado que se hayan propuesto" (p. 7).

A continuación se expone un gráfico en el que pueden compararse rápidamente lo establecido por la resolución ministerial, el plan 2006 y el nuevo plan.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

De acuerdo con el gráfico, es claro el crecimiento en la participación relativa de las horas en beneficio del departamento de Contabilidad e Impuestos, superando incluso lo establecido en la Resolución 3400.

La carga horaria también cambió en naturaleza. No sólo como necesidad de respetar la norma, sino como respuesta al debate interno, la composición de las horas por asignatura y su distribución entre teóricas y prácticas sufrió modificaciones.

Si bien se analiza el tema detenidamente más adelante, no se trata de divorciar los contenidos porque resulta claramente inapropiado en las Ciencias Sociales, sino de posibilitar que los procesos de relación teoría-práctica resulten de articular realmente las teorías pedagógicas, las teorizaciones sobre las prácticas y la práctica misma como proceso de apropiación, donde la articulación se materialice como concepto que fusione, que une, que encierra lo heterogéneo (Alonso, Martini y Ormaechea, 2008).

La Resolución Ministerial 3400/2017 jerarquiza el proceso de formación práctica en la carrera de Contador Público al asignarle el cumplimiento de diversos objetivos: lograr el compromiso de los estudiantes como actores involucrados y la generación de un ambiente de aprendizaje en el que los docentes promuevan la “indagación abierta, más allá de los contenidos desarrollados en cada espacio curricular” (p. 10).

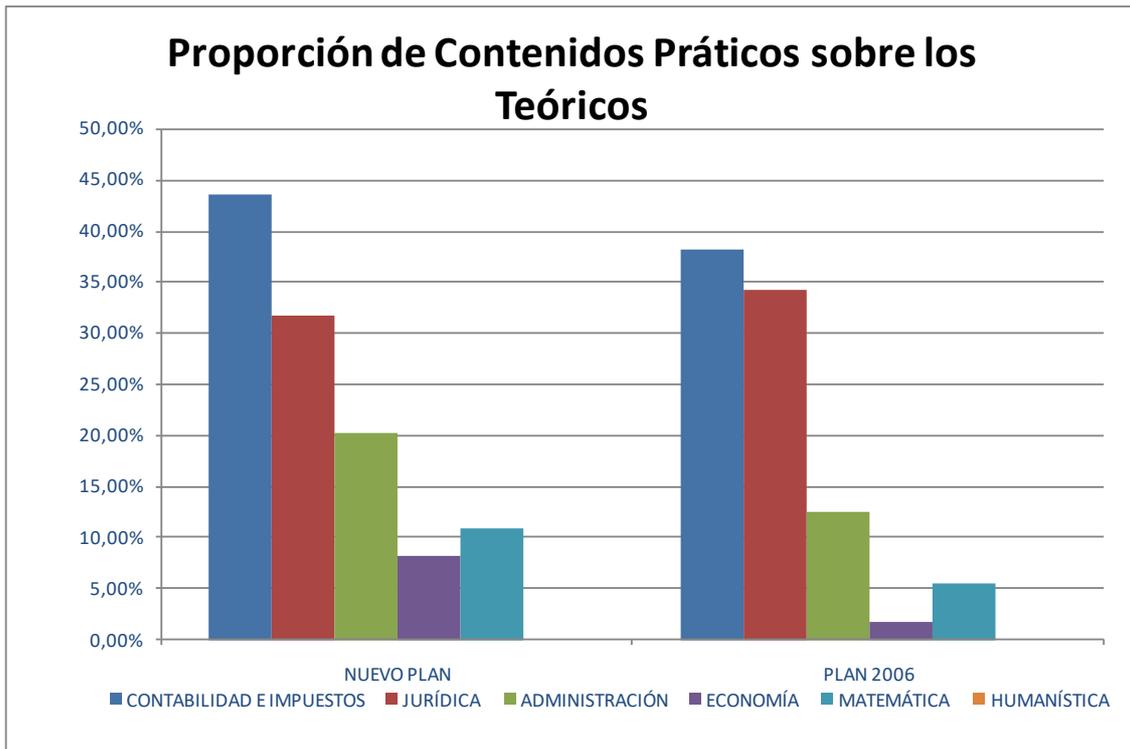
Se propone entonces, que la resolución de situaciones problemáticas esté presente en dos instancias a lo largo de las trayectorias académicas: “la incluida en el contrato pedagógico de las diversas asignaturas, orientada a que el alumno adquiera habilidades y destrezas para la práctica profesional” y la denominada Práctica Profesional Supervisada (PPS) en la que el estudiante deberá enfrentarse a situaciones en las que se podría encontrar en su futura realidad profesional.

Para las primeras, establece una carga horaria mínima de 600 horas distribuidas entre Contabilidad e Impuestos (50%), Área Jurídica (20%) y el resto a criterio de cada unidad académica. En lo relativo a las PPS, le confiere un mínimo de 100 horas y un grado de avance del 70% como requerimiento para que el estudiante pueda acceder a esta instancia.

La combinación de las propuestas de la Resolución Ministerial, sumado a la reflexión que desde las cátedras se hicieron en torno a las consultas que sirvieron de base para el nuevo plan y a la resignificación del concepto de “práctica”, permitieron un cambio tanto cuanti como cualitativo en la composición dentro de las asignaturas como fuera de ellas: la creación de asignaturas nuevas denominados Talleres Integradores I y II.

El siguiente cuadro permite observar cómo ha crecido la proporción de los contenidos prácticos por sobre los teóricos en todos los departamentos, con excepción del Jurídico, entre un plan y el otro²:

² La totalidad de las horas del Área Humanística son teóricas



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

En términos de horas por asignaturas y los cambios en asignaturas adicionales o cambios en los cuatrimestres de dictado, los siguientes cuadros permiten resumir:

1º año	Plan Vigente	Nuevo Plan
Administración I - anual	70	75
Introducción a la Economía I - anual	70	75
Contabilidad I - anual	120	120
Matemática como lenguaje - anual	110	90
2º cuatrimestre		
Cálculo para Cs. Económicas	70	0
Instituciones de Derecho I	70	75
TOTAL HORAS 1º AÑO	510	435

2º año	Plan Vigente	Nuevo Plan
1º cuatrimestre		
Contabilidad II	70	90
Int a las Cs. Sociales	70	75
Informática	70	75
2º cuatrimestre		
Cálculo para Cs. Económicas	0	75
Instituciones de Derecho II	70	75
Estadística	90	0
Macroeconomía	0	75
Microeconomía	70	0
Taller de Práctica Integradora I	0	90
TOTAL HORAS 2º AÑO	440	555

3º año	Plan Vigente	Nuevo Plan
1º cuatrimestre		
Contabilidad III	70	75
Sociedades	70	75
Derecho del Trabajo e Inst. S. Social	70	0
Microeconomía	0	75
Macroeconomía	70	0
Costos I	70	75
2º cuatrimestre		
Administración II	70	60
Finanzas Públicas	70	60
Inglés para las Ciencias Económicas	70	60
Estadística		90
TOTAL HORAS 3º AÑO	560	570

4º año	Plan Vigente	Nuevo Plan
Teoría y Téc Impositiva I - anual	120	120
1º cuatrimestre		
Contabilidad IV	70	90
Costos II	70	75
Administración Pública	70	75
Comercialización	70	0
2º cuatrimestre		
Derecho del Trabajo e Inst. S. Social	0	75
Economía Argentina	70	0
Matemática Financiera	90	90
Taller de Práctica Integradora II	0	90
TOTAL HORAS 4º AÑO	560	615

5º año	Plan Vigente	Nuevo Plan
Auditoría - anual	120	120
1º cuatrimestre		
Contabilidad V	70	90
Administración III	70	75
Teoría y Téc Impositiva II	70	75
2º cuatrimestre		
Administración IV	70	60
Concursos y Títulos Valores	70	90
Historia Social y Económica Argentina	0	60
SISI	120	
TOTAL HORAS 5º AÑO	590	570
PPS		105

	Plan Vigente	Horas Mínimas	Nuevo Plan
Cantidad de horas obligatorias	2540	2600	2745
Cantidad de horas optativas	280		270
PPS	120	100	105
TOTAL HS VIGENTES	2940	2700	3120
Cantidad de asignaturas obligatorias	35	34	
Cantidad de asignaturas optativas	4	Hs Obligat	
PPS		1	
TOTAL	39	35	

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

IV.4.4 - Cambios en los cursos de articulación disciplinar

El desarrollo del Programa de Ingreso a la UNL que se articula entre la Secretaría Académica y de Bienestar Universitario y se cogestiona con las distintas unidades académicas que de ellas dependen, proporciona un marco para la implementación de las políticas de articulación de acceso a la educación superior.

Allí, se considera que el período de ingreso se inicia en los últimos años de la educación secundaria (cuando la Universidad interviene a través de las ferias de Expocarreras y el proceso de inscripción centralizada anticipada), transcurre con los cursos de articulación que pueden tener su origen antes del inicio del calendario académico formal y termina una vez iniciado el cursado de las asignaturas del primer año de cada una de las carreras de grado y pregrado (Mántaras, Pacífico y Cáneva, 2016)

Los cursos de articulación resultan un puente que recuperan los saberes trabajados en la escuela secundaria y facilitan el abordaje de los contenidos desarrollados en las primeras asignaturas. Este requisito académico se compone de dos cursos disciplinares

y dos no disciplinares: los primeros acercan a los campos de conocimiento de las distintas carreras y los segundos proporcionan una aproximación a formas de funcionamiento de la Universidad, de su creación, de los órganos de gobierno, de los mecanismos de participación, de los ideales de la Reforma Universitaria que le dieron origen y problemáticas comunes referidos a la ciencia, el arte y el conocimiento.

A partir de este planteo es que cada unidad académica quien define cuáles son los cursos de articulación disciplinar que de mejor manera cumplen la función de integrar y enlazar saberes.

El plan 2006 establece como cursos de articulación disciplinar a Matemática e Introducción a la Contabilidad. Mientras Matemática resultaba correlativa de aprobación con Matemática Básica, Introducción a la Contabilidad lo era de Contabilidad Básica (Resolución del Consejo Superior 07/2006).

La Resolución del Consejo Directivo de la FCE Nro. 241 de 1994 a su vez, dispone como requisito indispensable para comenzar a cursar y/o rendir cualquier asignatura de la carrera, la aprobación de ambos cursos de articulación. Esto resultó morigerado con la Resolución CD Nro. 420 de 2000, que permite el cursado de Instituciones de Derecho I a aquellos que no cumplieran con el requisito anterior pero, aun así, cualquier análisis que se haga termina con la misma conclusión: los cursos se asimilaban más a un examen de ingreso que a una articulación real.

La implementación del nuevo plan de estudios permitió repensar esta situación y dar origen a la Resolución del Consejo Superior 156/19 que establece Lectura y Escritura de Textos Académicos y Ciencias Sociales como correlativas de aprobación de Instituciones de Derecho I e Introducción a las Ciencias Sociales en el segundo y tercer cuatrimestre respectivamente.

Dado que las asignaturas mencionadas corresponden al segundo cuatrimestre de primer año y al primer cuatrimestre del segundo año, la no aprobación de los cursos de articulación disciplinar no eran un impedimento para comenzar a cursar el Trayecto Curricular Inicial que, como se describirá seguidamente, constituye la bienvenida a los nuevos estudiantes.

En sus antecedentes, la Resolución que aprueba el nuevo plan de estudios señala que fueron objetivos del cambio: “generar prácticas institucionales que favorezcan la democratización del acceso y la permanencia en los primeros año en la Facultad de Ciencias Económicas; generar condiciones que contribuyan a articular institucional y curricularmente el nivel superior con el nivel secundario mediante la introducción de los ingresantes a un nuevo contexto de estudios y responsabilidades; proporcionar una formación disciplinar básica en relación a las problemáticas atinentes a las Ciencias Económicas a los efectos de propiciar la elección de alguna de las tres carreras y brindar una formación general básica que le posibilite a los estudiantes abordar las exigencias curriculares e institucionales de la formación especializada”. (Resolución de Consejo Superior Nro. 508/18, p. 12)

IV.4.5 - Cambios en la carga horaria de las asignaturas y en sus denominaciones

Para dar cumplimiento al artículo 21 del Régimen de Enseñanza de la UNL (Resolución de Consejo Superior 266/97), las horas fueron convertidas de manera que resulten múltiplos de un crédito académico, es decir, 15 horas. En otros casos, la necesidad de dotar mayor preponderancia del departamento de Contabilidad por sobre los otros, implicó agregar horas de dictado en asignaturas como Contabilidad II y la reducción en otras como Administración IV.

Por último y como se detallará más adelante, las asignaturas de primer año resultaron anualizadas, con excepción de Instituciones de Derecho I que continuó con su carga cuatrimestral.

Respecto de las denominaciones, algunas asignaturas aisladamente o por departamento, han decidido cambiarlas. Se trata de visibilizar más claramente cuál es el contenido o el enfoque que se le dará, como es el caso de Matemática como Lenguaje o Cálculo para Ciencias Económicas que anteriormente eran Matemática Básica y Análisis Matemático respectivamente, o la necesidad de desatar los temas curriculares del nombre de la asignatura de manera tal de aumentar la flexibilidad y permitir que dentro del mismo departamento puedan repensarse articulaciones de contenidos sin impactar necesariamente en nuevas formas de llamar la asignatura: Valuación Contable y Estados Contables I ahora son Contabilidad III y Contabilidad IV, por ejemplo.

IV.4.6 - Cambios en el primer año: creación del Trayecto Curricular Inicial

El nuevo plan crea dentro del trayecto Bachiller Universitario de Ciencias Económicas un trayecto curricular inicial común a las carreras de CP (Contador Público), LA (Licenciatura en Administración) y LE (Licenciatura en Economía) que propone el cursado de 4 asignaturas anuales: Contabilidad, Economía, Administración y Matemática y una asignatura cuatrimestral que se cursa en el segundo cuatrimestre: Instituciones de Derecho I.

Esto descansa en entender que la transición entre la escuela secundaria y la Universidad se produce en un breve lapso y se caracteriza por presentar una notoria discontinuidad en la experiencia estudiantil con su pasado reciente. Así, se abre una brecha entre uno y otro nivel. Proponer un tiempo y un espacio que genere condiciones para acoplar ambos niveles de un modo más armonioso se constituye en una de las metas de este trayecto.

En este contexto, se crean una serie de regulaciones que organizan las actividades de los ingresantes. El cursado es obligatorio durante cuatro días de la semana con la siguiente organización: franjas horarias regulares con el mismo grupo de compañeros.

Por un lado, se entiende que cursar con el mismo grupo de pares contribuye a crear lazos y vínculos de pertenencia, necesarios para sostener las trayectorias académicas. Por otro, la obligatoriedad del cursado en este tramo inicial busca desarrollar habilidades y capacidades requeridas en este nivel de la enseñanza. Hasta tanto los estudiantes sean autónomos frente a la tarea de aprender, la exigencia de participar de

las clases en las cuales se desplieguen pautas sistemáticas de acercamiento al estudio, se constituye en un mojón más para ir consolidando su tránsito por el nuevo nivel.

En uno de los cuatro días de cursado los estudiantes reciben el acompañamiento de tutores pares que colaboran en la profundización de habilidades cognitivas para el abordaje de textos, resolución de problemas y preparación para afrontar evaluaciones. Este espacio abre la posibilidad de consolidar lo que se va trabajando en las distintas clases y tiene especial cuidado de convertir en objeto de enseñanza cada una de las reglas de juego, pautas, regulaciones que organizan la vida universitaria. Las enseñanzas omitidas, lo que se supone como obvio, se convierten en aprendizajes azarosos. Se busca, en su lugar, que los distintos aspectos que componen el contexto universitario se planifiquen institucional y colaborativamente.

En este contexto, el trabajo de los tutores pares requiere de un acompañamiento sistemático y riguroso por parte de los equipos de gestión y debe estar articulado con cada uno de las cátedras de este Trayecto Curricular Inicial.

Las comisiones de cursado se dividieron en tres partes iguales. Cada una de ellas fue asignada a un tutor. Se buscó así, un abordaje personalizado reduciendo el número habitual de cursantes en los grupos habituales de las asignaturas.

Cada tutor tuvo asignado tres comisiones de tutoría de dos horas cada una y con la asistencia a jornadas de capacitación y seguimiento completaba su dedicación horaria de diez horas semanales. La diversidad de comisiones y de tutores con perfiles disímiles y a los efectos de homogeneizar el tratamiento de los temas, llevó a "guionar" cada uno de los encuentros. Los "guiones" se constituyeron en una herramienta que itemiza los objetivos, temática y maneras de trabajar en cada una de las comisiones semanales de tutoría.

Al trabajo mancomunado de los titulares de las asignaturas del primer año, se le sumó personal de Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil y la Asesoría Pedagógica dependiente de ésta. Juntos, construyeron los contenidos de cada uno de los guiones del primer cuatrimestre y se dispusieron a analizar lo sucedido en estos espacios de cara a autoevaluar y tomar decisiones y acciones de mejora para los pertenecientes a la segunda mitad del año.

En algunos casos, la temática no estuvo relacionada con los contenidos de las asignaturas puesto que los encuentros se centraron en la organización de tiempos, en el conocer las nuevas reglas de juego en el estudio, en la relación con los profesores, con la institución, con los compañeros.

IV.4.7 - Cambios en el momento en que se elige la carrera

Tanto el plan de estudios de 2006 como el de 2018 está estructurado en dos grandes partes: Ciclo Básico Común y Ciclo Especializado.

El Ciclo Básico es común porque lo comparten las tres carreras que tienen lugar en la FCE: Contador Público, Licenciatura en Economía y Licenciatura en Administración y está formado por 11 asignaturas distribuidas en los dos primeros años. Aprobadas estas

instancias más el Ciclo Inicial de Inglés exigido por la Universidad Nacional del Litoral, puede gestionarse una certificación denominada Bachiller en Ciencias Económicas.

Para acceder al Ciclo Especializado en el plan de estudios anterior, se requerían de las 2/3 partes del Ciclo Básico Común, es decir, 8 asignaturas. Ese tránsito precisa de la realización de un trámite administrativo en el que el estudiante manifiesta qué título de grado desea alcanzar una vez finalizados los estudios.

La denominada "elección de la carrera" ha cambiado de momento con el nuevo plan de estudios, anticipándose a la finalización del Trayecto Curricular Inicial que abarca el primer año.

Se busca que las asignaturas específicas de cada disciplina sean abordadas más tempranamente para acortar el tiempo entre el ingreso y el abordaje de competencias y habilidades para el ejercicio profesional en el campo del conocimiento en el cual se inscriben las diferentes carreras de grado.

Despertar interés en el primer año de cursado por las diferentes áreas del saber y/o en reafirmar la voluntad inicial de los ingresantes al momento de posicionarse en su futuro constituye una de las metas de este trayecto.

Al respecto, podría abordarse en futuros estudios, si hay diferencia o coincidencia entre la elección de la carrera que hacen los aspirantes al momento de su inscripción a la Universidad y la que terminan realizando cuando finalizan su primer año en la unidad académica.

IV.4.8 - Cambios en los momentos/cuatrimestres de cursado

Los cambios propuestos implicaron no sólo los cambios en los cursos de articulación disciplinar, la anualización de las asignaturas del primer año o la creación de los espacios de tutorías sino también, cuestionarse acerca de la cantidad de asignaturas del primer año, si eran adecuadas o resultaban un exceso de carga horaria para un ingresante que requiere de un proceso de acostumbamiento a la nueva etapa.

El plan 2006 completaba el primer año con el cursado de la asignatura Análisis Matemático en el segundo cuatrimestre. Si bien los contenidos no resultaban correlativos de Matemática Básica (hoy ambas asignaturas han cambiado sus denominaciones por Cálculo Ciencias Económicas y Matemática como Lenguaje respectivamente), su cursado aseguraba la aprobación de los contenidos considerando la complejidad que los mismos implicaban en un año de inicio.

El ingreso requería focalizarse en menos asignaturas (anuales, en su mayoría) y que la carga horaria anual del plan debía ir creciendo a medida iba aumentando su trayecto dentro de la institución y con ello su experiencia, adaptación y conocimiento en las disciplinas.

En el análisis del nuevo plan se visibiliza que al redefinir el segundo año con la incorporación de una nueva asignatura, se desplazan también a las que le resultan

correlativas y, que al mismo tiempo, se intenta que la carga anual y cuatrimestral no resulte desequilibrada.

Surgieron así otros cambios que significaron desplazamientos hacia adelante y hacia atrás de otras asignaturas: Macro y Microeconomía, por ejemplo, por cuestiones de correlatividad con Cálculo para Ciencias Económicas y Derecho del Trabajo y la Seguridad Social por el segundo motivo antes expuesto, entre otras.

IV.4.9 - Cambios en las correlatividades

El plan 2006 se caracterizaba por el hecho de que todas las correlatividades eran de aprobación, es decir que debía primero aprobarse la asignatura correlativa para poder cursar la posterior. Además, se establecían como requeridas asignaturas que no necesariamente guardaban relación con los contenidos y que parecían tener que ver con operar como “filtro” para que sea menor la cantidad de estudiantes que cursaba una determinada asignatura.

Esto quedó prácticamente demostrado cuando, a la luz de las actas de reuniones de la Comisión de Cambio de Plan de Estudios, no fue posible encontrar la justificación pedagógica que había dado origen a la estructura de algunas correlatividades vigente hasta ese momento.

Se planteó, entonces, la posibilidad de repensar el significado y la utilidad de los contenidos previos requeridos para una asignatura. El “qué” contenidos deben tenerse asimilados antes de cursar una asignatura, “en qué momento” en términos de si se requiere aprobación de lo anterior o la regularidad como instancia que legitima contenidos y su aprendizaje y, por último, el “para qué” en el sentido de dónde se articulan los saberes entre una propuesta curricular y la otra.

La resolución del Consejo Superior 503 de 2018 que aprueba el Régimen de Correlatividades para el nuevo plan de estudios plantea una estructura sencilla y en la que se permite discriminar entre correlatividades de aprobación y correlatividades de regularidad.

IV.4.10 - Creación de dos nuevos espacios denominados Taller de Práctica Integradora I y II

Las trayectorias académicas de los estudiantes incorporan saberes tanto teóricos como prácticos que contribuyen a lograr el perfil profesional deseado del graduado.

En los antecedentes del plan nuevo, se mencionó la escucha interna a integrantes de la unidad académica: estudiantes y docentes aportaron opiniones y sugerencias sobre los trayectos actuales y los deseados. En ese marco se evidenció una tensión entre lo que los estudiantes entienden por práctica y la función que la práctica estaba cumpliendo en el plan 2006.

Mientras que para el estamento estudiantil la práctica se vincula con aprender un oficio, con saber hacer, los docentes conciben la práctica como una manera de reafirmar los conceptos teóricos a partir de ejercicios numéricos o la resolución de casos simples sin

articulación con ninguna de las otras disciplinas que se abordan a lo largo de la carrera. Así, un ejercicio de Costos y Gestión podría permitir que se calculara el punto de equilibrio de la producción y ventas de una empresa, por ejemplo, pero no el análisis de si esa situación era factible en un entorno en el que juegan factores jurídicos, económicos, de recursos humanos, etc.

El diseño de la propuesta del nuevo plan puso la discusión en consideración de todos los claustros y entendió que las dos visiones eran necesarias. Muchas veces, complejizar un contenido parte de la base de haber asimilado uno más simple y ese proceso puede concretarse gracias a un ejemplo, un ejercicio, una práctica. Pero también es requerido transitar por instancias complejas que aborden integralmente situaciones problemáticas que se acerquen a la práctica profesional.

Así, los Talleres de Práctica Integradora I y II parecen asumir el desafío de problematizar, estudiar casos, analizar situaciones críticas, permitir ejercicios de simulación con el planteo de hipótesis de casos reales, vinculando los temas abordados por los estudiantes previamente, en las distintas disciplinas: Contabilidad, Administración, Economía, Matemática y Derecho.

El primero, ubicado en el segundo cuatrimestre de segundo año, integra las asignaturas del trayecto inicial. El segundo hace lo propio con los contenidos abordados en los primeros tres años de la carrera.

Ambos se componen de 90 horas asignadas mayoritariamente a Contabilidad (50 horas) mientras que el resto de los departamentos aportan en partes iguales la diferencia y se articulan a partir de concebir que un taller de esta naturaleza no aporta nuevos contenidos teóricos, sino que recupera los saberes internalizados y los posiciona en un nuevo espacio de reflexión.

IV.4.11 - Cambios en composición y carga horaria de asignaturas no obligatorias: optativas y/o electivas

El reglamento de carreras de grado de la UNL, aprobado por resolución del Consejo Superior Nro. 266/97 establece en su art. 19 que los ciclos educativos se integrarán con asignaturas obligatorias, optativas y/o electivas.

Mientras que las primeras son aquellas consideradas imprescindibles para la formación de los futuros graduados, las optativas “se eligen dentro de un conjunto finito de alternativas establecidas en el currículo” y las electivas son aquellas “que el estudiante puede seleccionar más allá de los contenidos establecidos dentro del currículo pudiendo la elección recaer en asignaturas de Planes de Estudios de otras carreras universitarias”.

El plan 2006 estaba formado por 34 asignaturas obligatorias (2660 horas) y 4 optativas con 280 horas en total. El nuevo, en cambio permite acreditar 270 horas con hasta un 50% de asignaturas electivas.

De esta manera, se pretende incorporar a los alumnos en el estudio de problemáticas que podrían significar profundizar y ampliar los contenidos disciplinares abordados por

las asignaturas obligatorias y/o complementar la curricular con contenidos afines a los intereses de los estudiantes.

Las optativas podrán cursarse una vez que los estudiantes posean 17 asignaturas aprobadas de la carrera mientras que las electivas pueden hacerlo desde el comienzo de la carrera.

Esto es así porque las optativas se articularán en trayectos formativos orientados hacia los diversos ámbitos laborales en el que el Contador Público desempeñe sus funciones en lugar de abordar temáticas muy dispares, como venía sucediendo hasta antes del cambio.

La idea de personalizar las trayectorias, de elegir trayectos fue la que dio origen a esta modificación y la que requiere de un estudiante avanzado en su formación que pueda dar cuenta de lo que ha recorrido y de cuales temáticas quiere profundizar y articular a partir de allí.

IV.4.12 - Cambio en las Práctica Profesional Supervisada (PPS)

Como se expuso anteriormente, la Resolución Ministerial 3400 jerarquiza la práctica profesionalizante dentro de la currícula, estableciendo un mínimo de 100 horas para cumplir la función de enfrentar al estudiante a situaciones similares a las que encontrara en el ejercicio profesional. Establece, además, el “cuándo”, el “qué”, y el “cómo” deberían incorporarse y acreditarse estas prácticas en el marco del plan. En términos de avance de la carrera, dispone que un estudiante debe haber atravesado una carga horaria igual o superior al 70% total de la misma para poder acreditar este espacio curricular.

La mirada contemplativa de experiencias a considerar es amplia. Por un lado, se encuentran aquellas que representan una realidad simbolizada a través de espacios de simulación áulicos y por otro, los que dan lugar al reconocimiento de actividades que los estudiantes ya estaban llevando a cabo o que podrían incentivarse desde un reconocimiento académico.

Un trabajo integrador que desde la perspectiva de un seminario de práctica profesional pueda llevarse a cabo dentro de la institución académica, permitiría cumplir con el requisito ministerial siempre que interpele al estudiante con una mirada amplia que incluya diferentes áreas de conocimiento de las que lo acompañan a lo largo de la carrera.

Pero también puede darse la posibilidad de que estudiantes estén atravesando experiencias laborales previa o propiciadas por la misma unidad académica (la figura de pasantías externas rentadas sería un claro ejemplo de ello), o en perspectiva de la reforma universitaria y los tres pilares de la educación superior, actividades vinculadas con la extensión y/o la investigación.

Por último, para que una práctica adquiriera la dimensión de ser profesionalizante, deberá estar planificada y ser congruente con el perfil del Contador Público, supervisada

en su ejecución por la unidad académica y evaluada en forma sistemática por los docentes.

Como parte del proceso de reforma del plan, la Resolución 785/18 aprueba el Reglamento de Prácticas Profesionales Supervisadas y da respuesta a los requerimientos de la resolución ministerial.

En primer lugar porque atiende a lo postulado en el Anexo II de la mencionada resolución, cuando establece los criterios establecidos para una correcta formación práctica: **Gradualidad y complejidad** bajo el supuesto de que los aprendizajes constituyen “procesos de reestructuraciones continuas” que posibilitan progresivamente alcanzar mayor complejidad a medida se avanza en la carrera si es que fueron articulados con los distintos aportes que se realizan desde el inicio de la carrera; **Integración de Teórica y Práctica** que asegure su interrelación y recupere lo abordado en las distintas disciplinas y por último, **Resolución de Situaciones Problemáticas** en el sentido de promover en los estudiantes reflexionar críticamente sobre la realidad, resolver, plantear soluciones posibles ante hechos o circunstancias diversas que lo desafíen profesionalmente.

En este marco, las PPS permiten distintas modalidades previstas en la Resolución Ministerial 3400/17:

- 1) Pasantías; Becas de Trabajo; Proyectos de Investigación aprobados y Proyectos de Extensión aprobados en el marco de cualquiera de las convocatorias establecidas en la UNL o que pudieran equipararse con similar tenor. Es requerido, en todos estos casos, la existencia de un convenio firmado entre la unidad académica y la entidad que permita la practica
- 2) Experiencia Laboral equiparable fehacientemente comprobable. Previa presentación de un plan de trabajo aprobado por los docentes a cargo.
- 3) Trabajos o documentos integradores desarrollados en espacios conocidos como servicios de práctica profesional tutelados, relacionados disciplinariamente con la carrera y con objetivos congruentes con la formación del profesional que se pretende formar

Corresponde a los estudiantes avanzados elegir la opción que más cercana encuentren y cumplir lo reglado en cada caso a los efectos de acreditar las 105 horas establecidas en el plan de estudios para este espacio.

Respecto de la organización en términos institucionales se crean dos figuras: una es la de los docentes que tendrán a cargo tanto la organización del espacio de simulación, de corresponder, como el seguimiento de los alumnos; otra es la de un comité compuesto por la Dirección de la Carrera, la Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil y el Decano de la Facultad que tendrá a cargo la afectación de los mencionados docentes.

Cuestiones relativas al reconocimiento de equivalencias, de situaciones de interpretación que pudieran dar origen a controversias o inherentes al cumplimiento de

los pasos requeridos para la acreditación del espacio conforme los objetivos propuestos, serán resueltos por la Dirección de la Carrera y la Secretaria Académica y de Bienestar Estudiantil quienes, de corresponder, pueden requerir la intervención del Consejo Directivo como manera de refrendar decisiones o considerar sus propuestas.

IV.5 - Sobre el plan de transición

Hasta marzo de 2024, tendrán vigencia los planes aprobados en 2006 y 2018. El nuevo plan irá reemplazando gradualmente a las asignaturas del plan 2006. Así, en 2019 las asignaturas de primer año del plan anterior dejaron de dictarse porque fueron reemplazadas por las del nuevo plan. En 2020, del plan 2006 sólo se dictaron las asignaturas de tercer, cuarto y quinto año porque para los primeros años tendrán lugar las del plan 2018 y así sucesivamente.

Esta “convivencia” requiere establecer y tomar criterio para estudiantes que, habiendo ingresado en el plan anterior, decidan cambiarse de plan respecto de equivalencias, puras, equivalencias parciales y disposiciones transitorias.

En este marco, la Resolución 504/2018 aprueba el plan de transición que da respuesta a lo planteado anteriormente y que dispone que, todo aquello no expresado, quedará resuelto de manera tal de no lentificar la trayectoria académica de ningún estudiante.

Capítulo V: Implementación del nuevo plan de estudios. Aspectos organizativos y de gestión

V.1 - Introducción al capítulo

Este capítulo introduce aspectos de gestión que se implementaron con el grupo que ingresa en 2019 a la FCE bajo el nuevo Plan de Estudios como también indicadores de rendimiento académico.

Bajo el título "Organización de cursada y actividades de inducción" se ponen de manifiesto tanto las acciones tendientes a disponer las formas y los horarios que los ingresantes 2019 tendrían para cumplir lo establecido en el plan en términos de asignaturas, como las que persiguieron el objetivo de hacerlos sentir parte de la institución.

Con el mismo sentido, la sección "Organización de Tutorías" presenta la modalidad bajo la cual esta figura tomó forma en el nuevo plan y describe quiénes son los responsables directos (becarios de tutoría) e indirectos (personal de gestión al que responden los becarios) en su implementación efectiva.

En "Gestión Académica", se presenta la modalidad de evaluación y acreditación de las asignaturas del primer año (cuatro anuales y una cuatrimestral).

V.2 - Organización de cursada y actividades de inducción

Como paso previo al inicio de clases, y a modo de encuentro de inducción a la vida universitaria, se convocó a todos los aspirantes a un "Encuentro de Ingresantes 2019". Para ello, se diagramaron actividades que, en conjunto, sumaban 90 minutos y se dividió el público aspirante en 3 grupos de cantidad uniforme.

El tiempo asignado se distribuyó entre palabras de bienvenida por parte de las autoridades (Decano, miembros del Consejo Directivo, Centro de Estudiantes, y personal de gestión), una explicación sobre el uso de la plataforma de inscripción SIU GUARANÍ³, la presentación de herramientas de gestión y apoyo al ingreso y una explicación detallada de la composición del Trayecto Curricular Inicial y los requisitos de cursada y aprobación de las asignaturas y de las instancias de tutorías.

El proceso de inscripción a dichas cursadas tuvo lugar entre los días 6 y 8 de marzo de 2019 y permitió visibilizar que de los 801 aspirantes a finales de 2018, 700 realizaron la inscripción a efectiva a la Facultad de Ciencias Económicas. Es decir, un 12,60% de los aspirantes no se constituyó en estudiante de ninguna de las tres carreras de grado ofrecidas.

En el marco de esta tesis, "aspirante" y "estudiante ingresante" no son sinónimos. Mientras el primero manifiesta su interés en comenzar sus estudios universitarios mediante la inscripción administrativa en UNL, el segundo además y posteriormente,

³SIU-GUARANÍ es un sistema de gestión académica que registra y administra todas las actividades académicas de la Universidad y sus Facultades, desde que los alumnos ingresan como aspirantes hasta que obtienen el diploma. Fue concebido para administrar la gestión de alumnos en forma segura según información publicada en <https://www.siu.edu.ar/siu-guarani/>, consultada en septiembre de 2019.

decide iniciarlos efectivamente al llevar al cabo el acto administrativo de inscribirse a cursar en la FCE.

Mientras que hay alumnos que se inscriben en múltiples carreras y que con el correr de los meses terminan orientándose a una, otros efectivamente desisten de su formación. Existe, dentro de este último grupo, una porción que representa a aquellos estudiantes que no finalizaron efectivamente sus estudios secundarios antes de ingresar y que deciden culminar con ese tramo formativo antes de continuar con sus estudios o tomar otra alternativa en sus proyectos de vida.

El lunes 11 de marzo de 2019, el primer año de implementación del nuevo plan de estudios de la FCE, comenzó el cursado con 9 comisiones de distribución relativamente homogénea en término de alumnos. Se trató de que la cursada ocupe 4 de los 5 días de la semana: uno destinado a encuentro de tutorías y el resto a las actividades disciplinares, como puede verse en el siguiente cuadro:

Cuadro 1: Distribución de Horarios por Comisión en Primer Cuatrimestre de 2019⁴

1º CUATRIMESTRE					
Hora/Día	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
7:30 a 10:15	Economía C2	Contabilidad C1	Economía C1	Contabilidad C1	TUTORÍA C1 (3)
	Contabilidad C3	Contabilidad C2	Contabilidad C3	Contabilidad C2	TUTORÍA C3 (3)
10:30 a 13:15	Matemática C4	Administración C4	Matemática C4	Administración C3	
		Matemática C5	TUTORIA C5 (3)	Matemática C5	
	Administración C2	Matemática C1	Administración C1	Matemática C1	TUTORIA C2 (3)
	Matemática C3	Matemática C2	Matemática C3	Matemática C2	
	Contabilidad C4	Economía C4	Contabilidad C4	Economía C3	TUTORIA C4 (3)
		Contabilidad C5		Contabilidad C5	Economía C5
		Contabilidad C6		Contabilidad C6	

⁴ Tanto este cuadro como el Nro. 2, de distribución horaria de las asignaturas, muestran una estructura “modular” y de “mosaico”.

Los “módulos” se determinan por comisiones. El concepto de “mosaico” se metafórico y refiere al intercalado de las asignaturas según los distintos bloques horarios.

13.30 a 16:15	Economía C6	Matemática C6		Matemática C6	Administración C5
	Matemática C7		Matemática C7	Administración C7	TUTORÍA C7 (3)
	Economía C8	Matemática C8	TUTORIA C8 (3)	Matemática C8	
16.30 a 19:15	Administración C6		TUTORIA C6 (3)		
	Contabilidad C7		Contabilidad C7	Economía C7	
	Contabilidad C8	Administración C8		Contabilidad C8	
	Economía C9	Matemática C9	TUTORIA C9 (3)	Matemática C9	
19.30 a 22:15	Contabilidad C9	Administración C9	Contabilidad C9		

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

La propuesta administrativa de inscripción, implicó que los estudiantes elegían una sola asignatura a cursar (Contabilidad I) y el sistema de gestión automáticamente los inscribía en el resto de las asignaturas y las tutorías. El objetivo que se perseguía era facilitar la noción de "bloque" de las propuestas anuales y propender a un mismo grupo cursando durante todo el lapso analizado.

Luego del receso invernal, el segundo cuatrimestre reinició actividades proponiendo la continuación de la cursada de las asignaturas anuales, más el comienzo de la de Instituciones de Derecho I con planteo cuatrimestral. Asimismo, Matemática como Lenguaje reduce su intensidad semanal a un encuentro, de manera tal de poder cumplir las 90 horas que están establecidas en su programa analítico.

La carga horaria semanal de cursado de los alumnos no sufrió modificaciones de consideración respecto del plan anterior pero sí la cantidad de asignaturas que los estudiantes estaban en condiciones de cursar para promover o regularizar: de cuatro a cinco.

A diferencia de lo establecido a principios de 2019, la inscripción a la nueva propuesta cuatrimestral fue independiente. De este modo, no todos los estudiantes que habían

cumplido con la correlatividad requerida para hacerlo, necesariamente optaron por asistir al dictado de la asignatura.

La grilla de cursado del segundo periodo del año se muestra a continuación:

Cuadro 2: Distribución de Horarios por Comisión en Segundo Cuatrimestre de 2019

2º CUATRIMESTRE

Hora/Día	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
7:30 a 10:15	INGLÉS	Contabilidad C1	Economía C1	Contabilidad C1	TUTORÍA C1 (3)
	Economía C2	Contabilidad C2	DERECHO I 1	Contabilidad C2	INGLÉS
	Contabilidad C3	Administración C4	Contabilidad C3	Administración C3	TUTORÍA C3 (3)
	Matemática C4	Matemática C5	TUTORIA C5 (3)		DERECHO I 1
10:30 a 13:15	Administración C2	Matemática C1	Administración C1		TUTORIA C2 (3)
	INGLÉS	Matemática C2		INGLÉS	INGLÉS
		INGLÉS	Matemática C3	Economía C3	TUTORIA C4 (3)
	Contabilidad C4	Economía C4	Contabilidad C4		Economía C5
		Contabilidad C5		Contabilidad C5	
		Contabilidad C6	INGLÉS	Contabilidad C6	
13.30 a 16:15	Economía C6	Matemática C6			Administración C5
	DERECHO I 5	DERECHO I 2	DERECHO I 5	DERECHO I 2	TUTORÍA C7 (3)
	INGLÉS	INGLÉS	Matemática C7	Administración C7	
	Economía C8	TUTORIA C8 (1)	INGLÉS	TUTORIA C6 (1)	
			TUTORIA C8 (2)	Matemática C8	

16.30 a 19:15	Administración C6 Contabilidad C7 Contabilidad C8 Economía C9	Administración C8	TUTORIA C6 (2) Contabilidad C7 TUTORIA C9 (3)	Economía C7 Contabilidad C8 Matemática C9	
	DERECHO I 4	DERECHO I 3	DERECHO I 4	DERECHO I 3	
19.30 a 22:15	Contabilidad C9	Administración C9	Contabilidad C9		
		DERECHO I 6		DERECHO I 6	

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Dado que la inscripción informática es realizada al Bachiller Universitario en Ciencias Económicas (BUCE), se hace necesario que el estudiante sepa que, a partir de su tercer cuatrimestre, deberá saber si desea transitar el camino de Contador Público, el de Licenciado en Administración o el de Licenciado en Economía.

Las doce asignaturas que componen el BUCE son comunes a las tres carreras y claramente exceden a las cinco propuestas en el primer año. Sin embargo, los planes de estudio de la oferta de la Facultad de Ciencias Económicas plantean disposiciones diferentes para el tercer cuatrimestre en cada una, de modo tal que la opción curricular debe estar hecha para poder continuar con la trayectoria a través de la elección de las cajas curriculares que se cursarán desde marzo de 2020.

En octubre de 2019, se llevó a cabo una jornada que tuvo como principal objetivo ayudar al ingresante a realizar la elección de su carrera de grado. La propuesta consistió en dividir al universo en tres grupos y proponerles horarios conformes a los relativos a sus comisiones de tutorías, de manera tal de hacer obligatoria la asistencia en esta instancia.

Dentro de cada grupo, se les propuso aglutinarse nuevamente y seleccionar al azar un problema que podrían resolver con los conocimientos adquiridos para ese momento del año pero que tenían el objetivo de conocer y abordar situaciones que podrían presentarse en la vida de un profesional de Ciencias Económicas: Contador Público, Licenciado en Economía o Licenciado en Administración.

Los grupos fueron evaluados por jurados compuestos por docentes de las tres carreras y luego premiados con una devolución desestructurada que no buscaba que hayan respondido perfectamente las consignas sino visualizar los diferentes modos de abordar las situaciones, el nivel de identificación con cada una de las profesiones, destacar la creatividad en el acercamiento a cada uno de los pasos, la innovación, el hecho de tener

en cuenta menos o más variables, de poner a jugar contenidos aprendidos durante ese año, etc.

V.3 - Organización de tutorías

Cada una de las 9 comisiones de cursado fue dividida en 3 comisiones de tutoría y así permitir que el espacio de trabajo sea más reducido y la atención más enfocada en lo individual. 27 comisiones fueron cubiertas por becarios de tutorías que tuvieron a su cargo entre 2 y 3 grupos reducidos cada uno.

Los becarios de tutoría fueron designados por el Consejo Superior de la UNL conforme al Reglamento de Becas de Tutoría para el Apoyo al Ingreso y Permanencia de Estudiantes de la Universidad Nacional del Litoral (Res. CS. 599/09) y a partir de orden de mérito elevado por la unidad académica que fue confeccionado ponderando la actividad académica de los aspirantes y los resultados de entrevistas individuales. La cantidad de becarios es asignada a cada institución en función del número histórico de aspirantes. En 2019 y para la FCE, fueron 12.

Estos estudiantes deben tener aprobadas, al menos, el cuarenta por ciento de las asignaturas del plan de estudios de la carrera que cursan y haber aprobado dos el año académico anterior, necesitan cumplimentar diez horas semanales de dedicación y son guiados por un director que velará el cumplimiento de sus deberes y garantizará el ejercicio de sus derechos mientras dure su designación (dos años sin posibilidad de renovación).

La asistencia a los encuentros de tutorías es obligatoria ya que resulta ponderada con la asistencia a las clases de las diferentes asignaturas al momento de otorgar o no la condición de regular ante ellas o la promoción (según corresponda). Esto fue comunicado tanto en la Jornada de Ingresantes a la que se aludió anteriormente y reforzado por la gestión mediante visitas a cada comisión.

La gestión de la totalidad de los tutores, así como su acompañamiento y capacitación fue asumida por la Dirección de Enseñanza de Pre Grado y Grado, dependiente de la Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil, que organizó durante todo el año encuentros formativos que tenían como objetivo despejar dudas que los estudiantes tuvieran sobre su rol y colaborar en la diagramación de los encuentros conforme lo establecían los guiones.

La necesidad de construir guiones que articularan y uniformaran la propuesta de las tutorías, como se expuso anteriormente al momento de presentar el plan y sus cambios, implica un tratamiento conjunto del grupo "*Desafío 2019*"⁵ en una primera instancia, de la cátedra o el responsable a la que se asigna la temática y luego, del grupo de tutores a

⁵ Se alude a la Comisión Ad Hoc que se dio en llamar "*Desafío 2019*", integrada por la Secretaria Académica y de Bienestar Estudiantil, la directora de Grado y Pre Grado, la Asesora Pedagógica y un representante de cada una de las cuatro asignaturas que se cursarían desde marzo del 2019: Matemática como Lenguaje, Introducción a la Economía, Administración I y Contabilidad I, tal como fuera presentada en un capítulo anterior.

los que se les reserva una instancia de crítica o de aprobación sobre el contenido y la metodología propuesta.

Así, desde "Desafío 2019" se establecieron las pautas generales que fueron trabajadas luego disciplinariamente y después, puestas a consideración del grupo de tutores.

Cuadro 3: Temática de los guiones de los encuentros de tutorías

Semana	Guiones
Del 11 al 15/03	Guión General - Presentación del 4to día: actividades y prácticas. Presentación entre estudiantes. Fichas estudiantes. Nuevas reglas de juego de la universidad: organización del tiempo.
Del 18 al 22/03	Guión General - Alfabetización del nivel superior: requerimientos del nuevo contexto de estudios, manejo del tiempo, nuevos vínculos con el saber, con los docentes y compañeros.
Del 25 al 29/03	Matemática como Lenguaje- Repaso de Algebra (Matemática aplicada a Administración y Economía de Haeussler)
Del 01 al 5/04	Matemática como Lenguaje - Tema Porcentajes. Uso e impacto en la vida cotidiana
Del 08 al 12/04	Contabilidad I - Devengado con Variaciones patrimoniales. Impacto en la igualdad contable.
Del 15 al 19/04	Administración I - Uso del vocabulario específico - Funciones básicas de la Administración - Roles y habilidades de los gerentes - Comprensión de consignas - Argumentación
Del 22 al 26/04	Administración I - Uso de vocabulario específico - Teoría de Sistemas
Del 29/04 al 03/05	Matemática como Lenguaje - Ecuaciones y desigualdades en
Del 06 al 10/05	Introducción a la Economía - Los modelos como herramientas científicas - Aplicaciones a la vida cotidiana
Del 13 al 17/05	Contabilidad I - Balance de sumas y saldos. La igualdad dinámica.
Del 27 al 31/05	Introducción a la Economía - Ley de rendimientos decrecientes como consecuencia de la escasez
Del 03 al 07/06	Guión general - Preparación de exámenes y evaluación posterior de resultados
Del 10 al 14/06	Guión General - Autoevaluación final de cuatrimestre
Del 12 al 16/06	Guión General - Argumentación...¿Por qué aprender a argumentar?
Del 19 al 23/08	Introducción a la economía - Una visión del fenómeno circulatorio a través de la matriz insumo producto.
Del 26 al 30/08	Administración - El futuro: oportunidades o amenazas (parte 1)
Del 02 al 06/09	Administración - El futuro: oportunidades o amenazas (parte 2)
Del 09 al 13/09	Instituciones de Derecho I - Uso de vocabulario específico
Del 16 al 20/09	Matemática como Lenguaje - Lógica proposicional
Del 23 al 27/09	Contabilidad I - Balance de sumas y saldos. La igualdad dinámica.

Del 30/09 al 04/10	Introducción a la economía: Agregados monetarios y demanda de dinero
Del 14 al 1/10	Jornada de Presentación de Carreras
Del 21 al 25/10	Instituciones de Derecho I - Uso de vocabulario específico
Del 29/10 al 01/11	Guión General - Ejercicios de Simulación con Exámenes Finales
Del 04 al 08/11	Guión General - Ejercicios de Simulación con Exámenes Finales
Del 12 al 15/11	Guión General - Ejercicios de Simulación con Exámenes Finales

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Como puede verse en el cuadro que precede, la temática abordada en los encuentros es pertinente con la interdisciplina: 9 fueron generales, es decir, plantearon problemáticas inherentes a cada asignatura o a la vida universitaria del ingresante y el resto fue distribuido en forma más o menos homogénea entre Administración I, Contabilidad I, Matemática como Lenguaje e Introducción a la Economía. Instituciones de Derecho I, en cambio, presenta una menor participación en el total dado que se sumó a la propuesta curricular recién en el segundo cuatrimestre.

V.4 - Gestión Académica

En términos de gestión académica y del análisis de la documentación proporcionada por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE, todos los contenidos planificados fueron dados y todos los encuentros de tutoría, llevados a cabo. Aquellas instancias áulicas que no concretarse porque las fechas establecidas coincidieron con días festivos, feriados o jornadas de paros docentes o de transporte, fueron recuperados en otras adicionales u obligaron a replantear los existentes de manera tal de desarrollar los conocimientos necesarios para afrontar las instancias evaluativas.

Si bien son cuatro asignaturas las que tienen propuesta anual en el primer año, no todas comparten regímenes de promoción. En efecto, las Resoluciones del Consejo Directivo de la FCE Nros. 938 y 946/18, aprueban los regímenes de promoción de Administración I y Contabilidad I:

La asignatura es de cursado obligatorio y se requiere un mínimo de asistencia del 80% a clases. La promoción de la asignatura implica la aprobación de dos parciales en su instancia inicial o recuperatoria. En cumplimiento con el Régimen de Enseñanza Vigente (Resolución del Consejo Directivo 955/09, art. 18 inciso a)) el estudiante puede recuperar uno de los dos parciales aludidos. Se considera alumno regular de la asignatura aquel que haya aprobado uno de los parciales.

La Resolución del mismo órgano 961/18 hace lo propio para Introducción a la Economía disponiendo que los estudiantes que cursen la asignatura podrán adquirir la condición de alumnos regulares cumpliendo con los siguientes requisitos:

- a) Aprobando dos parciales o el recuperatorio de uno de ellos durante el dictado de la asignatura, de acuerdo a las condiciones establecidas en el artículo 16 del régimen de enseñanza vigente.
- b) Cumpliendo con el 80% de asistencia.

Los alumnos que no cumplan con estos requisitos serán considerados alumnos libres.

Por último, la Resolución aprobada por Consejo Directivo de la FCE bajo el Nro. 124/19 dispone, para Matemática como Lenguaje, el siguiente régimen de promoción:

La asignatura es de Promoción por evaluación continua (según artículo 18, inciso c) Resolución CD 955/09). Matemática como Lenguaje es una asignatura de evaluación continua sin examen final. Se garantiza un seguimiento permanente de los aprendizajes de los estudiantes durante el cursado. Se realizarán dos exámenes parciales escritos individuales y al menos dos trabajos grupales escritos. Además los estudiantes serán evaluados en cada encuentro presencial según diferentes aspectos tales como: participación en clase, colaboración para explicar a otros compañeros, cumplimiento de las actividades, tareas y consignas que se den en las clases, las ideas de aplicación de objetos matemáticos en diferentes contextos, entre otros. Cada estudiante tendrá un portfolio donde se consignará la calificación obtenida tanto sea de los parciales y trabajos grupales como de las obtenidas en cada encuentro.

Se promociona la asignatura si, considerando todas las instancias de evaluación establecidas obtiene como mínimo un promedio de 6 (seis).

Los alumnos que, considerando todas las instancias de evaluación, obtengan un promedio igual o superior a 5 (cinco) y menor a 6 (seis) y tenga el 80% de asistencia será considerado alumno regular y se presentará en los turnos de exámenes a realizar un examen cuyo contenido corresponda a los ejes temáticos de la asignatura es decir: lenguaje de la matemática y/o matemática en contexto.

Los alumnos que obtengan una calificación promedio, de todas las instancias de evaluación, menor a 5 (cinco) o no cumplan con el 80% de asistencia serán considerados como alumno libre. El alumno libre puede rendir en los turnos de exámenes con un temario diferenciado que evalúe tanto el programa de contenidos completo como las competencias matemáticas generales y específicas.

En resumen, de las cuatro asignaturas anuales que los estudiantes cursan hasta junio, dos son promocionales con parciales, una les permite alcanzar la regularidad también con dos parciales y la última, a través de seguimiento continuo asegura la promoción valiéndose, entre otras herramientas, de dos parciales.

En el segundo cuatrimestre, a la propuesta académica se la suma Instituciones de Derecho I cuyo régimen de promoción resulta aprobado por la Resolución del Consejo Directivo Nro. 959/18 que expresa:

"A. La regularización se obtiene a través de la aprobación de un examen parcial escrito, comprensivo de la primera mitad de los contenidos del programa de la materia⁶ (Unidades 1 a 7). Los alumnos que no aprobaran el examen parcial o que no hayan asistido al mismo tienen derecho a una instancia recuperatoria. El examen recuperatorio también será escrito y presentará características similares a las del primer examen.

⁶ Tanto en el Régimen de Enseñanza como en el resto de la documentación consultada, el término "materia" aparece como sinónimo de "asignatura".

Los alumnos que no asistieran al examen recuperatorio o que no lo hubieran aprobado pierden la regularidad en la materia y serán considerados libres.

B. La aprobación de la materia se obtendrá con la aprobación de un examen final escrito. En el caso de los alumnos regulares, el examen abarcará la segunda mitad de los contenidos del programa de la materia (Unidades 8 a 14) y contendrá también preguntas de integración de contenidos de la primera parte, que se fijarán en cada cuatrimestre, sobre un temario que será dado a conocer a los estudiantes al comienzo de cada cuatrimestre. La calificación final se elaborará promediando la calificación obtenida en el examen parcial (o en el recuperatorio, si corresponde) y el examen final. La metodología consistente en promediar la nota del examen final con la obtenida en el parcial se mantendrá durante todo el lapso que el alumno conserve la regularidad, de conformidad a la reglamentación vigente en la asignatura. En el caso de los alumnos libres, el examen abarcará la totalidad de los contenidos del programa."

Capítulo VI: Percepciones de docentes, gestión, no docentes y
estudiantes sobre el nuevo plan de estudios de la carrera de
Contador Público

Percepciones de docentes, gestión, no docentes y estudiantes sobre el nuevo plan de estudios de la carrera de Contador Público

VI.1 - Introducción al capítulo

El capítulo que aquí se presenta centra su atención en las percepciones sobre la implementación del Plan de Estudio de CP y el análisis empírico se focaliza en referentes docentes, estudiantes, administrativos y personal no docente de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral.

La indagación de las percepciones sobre el Plan de Estudio se diseña a partir de ejes de análisis que cubren el proceso de construcción del nuevo Plan de Estudio, la puesta en marcha en su primer año de implementación que corresponde al año académico 2019 y aspectos sobre los que se entiende necesario establecer acciones tendientes al logro de los objetivos que se trazaron al momento de aprobar el nuevo diseño curricular.

VI.2 - Indagación y análisis

La búsqueda de primeros indicios sobre cambios o impactos que ha tenido el nuevo plan y que permitan colaborar en detectar oportunidades u obstáculos para la implementación del primer año, significó recoger opiniones a diferentes actores de la vida académica y de gestión.

Escuchar las voces de quienes asumen la tarea de estar al frente de las oficinas de Alumnado y Bedelía y Atención al Público y de Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil pero también de los docentes que llevan la propuesta a las aulas y de los estudiantes ya sea tanto de ingresantes como de aquellos que están involucrados en la vida académica a través del Centro de Estudiantes, es necesario para poder cumplimentar los objetivos de este trabajo.

Se utilizaron tres instrumentos para obtener evidencias de percepciones sobre la implementación del plan en su primer año de aplicación. Dichos instrumentos son: i) entrevistas individuales; ii) análisis documental y iii) focusgroup o entrevistas grupales.

i) Sobre las entrevistas individuales:

Se realizaron 13 entrevistas semi estructuradas: 3 al personal de Alumnado(codificadas como entrevistas: A1; A2 y A3), 3 al de Bedelía y Atención al Público, (codificadas como entrevistas: B1; B2 y B3) , 4 entrevistas al personal de la Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil (codificadas como entrevistas: S1 S2, S3 y S4) y 3 a representantes del Centro de Estudiantes, (codificadas como entrevistas: E1, E2 y E3) en la sede de la Facultad de Ciencias Económicas durante el mes de diciembre de 2019.

ii) Sobre análisis documental

Al mismo tiempo, se analizaron las actas de reuniones que, a lo largo de todo el año, fueron el resultado de los encuentros del grupo "Desafío 2019", grupo ad hoc conformado por la Secretaria Académica y de Bienestar estudiantil, integrada por la

Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil, la directora de Grado y Pre Grado, la Asesora Pedagógica y un representante de cada una de las cuatro asignaturas correspondientes al primer año: Matemática como Lenguaje, Introducción a la Economía, Administración I y Contabilidad I. Se trata de 8 documentos que reflejan lo que fue tratado a largo de todo el año mencionado.

iii) Sobre focusgroup o entrevistas grupales

Para la mirada crítica de los espacios de tutorías, se analizó en profundidad un informe elaborado, en base a un requerimiento de la Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil, por los especialistas Virginia Trevignani y Mauricio Moltó que fue presentado el 29 de Octubre de 2019. Aquí, la metodología utilizada fue la de focusgroups en dos comisiones de tutorías elegidas especialmente según los horarios, buscando contrastar la experiencia de ingresantes con diferentes características. El primer grupo fue perteneciente a la comisión N° 6 y el segundo de la comisión N° 3. Participaron once estudiantes del primero y trece del segundo.

A continuación, se agrupan y se resumen los resultados.

VI.2.1 - Acerca de la necesidad y del proceso de reforma del plan de estudios

Respecto de la necesidad del cambio del plan de estudios, la respuesta fue dispar: mientras que hay quienes refieren a la CONEAU como ente disparador de la necesidad de reforma a partir de la puesta en marcha de los procesos de acreditación para la carrera de Contador Público, otros hacen alusión a que el plan de estudios que se reforma ya tenía los suficientes años como para ser modificado sin más.

"Yo siempre supe que todo lo que es Ciencias Sociales tiene que ser flexible porque eso va cambiando y se entiende que cada determinada cantidad de tiempo hay que cambiar" (Entrevista B2), "Se venía venir un cambio en el plan, por los años. Muchos años con el plan" (Entrevista A3) o "sé que no puede haber un plan que tenga 20 años porque todo el mundo va cambiando. Hay un cambio de costumbres en la sociedad, una nueva generación, no había motivos para estar con el mismo plan" (Entrevista E1).

Las anteriores son algunas de las frases que aluden a que, más allá de la oportunidad, era necesaria una revisión general del plan de estudios de Contador Público luego de los 12 años de vigencia del plan anterior: "El plan venía de muchos años y yo veía que los chicos no llegaban bien" (Entrevista A3).

En efecto, si bien la acreditación de la carrera determinó los tiempos para plantear cambios en el plan de estudios, no es menos cierto que hubo muchos factores que influyeron para que dicho cambio se produzca, tanto en aspectos formales como en aspectos estratégicos. Entre dichos factores se pueden mencionar: cambios en el gobierno de la institución, cambios tecnológicos aparecidos en los años de vigencia del plan que se reemplaza, cambios en la formación y características culturales de los estudiantes, nuevas necesidades del mercado laboral, entre otros. El nuevo plan resulta

mucho más que una simple "adaptación de contenidos" de cara a la revisión integral de la CONEAU.

Respecto del proceso en sí, hubo quienes opinaron que, aun cuando el proceso había arrancado varios años atrás, recién se enteraron durante 2018 y en diferentes oportunidades. En Bedelía y Atención al Público, por ejemplo, una entrevista afirma que se enteraron "porque me preguntaban por las aulas para poder realizar las diferentes reuniones" (Entrevista B2). En la Secretaría Académica y de Bienestar "apenas comenzó el nuevo grupo de la nueva gestión, tomé conocimiento de la razón del cambio de plan, de la vinculación con la acreditación y de los procesos previos que se habían llevado a cabo" (Entrevista S2). En los estudiantes "cuando se modificó el cuarto turno que hubo lío en el consejo" (Entrevista E3).

La mirada crítica sobre la falta de apertura de la institución a las opiniones previas al 2018 se remontan incluso a años antes, a cuando los contenidos mínimos aún no habían sido consensuados por el Consejo de Decanos de Ciencias Económicas: "Todo lo que se acordaba en el CODECE la comunidad prácticamente lo desconocía y eran contenidos que tenían que ver con cada área curricular... no se tendría que haber acercado la Resolución 3400 con todos los estándares que contiene cuando se aprobó. Eso tendría que haber sido parte de un crecimiento así como los distintos decanos fueron durante 13 años, acá tendría que haber habido una socialización de esa información, una construcción de conocimiento una generación de acuerdos..." (Entrevista S1).

Sin embargo, una vez que la cuenta regresiva empieza a correr en 2018, las vías jerárquicas o de inclusión de los claustros cumplieron el rol de oficiar de voceros hacia el resto de los mismos: "En la oficina todo se comunica a través de la jefa y ella nos comentó luego del proyecto y de lo que iba pasando" (Entrevista B1), "Nosotros tenemos mucha comunicación con XXX, que está en el consejo. Siempre escucha mi opinión" (Entrevista A3).

La mayoría de los entrevistados se sintió partícipe directamente del proceso de cambio del nuevo plan: "Yo soy una de las personas que coordinó ese proceso. Entonces, desde donde estoy se intentó hacer participativo, que la gente se involucrara" (Entrevista S1), "Sentí que formé parte del proceso desde mi lugar en el Consejo" (Entrevista A1), "Formé parte del proceso, fui consultada y tomé a mi cargo la coordinación de buena parte de las actividades que se desarrollaron" (Entrevista S2), "Fui a un encuentro que se había hecho con estudiantes donde se hablaba del ciclo básico" (Entrevista E3), "Mi rol de consejero implicó compartir con mis compañeros lo que se venía" (Entrevista A1), o indirectamente ("Soy el jefe y el más viejo y (él) lleva mi opinión al consejo" (Entrevista A3).

Con excepción de tres entrevistados que aludieron que les hubiera gustado tener un rol más participativo ("Me hubiera gustado formar parte porque tenemos contacto directo con el alumno que es el principal destinatario del cambio del plan" (Entrevista B3), "Me hubiera gustado participar más porque no formé parte de los focusgroups" (Entrevista E2). Hay en quienes no tuvieron un rol activo y una mirada comprensiva hacia su

aparente exclusión, como si se entendiera que es correcto que no se los haya consultado: "...tampoco había vivido mucho por mi edad para poder opinar. Más que como ingresante no hubiera podido opinar" (Entrevista E1), "Tampoco me llamó la atención no estar involucrada directamente por mi función actual" (Entrevista B2), "No sé si yo hubiera dado una opinión que realmente cambie algo" (Entrevista B3).

Respecto del proceso que se siguió para el cambio del plan, en la evaluación se destaca la percepción de haber sido gestado de manera amplia y participativa de los claustros: "Valoro muy positivamente todo el proceso porque fueron consultados todos los estamentos, todos los actores que forman parte de la construcción de un plan de estudios. Fue muy democrático, se escucharon todas las voces, se valoraron todas las voces y se construyó una conclusión en común" (Entrevista S4), "Valoro de forma muy positiva el proceso previo, ya que permitió recoger la demanda de estudiantes, docentes y graduados" (Entrevista S2).

También se recogen críticas sobre cuestiones que se hubieran podido hacer de otra manera o que no se hicieron, como si fuera necesario una segunda instancia que permita saber a quienes participaron si realmente fueron escuchados: "una encuesta a los docentes ahora para ver si se sintieron partícipes del plan" (Entrevista S1), o "Hubiese sido necesaria una reunión con todos los docentes porque a veces los titulares no terminan de hacer llegar toda la información" (Entrevista S3), o "Que las personas tengan una posibilidad más de poder decir sus opiniones" (Entrevista E2).

En el mismo sentido, si bien la consulta externa incluyó a los graduados de Ciencias Económicas, se ve como falencia no haber consultado al entramado productivo de la ciudad y de la región "para ver cuál es el perfil de contador que se busca en el mercado laboral y cuál es el perfil que se piensa que deben tener los contadores de aquí a 10 años" (Entrevista S2).

Parte de los entrevistados, por su antigüedad en la institución, fueron atravesados por más de un cambio de plan de estudios. Tuvieron, entonces, la posibilidad de comparar el proceso de 2018 con los que arrojaron planes de estudios hoy reemplazados: "Si tuviera que hacer una valoración entre los cambios de plan anteriores y éste diría que siempre es mejor que te consulten algo, que te pregunten" (Entrevista A3), "Me parece que en este cambio de plan no se notó tanto mal humor con los alumnos, en los otros sí" (Entrevista B2), "En los procesos anteriores no estábamos informados. De un día para el otro dijeron 'este es el plan, estos son los programas'. No hubo opiniones. Fue informarnos que desde tal fecha había otro plan" (Entrevista A1).

Todos, confirmaron que, una vez que el plan fue aprobado por el Consejo Directivo de la FCE en primer término y por el Consejo Superior de la UNL posteriormente, fueron notificados por superiores jerárquicos, página web, correos, reuniones informativas y/o redes sociales.

VI.2.2 - Acerca de los criterios sobre los que se basa el nuevo plan

Como se expuso con anterioridad, el nuevo plan acordó criterios relacionados con las nuevas articulaciones en el ingreso, la actualización de los contenidos de cara a la Resolución Ministerial 3400, la relación teórico-práctico que trajo como consecuencia una nueva mirada y la creación de los Talleres I y II como manera de brindar una instancia de articulación interdisciplinaria y la apertura de las Prácticas Profesionales Supervisadas hacia el reconocimiento de las experiencias laborales, la investigación y la extensión y no sólo de las instancias de simulación áulicas.

Respecto de los criterios acordados, todos los entrevistados fueron indagados sobre su nivel de acompañamiento hacia los mismos. Las respuestas fueron positivas en todos los casos.

Respecto al replanteo de los cursos de articulación, Lectura y Escritura de Textos Académicos y Ciencias Sociales reemplazan a Introducción a la Contabilidad y Matemática, pero fue fundamentalmente el cambio en las correlatividades de dichos cursos con las asignaturas del plan de estudios lo que permitió el cambio. Con el plan 2006 los estudiantes debían aprobar los dos cursos de articulación para poder cursar plenamente; quienes no lo hacían sólo estaban habilitados a inscribirse para Instituciones de Derecho I. Con el plan aprobado en 2018, todos los estudiantes ingresan a cursar porque las correlatividades son individuales (Lectura y Escritura sólo es correlativa con Instituciones de Derecho I y Ciencias Sociales lo es con Introducción a las Ciencias Sociales) y se vinculan con asignaturas del segundo o tercer cuatrimestre

Las opiniones destacan esta situación y la valoran muy positivamente: "Yo veo bien que se le dé la posibilidad a todos los alumnos de poder ingresar, de poder vivir bien lo que significa estar dentro de una Facultad. Después, el ciclo mismo de la carrera va a hacer que aquel que no le interese o que no pueda seguir el ritmo vaya dejando pero me parece bien que no se haga filtro antes de que ingrese" (Entrevista B1), "El plan anterior limitaba el ingreso al impedir que aquellos estudiantes que no hubieran aprobado ambos cursos de articulación, pudieran empezar a cursar. Eso desalentaba a prácticamente el 50% de los aspirantes a ingresar, incluso y con más fuerzas a los estudiantes de las otras dos carreras dado que los licenciados no ven fácil ni les gusta contabilidad, por ejemplo y está mal que esa sea la asignatura que oficia de carta de presentación de la Facultad"(Entrevista S2), "Para mí lo de primer año lo veo muy gratificante porque teníamos una deserción enorme... Porque vos a los otros años, las materias de primer año y vos en segundo veás la mitad" (Entrevista A3), "A mí me parece que es mejor que articulen adentro⁷. No te puedo decir la razón pero cierra mejor porque cuando articulaban afuera perdimos muchos alumnos en los primeros años y ahora es como que vuelve a haber más" (Entrevista B2), "Para mí está bueno el ingreso porque hay muchos chicos que tomaban la decisión de irse porque no aprobar los cursos de articulación. Ahora no es así. Había muchos que se iban directamente. Ahora se les

⁷ Se hace alusión a que los contenidos de los cursos de articulación del plan 2006: Introducción a la Contabilidad y Matemática, comenzaron a formar parte de los programas analíticos de las asignaturas anuales Contabilidad I y Matemática como Lenguaje, respectivamente.

cambia la idea porque les decimos que si no aprueban el ingreso, pueden empezar igual el primer año" (Entrevista E3).

Hay incluso una opinión que evalúa positivamente el cambio en los cursos partiendo de que la articulación no era dictada por los docentes de las asignaturas del plan y que, por lo tanto, se favorecería tener una mirada más integradora de todos los contenidos que hoy forman parte de cada una: "Me parece que fue bueno esto de incorporar las primeras partes de las materias al primer año. También porque matemática y contabilidad del ingreso no las daban los docentes de las cátedras. Entonces fue bueno incorporar a las cátedras, que esta articulación forme parte del primer año para que también los docentes conozcan cómo llegan los chicos a la Facultad" (Entrevista S3).

En lo relativo a la actualización de contenidos a la percepción en general es que el nuevo plan posee plena concordancia con la Resolución Ministerial. Además, se percibe una mayor relación entre los conceptos teóricos y sus aplicaciones prácticas: "La relevancia que se le da a la parte práctica, que tal vez era un requerimiento de los estudiantes, me parece... que era el cambio más relevante y más necesario." (Entrevista S3), "Era necesario, imperiosamente necesario, agregar lo que es la parte del perfil de trabajo de campo" (Entrevista B2), "Yo creo que es importante el tema de las prácticas. Lo que les pasaba a los graduados es que no tenían muchas prácticas... No salían de la Facultad con una práctica verdadera" (Entrevista E1), "Me parece acertado lo de la práctica, todos los estudiantes lo valoran mucho, decían que no había una aproximación a la realidad práctica" (Entrevista E2).

Uno de los principios establecidos en el proceso de diseño del plan de estudios es referido a la articulación horizontal y vertical de contenidos, habilidades y competencias. En ese sentido, y tal como se mencionó anteriormente, el plan contiene dos talleres. Uno ubicado en cuarto cuatrimestre y el otro en octavo. El objetivo de los mismos es "resignificar los contenidos teóricos referidos a las áreas fundantes de las Ciencias Económicas, desarrollar habilidades para abordar problemas relativos al campo profesional de las Ciencias Económicas y analizar casos relacionados con la realidad local y su contexto, considerando los aspectos legales, sociales, económicos, contables y administrativos" (Res. CS 502/18, p. 27). Sin embargo y dado que no se han implementado todavía, su incorporación en el plan de estudios y su efectivo desarrollo resultan inciertos para la mayoría de los entrevistados en todos los estamentos: "Me parece bueno aunque me cuesta ver hoy cómo va a ser ese taller pero que a su vez, me parece bueno como para poder obligar a generar una integralidad en todas las materias tanto en el taller I como en el II. Poder cerrar distintas etapas del conocimiento pero bueno, veo con dificultad esa práctica. Espero que pueda saldarse bien. Creo que podría haberse dejado que cada cátedra tenga su aproximación también. Que si no las tiene, con estos talleres se va a poder saldar esta manera" (Entrevista E1).

Aparece aquí una crítica a la aparente falta de vinculación teórico-práctico en cada una de las asignaturas y a cuestiones que habría que ir apuntalando en la implementación de las que van desde segundo hasta quinto año que son las que asumirán el desafío del cambio en lo venidero: "En las materias no hubo mucho cambios en términos de otra

caja curricular" (Entrevista S1), "Me hubiese gustado por ahí tener modificaciones más sustanciales en los regímenes de evaluación y promoción de todas las asignaturas" porque "si estamos propendiendo a un dictado que no tenga separación entre teoría y práctica, estamos tratando de ser abarcativos, de profundizar, después la evaluación tiene que ser contemplativa con eso. No podemos separar teórica y práctica" (Entrevista S4).

VI.2.3 - Acerca de los ingresantes 2019

El cambio en las articulaciones disciplinares que se expuso anteriormente provocó un aumento significativo en la cantidad de ingresantes. Mientras que en 2018 fue de 407⁸, en 2019 la cifra es de 700. Esto significa un incremento del orden del 72% aproximadamente.

Al ser preguntados sobre si esa mayor cantidad de ingresantes había podido ser gestionada por la Facultad en términos de comunicación, logística de ubicación, actas, etc. las respuestas fueron ampliamente favorables: "Yo creo que hubo mucha más dedicación del entorno para que ese chico esté contenido de parte de la gestión, de nosotros, del centro de estudiantes. Se hicieron muchas charlas para que se entienda: como cursar, como inscribirse" (Entrevista B1), "Creo que trabajamos muy fuertemente para gestionar la mayor cantidad de alumnos: hicimos encuentros con los estudiantes, creamos un calendario de Google, actualizamos la página creando una sección especialmente para el ingreso, etc. Eso hizo que los estudiantes conocieran las reglas de cursado y asistencia. Aun así, durante el primer y segundo cuatrimestre personalmente recorrimos las comisiones" (Entrevista S2).

Incluso fue resaltado el nivel de información que tenían los ingresantes sobre el nuevo plan como consecuencia de las acciones realizadas: régimen de cursado, horarios, etcétera: "No hubo ni más consultas ni desbordes. Creo que los chicos estaban informados" (Entrevista A1), "A mí me parece que al ingresante le informaron muy bien. El ingreso 2019 no fue a la ventanilla tanto como en otros años" (Entrevista A3).

Aun así, también hubo consideraciones sobre que hubiera sido conveniente reforzar la comunicación intracátedras: "Informar mejor a todos los docentes hubiera facilitado la transmisión por parte de los docentes también a los estudiantes" (Entrevista S3), "Algunos profesores estaban al tanto de los cambios, otros no. A veces no sé cómo es la relación entre el titular y los demás, porque a veces sabe el titular y no el resto" (Entrevista A3), "Fallaron mucho las cátedras. Al interior de cada cátedra no dió la información suficiente sobre todo en los métodos de evaluación, promoción de las materias" (Entrevista E2), "Me parece que en eso sí puede haber fallado un poco el traslado de la información de la gestión hacia las cátedras. O tal vez sí existió la

⁸ Si bien fueron 651 estudiantes los inscriptos a cursar la asignatura Instituciones de Derecho I que, conforme el plan vigente en 2018 era la única asignatura a la que podían acceder todos, aun cuando no hayan aprobado los cursos de articulación disciplinar, el valor consignado corresponde a quienes ocupaban la mayoría de los espacios físicos al cursar Administración General y Matemática Básica durante el primer cuatrimestre.

información a los titulares pero falló el control de que toda la cátedra supiera todo" (Entrevista E2), "Quizás habría que hacer más hincapié en que cada profesor explique bien como se promociona cada materia, porque hubo disparidad entre las distintas comisiones y había mucho teléfono descompuesto (Entrevista E3)".

En términos más académicos que administrativos o de gestión, resulta importante conocer la percepción de los actores sobre si los cambios que produjeron redundarán en una mejor formación de los futuros graduados. Las opiniones en este punto fueron dispersas en el interior del estamento vinculado a la gestión.

Desde un escepticismo ("En lo disciplinar no creo que haya habido diferencia... Creo que van a tener como distinto los dos talleres de práctica y la PPS y este primer año que le permitió sostenerse" (Entrevista S1), "No creo que (las diferencias) que sean sustanciales"), hasta valoraciones que interpretan que la nueva relación teórico-práctico contribuye a una mejor formación ("Van a ser diferencias que preparen de una mejor forma al estudiante para enfrentar el mundo una vez graduado" (Entrevista S2), se "le da un plus, en este plan nuevo, ya en los talleres van a empezar a ver cosas que tienen que ver con la profesión" (Entrevista S3)).

VI.2.4 - Acerca de los espacios de tutorías

La incorporación de las tutorías como espacio curricular parte de reconocer que su objetivo más importante es el de orientar y seguir el desarrollo de los estudiantes y apoyarlos en todos los aspectos de su aprendizaje (no sólo el cognitivo), fomentado su capacidad crítica y su rendimiento académico al tiempo que perfeccionar su evolución social y personal (Montes, Alcántar, Padilla y Pulido, 2015).

Es por ello que en dichos encuentros de tutoría están depositadas muchas expectativas relacionadas a la retención del ingresante y que al momento de diagramarlos, se tuvo en cuenta que no iban solamente a colaborar con los estudiantes desde lo disciplinar sino también desde aspectos vinculados con la vida universitaria a la que ellos intentan descubrir, resignificar e incorporar.

Los focusgroups arrojaron resultados bien diferentes dependiendo de cuál era la comisión de pertenencia del estudiante: mientras que en una los participantes dieron cuenta que provenían de familias con padres o hermanos universitarios que les permitieron llegar con cierta familiaridad al primer año, en los segundos era más presente el concepto de primera generación, como aquel grupo que se caracteriza por haber sido el que, en su familia, inicia por primera vez un camino universitario.

En el primer grupo, el proceso de ambientación no resultó tan dificultoso: la cercanía con alguna experiencia que pudiera trasladar les allanó el camino en términos de organización de tiempos, hábitos de estudios, etc. En el segundo "todo era nuevo" (p.6): la necesidad de autogestionarse, de incorporar una lógica de estudio muy diferente a la que se estaba acostumbrado.

Por último, mientras que en los primeros los profesores particulares y las academias privadas resultaron un reaseguro individual para el logro de un buen desempeño

académico, en los segundos primaron los tutoriales de Youtube y la desconexión: "En clase miro el celular porque no le entiendo nada a la profesora" (p. 8).

Aun así y a pesar de las diferencias expuestas, pueden encontrarse puntos en común en lo que refieren a puntos positivos y negativos de los espacios de tutorías y en lo relacionado a la propia "evolución" en la percepción del espacio. Así, la valoración del ingresante no fue la misma entre el primer y el segundo cuatrimestre y si bien los pros de estos ámbitos que se resaltan al inicio del año no desaparecen en el segundo tramo, aparecen más contras en la proximidad del fin de clases.

Entre los aspectos positivos que ayudaron en el primer cuatrimestre, se valora positivamente la creación de lazos generados en redes personales dentro de la propia institución. La socialización con pares pareciera ser un factor importante al momento de construir identidad universitaria, de realizar un aprendizaje de prácticas formales e informales que les permitan adentrarse con éxito en el nuevo mundo institucional. (Trevignani y Moltó, 2019).

El rol del tutor resulta ser orientador dentro de la Facultad en este momento: introduce a los nuevos estudiantes en la lógica universitaria, en sus tiempos e instancias organizativas. Sirve de guía que transmite gran parte del conocimiento informal que les resulta desconocido.

En el segundo cuatrimestre, en cambio, el estudiante ya se siente estudiante pleno y, por lo tanto naturaliza la figura y el espacio, restando la importancia de algo que cree superado y focalizando en lo que le preocupa en esta instancia: acreditar los contenidos de las asignaturas. (Trevignani y Moltó, 2019).

Gracias a la mayor autonomía ganada por los ingresantes (promovida por los primeros encuentros realizados en las tutorías), la valoración de estos espacios como lugares de socialización donde poder hacer amigos y compañeros de estudio se ve eclipsada. Esto no significa que las tutorías no continúen operando en ese sentido, sino que ese efecto se hace habitual en la mirada de los ingresantes, porque ahora, sobre el final del año, las relaciones sociales adquiridas adentro de la se experimentan como propias.

El problema reside, para el ingresante, en la propuesta metodológica de la tutoría: los guiones y la propia formación del tutor (Trevignani y Moltó, 2019).

Como se expuso anteriormente, los guiones son un documento que itemiza los objetivos, temática y maneras de trabajar en cada una de las comisiones semanales de tutoría. Se parte de reconocer que cada grupo y cada tutor tienen una dinámica y una impronta diferente, pero que se podía aportar a lograr uniformidad en las 27 comisiones de tutoría si el planteo era similar a todas.

Los guiones fueron encomendados a la comisión ad hoc "*Desafío 2019*" e incluían, entonces, contenidos de las cuatro asignaturas anuales en el primer cuatrimestre a las que se les adicionó Instituciones de Derecho I en el segundo.

La mirada interdisciplinaria de los guiones significó el esfuerzo de formación de tutores que, como estudiantes avanzados en las tres carreras (Contador Público, Licenciatura en Economía y Licenciatura en Administración) debieron hacer foco en repasar contenidos y encontrar formas comunes de planteo de las temáticas propuestas.

El inicio del segundo cuatrimestre y una autopercepción de estudiante autónomo, hace que las expectativas del ingresante de cara a las tutorías cambien. Los resultados de las primeras instancias evaluativas aporta a exigir que dichos espacios les enseñen ahora a "aprobar el examen" (p. 6) o les resuelvan dudas puntuales sobre los conceptos desarrollados en las clases.

Expresiones como "Tenemos que rendir al otro día y venimos acá a hablar de cualquier cosa" o "Ellos tienen un guión que no pueden cambiar" (p. 5) fueron empezando a aparecer cuando las exigencias del cursado aumentaron y los resultados individuales no acompañaron. Quedaba claro que había poco lugar para la expectativa que estaba puesta en intercambios flexibles entre el tutor y los estudiantes que pueda permitir evacuar dudas sobre los temas del cursado.

La obligatoriedad en la asistencia a los encuentros⁹ comenzó a ser percibida como una "pérdida de tiempo" y, con el tiempo a la sensación de que las tutorías "no me sirven" (p. 9).

La apreciación de un estudiante representante del centro de estudiantes permite resumir claramente lo anteriormente expuesto: "Hay que reformular los guiones de las tutorías, porque tuvimos muchas quejas y más que nada porque su promoción (de la asignatura) también consistía en la asistencia a las tutorías que por ahí los chicos no la veían como necesaria. Además, no todos los tutores se sentían preparados para desarrollar las tutorías de las cuatro materias" (Entrevista E3).

Por su parte, el equipo de gestión concluye que, más allá de la necesidad de cambio, de replanteo, "sin esos encuentros con los becarios era más difícil crear lazos sociales que le permitan la continuidad ante un mundo tan nuevo y en un contexto totalmente diferente como es la Universidad" (Entrevista S1).

VI.2.5 - Acerca de los aspectos curriculares y su organización

Las nueve comisiones de cursado fueron distribuidas en forma uniforme en términos de horarios y de cantidad de estudiantes en cada una y llevaron a cabo el dictado de las clases conforme a un "cronograma unificado". Esto significa que, si bien cada asignatura tiene una propuesta curricular distinta, los contenidos fueron presentados considerando las relaciones entre las distintas cátedras. Introducción a la Economía, por ejemplo, cambió la disposición de temas a lo largo del año para asegurar que algunos contenidos hayan sido abordados y profundizados por Matemática como Lenguaje como paso previo para el desarrollo de los propios. Este "cronograma unificado" fue valorado

⁹La asistencia a los encuentros de tutorías, resulta ponderada con la asistencia a las clases de las diferentes asignaturas al momento de otorgar o no la condición de regular ante ellas o la promoción (según corresponda).

positivamente por los docentes ya que puso "orden y nos permite conocer que da la otra materia y relacionarla" (Acta Nro. 2).

Sin embargo, fue la misma comisión ad hoc (Desafío 2019) quien observa que dicho cronograma debería sufrir mejoras a futuro. Según la documentación consultada, entre el fin del primer tramo del año y el comienzo del segundo, los ingresantes estuvieron fuera de la institución más de un mes.

Años anteriores y por vigencia del plan que se reemplaza, las semanas previas al segundo y tercer turno de exámenes y las que se destinan a sus ejecuciones, podían resultar oportunidades para que los ingresantes dieran por finalizados sus cursados cuatrimestrales y/o pudieran preparar sus exámenes finales.

La anualización de las asignaturas de primer año impide esta actividad en el nuevo ingreso y, por lo tanto, el grupo que inició sus estudios universitarios con el nuevo plan no tuvo ninguna propuesta académica durante el lapso mencionado.

Los docentes consideran que, en 2020, las semanas aludidas en el párrafo precedente podrían utilizarse para el dictado de clases de consulta y la realización de sus exámenes parciales, permitiendo que los temas al tener más tiempo y un mayor espaciado entre cada evaluación (Acta Nro. 4).

Respecto de los rendimientos académicos, los mismos docentes acuerdan en que se esperaban "mejores resultados por todo el esfuerzo y el seguimiento que les hicimos" (Acta Nro. 8). Incluso llegaban a equiparar el rendimiento al de años anteriores sin considerar que los valores relativos no pueden ser comparados sin depurar los inscriptos que no son ingresantes, es decir, concentrándose en los ingresos puros de cada año.

Fue unánime acordar que los grupos de las nueve comisiones eran heterogéneos en su formación. Mientras con el ingreso y el plan anterior, las articulaciones "uniformaban saberes", este nuevo ingreso permite la convivencia de estudiantes que "no saben nada con estudiantes que tienen clara la materia. Entonces, el que piensa que sabe todo, molesta o está todo el día con el celular y no nos deja concentrarnos en los que sí lo necesitan" (Acta Nro 6).

Dado que por resolución del Consejo Directivo de la FCE había quedado establecida la vigencia de los programas a partir del fin de cursado (noviembre de 2019), ningún estudiante podía hacer libre ninguna asignatura aun cuando se sintiera preparado para poder rendir el examen sin cursar. Esta limitación representó preocupación en los titulares de las asignaturas de primer año que entendían que "esos alumnos rinden en mayo y dejan la comisión más chica para poder concentrarnos en menos alumnos" (Acta Nro. 6).

Esta valoración también es manifestada por un representante del gremio estudiantil que esgrime: "Me parece... que hay que dar mayores libertades los estudiantes, que no estén tan encorsetados y que puedan hacer su camino libre y que puedan tener un curso tal vez más independiente, libre de lo que es la carrera. Y los que no, que aprovechen todas (las) oportunidades" (Entrevista E2).

VI.2.6 - Acerca de los espacios áulicos y de uso común en la FCE

El primer cuatrimestre de 2019 mostró un incremento del 11% en asignaciones de aulas para clases de grado de las tres carreras y encuentros de tutoría. El segundo, un 10% más. Si se considera que no ha habido modificaciones en ninguna otra propuesta académica de grado ni posgrado más que la analizada, el aumento obedece en su totalidad al cambio de plan de la carrera de Contador Público.

En la percepción de los actores, ¿fueron suficientes las aulas para albergar a toda la comunidad? La respuesta fue afirmativa en todos los casos: "Las aulas son suficientes para albergar a toda la FCE, con una buena coordinación quedó evidenciado que se pudo hacer", "Nunca tuvimos alumnos fuera de las aulas ni alumnos sentados en los pisos de las aulas ni tuvimos que sacar asientos de otro aula" (Entrevista S4).

Incluso hay una valoración sumamente positiva respecto de las instalaciones en general: "Para mí no puede ser mejor. Yo no creo que haya muchas universidades en el país en que haya la calidad de aulas. Y de hecho las conozco, no es que creo, he ido a muchos congresos en otras universidades. Esto es prolijo, ordenado, completo en cuanto a recursos de todo tipo, no tienen frío, no tienen calor, los asientos no están rotos", las aulas "están muy bien equipadas y mantenidas", "En todas... tenés cañones, WiFi, se trabaja con muchísima comodidad y cuando hay clases masivas en el auditorio, también" (Entrevista S1).

La preocupación está puesta en que, dado que las comisiones son numerosas, no se cuenta con aulas que superen la capacidad de 90 estudiantes: "Las comisiones son más grandes y no tenemos tantas aulas grandes, entonces se utilizó mucho el auditorio aunque no está pensado para dar clases, sobre todo el primer cuatrimestre" (Entrevista B1), "Sí hay que pensar que este año tenemos 900 para el 2020, las comisiones cada vez van a crecer más: nos hacen falta aulas grandes" (Entrevista A3).

En términos de franja horaria, y aun cuando se consignó que las comisiones del ingreso se habían equidistribuido, la totalidad de la ocupación de la Facultad de Ciencias Económicas sufrió una mayor concentración en las que inician 7:30, 10:30 y 19 horas dado que a los nuevos estudiantes se les sumaron los horarios que venían siendo asignados a las asignaturas del resto de los años. Esto podría complicar la situación a futuro, si es que no se logra una ocupación más similar en todos los horarios y todos los días de la semana. Así fue entendido: "Hay que trabajar en la posibilidad de ocupar todas las franjas horarias de todos los días, porque hay días en los que no hay lugar para nada y otros en los que no hay nadie" (Entrevista S2). Sin embargo, se ven complicaciones para este proceso que radican tanto en el claustro docente ("No estaría mal empezar a pensar ahora en cambios para hacer más equitativa la distribución en días y en horarios, pero hay docentes con mucha trayectoria al que es difícil moverle el horario" (Entrevista A3)) como en el estudiantil ("No creo que sólo venga del lado del docente el tema de cambiar, muchas veces son los alumnos que no quieren cursar en otros días y horarios" (Entrevista B2)).

En que refiere a los espacios comunes, la situación cambia radicalmente puesto que a un mayor número de estudiantes en la institución al momento de cursar se percibe una mayor permanencia en la Facultad no solamente del ingreso sino de todos los años: "Yo veo que hay chicos durante toda la tarde y ya no es un tema de que vengo a cursar sino de que vengo a estudiar acá. Para mí es un problema familiar, de no tener dónde estudiar, de no tener su espacio, su silencio. Me parece que viene por ahí" (Entrevista B3), "Hay chicos que están todo el día acá adentro porque vienen a cursar, y se quedan a estudiar. Por gastos, distancia, a veces trabajan o estudian en grupos", "Se nota que hay más gente en la Facultad que en otros años" (Entrevista B1), "Veo que el chico se queda más en la Facultad que cuando yo estudiaba" (Entrevista A2).

La comodidad de los espacios, el cambio en los regímenes de acreditación de algunas asignaturas que obligan a cursar para promocionar y la implementación de las franjas horarias que le da al estudiante un tiempo establecido entre clase y clase¹⁰ podrían explicar el cambio del comportamiento de los estudiantes.

En todos, hay una mirada positiva a la mayor permanencia de los estudiantes en la rutina diaria de la institución que puede resumirse en: "Me parece que es bueno que se queden porque significa que sienten la Facultad como algo suyo. Que la Facultad no es sólo para formar profesionales sino pertenencia" (Entrevista B3).

Sin embargo, los espacios de biblioteca, baños, cantina y patio, que son de uso común a todos los claustros, se vieron saturados: "Probablemente nos hayan quedado un poco chicos. No son suficientes. Eso se evidenció sobre todo en el comedor" (Entrevista S4), "Este año vi que en los espacios como el patio, había muchísima gente. Faltan espacios" (Entrevista B3), "Los baños fueron un problema por la higiene" (Entrevista E1). Las soluciones que se encontraron, en algunos casos, fue refuncionalizar espacios: "Hemos dado aulas a veces para que puedan estar, aunque no se puede, porque no tenían lugar" (Entrevista B1) o el cambio de destino de un aula sin uso intensivo para que hiciera las veces de aula multiespacio fue muy valorada por todos los entrevistados: "Favoreció mucho porque sumó lugares para estar y estudiar" (Entrevista B1), en otros se apeló a la solidaridad entre los estudiantes: "Recién en el segundo cuatrimestre tuvieron más empatía de irse a estudiar a la biblioteca y dejar comiendo a otros chicos en la cantina" (Entrevista E3), "Hay que tener tolerancia y respeto al uso de espacios públicos" (Entrevista E2).

A diferencia de la situación de los espacios áulicos en la implementación a futuro del nuevo plan que podría repensarse con mejor distribución, la de los espacios comunes no parece tener tan fácil solución. Existen opiniones que refieren a mejor uso de los ámbitos y existentes: "Se podría utilizar la biblioteca como un espacio de estudio donde se pueda al menos tomar mates, estudiar, igual que la sala multiespacio" o "Hay que abrir los baños docentes" (Entrevista E2) para que sean de uso de los estudiantes también. En general, se llega a la conclusión casi unánime de que las dimensiones

¹⁰ El primer módulo horario comienza a las 730 y el último 1930. Tienen una extensión de 2 horas y 45 minutos y está previsto un receso de 15 minutos entre clase y clase.

disponibles "no son suficientes. El año que viene no sé cómo vamos a hacer" (Entrevista E3), "El año que viene va a ser peor" (Entrevista E1), "Hacen falta más espacios comunes" (Entrevista B1).

El foco pareciera deber estar puesto en 2020 y las dificultades que pudieran ocasionarse con un incremento en el flujo de estudiantes respecto del ingreso 2019 montados sobre el segundo año del plan nuevo, que se adicionarían a un nuevo ingreso y a una población que cursa y rinde conforme a las condiciones del plan 2006.

VI.2.7 - Acerca de disposiciones y reglamentaciones

Las disposiciones y reglamentaciones emanan del Consejo Directivo como órgano que tiene a su cargo dictar "el reglamento interno y demás normas necesarias que no estén reservadas al Consejo Superior" (Estatuto UNL, art. 53 inciso j). El régimen de enseñanza, sus modificaciones y demás resoluciones inherentes al nuevo plan son ejemplos de algunas de ellas.

Se entiende que es dable considerar que durante la transición y, por lo tanto, vigencia de los dos planes (2006 y 2018) puedan surgir cuestiones a reglamentar que no hayan sido consideradas tanto por falta de previsión en un inicio como de aquellas que surjan con el transcurrir de los cuatrimestres.

Ese fue el sentido de la pregunta que refería a si cada actor entendía que la normativa estaba ajustada para el nuevo plan de estudios o si, por el contrario, consideraba que serían necesarias nuevas reglamentaciones.

Mayoritariamente se entiende que con la actual normativa "está todo contemplado" (Entrevista A1), que "En líneas generales estamos bien" (Entrevista A1), que "Es adecuada" (Entrevista S2) pero que, no necesariamente por la implementación del nuevo plan, sea requerido hacer foco en la revisión de reglamentación "como con el caso del seguimiento académico¹¹" y "un régimen de enseñanza que habría que retocar" (Entrevista S1) "porque su cumplimiento efectivo está lejos de cumplir el objetivo que tuvo cuando fue sancionado hace ya muchos años" (Entrevista S2).

Algunas opiniones refieren a que "Lo que no tenemos es claridad de toda la normativa que existe. No tenemos un lugar donde uno diga 'tal resolución se conecta con tal artículo de tal otra'. Yo no tengo claridad sobre eso. No lo tuve como docente ni como gestión... Eso que está en la cabeza de algunos tiene que estar plasmado en algún lugar para que todos lo tengamos a mano" (Entrevista S1), "Más que crear reglamentación, porque salvo que aparezca alguna excepción estaría todo, habría que mejorar la comunicación para que se conozca lo que está" (Entrevista S3).

¹¹ Se alude a la resolución 477/15 del Consejo Directivo de la FCE que, en su art. 1 establece que "un alumno que resulte aplazado por tercera vez en una misma asignatura, sea esta de cursado cuatrimestral, semestral o anual, para poder presentarse nuevamente a examen, deberá realizar las actividades de seguimiento académico que cada cátedra determine, en atención a las dificultades del alumno y a las posibilidades de la cátedra"

VI.2.8 - Acerca de aspectos en los que enfocarse en los próximos años

Las consideraciones obtenidas de las entrevistas pueden agruparse según distintos aspectos:

VI.2.8.1 - Infraestructura

"Si vamos tener un primer año numeroso, un segundo año numeroso, ¿podemos contenerlos a todos? ¿Y cuando llegue tercero, si llegan bien? Cada vez se te va a ir agrandando la dificultad de espacio" (Entrevista A3).

Esta reflexión aparece repetidamente a lo largo de todas las entrevistas. Si bien con la revisión de las actas de reuniones del Consejo Directivo del 2019, se pudo tener conocimiento de que existe la posibilidad de ampliar la capacidad instalada con la construcción de un quinto piso que permitiría no sólo crear aulas nuevas sino reubicar gabinetes de informática para la ampliación de la cantina, al momento no hay fecha cierta sobre los posibles momentos de inauguración de estos ámbitos y eso hace que la incertidumbre sea más sólida de cara al futuro.

VI.2.8.2 - Sistema de Gestión

"Desde mi lugar veo que se nos viene un sistema de gestión nuevo y hay que trabajar en cómo volcar lo viejo en lo nuevo" (Entrevista A1), "Hay que tener cuidado cuando tengamos el Guaraní 3, porque ahí perdemos la posibilidad de modificar o personalizar el sistema. No sé cómo se van a generar las estadísticas. El tema del sistema es muy importante para la implementación del plan nuevo. Ahí va a haber que planificar bien, al no poder emparchar. Nosotros en eso hoy tenemos una ventaja porque somos los únicos que tenemos programadores propios" (Entrevista A3).

Las expresiones corresponden a personal de la oficina de Alumnado quienes tienen a su cargo la parametrización y carga del plan de estudios en el sistema de gestión SIU GUARANÍ.

Según información obrante en actas de reuniones, se pudo tomar conocimiento de que es inminente la migración de una versión 2 a una 3 en el mencionado sistema.

Es de esperar que la decisión política sea acompañada de definiciones del gobierno de la institución de manera de asegurar no sólo que no haya pérdida de información, sino que el proceso de vuelco resulte exitoso y una clara mejora en el manejo administrativo de todos los claustros en general y redunde en fuentes confiables y seguras de gestión y toma de datos.

VI.2.8.3 - Comunicación

En las opiniones se destaca, por un lado, los claustros en los que habría que reforzar la comunicación y, por otro, los medios.

Respecto del primer aspecto, se recomienda mejorar la relación dentro de las mismas cátedras, asumiendo que los titulares no necesariamente comparten la información fluidamente con quienes la componen y dificulta que al estudiante le llegue una sola

versión de cursado, acreditación, situaciones especiales, etc. Se entiende igual de importante, fortalecer los lazos "entre alumnado, bedelía y la gestión. Poder plantear ciertas cosas que aparecen en el llano, en la batalla, sobre los posibles problemas que pudiéramos tener para trabajarlos en conjunto" (Entrevista A3), "para que cualquier alerta que veamos desde alumnado pueda tener una respuesta rápida" (Entrevista B2), "para no tener incertidumbre" (Entrevista B2). Por último, mejorar los vínculos comunicacionales con los estudiantes: "Hasta tanto el plan viejo deje de tener vigencia, hay que hacer reuniones con los chicos para explicarles bien donde están, como es su caso y que les conviene" (Entrevista E3).

El segundo aspecto refiere a los medios de comunicación que se utilizan. Los medios oficiales resultan tanto la página web que es de acceso público, como un mail semanal de difusión de novedades que es remitido a las casillas de correo que los estudiantes informan en el SIU GUARANÍ. Al respecto se manifiesta que "hay algunos que se quieren dar de baja de la difusión oficial que hace la Facultad todas las semanas porque les molesta. Esos estudiantes usan las redes sociales: Facebook los más grandes e Instagram los de la nueva generación"(Entrevista E1). "Si pudieras tener un Instagram institucional al que se le da más difusión. Porque si no se fían de las agrupaciones estudiantiles y, o está mal informado o entienden mal. Tenés muchos canales abiertos, la información puede ser dispar entre los distintos canales" (Entrevista A2).

VI.2.8.4 - Articulación vertical y horizontal

Se refiere al tener que "mejorar esa articulación y mejorar la comunicación para evitar duplicaciones de contenidos (por) que si bien en ese aspecto se mejoró y se emprolijó mucho con el nuevo plan, me parece que todavía nos falta camino en eso, en integrarnos más año a año. Pensar la carrera como una integralidad de principio a fin y sacar la vista del ombligo de la propia materia. Es un tema a trabajar con los docentes, que muestren la profesión en sus clases. Hay mucho aislamiento en contenidos como si estuvieran fuera de una profesión" (Entrevista S4).

Daria la sensación que no hay entramado, que "los de derecho van por un lado, los de de matemática por el otro, administración, contabilidad" y por lo tanto debería buscarse un "diálogo constante con las cátedras en términos de contenidos, de no superponerlos, de hacer una evaluación y un control continuo" (Entrevista S1).

Sería importante, entonces, hacer fluidos los vínculos con "cada uno de los departamentos, de las cátedras, generando instancias de diálogo y trasladando las diferentes cuestiones a cambiar. Que se revisen siempre las prácticas de enseñanza y evitar el aislamiento de las cátedras para que no se entiendan como nichos sino como una parte de la generalidad" (Entrevista E2).

VI.2.8.5 - Relación Teoría-Practica

"Hoy impera una vinculación escindida y aplicacionista donde por un lado está la teoría y por otro lado la práctica. Eso tiene que ver con la historia de las universidades. Con esa dicotomía hay que empezar a romper, hay que empezar a entender que la relación

teórica práctica no es aplicacionista, no es de transferencia; es regulatoria. A veces entiendo la teoría cuando hago un ejercicio, a veces no puedo entender un ejercicio sin la teoría. Es el ejercicio el que me interpela" (Entrevista S1).

Si bien los Talleres I y II fueron creados para aportar una mirada práctica e interdisciplinaria en dos instancias centrales de la formación del Contador Público (cuatro y octavo cuatrimestre respectivamente) no puede descansarse en que sean las únicas dos instancias en las que se converse en estos términos. El trabajo debe venir de la mano de la revisión de las prácticas de enseñanza y de su vinculación con la evaluación.

VI.2.8.6 - Formación

"La capacitación docente para los profesionales. Hay muchos profesores que se dieron cuenta de que necesitan herramientas para trabajar con masividad y características del estudiante actual porque los estudiantes son diferentes a los de sus trayectorias biográficas. Esto no es sólo una cuestión generacional porque hay chicos jóvenes que son docentes que intempestivamente se convierten en profesores cerrados, estrictos. En eso hay que trabajar muchísimo, hay que sensibilizar, cada vez viene más gente de primera generación¹²" (Entrevista S1).

Formar profesionales en Ciencias Económicas que han hecho de la docencia también su profesión, es un desafío de los próximos años por lo que se manifiesta. Docentes preocupados por las formas de enseñar y por trabajar en la masividad sin perder excelencia académica.

VI.2.8.7 - Tutorías

Las opiniones se agrupan, por un lado, a confirmar la asistencia obligatoria y la implementación a través de "los espacios reducidos en cantidad de alumnos" pero a discutir "los temas y guiones que se desarrollarán en ellos de manera de ayudar más al ingresante en los aspectos disciplinares" (Entrevista S3). Como si se percibiera que algunos "chicos que sentían que perdían el tiempo" (Entrevista E1).

Por otro lado, se reconoce que "no todos los tutores se sentían preparados para desarrollar las tutorías de las cuatro materias" dado que su formación de grado los orientaba a que se sintieran más aptos una disciplina en particular (Entrevista E3).

Por último, deben replantarse los hitos en el proceso de formación de tutores para permitir un mejor posicionamiento de los estudiantes que cumplen este rol en los encuentros áulicos. Mayor seguridad en el tratamiento de los guiones y en las respuestas que pueden darse o no darse a los ingresantes, parecieran ser los aspectos en los que se debe tratar de cara a los próximos años.

VI.2.8.8 - Acompañamiento al ingreso 2019

¹² Se hace alusión a los estudiantes que son los primeros en su familia, en acceder a formación de nivel universitario.

En este sentido, hay dos aspectos. En uno, se pide "trabajar en la forma de contener a aquellos alumnos que no pudieron finalizar el TCI (Trayecto Curricular Inicial) para que no sientan la necesidad de recurrir a aquellas materias que no lograron aprobar, sino que las cátedras puedan generar alternativas superadoras para quienes ya transitaron los contenidos una vez". (Entrevista S3). En otro, que se conozca qué implicancias tiene la elección de carrera (el alumno puede, por aplicación del nuevo plan, elegir en el tercer cuatrimestre si quiere ser Contador Público, Licenciado en Administración o Licenciado en Economía) en lo relativo a las materias que puede cursar y cuáles no cuando comience su segundo año. Se sugiere "una jornada de segundo año" como manera de reforzar el acompañamiento del primero (Entrevista E3).

VI.2.8.9 - Fortalecer la transición

El punto estaría dado por "reforzar la transición" (Entrevista S3) facilitando pases del viejo plan al nuevo para los estudiantes de ingreso anterior a 2019 que, por su grado de avance en las trayectorias, entiendan que el nuevo plan es el contrato con el que desean finalizar sus estudios universitarios.

Que cada estudiante pueda conocer su situación y sepa claramente "las materias que se van dejando de dictar" (Entrevista S3), para que pueda decir qué decisión tomar en términos de propia trayectoria.

Capítulo VII: Abandono Potencial y Rendimiento Académico de los ingresantes 2019

Abandono Potencial y Rendimiento Académico de los ingresantes 2019

VII.1 - Introducción al capítulo

En opinión de Tiana (1996) uno de los motivos que explica el auge de la evaluación de los sistemas educativos reside en que la aparición de nuevos mecanismos de gestión de los mismos demanda la toma de decisiones sobre la base de constataciones tan objetivas como sea posible, que muestren claramente dónde se está y hacia dónde se está yendo.

Si un nuevo plan de estudios constituye una nueva forma de gestionar la formación de los estudiantes de la FCE, entonces es necesario generar indicadores que pongan luz sobre la marcha del cumplimiento de lo prescripto en él.

Aun cuando se entienda que un análisis hecho a partir de datos administrativos es incompleta, los números que se exponen "proporcionan información relevante sobre el sistema que describen..., permiten realizar comparaciones objetivas a lo largo del tiempo y del espacio,... estudiar tendencias evolutivas que se producen en un determinado ámbito y... enfocan la atención hacia los puntos críticos de la realidad que abordan" (Tiana, 1996, p. 48).

Este capítulo expone indicadores cuantitativos y su análisis en las secciones siguientes: "Abandono Potencial. Aproximación de nivel de retención" y "Rendimiento Académico" total, por asignaturas y por grupos de estudiantes (en alusión a la agrupación que por sexo, localidad de origen, escuela de procedencia, situación laboral declarada, elección hipotética de la carrera y edad promedio que se hiciera de los aspirantes al momento de presentar el trabajo).

VII.2 - Abandono Potencial. Aproximación de nivel de retención

De los 700 alumnos definitivamente inscriptos y en cumplimiento de la Resolución del Consejo Superior 489/16 que establece los requisitos para la inscripción de aspirantes a carreras de pregrado, grado y posgrado de la UNL, 37 alumnos fueron dados de baja del cursado en las aulas por no haber finalizado sus estudios secundarios al 30 de abril. Este primer abandono podría entenderse como forzoso (Zandomeni, Canale, Pacifico, Pagura, 2016) en tanto es la misma institución la que decide que no pueden continuar sus estudios sin interpelarlos acerca de sus reales deseos.

Si bien es genuino especular sobre las expectativas de formación trunca de ese 5,28% de estudiantes, lo cierto es que un 98% de ellos había decidido no asistir al cursado ni a las instancias de tutoría desde el primer encuentro. Se concluye entonces que si bien fue el propio sistema universitario el que ha decidido que no puedan continuar estudios, ellos mismos resolvieron lo mismo incluso antes que lo comunique la propia Universidad.

La masa de estudiantes sobre las que se analiza el rendimiento queda conformada por 663 estudiantes para Introducción a la Economía, Administración I y Contabilidad I. En Matemática como Lenguaje, ésta se reduce a 660 dado que hay 3 estudiantes que decidieron darse de baja al cursado y cumplieron todos actos administrativos requeridos dispuestos a tal fin¹³.

En el caso de Instituciones de Derecho I, este número se reduce a 485 ya que al ofrecerse en el segundo cuatrimestre, los estudiantes activos pudieron evaluar la conveniencia o no de sumarse al cursado considerando el recorrido que hubieran hecho hasta el momento.

Como se señaló anteriormente, se entiende por "Abandono Potencial" al indicador que visibiliza cuantitativamente aquellos ingresantes 2019 sobre los que no se tengan registros de asistencia a clases, tutorías e instancias evaluativas propuestas por las diferentes cátedras, sin intentar indagar ni en las razones de dicho comportamiento ni en la determinación sobre si se trata de abandono o de lentificación. De ahí el uso del potencial.

De los 663 estudiantes que conforman el universo, 518 han cumplido el 80% de las asistencias en las tutorías y en al menos una de las cuatro asignaturas anuales¹⁴. Esto significa que un 78% del ingreso 2019 se ha mantenido en las aulas cumpliendo las actividades propuestas por el nuevo plan de estudios hasta noviembre del mismo año.

De los 145 que por inasistencias quedaron libres en las asignaturas, 30 se inscribieron a cursar Instituciones de Derecho I. Es decir que continuaron haciendo esfuerzos por sumarse a la vida universitaria y avanzar con sus trayectorias académicas. De este pequeño conjunto, apenas 5 se presentaron a las instancias evaluativas parciales propuestas por la cátedra y tan sólo 2 las aprobaron alcanzando la condición de regular.

De los 140 (a los 145 libres por inasistencias neto de aquellos 5 que fueron evaluados a fin de cuatrimestre por la única propuesta cuatrimestral del primer año), 63 (45%) nunca intentaron formar parte de los regímenes de acreditación de las cuatro asignaturas anuales dado que no asistieron a ninguno de los primeros cuatro parciales que tuvieron lugar en junio/julio de 2019.

Sobre el restante 55% y al finalizar el primer cuatrimestre se observa que: 22 se presentaron a un parcial (en su mayoría el de Contabilidad), 12 a dos, 15 a tres y, finalmente, 28 a los cuatro. Resulta importante destacar que, la relación entre los primeros parciales realizados (203) y los aprobados (21) es de apenas un 10%.

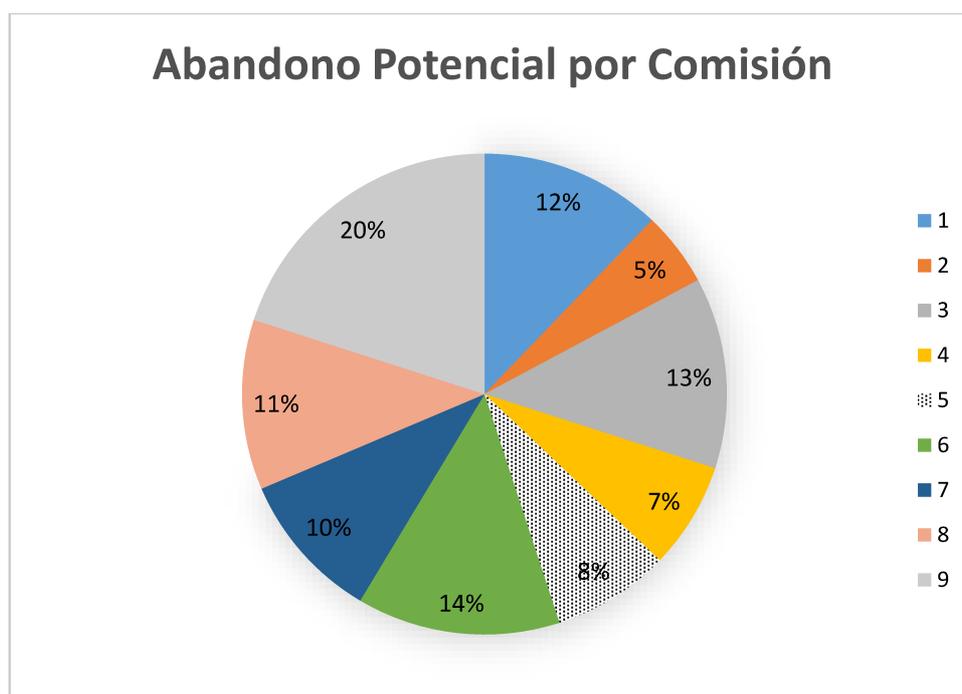
¹³ El Régimen de Enseñanza establece la posibilidad de pedir formalmente la baja de la inscripción al cursado, a los efectos de no ser alcanzado por el art. 46 que establece la imposibilidad de recurrar la asignatura sin que medien dos cuatrimestres.

¹⁴ Dado que Instituciones de Derecho I es cuatrimestral y no posee requisito de asistencia según el programa aprobado por el Consejo Directivo de la FCE, no fue considerada al momento de calcular el indicador que se expone.

Los datos expuestos permiten indicar que el desaliento de este grupo tuvo lugar durante la segunda mitad del año y que el rendimiento alcanzado por ellos hasta esta instancia puede calificarse como bajo.

Puede concluirse que un 21% de los 663, es decir 140 estudiantes analizados en términos de gestión académica, no fueron contenidos en la propuesta del nuevo plan (523 estudiantes resultarían activos al finalizar el primer año). Podría interpretarse que dicho valor constituye un primer indicador de abandono potencial dado que se desconoce si el comportamiento de cada uno de los 140 implicará continuar o no con sus estudios durante 2020 o los años venideros o si lo hará siguiendo una trayectoria diferente de la propuesta, dado que todo el ingreso 2019 está habilitado para rendir exámenes finales a partir del llamado "Quinto Turno", según consta en el Calendario Académico aprobado por Resolución del Consejo Directivo 1058/18 y cuya fecha de inicio queda fuera del alcance del presente trabajo.

Este 21% no tuvo participación homogénea en todas las 9 comisiones dado que hubo un mayor número de desgranamiento en unas y una mayor retención en otras. Este comportamiento calculado como participaciones relativas del total, puede verse en el siguiente cuadro:



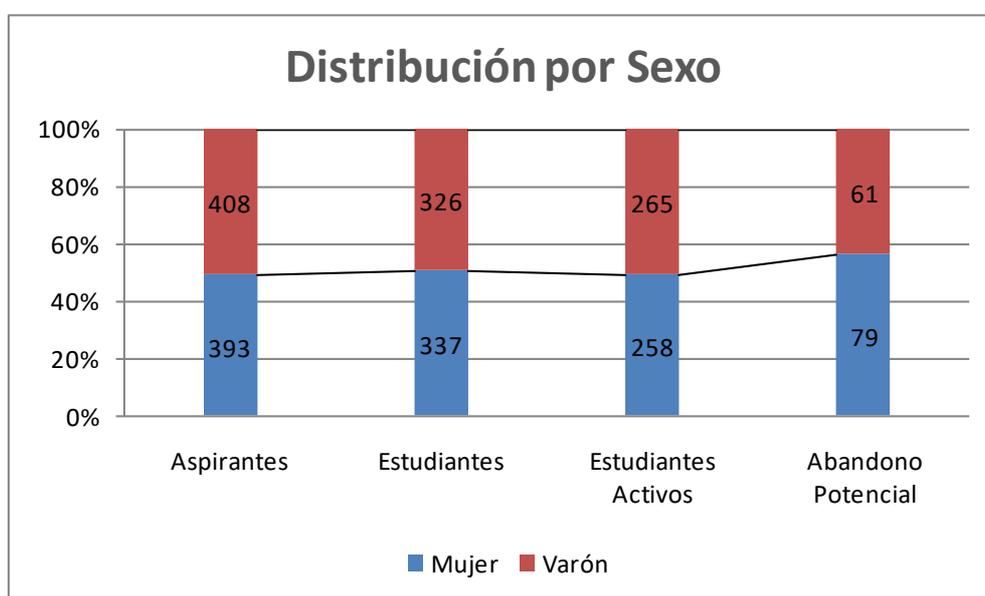
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Las comisiones 3, 6 y 9 presentan en orden ascendente mayor participación de estudiantes con abandono potencial. Si se relacionan estos datos con la grilla de los horarios de cursado que se expuso anteriormente, se comprueba que la comisión 9 es la única cuya banda coincide con el último asignado por la institución (comienza a las 19:15 y se extiende hasta las 22:30). Según lo que fuera relevado en las entrevistas cuyos resultados se expusieron en el capítulo anterior, este horario es considerado como "inseguro" (Entrevista A3) en términos de que su finalización se extiende en la franja

nocturna y ello podría desmotivar a quienes deban transitar por la ciudad en altas horas de la noche luego del cursado e interpreten por ello que peligra su integridad física.

Sin embargo, el hecho de que las otras dos comisiones (3 y 6) no compartan la realidad antes expuesta debido a que se concentran durante la mañana o a mediados de la tarde pero en las que sí se observa el mismo comportamiento en términos de desgranamiento, permitiría concluir que no hay una relación entre horarios exigidos para la permanencia en la Facultad y el posible abandono.

Resulta relevante analizar este grupo de 140 estudiantes según los parámetros que fueron utilizados al momento de la presentación de los aspirantes (sexo, promedio de edad, localidad de origen, situación laboral declarada, tipo de escuela de procedencia y elección hipotética de la carrera¹⁵), y compararlos con los de los estudiantes totales y los activos los resultados serían los que se exponen a continuación:



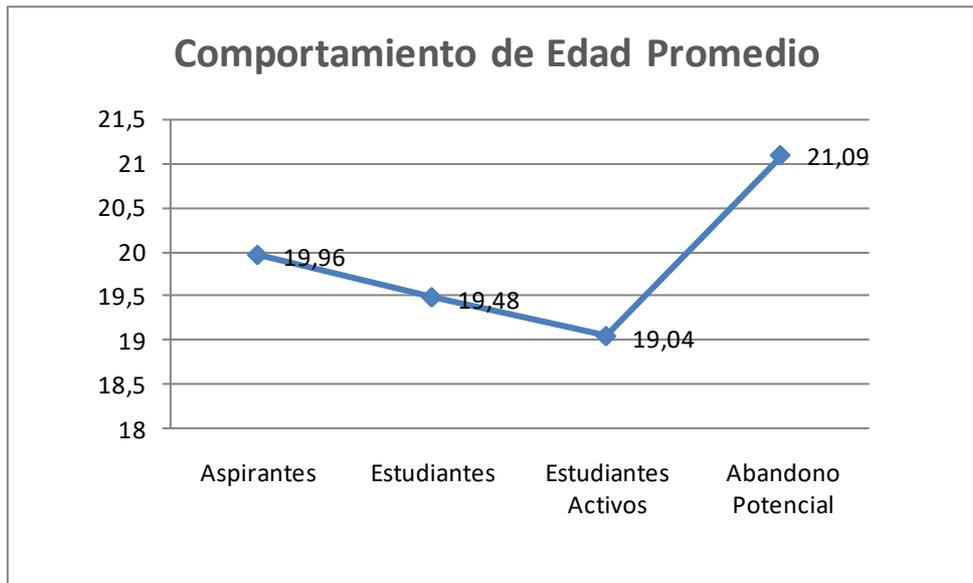
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Una aparente paridad se mantiene entre mujeres y varones entre los aspirantes, estudiantes, estudiantes activos. Sin embargo, en el abandono potencial, la participación de las primeras sube al 56,42% lo que indicaría una menor permanencia de las mujeres en el primer año.

Este porcentaje contradice los resultados expuestos en el trabajo “Ingresantes de la Universidad Nacional del Litoral 2010-2014. Hacia una mayor inclusión educativa” (Mántaras, Pacífico, Cánova, 2016). En efecto, en su página 21 se afirma que el abandono “afecta más a los varones que a las mujeres”. Resultaría necesario profundizar sobre discrepancia a la luz de la perspectiva de género, en investigaciones futuras.

El promedio de edades tuvo el siguiente comportamiento:

¹⁵ Es hipotética puesto que es la voluntad que el estudiante manifiesta al momento de inscribirse en la Secretaría de Bienestar, Salud y Calidad de vida de la UNL de la UNL antes del inicio de toda actividad académica en la FCE.



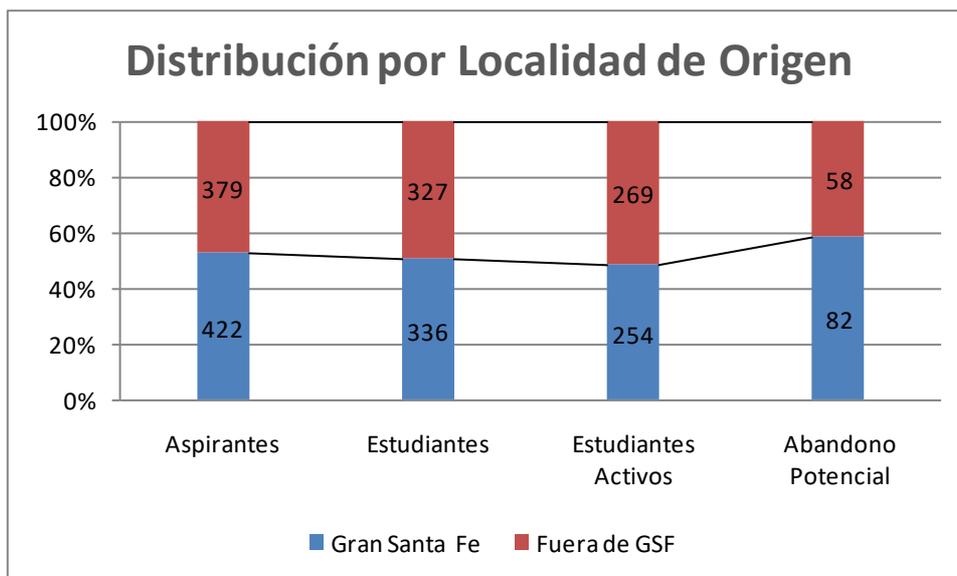
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Claramente aquellos estudiantes analizados que deciden lentificar su trayectoria o que podrían haber abandonado sus estudios universitarios, son aquellos de mayor edad promedio. De este universo, solamente 21 (un 15% aproximadamente) declaran tener estudios superiores previos a su ingreso en la FCE y un 76% los ha finalizado o aún continúa con ellos. Esto permite pensar que este porcentaje ha decidido transitar su vida universitaria a un ritmo menor que el propuesto.

El análisis que se realiza para todo el universo de UNL y para el lapso 2010-2014 concluye que este riesgo de abandono es mayor en la población con más de 23 años, claramente superior al promedio (p. 22).

Respecto de su localidad de procedencia, el análisis se hace partiendo de la información declarada y agrupando luego según su pertenencia al aglomerado urbano de Gran Santa Fe¹⁶ o no (lo que en el gráfico siguiente se expone con la leyenda "Fuera del Gran Santa Fe" o "Fuera de GSF"):

¹⁶ Este aglomerado incluye, conforme los lineamientos del INDEC para la Encuesta Permanente de Hogares, a las localidades de Santa Fe, Santo Tomé, Sauce Viejo, Recreo, Arroyo Leyes, Colastiné, Colastiné Norte y San José del Rincón

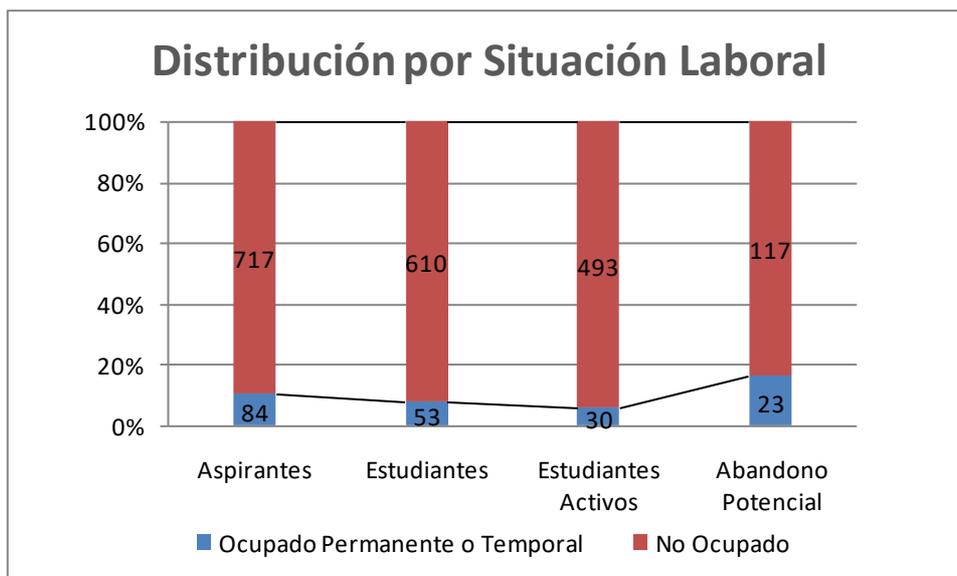


Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Los datos no permiten corroborar una posible hipótesis a partir de la cual la migración o movilidad frecuente con el consiguiente desarraigo o pérdida de tiempo se relacionen directamente el desaliento o la necesidad de lentificar las trayectorias. En efecto, de la masa de abandono potencial, un 24,40% no debe transitar mayores distancias entre su localidad de origen y aquella en la que se asienta la FCE: es mayor el abandono potencial entre estudiantes oriundos del Gran Santa Fe.

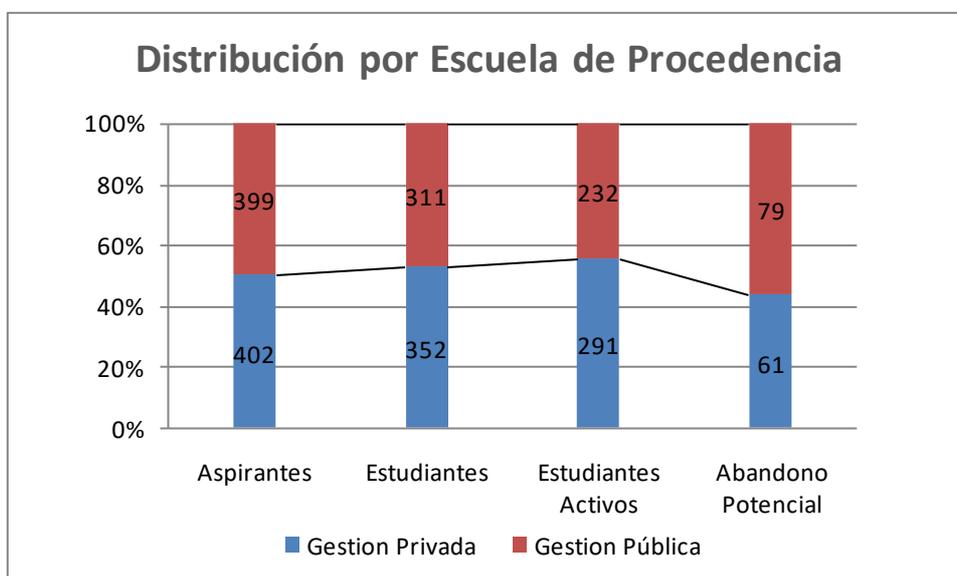
Se encuentra aquí una nueva contradicción entre el resultado obtenido en el marco del análisis de la FCE y el realizado para toda la UNL durante el lapso 2010-2014. En efecto, el estudio global resalta que, en promedio, un 52% aproximadamente de los que abandonan tempranamente no nacieron en el aglomerado Gran Santa Fe (p. 26).

Comparar la distribución de las agrupaciones consideradas en lo que a nivel de ocupación se refiere (remuneradas o no, formales o no), mostraría que es posible establecer una relación positiva entre un posible desgranamiento y el nivel de ocupación. Esto podría hacer suponer que las otras tareas que desempeñan además de estudiar, es un factor que influye al momento de tomar decisiones en términos de continuidad universitaria:



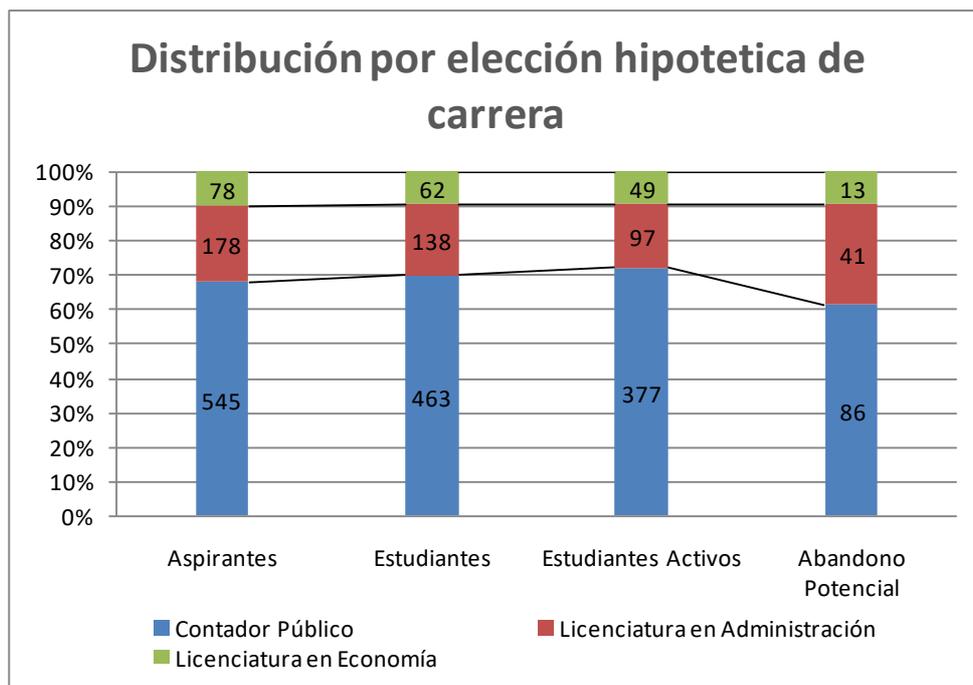
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Los porcentajes de participación de las escuelas de Gestión Oficial y Gestión Privada (incluyendo en ésta a las que pueden recibir algún tipo de aporte económico del Sector Público) en los diferentes grupos muestran que la posible deserción sería más importante en las escuelas de Gestión Oficial y que el mejor cumplimiento con las propuestas académicas del nuevo plan encuentran un mayor número entre los estudiantes provenientes de escuelas de Gestión Privada.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

En lo relativo a la hipotética elección de la carrera:



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

es mayor el riesgo de abandono en la carrera de Licenciatura en Administración que en las otras posibles carreras elegidas.

Por último, de los 178 que sobre el total de estudiantes (663) no se inscribieron a cursar Instituciones de Derecho I, un 13% promocionó o regularizó por lo menos una de las asignaturas anuales lo que significa que decidieron hacer otro recorrido diferente al propuesto pero permaneciendo activos en las actividades académicas del nuevo plan.

VII.3 –Rendimiento Académico total

El pensamiento de Camarena, Chávez y Gómez (1985) concibe al rendimiento académico como una valoración sobre el proceso educativo que se lleva adelante en una institución, manifestado a través de los conceptos de eficiencia terminal, aprobación y reprobación, entre otras.

Al mismo tiempo, López Suárez, Albíter Rodríguez y Ramírez Revueltas (2008, p. 135) definen la eficiencia terminal como la "relación porcentual entre los egresados de un nivel educativo dado y el número de estudiantes que ingresaron al primer grado de este nivel educativo n años antes".

Dado que la finalización de un primer año de vida universitario no constituye bajo ningún punto de vista un "egreso", este trabajo propone reinterpretar el concepto de eficiencia terminal al intentar obtener datos objetivos sobre aquellos ingresantes que hayan podido aprobar o regularizar las 5 propuestas curriculares del primer año entendiendo que aportar numéricamente acerca de cuántos han promocionado esa cantidad o menos de esa cantidad y/o cuántos regularizado qué cantidad de asignaturas en el mismo tiempo, ayudará a describir los rendimientos de los ingresantes.

Este concepto se acerca al denominado por Zandomeni y Canale (2010, p. 63) como "tasa de progreso" ya que se posiciona más en el nivel de avance que en el final de un recorrido.

De los 663 ingresantes que componen el universo analizado, 100 (es decir, el 15% aproximadamente) concluyó su primer año promocionando o regularizando Administración I, Contabilidad I, Matemática como Lenguaje, Introducción a la Economía e Instituciones de Derecho I.

Se trata de un grupo que sostuvo durante todo el año la propuesta de cursado del nuevo plan y se presentó a todas las instancias evaluativas de cada una de las asignaturas, aun cuando no alcanzare la máxima condición establecida. Es decir, que se ponen en un pie de igualdad quienes pudieron promocionar las asignaturas que permitían hacerlo con aquellos que solamente las regularizaron, entendiendo que estarían en condiciones de finalizar íntegramente su primer año una vez que se presenten y acrediten los contenidos de toda la propuesta en alguna de las mesas evaluativas finales que se constituyen a partir de lo establecido en el Calendario Académico.

Los referidos 100 estudiantes tienen una edad promedio de 18,51 años (un poco más baja que la de todos los aspirantes), el 50% es mujer, el 98% no trabaja, el 53% no ha nacido en el aglomerado urbano de Gran Santa Fe y el 76% tuvo como escuela de procedencia, una de gestión privada.

Pareciera tratarse de estudiantes cuya única actividad es estudiar y que egresaron recientemente de escuelas a las que asisten sectores medios y altos de la sociedad, con independencia de si son varones y mujeres y con una leve importancia de quienes no son oriundos de localidades cercanas a la FCE por sobre los que sí.

En términos de elección hipotética de la carrera, el 69% corresponden a posibles Contadores Públicos, el 17% a Licenciados en Administración y el restante 14% para Licenciados en Economía. En este caso, dentro de este grupo de "elite" se destacan los Contadores y Licenciados en Economía por sobre los Licenciados en Administración.

Esto resulta de calcular las participaciones relativas a partir de la siguiente información:

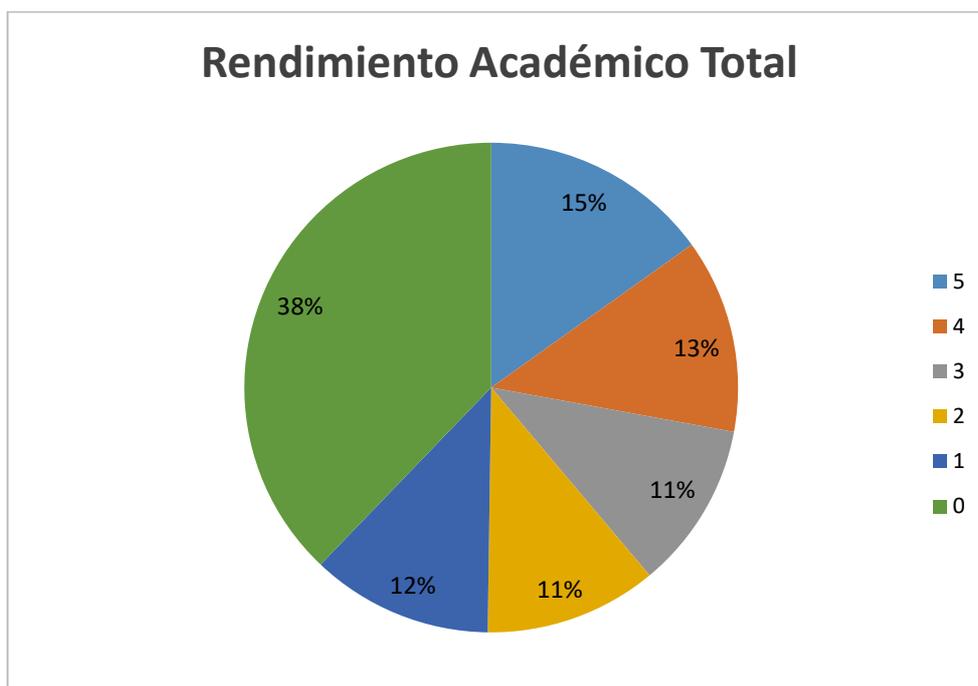
Cuadro Nro. 4: Relación por elección hipotética de carrera entre estudiantes totales y aquellos que aprobaron o regularizaron las 5 asignaturas:

Elección hipotética de carrera	Estudiantes	Estudiantes que promocionaron o regularizaron las 5 asignaturas	% de Participación
Contador Público	463	69	14,90%
Licenciatura en Administración	138	17	12,32%
Licenciatura en Economía	62	14	22,58%
Totales	663	100	

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaria Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Analizando su comportamiento a lo largo de todo el año, se destaca que no se trata de estudiantes que mostraron el mismo desempeño durante todo el periodo. Efectivamente, a fin del primer cuatrimestre, sólo 47 habían aprobado los 4 parciales que se habían establecido (los correspondientes a las asignaturas anuales). Esto significa que hubo 53 estudiantes que redoblaron sus esfuerzos con el transcurrir de los meses y, aprovechando las instancias recuperatorias previstas por todas las asignaturas, llegaron a fin de año habiendo obtenido el mejor cumplimiento esperable.

El siguiente gráfico expone las participaciones relativas en los 663, de los estudiantes que han promocionado y/o regularizado de 5 a ninguna de las asignaturas de primer año:



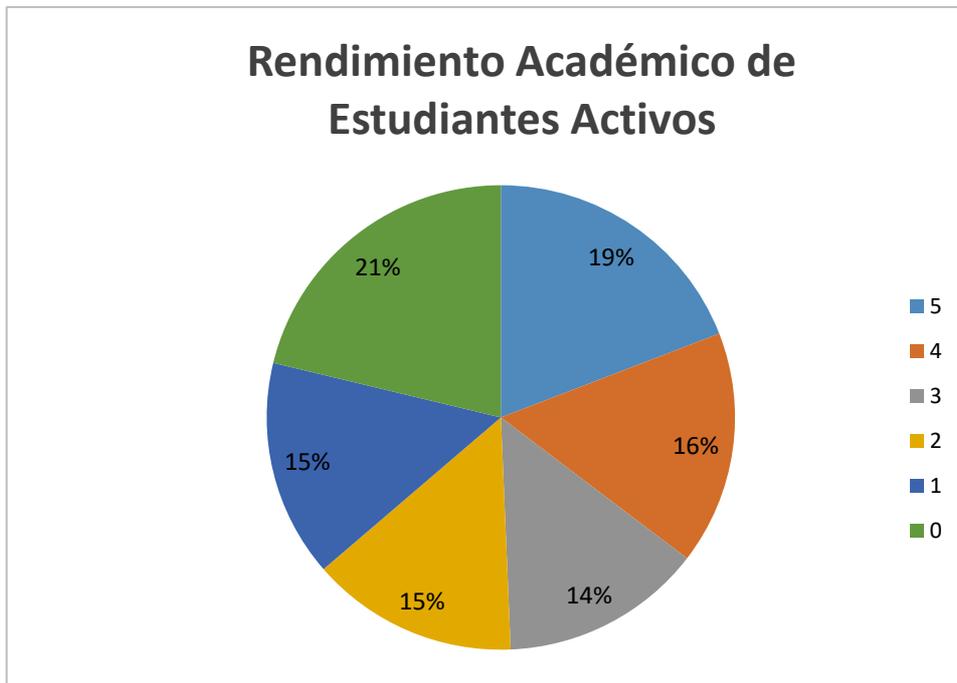
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

A su vez, dentro del 38% que no ha podido ni promocionar ni regularizar ninguna asignatura, se encuentran aquellos estudiantes que se consideran dentro del abandono potencial al que se aludía anteriormente.

En efecto, de entre esos 251 estudiantes, hay 111 (lo que representa un 44%) que completó el 80% de asistencia a clases en algunas de las cuatro asignaturas de cursado obligatorio y que aun así no pudo lograr un desempeño que le haya permitido avanzar eficientemente en su trayectoria.

A diferencia de lo resaltado en el seguimiento a lo largo del año del primer grupo (el que hubo alcanzado el máximo cumplimiento esperado), de los 111 aludidos en el párrafo anterior, sólo 12 habían finalizado el primer cuatrimestre con algún parcial aprobado. Esto permitiría concluir que un rendimiento escaso inicial no logró ser revertido al finalizar el primer año, aún cuando cumplimentaron la asistencia (casi perfecta en algunos casos).

Si se hiciera el mismo análisis sobre 523 los estudiantes activos (que se definieron como los 663 inscriptos a cursar las asignaturas anuales menos los 140 que podrían considerarse abandono potencial), el gráfico de rendimiento académico cambiaría a:



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

El 78% del ingreso 2019 ha promocionado o regularizado por lo menos una asignatura.

La propuesta para el tercer cuatrimestre de la carrera de Contador Público incluye la posibilidad de cursar Contabilidad II, Introducción a las Ciencias Sociales e Informática. De las tres, solamente Contabilidad II resulta correlativa de una de las asignaturas de primer año.

Esta correlatividad es de regularidad, lo que significa que podrán cursar quienes promocionen o regularicen Contabilidad I antes del inicio de clases de 2020.

Si se supone que la elección hipotética de la carrera que se manifestó al momento de aspirar al ingreso en la FCE es mantenido por cada estudiante y se hace efectiva durante el 2020, al menos 260 estarían en condiciones de cursar la totalidad de las asignaturas propuestas en la currícula. El número representa un 51,72% de los estudiantes que preferirían contador público como se desprende del siguiente cuadro:

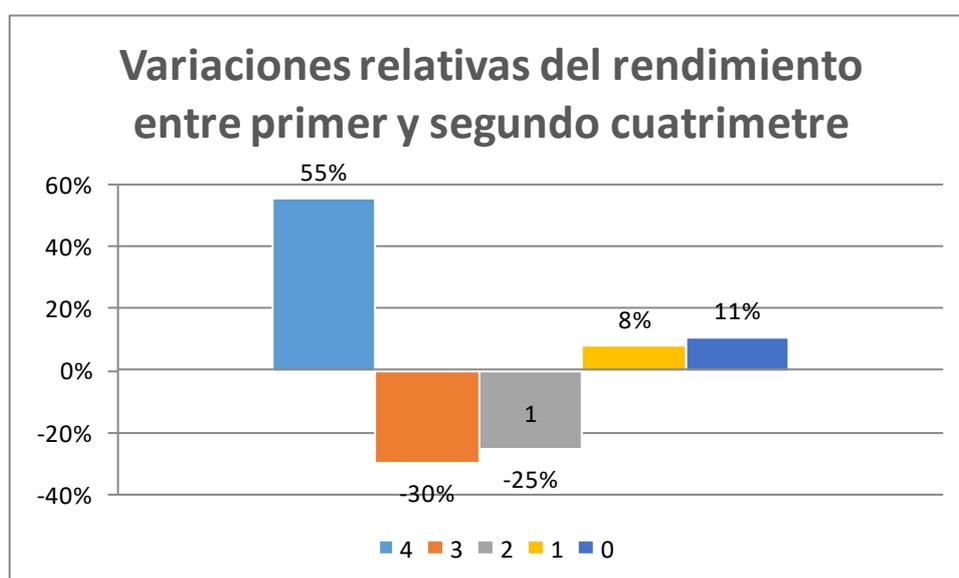
Cuadro Nro. 5: Relación entre elección hipotética de carrera y estudiantes que promocionaron o regularizaron Contabilidad I:

Elección hipotética de carrera	Estudiantes que promocionaron o regularizaron Contabilidad I	% de Participación
Contador Público	195	75,00%
Licenciatura en Administración	39	15,00%
Licenciatura en Economía	26	10,00%
Totales	260	100,00%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaria Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Y podría incrementarse si, en las mesas de exámenes finales correspondientes al quinto, sexto, séptimo y octavo turno del calendario académico 2019, parte de ellos acredita los saberes requeridos en Contabilidad I.

Por último, si se considerara el rendimiento comparado de los estudiantes activos en términos de instancias evaluativas aprobadas entre el primer y el segundo cuatrimestre y se calculan variaciones relativas, se observan tasas de crecimiento y de decrecimiento según:

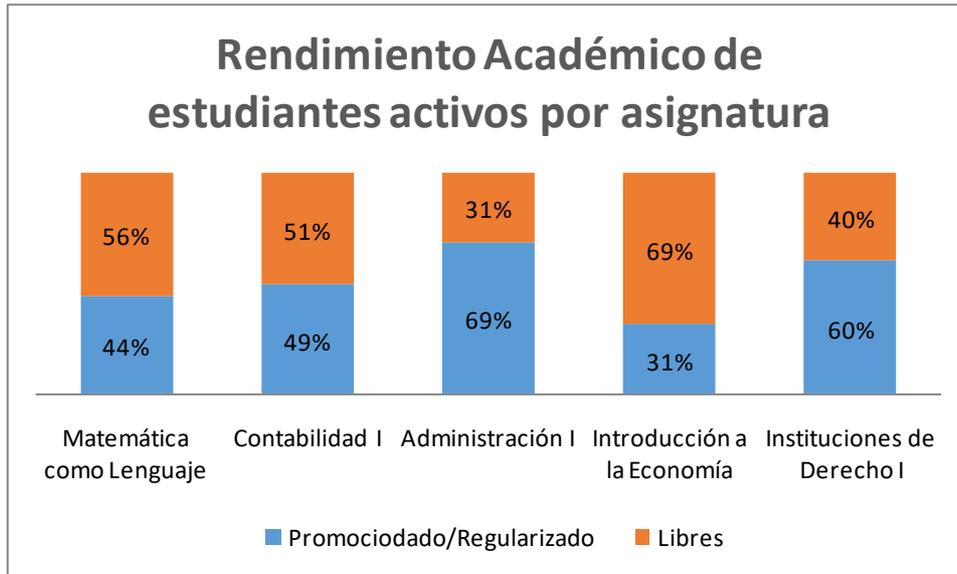


Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaria Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Puede observarse un fuerte crecimiento de estudiantes de estudiantes activos que han mejorado sustancialmente su rendimiento respecto del primer cuatrimestre. Como si la incorporación de saberes informales sobre la organización de los tiempos, la cantidad de horas de estudio y la autogestión incentivada en la tutorías, hubieran permitido una consolidación de aspectos relacionados a su desempeño en términos de aprobación de instancias evaluativas.

VII.4 - Rendimiento Académico por asignatura

El rendimiento académico de los estudiantes activos (523¹⁷ que se obtienen de obtener un neto entre los 663 inscriptos a las cuatro asignaturas anuales menos los 140 que nunca atravesaron ninguna evaluación ni cumplieron con el requisito de asistencia en todo el 2019) puede ser calculado en relación con cada una de las asignaturas del primer año. Así, el siguiente gráfico expone la participación de los que promocionaron o regularizaron por un lado y los que alcanzaron la condición de "Libres", por cada asignatura:



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Puede observarse que Introducción a la Economía es la asignatura que menor cantidad de alumnos regulares ha tenido, seguido por Matemática como Lenguaje y Contabilidad I en ese orden.

Analizar el comportamiento de los que promocionaron y/o regularizaron cada asignatura por cada una de las 9 comisiones que se abrieron a principios de 2019 significaría descartar a Instituciones de Derecho I puesto que quienes decidieron cursarla se distribuyeron de diferente manera en las 6 nuevas comisiones que se abrieron para tal fin en el segundo cuatrimestre. El cuadro que se obtiene se expone a continuación:

¹⁷ Como se recordará el universo de los estudiantes inscriptos a Instituciones de Derecho I es menor.

Cuadro Nro. 6: Relación entre comisiones, estudiantes activos y estudiantes que aprobaron y/regularizaron cada asignatura

Comisiones	Estudiantes Activos	Estudiantes que promocionaron y/o regularizaron			
		Matemática como Lenguaje	Contabilidad I	Administración I	Introducción a la Economía
1	61	36	53	50	21
2	70	34	39	59	19
3	61	28	32	44	14
4	66	37	43	53	31
5	67	21	33	43	25
6	57	24	24	37	18
7	52	24	10	32	19
8	51	22	14	26	10
9	38	6	9	15	7
Totales	523	232	257	359	164

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Sus resultados pueden mostrarse como participación de los que promocionaron y/o regularizaron por comisión sobre los estudiantes activos de cada una:

Cuadro Nro. 7: Participación de estudiantes activos que promocionaron y/o regularizaron cada asignatura, sobre el total, por comisión

Comisiones	Estudiantes Activos	Estudiantes que promocionaron y/o regularizaron			
		Matemática como Lenguaje	Contabilidad I	Administración I	Introducción a la Economía
1	61	59,02%	86,89%	81,97%	34,43%
2	70	48,57%	55,71%	84,29%	27,14%
3	61	45,90%	52,46%	72,13%	22,95%
4	66	56,06%	65,15%	80,30%	46,97%
5	67	31,34%	49,25%	64,18%	37,31%
6	57	42,11%	42,11%	64,91%	31,58%
7	52	46,15%	19,23%	61,54%	36,54%
8	51	43,14%	27,45%	50,98%	19,61%
9	38	15,79%	23,68%	39,47%	18,42%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Puede concluirse que las 4 asignaturas analizadas no tuvieron un nivel de aprobación/regularidad homogéneo en las 9 comisiones entre las que se distribuyeron los ingresantes 2019. En efecto, calcular el desvío estándar para cada una de ellas arroja los siguientes valores:

Cuadro Nro. 8: Desvío Estándar entre comisiones de estudiantes activos que promocionaron y/o regularizaron cada asignatura

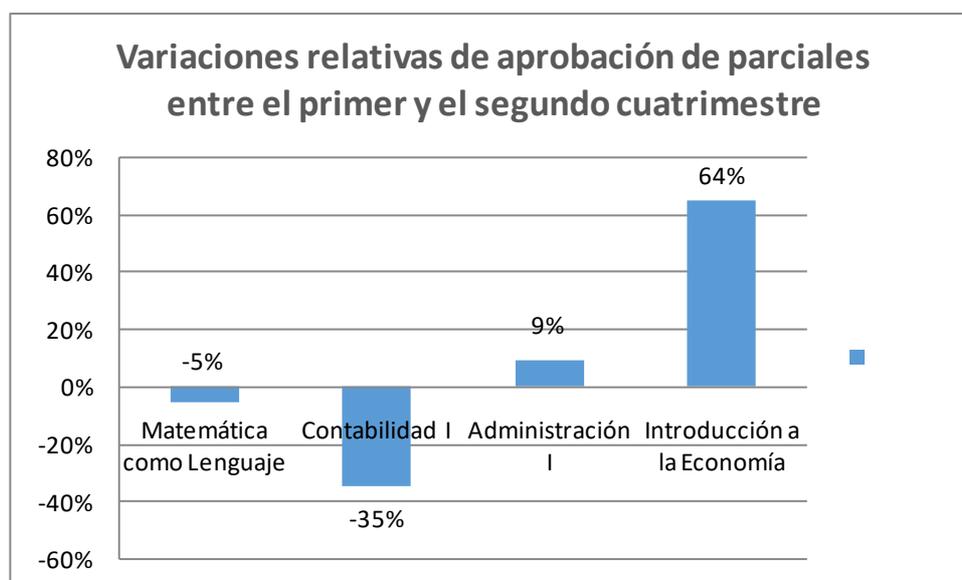
	Matemática como Lenguaje	Contabilidad I	Administración I	Introducción a la Economía
Desvío Estándar	9,60	15,44	13,91	7,33

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Así, en Contabilidad I y en Administración I los estudiantes que aprobaron/regularizaron la asignatura al finalizar el año presentaron una mayor dispersión o volatilidad a lo largo

de las 9 comisiones. Esto podría indicar que no fueron homogéneas las prácticas de enseñanza y/o las herramientas de evaluación y/o los criterios de corrección de cada docente en cada una de los grupos.

Por último, si se considerara el rendimiento comparado de los estudiantes activos en términos de instancias evaluativas aprobadas a lo largo de los dos cuatrimestres y se calculan variaciones relativas, se observan tasas de crecimiento y de decrecimiento según¹⁸:



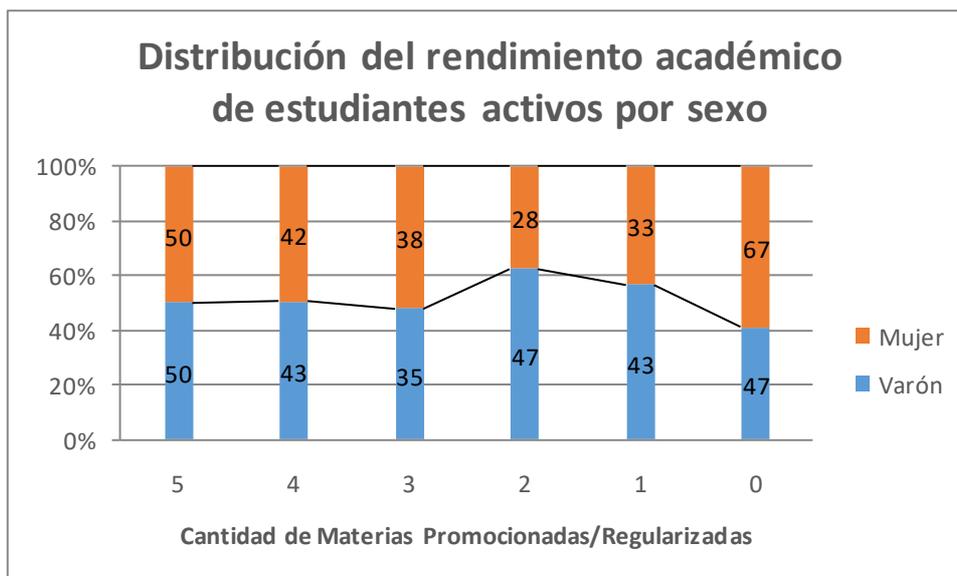
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Podría pensarse en que hubo un posible desaliento de estudiantes en Contabilidad I al momento de rendir el segundo parcial y una mejor predisposición en Introducción a la Economía.

VII.5 - Rendimiento Académico por grupo de estudiantes

A continuación se expondrán gráficos cuyo objetivo es visibilizar los rendimientos académicos de los ingresantes 2019 considerados como activos utilizando los criterios de análisis anteriormente expuestos (edad promedio, localidad de origen, situación ocupacional, sexo y escuela de procedencia). En todos los casos, se hará referencia a la cantidad de asignaturas que han regularizado y/o promocionado con un criterio amplio. Esto significa que, tanto en Contabilidad I como en Administración I o en Matemática como Lenguaje, sumaran en su rendimiento los estudiantes que no hayan alcanzado la más alta condición propuesta.

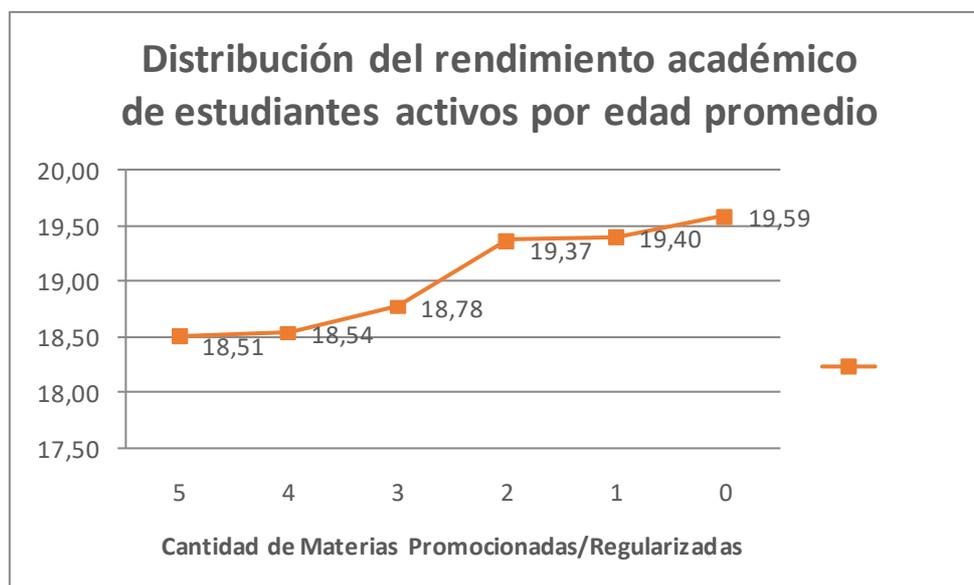
¹⁸ La omisión de Instituciones de Derecho I obedece a que su cursado opera sólo en el segundo cuatrimestre.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

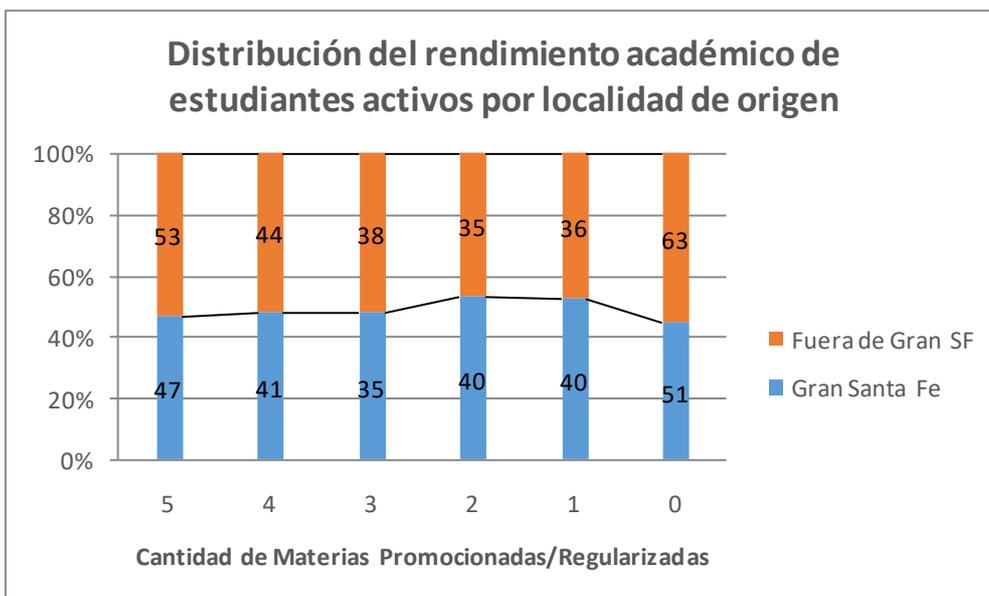
La proporción es pareja en los niveles más altos de rendimiento (de 5 a 3 asignaturas promocionadas/regularizadas), aumentando la participación de las mujeres en las bajas (0 y 1 asignaturas).

En términos de edad promedio puede verse claramente cómo aumenta la edad promedio de los estudiantes activos a medida de que disminuye su rendimiento:



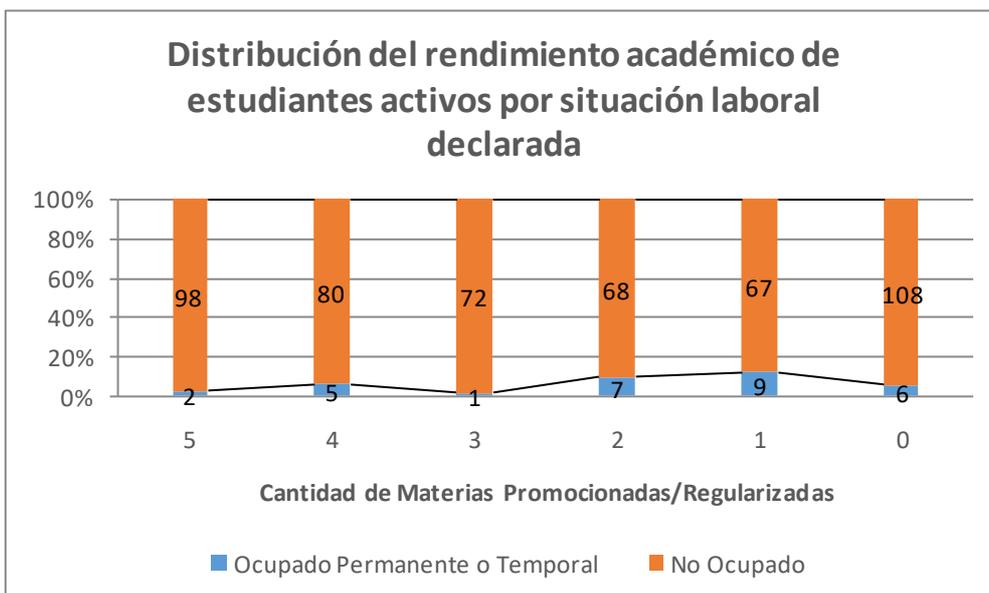
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

De igual manera que lo que sucede con la distribución por sexo, identificar la localidad de origen de los ingresantes no pareciera arrojar diferencias en los mejores rendimientos. La relación tiende a resultar más favorable para quienes no provienen del Gran Santa Fe cuando las asignaturas promocionadas/regularizadas se ubica entre 2 y 3 y se revierte cuando es 0: el 55,3% de este universo debió haber emigrado o se traslada distancias considerables para avanzar en su vida universitaria:



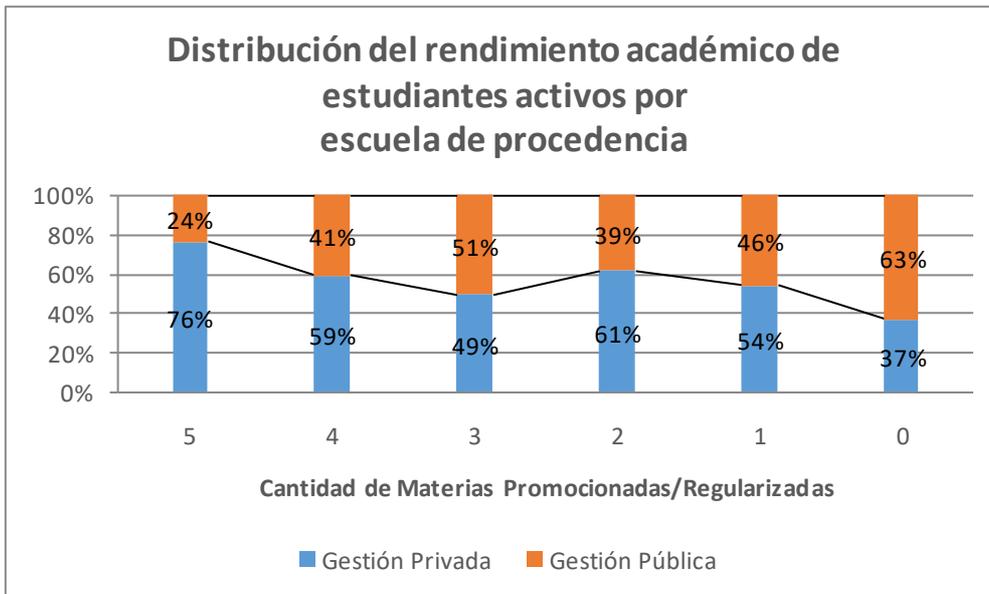
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Como ya fue expuesto precedentemente, la participación de aquellos estudiantes activos que declaran alguna ocupación permanente o temporal es sensiblemente baja. Aun así, puede notarse un leve aumento en la participación de éstos en el grupo que promocionó/regularizó entre 1 y 2 asignaturas:



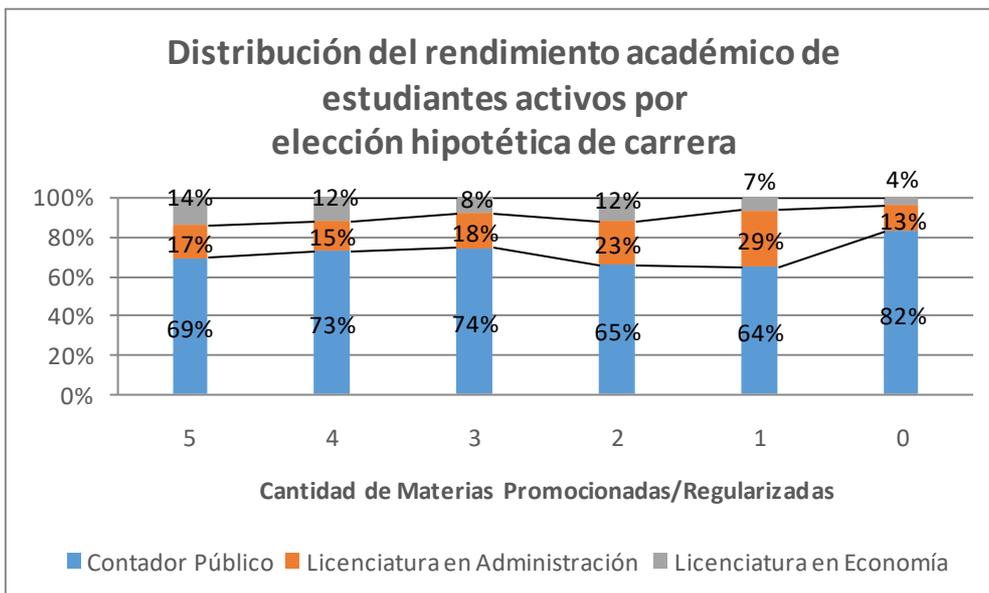
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Analizar la escuela de procedencia en función de su gestión (Pública o Privada) arroja resultados interesantes. Existe una relación directa entre la participación de estudiantes de gestión privada y la cantidad de asignaturas aprobadas/regularizadas con excepción de quienes lo han hecho con 3. En el resto de los casos, a medida que decrece la cantidad de asignaturas, decrece también la participación de las escuelas de gestión privada.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Por último, el rendimiento puede también ser mirado desde la óptica de cuál ha sido la carrera que hipotéticamente resultaría elegida por los estudiantes y visualiza que, en proporción, los estudiantes posibles de la Licenciatura en Economía han tenido mejor rendimiento que las otras dos:



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Capítulo VIII: Aspectos obstaculizadores/facilitadores de la implementación del nuevo Plan de Estudios FCE-UNL. Análisis de los hallazgos cuali y cuantitativos obtenidos. Propuestas.

Aspectos obstaculizadores/facilitadores de la implementación del nuevo Plan de Estudios FCE-UNL. Análisis de los hallazgos cuali y cuantitativos obtenidos. Propuestas

VIII.1 - Introducción al capítulo

El análisis minucioso de lo expuesto en los capítulos precedentes que refieren tanto a las percepciones de docentes, gestión, no docentes y estudiantes el nuevo plan de estudios de la carrera de Contador Público como a los rendimientos académicos de los ingresantes 2019 a la FCE, permite inferir las orientaciones y caminos que el mismo asume en la implementación de su primer año y orientar nuevos procesos.

Evaluarla debe brindar herramientas para informar valorativamente aspectos que describan el transcurrir de lo ejecutado pero, fundamentalmente, despertar el alerta sobre cuestiones que requieran ajuste o mejoras y al mismo tiempo consolidar aquellas que puedan traducirse como fortalezas.

El camino que se ha puesto en marcha con el Plan de Transición aprobado por Resolución de Consejo Superior de la UNL 504/18 establece en su art. 3: ..."las asignaturas de primer año se dictarán en 2019 de acuerdo al nuevo plan, en 2020 se sumarán a ello las asignaturas de segundo año y así sucesivamente se irá reemplazando el cursado del plan anterior", no se detiene hasta la pérdida de vigencia del plan que se reemplaza (Aprobado por Resolución 128/06 del Consejo Superior de la UNL) que tendrá lugar en marzo de 2024.

El presente capítulo focaliza en aspectos que se entienden son facilitadores para la puesta en marcha gradual del nuevo plan y aquellos aspectos sobre los que se entiende que es requerido delinear recomendaciones para la toma de decisiones pedagógicas e institucionales que mejoren la calidad educativa.

VIII.2 - Aspectos facilitadores

Resultan aspectos facilitadores para la implementación del nuevo plan los que permitan cumplir de manera asequible en todo o en parte los objetivos dispuestos al momento de cambiar con la estructura curricular o que tengan especial importancia cuando se trata de articular las modificaciones en procesos, disposiciones, reglamentaciones, gestiones administrativas y propuestas pedagógicas que se requieren.

Así, se hace hincapié en el nivel de permanencia alcanzado hasta el momento con los alumnos ingreso 2019 en el marco del nuevo plan y el sentido de pertenencia de todos los claustros de la comunidad a la FCE.

VIII.2.1 - Nivel de permanencia del ingreso 2019

Podría pensarse que la *deserción* o el *abandono* por un lado y la *permanencia* por el otro, son dos caras de la misma moneda y por lo tanto son conceptos dependientes uno del otro.

Es la institución educativa y la sociedad en su conjunto, las que padecen la inactividad de sus estudiantes cuando ve que hay posibilidades de que se trunquen las expectativas de culminación del proceso formativo pero, al mismo tiempo, las que ponen en el conjunto restante las esperanzas de que su vinculación permita alcanzar los objetivos trazados en términos de tasa de graduación.

Velázquez, Posada y otros (2011, p. 2) definen a la *permanencia* como "el escenario que evidencia decisión del universitario de realizar el programa ofrecido por la institución educativa y que es favorecida por condiciones institucionales, académicas y socio-ambientales; una permanencia en un sentido, la de realizar un proyecto académico que hace parte del proyecto de vida, una permanencia generadora de bienestar en tanto corresponde al deseo del estudiante".

Si bien la decisión de permanecer es individual, no necesariamente es individual en su gesta. Existen aspectos tanto personales como institucionales que favorecen a que un estudiante decida continuar con sus estudios y, probablemente, finalizarlos.

Gutiérrez, Rubio y Meléndez (2014, p. 133) comparten este concepto pero sostienen que para la Universidad la *permanencia* por sí sola no basta. Es preciso que el estudiante avance en su proceso formativo y cognitivo en un determinado lapso y cumpla con todos los requisitos exigidos. Se trataría de una "*permanencia con calidad*".

La evaluación de la implementación de un plan de estudios que sólo ha tenido un año de vigencia no permite encarar el estudio de la *permanencia* en relación al tiempo que le demandará al estudiante atravesar su trayectoria universitaria completamente, pero sí permite adentrarse en un primer análisis que posibilite inferir un comportamiento favorable en términos de su formación dentro de la institución.

A mayor cantidad de estudiantes dentro de la Facultad, mayores serán las posibilidades de que éstos continúen sus caminos educativos y de que, finalmente, logren egresar de ella.

Las entrevistas realizadas a todos los claustros, señalaron que el plan que se reemplaza tenía un nivel de permanencia intuitivo inferior al 50% a lo largo del primer año. Más precisamente, indicaron "se perdía la mitad" (Entrevista B2) y "En segundo (año) veías la mitad" (Entrevista A3).

Para poder comparar el plan de estudios anterior y el aprobado en 2018 es necesario tomar decisiones sobre los siguientes aspectos:

1. El cambio en los cursos de articulación. Éste plantea un cambio radical en la manera de ingreso a la institución. Cuando antes eran requeridos los dos cursos disciplinares para empezar a cursar, los nuevos que los reemplazan (Lectura y Escritura y Ciencias Sociales) resultan correlativos de asignaturas ubicadas en el segundo y en el cuarto cuatrimestre respectivamente. Esta situación ha provocado un salto significativo en la relación entre quienes se inscribieron a cursar en marzo de cada año y los aspirantes de ese mismo año:

Cuadro Nro.9.: Relación entre Inscriptos a cursar en el primer cuatrimestre y los aspirantes de cada año

Año	2017	2018	2019
Aspirantes	811	843	801
Inscriptos a cursar en primer cuatrimestre	411	407	663
Relación Inscriptos/Aspirantes	51%	48%	83%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaria Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Resultan entendibles, entonces, las expresiones de los diferentes claustros cuando señalan la mayor cantidad de estudiantes que recorrió la institución durante el 2019 ya que la cifra se incrementó en un 63% si se comparan los 663 con los 407 y un 61% si se hace lo propio entre los 663 y los 411 respecto de 2018 y 2017 respectivamente.

El hecho de que la cantidad de aspirantes haya sido menor en 2019 que en los otros dos años y que se haya aumentado considerablemente la cuantía de inscriptos, muestra claramente que los cursos de articulación operaban como un verdadero obstáculo al momento de ingresar a la Facultad.

2. La propuesta curricular del primer año. Hasta la puesta en vigencia del nuevo plan, durante el primer cuatrimestre, los ingresantes que hubieran aprobado los cursos de articulación podían inscribirse a cursar Administración General y Matemática Básica (que fueron reemplazadas por Administración I y Matemática como Lenguaje) como asignaturas cuatrimestrales mientras que Contabilidad Básica (actual Contabilidad I) e Introducción a la Economía se ofrecían en la segunda mitad del año. La anualidad en el planteo del primer año del plan nuevo permite trabajar durante todo el periodo académico con la misma comisión.
3. El proceso administrativo de inscripción al cursado. En el plan que se reemplaza, cada inscripción a cursar era independiente, lo que significa que un estudiante podría haber decidido cursar una asignatura y no la otra. El plan nuevo propone inscripciones en bloque. Esto implica que el estudiante realiza la gestión administrativa escogiendo Contabilidad I y el sistema automáticamente lo inscribe en el resto de las asignaturas anuales (Introducción a la Economía, Administración I y Matemática como Lenguaje). Esta modalidad, al igual que la señalada en el punto 2., también garantiza el trabajo a lo largo de todo el año con el mismo grupo de estudiantes en las 4 asignaturas anuales.

Calcular indicadores de medición que contrasten lo percibido por los entrevistados implica adoptar criterios y poner en relevancia algunos conceptos.

En el marco del presente trabajo, entonces, se definirá el concepto de *permanencia* como la relación entre "*estudiantes activos*" a fin del año académico en el que ingresaron, sobre el total de "*aspirantes netos*" de ese mismo año.

Son "*estudiantes activos*" aquellos que demuestran actividad académica durante todo el año calendario. Inscribirse a cursar, a rendir, asistir a clases, parciales y exámenes finales, constituyen ejemplos de ello.

Para el plan que se reemplaza, son *estudiantes activos* aquellos que habiendo ingresado en el año que se analiza, alcanzaron la regularidad y/o promoción en Contabilidad e Introducción a la Economía (condición que sólo pudieron haber alcanzado si permanecían en la institución en el segundo cuatrimestre) más aquellos que se hayan inscripto al 5to o 6to turno de exámenes en Matemática Básica y Administración conforme a los calendarios académicos respectivos y que tienen lugar en las últimas semanas del año.

Para el plan nuevo son *estudiantes activos* que cumplieron alguna evaluación o cumplieron con algún requisito de asistencia en cualquier de las propuestas curriculares de primer año.

El concepto de *aspirantes netos* requiere otra construcción. Como se mencionó en capítulos precedentes, son considerados *aspirantes* quienes manifiestan interés en comenzar sus estudios universitarios al cumplimentar los requisitos formales exigidos por la Universidad Nacional del Litoral. *Estudiantes* son aquellos que deciden iniciarlos realmente al llevar al cabo el acto administrativo de inscribirse a cursar o rendir cualquier asignatura.

Cualquier aspirante puede convertirse, entonces, en estudiante siempre y cuando formalice alguna inscripción sin que medie ningún impedimento administrativo. Tal como fue señalado al momento de exponer el rendimiento académico de los ingresantes al nuevo plan, cada año la aplicación de la Resolución del Consejo Superior 489/16 que establece los requisitos para la inscripción de aspirantes a carreras de pregrado, grado y posgrado de la UNL, dispone la baja de quienes no hubieran finalizado sus estudios secundarios al 30 de abril. Si al total de los aspirantes de cada año, se le restan aquellos que fueron dados de baja, se obtendrían los "*aspirantes netos*".

El indicador de permanencia para los años 2017, 2018 y 2019 se muestra en el siguiente cuadro:

Cuadro Nro. 10: Permanencia de estudiantes ingresados en 2017, 2018 y 2019

Año	2017	2018	2019
Aspirantes Netos	729	748	722
Estudiantes Activos	265	257	523
Permanencia	36%	34%	72%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Se comprueba, entonces, una mayor permanencia entre el plan anterior y el nuevo, como si se hubieran generado instancias institucionales que operaran a favor del ingreso sostenido a lo largo de un periodo académico.

No sólo hay más estudiantes cursando durante todo el año sino que son más los que permanecen activos a fin del mismo. Específicamente en la carrera de Contador Público, y como fue expuesto en el capítulo "Abandono Potencial y Rendimiento Académico de los ingresantes 2019" un mínimo del 51,72%¹⁹ de los estudiantes que manifestaron su posible opción por esa carrera, estaría en condiciones de continuar cursando la totalidad de las asignaturas que componen el tercer cuatrimestre del plan. Esto significa que las comisiones de segundo año también contarán con más asistentes que las de los años anteriores.

Si bien los datos son alentadores, Zandomeni y otros (2016) afirman que son los dos primeros años los que deben fortalecerse en términos de propender a la permanencia.

Efectivamente, la no permanencia o el abandono teórico tienen relación con el tiempo que demandaría configurar esta decisión. Se trata de un proceso más o menos prolongado y jalonado por la conjunción de condiciones de vida, reglas instituciones y eventos biográficos. No de una decisión instantánea aún cuando puede ser el resultado de una circunstancia única o fortuita.

En palabras de Diconca, Dos Santos y Egaña (2011, p. 19) es indispensable estar alertas a "la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas" a los estudiantes para poder neutralizarlas si estuviera esto al alcance de la institución.

VIII.2.2 - Sentido de pertenencia de la comunidad a la FCE

Las entrevistas realizadas a estudiantes, docentes, no docentes y equipos de gestión mostraron un marcado sentido de pertenencia con la institución. Desde la preocupación manifestada en la problemática de la permanencia del ingreso, hasta la valoración de la infraestructura o la normativa, el uso del plural inclusivo fue notorio. No es que "la Facultad tiene" sino "tenemos", "estamos".

Martin Linares y otros (2013) afirman que las personas que participan de uno u otro modo en una institución, son claves para alcanzar los objetivos que ésta se propone a través del trabajo competente y creativo, de las relaciones interpersonales proactivas y del involucramiento ya que puede lograrse que la persecución del fin colectivo prime sobre el individual.

Los recursos humanos dan movimiento al engranaje del cambio pero es su gestión diaria la que garantiza que las transformaciones se sostengan y cumplan el fin que las originó. La implementación gradual de un plan que compromete los próximos cinco años

¹⁹ Se alude a que el porcentaje representa un "mínimo" por cuanto aquellos estudiantes que promuevan la asignatura en el séptimo y octavo turno, también estarán en condiciones de cursar el tercer cuatrimestre su correlativa inmediata.

conlleva el análisis permanente de lo que sucede en términos académicos y de gestión para poner la mirada en retroalimentar el proceso y buscar la calidad.

En casi todos los aspectos en los que, a criterio de los entrevistados, habría que hacer foco para una implementación exitosa del nuevo plan de estudios, el uso de expresiones que los incluye tanto en el problema como en la solución es recurrente. Por ende, están dadas las condiciones para las transformaciones que se entiendan necesarias ya que es imposible imaginar ese camino sin contar con el respaldo de quienes constituyen su capital humano.

Se transcriben algunos ejemplos que, aun cuando parezcan fuera de contexto, son válidas muestras de lo señalado.

- Acerca de la infraestructura (uso y capacidad de aulas y espacios comunes)

"Si *vamos* tener un primer año numeroso, un segundo año numeroso, ¿*podemos* contenerlos a todos? ¿Y cuando llegue tercero, si llegan bien? Cada vez se te va a ir agrandando la dificultad de espacio" (Entrevista A3).

"*Nosotros* trabajamos mucho el tema de aulas. *Nos* salió bárbaro y el próximo año lo *vamos* a hacer de vuelta. Me parece bien porque *trabajamos* juntos con *bedelía*" (Entrevista A3).

"*Necesitamos* aulas grandes con capacidad para 100 alumnos y así reemplazar el uso del auditorio que está destinado para otro uso" (Entrevista B1).

"*Nos* pudimos acomodar bien... Para mí *somos* eficientes en la utilización de los espacios" (Entrevista S3).

"Los espacios comunes sí probablemente *nos* hayan quedado un poco chicos...". "Sí *tenemos* que mejorar este tema pero me parece que eso *hemos* dado un paso adelante y no *nos* *hemos* quedado de brazos cruzados" (Entrevista S4).

"Yo veo que venimos bien pero si no *logramos* que vengan un poquito más a la noche y a la mañana y los viernes, se nos va a armar un matete. Porque hay días y horarios en los que estamos a full" (Entrevista B2).

"Somos muy estructurados y esa estructuración se dio después de muchos años de trabajo permanente. No *amanecemos* ordenados" (Entrevista B3).

"El año que viene no sé cómo *vamos* a hacer" (Entrevista E3).

- Acerca del Sistema de Gestión por migración del SIU II al SIU III

"Hay que tener cuidado cuando tengamos el Guaraní 3, porque ahí *perdemos* la posibilidad de modificar o personalizar el sistema. No sé cómo se van a generar las estadísticas... *Nosotros* en eso hoy tenemos una ventaja porque somos los únicos que tenemos programadores propios" (Entrevista A3).

"Para el año que viene ya *nos vemos* un poco más asentados pero estamos trabajando muchísimo con los otros dos planes desde lo administrativo, con acomodar el sistema" (Entrevista A1).

- Acerca de la comunicación que hay que fortalecer entre los claustros

"Nosotros pensamos mucho con *bedelía*, cómo tratar de distribuir todo eso. Creo que *encontramos* la mejor opción" (Entrevista A1).

- Acerca de la necesidad de buscar articulación vertical y horizontal

"Tenemos que mejorar esa articulación y mejorar la comunicación para evitar duplicaciones de contenidos... *Nos falta* esa vista integral pero seguramente lo *vamos a mejorar*" (Entrevista S4).

- Acerca de fortalecer la relación teoría-práctica

"...tenemos mucho para mejorar pero se ha avanzado muchísimo... No *podemos* separar teórica y práctica o tomar cosas que no vimos en clases, más allá de que obviamente está implícito que no se pueda dar todo en clase y que necesitamos la autogestión del alumno, pero tampoco podemos tomar en una evaluación algo que ni siquiera se haya explicado o enseñado en clase. Me parece que eso es algo que todavía tenemos que corregir" (Entrevista S4).

- Acerca del espacio de tutorías

"Nosotros con las tutorías *creamos* un espacio que es inédito..." (Entrevista S1).

"Hay cosas que no *vamos a volver a hacer* ni repetir pero como recurso humano formado que esté al frente de los nuevos ingresantes los *perdimos*" (Entrevista S1).

"*Deberíamos* trabajar también en los espacios de tutorías" (Entrevista S3).

- Acerca del acompañamiento al ingreso 2019

"Durante el segundo cuatrimestre *hicimos* un encuentro de selección de carreras que gustó muchísimo" (Entrevista S1).

"Antes con los cursos de articulación *teníamos* un cedazo" (Entrevista S1).

"...trabajamos muy fuertemente para gestionar la mayor cantidad de alumnos, *hicimos* encuentros con los estudiantes, *creamos* un calendario de Google, *actualizamos* la página creando una sección especialmente para el ingreso..." (Entrevista S2).

"...*podimos* darle respuesta a los estudiantes para que puedan empezar su trayectoria de la mejor manera posible" (Entrevista S4).

- Acerca de fortalecer la transición

"Cada año *deberíamos* recordarles que tengan en cuenta la transición" (Entrevista S3).

"Podríamos hacer una jornada de segundo año y una de primer año" (Entrevista E1).

Si la mirada crítica hacia lo que se hizo en el primer año y la que construye y sugiere permanecen con la misma motivación, es posible inferir que la institución toda encontrará la forma de sobrellevar las dificultades que pudieran suscitarse en el futuro.

VIII.3 - Aspectos obstaculizadores

Son obstaculizadores aquellos aspectos que impiden o dificultan el cumplimiento parcial o total algunos de los objetivos propuestos al momento del cambio del plan y, por lo tanto, sobre los que es necesario generar propuestas institucionales y/o pedagógicas para revertir o minimizar su impacto en la comunidad de la FCE.

Se trata de dificultades detectadas a partir del relevamiento de percepciones y del rendimiento académico de los ingresantes 2019 y que fueron presentadas en los capítulos precedentes: el espacio de tutorías, la infraestructura y la articulación horizontal y vertical.

VIII.3.1 - Espacio de tutorías

Las tutorías fueron pensadas como espacios para "mejorar sensiblemente tanto la calidad como la pertinencia y la equidad del proceso educativo" (Narro Robles y Arredondo Galván, 2013, p. 133).

Equidad en el sentido de traccionar hacia un estudiante protagonista de un proceso innovador del aprendizaje, que tenga el tutor como guía para orientar en su proceso de formación. Que parta de las diferencias y las potencialidades de cada uno para fortalecerlas y propender a individuos únicos y empoderados.

Asegurar el ingreso de todos los aspirantes a los espacios de cursado por el cambio en los cursos de articulación²⁰, no significaba sólo "abrir la puerta" sino brindar condiciones que iguallen "las disparidades en los puntos de partida, significa afianzar los principios democratizadores e igualitarios, que tal vez sólo hoy la educación puede brindar" (Saccone y Pacífico, 2013, página 2).

Desplegar acciones tendientes a propiciar la adaptación de los ingresantes universitarios en un nuevo contexto, para brindarles apoyo y acompañamiento disciplinar y extracurricular, significó establecer responsables de distinto orden dentro de la institución, horarios, grupos y el diseño de los contenidos a desarrollar dentro de cada uno.

Como fue expuesto anteriormente, la atención personalizada requiere un grupo reducido de estudiantes y un responsable competente que los acompañe y asesore para guiarlos hacia su formación integral, estimulando en ellos "la capacidad de hacerse

²⁰ Como fue expuesto precedentemente, el plan que se reemplaza exigía la aprobación de los cursos de articulación disciplinares (Contabilidad y Matemática) para la inscripción a cursado de las asignaturas del primer cuatrimestre de primer año. El nuevo plan, en cambio, no sólo cambia el contenido de las disciplinas con las que se articulan (Ciencias Sociales y Lectura y Escritura) sino que establece correlatividades entre éstas y las propuestas curriculares iniciales a partir del segundo cuatrimestre lo que significa que todo "aspirante" puede convertirse en "estudiante" de la FCE con la simple inscripción a cursar.

responsable(s) de su propio aprendizaje y de su formación"(Montes, Alcántar, Padilla, y Pulido, 2015, p. 104). Entonces, cada comisión anual de cursado fue dividida en tres y se estableció una carga de dos horas a la semana con asistencia obligatoria. El control de la presencialidad es considerado para los requisitos de regularidad y/o promoción de: Contabilidad I, Administración I, Matemática como Lenguaje e Introducción a la Economía.

El grupo de tutores está a cargo de la Dirección de Enseñanza de Pre Grado y Grado que depende de la Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil. En este sentido, en su primer año de implementación se diagramaron encuentros formativos para los tutores que les brindaran la posibilidad de compartir sus experiencias pero también de encontrar las herramientas necesarias para llevar a cabo las actividades propuestas para los encuentros: los guiones.

Los tutores son estudiantes avanzados de las tres carreras que ofrece la FCE (Contador Público, Licenciatura en Economía y Licenciatura en Administración) y conforme la reglamentación que los regula²¹, deben cumplimentar 10 horas semanales de dedicación. Para ello, cada uno tuvo a cargo tres comisiones de tutorías y destinó el resto a actividades de capacitación y tareas administrativas como la elaboración de informes y estadísticas.

La necesidad de que todos los encuentros sean homogéneos en contenidos a pesar de la heterogeneidad de grupos y de tutores, hizo necesaria la construcción de guiones *como* un documento que expone los objetivos, temáticas y maneras de trabajar en cada una de las comisiones semanales. Cada tutor sabía, entonces, con anticipación cuál era la temática que iba a abordar y de qué manera, cuáles eran las actividades que había que llevar a cabo y bajo qué modalidad.

Del análisis minucioso de lo expuesto en los capítulos que refieren tanto a las percepciones de docentes, gestión, no docentes y estudiantes sobre la calidad del nuevo plan de estudios de la carrera de Contador Público como a los rendimientos académicos de los ingresantes 2019 a la FCE se desprende que el contenido de los encuentros debe revisarse.

Por un lado, porque lo estudiantes refieren que a partir del segundo cuatrimestre se reconocen como estudiantes universitarios plenos y entienden que es la institución la que debe apoyarlos desde lo disciplinar para poder tener mejor rendimiento: "entender los temas de clase (matemática) y aprobar los exámenes (matemática y economía)" (Trevignani y Moltó, 2019, p. 6).

Lo valorado positivamente en términos de lograr la adaptación a un nuevo contexto de estudio había cumplido su función durante la primera mitad del año y debiera dejarle paso al abordaje de los contenidos curriculares para favorecer una mejora en la trayectoria académica.

²¹ Se alude al Reglamento de Becas de Tutoría para el Apoyo al Ingreso y Permanencia de Estudiantes de la Universidad Nacional del Litoral (Res. CS. 599/09) que fue analizada en el capítulo anterior.

Por otro lado, "no todos los tutores se sentían preparados para desarrollar las tutorías de las cuatro materias" (Entrevista E3). Como si los guiones focalizados en asignaturas diferentes a la carrera elegida por el tutor los pusiese en una situación de incomodidad que les impedía trabajar con igual solidez que cuando sí lo estaban.

Las propuestas que se promuevan deben considerar, entonces, el trabajo en estos dos aspectos que fortalecer para lograr que las tutorías logren el objetivo para el cual fueron institucionalizadas.

VIII.3.2 - Infraestructura

Como fue expuesto al momento de presentar la institución, la Facultad de Ciencias Económicas cuenta con 23 aulas, 1 Auditorio y 3 Salas de Informática que contienen a 1243, 250 y 120 estudiantes respectivamente y que distribuyen su ocupación en módulos horarios de 2, 45 horas cada uno (contando 15 minutos de descanso) que comienzan a las 7:30 y terminan a las 22:30 de lunes a viernes.

El uso de los espacios para clases se distribuye cumpliendo la reglamentación y los horarios solicitados por los mismos docentes para poder dar presentar variada oferta académica en los dos cuatrimestres.

Las entrevistas realizadas a todos los claustros dan cuenta de que la capacidad de la institución en términos de aulas para el dictado de clases no representa un problema en el corto plazo. Específicamente, las Oficinas de Bedelía y Atención al Público y Alumnado trabajaron en conjunto con la gestión para garantizar las disposiciones planificadas tanto para el nuevo ingreso como para las asignaturas que pertenecen el plan que se reemplaza.

A mediano plazo la mirada de los entrevistados entiende que sería necesario contar con aulas capaces de albergar 100 estudiantes cada una ("Sí hay que pensar que este año tenemos 900 para 2020, las comisiones cada vez van a crecer más: nos hacen falta aulas grandes" (Entrevista A3)) y/o pensar en la posibilidad de reasignar días y horarios para aprovechar al máximo la capacidad potencial de la institución ("Yo veo que venimos bien pero si no logramos que vengan un poquito más a la noche y a la mañana y los viernes, se nos va a armar un matete. Porque hay días y horarios en los que estamos a full" (Entrevista B2)).

Información suministrada por la Oficina de Bedelía y Atención al Público da cuenta de la ocupación efectiva de las aulas y franjas horarias durante el primer y el segundo cuatrimestre. En los cuadros que se exponen seguidamente pueden observarse cantidades de clases de grado y posgrado por días y franjas horarias:

Cuadro Nro. 11: Cantidad de clases por días y franjas horarias. Primer cuatrimestre 2019

Hora/Día	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Total Semanal	Participación Franja Horaria
7:30 a 10:15	10	13	12	12	9	56	17%
10:30 a 13:15	11	12	13	14	10	60	18%
13.30 a 16:15	22	16	21	17	5	81	24%
16.30 a 19:15	17	22	18	20	5	82	25%
19.30 a 22:15	9	16	14	14	1	54	16%
Total Semanal	69	79	78	77	30	333	

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Of.de Bedelía y Atención al Público de la FCE UNL

Cuadro Nro. 12: Cantidad de clases por días y franjas horarias. Segundo cuatrimestre 2019

Hora/Día	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Total Semanal	Participación Franja Horaria
7:30 a 10:15	8	10	13	9	10	50	16%
10:30 a 13:15	9	13	9	13	10	54	17%
13.30 a 16:15	20	19	19	13	12	83	27%
16.30 a 19:15	15	19	21	16	5	76	24%
19.30 a 22:15	11	14	13	8	2	48	15%
Total	63	75	75	59	39	311	

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Of.de Bedelía y Atención al Público de la FCE UNL

Como puede observarse, en ambos cuadros la disposición de las clases no resulta uniforme en todas las franjas horarias disponibles. Tanto la primera como la última presentan una menor participación en el total.

Respecto de la distribución en días, los cuadros elaborados muestran que tampoco es pareja la distribución a lo largo de toda la semana. El día viernes tanto para el primero como para el segundo cuatrimestre, no tiene asignación de clases de importancia en cuanto a su cantidad.

Cuadro Nro. 13: Participación diaria de clases asignadas en el primer y segundo cuatrimestre

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Participación Diaria 1er. Cuatrimestre	21%	24%	23%	23%	9%
Participación Diaria 2do. Cuatrimestre	20%	24%	24%	19%	13%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Of.de Bedelía y Atención al Público de la FCE UNL

En lo que a los espacios comunes se refiere, las entrevistas unánimemente aluden a que la situación fue crítica ya en 2019. Cuando en 2020 se abra las puertas a una cantidad igual de ingresantes, es probable que colapsen algunos días y horarios (fundamentalmente a mediodía por el horario del almuerzo y el uso del menú universitario).

Además, las voces recogidas hacen alusión a un cambio de comportamiento en el estudiante que prefiere quedarse más tiempo en la Facultad, aun cuando no tenga que cursar y con independencia de su pertenencia al nuevo o al viejo plan. Esta situación agrava aún más la realidad de escasez de espacio para comer o permanecer en la institución con fines académicos.

Debe pensarse entonces, en estrategias de re funcionalización de espacios y de optimización de los ya existentes para transitar la implementación del nuevo plan de estudios desde 2020.

VIII.3.3 - Articulación Vertical y Horizontal

Articular en un sistema educativo es concebir dispositivos que medien entre componentes considerados diferentes de modo de garantizar un funcionamiento armónico e integrado de los mismos. Resulta una instancia superadora de las fragmentaciones que pueden caracterizar la estructura de un sistema, condicionando o viabilizando las prácticas docentes (Lara, 2006).

Se trata de "desarrollar acciones de integración que den mayor coherencia a las prácticas educativas a fin de evitar rupturas y discontinuidades en los procesos formativos" (Lara, 2006, p. 10).

Si cada una de las asignaturas se aísla en sí mismo, si cada docente dicta los contenidos disciplinares acorde a un programa pero sin levantar la vista al resto, parecerá que la formación universitaria de cualquier estudiante se compone de piezas de rompecabezas sin encastrar que podrá completar ya graduado, cuando la experiencia del entorno laboral lo obliguen a encontrar las relaciones y conexiones.

La misión de la Universidad debiera ser la de formar a profesionales en "un proceso largo y, necesariamente, articulado que se va recorriendo paso a paso logrando, orientándolo

al menos, que cada nueva pieza encaje bien en las anteriores y nos permita asentar bien las que vendrán a continuación" (Beraza, 2012, p. 16).

Pensar el plan de estudios como un sistema es comprender que resulta mucho más que la suma de sus partes. Que cada asignatura aporta a diseñar el perfil del graduado que se desea, pero que aporta menos si no se integra, relaciona, articula el resto de las que componen la propuesta curricular.

El desafío viene dado por dos actores: el de la institución, que debe asumir que se trata de un proceso y por lo tanto, debe sentar las bases para el diálogo, la generación de acuerdos que se sustenten en el tiempo y el trabajo continuo, coherente y en equipo. Y el del claustro docente, que necesita planificar sus propuestas en el marco de un proyecto formativo integral donde más que preguntarse por los contenidos a desarrollar en las clases, debe definir qué aporte a la formación general y específica del futuro profesional asume (Álvarez y otros, 2011).

Dos entrevistados que desempeñan funciones en la Secretaría Académica y de Bienestar de la FCE y un estudiante señalaron que era necesario fortalecer la articulación tanto horizontal como vertical para propender a evitar las superposiciones, los aislamientos, que las cátedras "no se entiendan como nichos sino como una parte de la generalidad" (Entrevista E2).

Articular horizontalmente supone "establecer nexos entre las disciplinas tratando de generar una coreografía didáctica más acorde con el propósito de alcanzar un aprendizaje significativo y bien estructurado por parte de los estudiantes" (Beraza, 2012, p. 1) e involucra acciones tendientes a unificar enfoques teóricos y metodológicos que guarden coherencia con los definidos por la institución.

Articular verticalmente, en cambio, supone "adoptar un enfoque pedagógico-didáctico coherente que oriente el proceso de enseñanza y aprendizaje y formular criterios de progresión de contenidos previendo una secuencia lógica entre ellos, a partir de los lineamientos curriculares vigentes" (Lara, 2006, p. 38).

La mirada dentro de los departamentos deberá ser fortalecida para poder revisar no sólo las correlatividades entre asignaturas de la misma disciplina sino el escalonamiento de los temas que se abordan en ellas y el nivel de complejidad que supone el avance en la carrera.

Pero también es necesario apuntalar la articulación dentro de cada cátedra. Así se desprende tanto de lo expresado en algunas entrevistas "porque hubo disparidad entre las distintas comisiones" (Entrevista E13), "Al interior de cada cátedra no dio la información suficiente" (Entrevista E12), "A veces los titulares no terminan de hacer llegar toda la información" (Entrevista S3) como de lo que surge cuando se visibilizan los rendimientos académicos por comisión en cada una de las 4 asignaturas anuales.

Las acciones de mejora que intenten responder a lo relacionado con articulación tanto horizontal como vertical, deben recoger las voces de los actores y los resultados de los

rendimientos académicos alcanzados en el primer año de implementación del plan, para favorecer su correcta instrumentación en los años venideros.

VIII.4 - Propuestas

Las propuestas que se exponen seguidamente, parten de comprender qué debe ajustarse en pos de una innovación educativa con calidad.

Se trata de plantear un plan y su desarrollo con el fin de cambiar y mejorar algún aspecto concreto del proceso educativo y por lo tanto de un conjunto de acciones planificadas que implican "la existencia de un cambio no madurativo, evolutivo o casual, sino un cambio perseguido, planificado y desarrollado con intencionalidad". (Matas y otros, 2004, p. 2).

Michavila (2009) advierte que, además de un plan claro con acciones determinadas, para que cualquier innovación sea exitosa se requiere un compromiso férreo de la institución que lidere el proceso y que asigne claramente responsabilidades, pero también el involucramiento de docentes, no docentes y alumnos que son quienes van a diseñar e instrumentar los cambios de estrategias y actitudes que sean requeridos en pos de la calidad de la propia Facultad. Calidad en sentido amplio: un mejor estar tanto dentro de las aulas como fuera de ellas.

Seguidamente se exponen propuestas de cambios en los aspectos que se entendieron obstaculizadores para el cumplimiento de los objetivos del nuevo plan, partiendo de comprender que la innovación educativa se admite como un proceso en el que cualquier alteración despierta nuevos cambios e impactos que deben ser evaluados en forma constante, asegurando la retroalimentación y velando para que se implementen las mejoras continuas que volverán a hacer girar la rueda del sistema de mejora continua.

VIII.4.1 - Propuesta sobre los espacios de tutorías

Como se expuso anteriormente, las debilidades de los espacios de tutorías pueden agruparse en las relacionadas con los guiones y las que atañen a la formación de los tutores.

Revisar los temas abordados en cada encuentro resulta imprescindible si se continúa en sostener estos espacios para lograr "inserciones valiosas a la vida universitaria" (Saccone y Pacífico, 2013, p.1)

Podría pensarse en una modificación en la temática de los guiones que reduzca los de contenido general reservándolos para los primeros encuentros en los que hacer foco en cuestiones vinculadas al régimen de enseñanza, organización de tiempos para estudio, abordaje de textos, y refuerce la mirada en actividades propias de cada una de las asignaturas en el resto.

Un posible cambio en la distribución temática de los guiones se propone seguidamente:

Cuadro Nro. 14: Propuesta de cambio en la temática de guiones de tutorías a partir de lo desarrollado en el 2019

Temática de guiones	2019		Propuesta	
	Cantidad	Participación en el total	Cantidad	Participación en el total
Generales	9	35%	4	15%
Administración I	4	15%	5	19%
Introducción a la Economía	4	15%	5	19%
Contabilidad I	3	12%	5	19%
Matemática como Lenguaje	4	15%	5	19%
Instituciones de Derecho I	2	8%	2	8%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Secretaria Académica y de Bienestar de la FCE UNL

Esta nueva propuesta no resolvería la falta de preparación autopercebida por los tutores sobre las temáticas diversas que deben proponer en cada comisión.

Un cambio posible en este sentido sería permitir la rotación de los estudiantes avanzados conforme el vínculo de los temas a tratar con su carrera universitaria.

Así, un tutor que estudie para graduarse como Licenciado en Economía abordaría los guiones generales de su grupo y el de todas las comisiones en las que deban plantearse los vinculados con Introducción a la Economía. De igual manera, un futuro Contador Público lo haría con los relacionados a Contabilidad I o con Administración I para quien transite por la Licenciatura en Administración.

Con este planeo, un ingresante 2019 podría tener como referentes a 4 tutores: uno general y otros 3 "expertos" en asignaturas diferentes al de la tutoría general.

En el mismo sentido, la rotación también aplicaría a los contenidos en cada comisión. Dado que la cantidad de recursos y la dedicación es constante, si la comisión 1 aborda un guion de Contabilidad I una semana, durante la siguiente lo hará con un guión de Administración I y durante las sucesivas semanas con Matemática como Lenguaje e Introducción a la Economía; la comisión 2 durante la primera semana comenzara Administración I y continuará con el resto de las asignaturas conforme transcurra el tiempo. A modo de ejemplo, y para un lapso reducido de semanas y comisiones:

Cuadro Nro. 15: Propuesta de abordaje temático de guiones por comisión y semana

		Semanas						
		1	3	4	5	6	7	8
Comisiones	1	General	Contabilidad I	Adminstración I	Matemática como Lenguaje	Introducción a la Economía	Contabilidad I	Adminstración I
	2	General	Adminstración I	Matemática como Lenguaje	Introducción a la Economía	Contabilidad I	Adminstración I	Matemática como Lenguaje
	3	General	Matemática como Lenguaje	Introducción a la Economía	Contabilidad I	Adminstración I	Matemática como Lenguaje	Introducción a la Economía
	4	General	Introducción a la Economía	Contabilidad I	Adminstración I	Matemática como Lenguaje	Introducción a la Economía	Contabilidad I

Fuente: Elaboración propia

Aun con la desventaja de no referenciar un único tutor con un sólo grupo de ingresantes, se entiende que esta propuesta es superadora de la implementada en 2019 y favorecerá tanto el rol del estudiante avanzado como las necesidades de los recientemente incorporados a la institución.

El cambio en la temática de los guiones, haciendo que se incrementen los disciplinares por sobre los generales y una apropiada rotación de tutores, podrá propiciar el cumplimiento de los objetivos que llevo a la creación de los espacios de tutorías permitiendo que tanto estudiantes ingresantes como avanzados aprovechen estas instancias formativas.

VIII.4.2 - Propuesta sobre la infraestructura

Los aspectos obstaculizadores se relacionan con la capacidad áulica y la de los espacios comunes que habilitan tanto a comer como a estudiar en la institución.

Respecto del primer aspecto, las actas de reuniones del Consejo Directivo de 2019, revelan que existe la posibilidad de ampliar la capacidad áulica con la construcción de un quinto piso, pero esta obra no tiene fecha cierta y eso hace que se requiera poner el foco en la segunda recomendación: reubicar comisiones para lograr una ocupación más homogénea a lo largo del día y de la semana.

Los cuadros expuestos bajo los números 9, 10 y 11 permiten inferir como viable recomendar un uso más eficiente de los espacios y proponer la utilización de la capacidad áulica durante las 5 franjas horarias a lo largo de los 5 días de la semana: más clases contempladas en el primer y último horario de cada día e incorporar los viernes como día fuerte para cursado daría la posibilidad de pensar en organizar rutinas sin cuellos de botella ni momentos de desborde por un lado y, por el otro, asegurar un uso más prolongado de las aulas con mayor capacidad.

Por otro lado, si los espacios comunes pudieran incrementarse en superficie con aulas asignadas a tal fin cuando no están ocupadas para clases, podría descomprimirse la necesidad de contar con lugares para estudiar o reunirse en grupo con fines académicos.

Sin embargo, para lo relacionado con la alimentación, una alternativa sería establecer turnos de uso del comedor. Instituyendo lapsos de 60 minutos desde las 11 hasta las 15 horas, se buscaría que quien compra el ticket de "eco menú" sepa con anticipación cuándo debe acercarse y cuánto es el tiempo del que dispone para almorzar.

Se trata de una solución temporaria pero no por ello menos necesaria, ya que las actas de reuniones del Consejo Directivo de la FCE señalan que la referida inauguración de un nuevo piso permitirá incrementar la superficie cubierta de la actual cantina.

VIII.4.3 - Propuestas sobre articulación vertical y horizontal

En términos de articulación horizontal y durante el primer año de implementación del nuevo plan, el grupo de trabajo "Desafío 2019" constituido por la Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil, la Directora de Enseñanza de Pre Grado y Grado, la Asesora Pedagógica y los docentes titulares de Matemática como Lenguaje, Administración I, Contabilidad I e Introducción a la Economía, se involucró de manera tal de colaborar activamente en el armado de los guiones de los encuentros de tutorías (todos opinaban con independencia de si se trataba o no de contenidos incluidos en sus asignaturas) y de proponer y ejecutar un cronograma de contenidos de clases para todo el primer año que contemple las relaciones entre temas de distintas asignaturas.

Repetir el espíritu e instrumentar reuniones periódicas de docentes de asignaturas de segundo, tercer, cuarto y quinto año facilitaría romper con el desconocimiento que cada asignatura tiene respecto del resto de las disciplinas que atraviesan sus estudiantes.

Michavila (2009, p. 6) entiende que "una de las principales innovaciones educativas es la creación de equipos docentes. Quizá sea de una de las más necesarias". Se trataría de pensar entonces, que para cada año del plan de estudios trabajen articuladamente grupos de profesores que fortalezcan vínculos interdisciplinarios en pos de optimizar la formación de sus estudiantes.

Fortificar la articulación vertical conlleva, a la luz de lo expuesto precedentemente, dos desafíos: en un primer término, mejorar los sistemas de comunicación haciendo cargo a la gestión de llegar a todas las jerarquías de docentes cuestiones vinculadas con la puesta en marcha del nuevo plan y sus implicancias hacia dentro de la institución, de los departamentos y las cátedras. Minimizar el nivel de desconocimiento de quienes tienen a su cargo un grupo de estudiantes, reduciría el desconcierto que puede generarse en éstos en lo relativo a cuestiones tanto administrativas como fundamentales para el nuevo plan: sus objetivos y estrategias.

En segundo lugar, trabajar en la dispersión del rendimiento académico de las diversas comisiones en cada asignatura, no significa buscar que todas tengan el mismo rendimiento porque eso significaría desconocer la complejidad del propio proceso educativo: no sólo debe considerarse que cada docente es único en su formación,

experiencia y propuesta pedagógica, sino que la heterogeneidad de los grupos es indispensable de contemplar si no se quiere "comparar lo incomparable" (Bray, Adamson y Mason, 2010, p. 265).

En cambio, sí podría plantearse trabajar en uniformidad de criterios y planteos metodológicos, apuntalando los procesos de enseñanza y aprendizaje, rediseñando las estrategias docentes de modo tal de correr el foco de lo individual a lo grupal.

La creación de un espacio permanente de apoyo a la docencia y a la innovación pedagógica debería ser capaz de generar encuentros formativos que propicien la escucha, el intercambio de ideas y el alcance de acuerdos que revisen críticamente y replanteen las estrategias de abordaje de los contenidos, al mismo tiempo que aportan herramientas pedagógicas para una nueva relación entre docente y alumno que aumenten su interactividad y el trabajo en equipo.

Una vez más aquí, el compromiso institucional de llevar adelante la propuesta y de comprometer a toda la planta docente es fundamental para encarar procesos de innovación educativa que perduren en el tiempo.

Capítulo IX: Conclusiones

Conclusiones

Evaluar la implementación de un nuevo plan de estudios para la carrera de CP en su primer año, requirió formular objetivos generales y específicos que fueron logrados a partir de las técnicas metodológicas escogidas y sus resultados se plasman en el presente trabajo.

Por cada uno de esos objetivos se exponen, seguidamente, las conclusiones:

Objetivo Nro. 1: Describir y analizar las percepciones de estudiantes, docentes, no docentes y equipos de gestión respecto a la implementación del nuevo plan de estudios.

La descripción y análisis de las percepciones de todos los claustros que componen la institución requirió de la obtención de evidencias a partir de entrevistas realizadas y del análisis documental de fuentes tales como las actas institucionales e informes disponibles en ella.

Se concluye que los distintos claustros valoran positivamente el proceso que se llevó a cabo para la modificación del plan en términos de la propuesta en sí y de su propia participación en él.

Existe acuerdo con los criterios definidos como basales para el cambio: nuevas articulaciones en el ingreso, actualización de contenidos al considerar la Resolución Ministerial 3400 como la que enuncia los estándares a alcanzar.

Además, hay acuerdos sobre una nueva mirada en la relación teórico-práctica que propició la creación de dos nuevas asignaturas (talleres I y II) y una mirada amplia al momento de la acreditación de las Prácticas Profesionales Supervisadas.

También tiene la misma valoración, la implementación en términos de organización, uso de espacios áulicos y comunes (patio, cantina, biblioteca, etc.), dictado de clases, tutorías.

Sin embargo, hay una marcada preocupación por aspectos relativos a los próximos años y al avance del nuevo plan en lo referido a la relación que se considera ineficiente entre infraestructura y cantidad de ingresantes.

Se visibiliza también una mirada crítica acerca de los espacios de tutorías en términos del contenido de los guiones que se desarrollan en cada uno y de la formación de los becarios.

Por último, se resalta la necesidad de mayor comunicación inter e intracátedra que facilite la articulación vertical y horizontal y una mejor relación teoría-práctica.

Objetivo Nro. 2: Identificar abandono potencial y los desempeños académicos de los ingresantes 2019 FCE a los efectos de observar el nivel de cumplimiento de lo prescripto en el plan de estudios.

El abandono potencial visibiliza cuantitativamente a aquellos estudiantes sobre los que no se tiene registro de asistencias a clases, a encuentros de tutorías y/o a instancias evaluativas propuestas por las diferentes asignaturas de primer año.

De la totalidad de los 663 que se inscribieron a cursar al inicio del año calendario, un 21% no fue contenido en ninguna de las propuestas mencionadas (clases, tutorías, evaluaciones). Este número sólo configura un "riesgo de abandono potencial" por cuanto no puede saberse con los límites del presente trabajo, si estos 140 estudiantes han decidido lentificar sus trayectorias, retomar sus estudios en años venideros o, efectivamente alejarse definitivamente de la Facultad. Pueden, sin embargo, indagarse aspectos socioeconómicos que permiten concluir que este grupo está compuesto en su mayoría mujeres, de 21 años como edad promedio (ligeramente mayor que el promedio de estudiantes activos), oriundos del aglomerado Gran Santa Fe²², que no declaran otra ocupación (remunerada o no) distinta del estudio y que proviene de escuelas de Gestión Oficial.

En términos de rendimiento académico, se pone la mirada en quienes han podido aprobar y/o regularizar todas o algunas de las 5 propuestas curriculares de primer año: Matemática como Lenguaje, Introducción a la Economía, Administración I, Contabilidad I e Instituciones de Derecho I. Los valores de participación relativa o tasas de crecimiento/decrecimiento se calculan considerando los estudiantes activos: total de estudiantes inscriptos, menos los 140 que se incluyen dentro del "abandono potencial".

El 78% del ingreso 2019 a la FCE ha promocionado o regularizado por lo menos una asignatura al finalizar el año. Sin embargo, su rendimiento no fue constante durante todo el año dado que se nota una marcada mejoría de los indicadores en el segundo cuatrimestre por sobre los del primero: como si una mayor incorporación de saberes formales e informales inherentes a la construcción de subjetividades hubieran oficiado de elementos que incentivaron un repunte en términos de aprobación de las instancias evaluativas.

Tampoco fue homogéneo el rendimiento en cada una de las asignaturas ni dentro de las comisiones en las que se dividió el dictado de ellas. Para el primer análisis, Introducción a la Economía presenta el más bajo rendimiento mientras que Administración I el más alto seguida de Instituciones de Derecho I, Contabilidad y Matemática como Lenguaje. Para el segundo, Contabilidad I y Administración I fueron las asignaturas que mayor volatilidad representaron los rendimientos académicos en las 9 comisiones de cursado.

Objetivo Nro. 3: Articular los hallazgos cuali y cuantitativos obtenidos para comprender y explicar las orientaciones y caminos que el plan de estudios

²² Este aglomerado incluye, conforme los lineamientos del INDEC para la Encuesta Permanente de Hogares, a las localidades de Santa Fe, Santo Tomé, Sauce Viejo, Recreo, Arroyo Leyes, Colastiné, Colastiné Norte y San José del Rincón

asume en la implementación en su primer año distinguiendo aspectos obstaculizadores/facilitadores.

El nivel de permanencia de los estudiantes que ingresaron a la institución en 2019 y el sentido de pertenencia de la comunidad son aspectos facilitadores para la implementación del nuevo plan. Es decir, aquellos que permiten cumplir en todo o en parte los objetivos dispuestos en el momento del cambio en la estructura curricular.

En primer término, la permanencia medida como relación entre los "estudiantes activos" dividido los "aspirantes netos"²³, muestra valores del 36% para 2017, de 34% para 2018 y del 72% para 2019. Una tasa creciente determina más estudiantes en la institución y a mayor cantidad de estudiantes, mayores también serán las posibilidades de que continúen con sus trayectorias y que, en un futuro, egresen de ella graduados.

El sentido de pertenencia de los claustros entrevistados y analizados a través del estudio de diversas fuentes de documentación (docentes, no docentes, estudiantes y equipo de gestión) se pone en evidencia cuando cada uno se siente parte de las acciones que se llevaron a cabo en el proceso previo de reforma del plan, al momento de poner marcha la implementación y de visibilizar dificultades a futuro. El fuerte respaldo del capital humano que le da vida a la institución a los cambios puestos en vigencia, permite inferir que oficiará las veces de garantía de que las transformaciones se sostengan en el tiempo y pueda lograrse el objetivo que las propició.

Los espacios de tutorías, la infraestructura y la articulación horizontal y vertical de los contenidos son aspectos críticos que de sostenerse en forma idéntica pueden llegar a obstaculizar total o parcialmente el logro de los fines perseguidos con la modificación del plan de estudios de la carrera de Contador Público en la FCE.

De acuerdo con las opiniones relevadas, las tutorías requieren un cambio en los contenidos de los guiones para que puedan propiciar la adaptación de los ingresantes al nuevo contexto universitario a través de instancias de acompañamiento. Por un lado, los tutores no se consideran capacitados para llevar adelante actividades diferentes a las inherentes a los contenidos curriculares de las carreras que eligieron y eso se traslada a los ingresantes en encuentros en los que sienten que "pierden el tiempo". Este sentimiento se intensifica cuando los mismos estudiantes asisten a los encuentros en pos de evacuar dudas relativas al cursado y se encuentran con que la propuesta se relaciona con otras actividades.

Los espacios físicos de uso común (cantina, baños, hall, etc.) se percibieron como escasos para todos los entrevistados. Sentir que la capacidad está saturada, con estudiantes comiendo en el piso o sin lugar para permanecer durante el mismo 2019 preocupa a la comunidad. Para los espacios áulicos, en cambio, la percepción cambia. Porque se entiende que durante el primer año de implementación, la organización de

²³Son "estudiantes activos" aquellos que cumplieron alguna instancia evaluativa y/o requisito de asistencia en cualquier propuesta curricular del primer año. Son "aspirantes netos" quienes manifiestan su interés en comenzar sus estudios universitarios al cumplimentar los requisitos formales exigidos por la UNL.

los lugares fue eficiente pero que pueden saturarse si al ingreso numeroso del año de puesta en vigencia se le adiciona una cuantía similar en 2020.

Por último, de las entrevistas y documentos institucionales analizados surgen consideraciones sobre que, si bien para el nuevo plan de estudios se ha trabajado con una mirada integral en términos de contenidos, continúa siendo necesario profundizar y mejorar tanto las relaciones intracátedras como la de los departamentos para revisar las correlatividades, asegurar el escalonamiento de los temas abordados y garantizar la relación interdisciplinaria para la formación de un profesional acorde al perfil que se ha definido.

Objetivo Nro. 4: Delinear recomendaciones fundamentadas en los hallazgos para la toma de decisiones pedagógicas e institucionales que mejoren el desarrollo del nuevo plan de estudios.

A partir de los aspectos obstaculizadores para el cumplimiento de los objetivos planteados con el cambio de plan de estudios, se presentan propuestas de cambio en aspectos organizativos y pedagógicos que se espera se lleven adelante en la institución en pos de una implementación exitosa.

Si los espacios de tutoría tuvieran un cambio en el contenido de sus guiones y se trabajara con la disciplina de los becarios como fortaleza, podría pensarse en más contenidos relativos a las asignaturas de primer año y menos generales. De esta manera, se lograría revertir el desánimo de los tutores al abordar guiones inherentes a las carreras que están transitando como estudiantes avanzados y dar respuesta al reclamo de los ingresantes en el sentido de que los encuentros les permitan profundizar contenidos dados en clase y prepararse de mejor manera para los exámenes tanto finales como parciales.

En términos de infraestructura, el cambio en la organización es la clave. Para los espacios comunes, el establecimiento de horarios para el comedor facilitaría un mejor aprovechamiento de los espacios existentes hasta que puedan definitivamente sumarse metros cuadrados con la finalización de un quinto piso que actualmente se encuentra en obras. En términos de aulas, se ha notado una clara concentración en determinados momentos y un desaprovechamiento de los espacios en otros. Una mejor distribución resultaría de permitir que los horarios de dictado de las diferentes asignaturas se encuentren más homogéneamente distribuidos en los días y horarios en los que la institución abre sus puertas.

En pos de mejorar la articulación horizontal, se propone fortalecer vínculos interdisciplinarios que permitan la creación de equipos de docentes relacionados entre sí por el año de pertenencia de la asignatura que tienen a su cargo. Así como "*Desafío 2019*"²⁴ tuvo a su cargo delinear acciones para llevar adelante el primer año de implementación desde lo curricular, repetir la experiencia para segundo, tercer, cuarto

²⁴Se alude a la comisión Ad Hoc integrada por la Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil, la directora de Grado y Pre Grado, la Asesora Pedagógica y los profesores titulares de las cuatro asignaturas anuales del primer año.

y quinto año facilitaría romper el desconocimiento que cada asignatura tiene respecto de otras y favorecería una mirada integral en la formación del estudiante.

Para propiciar la articulación vertical se considera pertinente mejorar los sistemas de comunicación desde la gestión hacia el estamento docente para permitir un completo conocimiento de cuestiones vinculadas a la implementación del nuevo plan y sus implicancias. Asimismo, para apuntalar procesos de enseñanza y aprendizaje que uniformen criterios y planteos metodológicos en pos de minimizar la volatilidad que los rendimientos académicos visibilizaron en las diferentes comisiones de dictado de las asignaturas.

Sería muy conveniente a modo de continuidad con lo estudiado por la presente tesis, evaluar el segundo año de implementación del nuevo plan de estudios en temas vinculados la organización de cursadas y trayectos, comportamiento de estudiantes activos y determinación de causas del abandono potencial en los dos primeros años de vida universitaria.

De igual modo, resultaría deseable incluir aspectos relativos a la factibilidad de implementar propuestas de formación y capacitación tanto para docentes como para estudiantes sobre *evaluación como aprendizajes, evaluación para el aprendizaje y evaluación de los aprendizajes*.

En efecto, el informe publicado en el 2012 por el Board of Studies Teaching & Educational Standards, Australia, permite inferir la necesidad de asumir en los ámbitos de Educación Superior la mencionada triple concepción evaluativa que se caracteriza por ofrecer a docentes y estudiantes la posibilidad de comprender diferentes cuestiones del proceso educativo y actuar en consecuencia y que se traducen del siguiente modo:

Evaluación como aprendizaje: proporciona a los estudiantes las herramientas para la autoreflexión de los avances y déficit en los aprendizajes. Estos utilizan el feedback de los docentes para identificar su déficit y/o errores de manera tal que monitorean y hacen conscientes sus propios procesos de aprendizajes. Es un enfoque centrado en otorgar información a los estudiantes. Es decir la evaluación como el aprendizaje de los estudiantes.

Evaluación para el aprendizaje: proporciona a los profesores información sobre el conocimiento y competencias de los estudiantes para ser utilizada como input en la planificación de su desempeño docente, considerando que en dicho desempeño se incluyen las acciones que permitan a los estudiantes recibir el feedback adecuado para el mejoramiento de sus aprendizajes. Es decir, con este enfoque se obtiene información cuyos destinatarios son tanto los docentes como los estudiantes ya que posibilita la oportunidad de aprendizaje para ambos. Esto es evaluación para el aprendizaje de docentes y estudiantes.

Evaluación de los aprendizajes: Proporciona a los docentes algunos elementos para estimar o apreciar los logros de los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo a los objetivos y niveles de logro establecidos en los programas de las asignaturas. Este

enfoque tiene como usuario principal al docente quien diseña y desarrolla los instrumentos para la evaluación de los aprendizajes para tomar decisiones de acreditación en las respectivas asignaturas.

Si bien en la presente tesis no se realizó un análisis de las evaluaciones de los aprendizajes desarrollados en cada asignatura, podría proponerse investigar sobre la posibilidad de interpelar a los docentes en aspectos referidos a qué, cuándo, cuánto y cómo evaluar los aprendizajes de los estudiantes y a los mismos estudiantes en términos de estrategias de estudio y autoevaluación en pos de mejorar los rendimientos académicos.

Profundizar en aspectos que propicien una mejor formación de los futuros graduados universitarios redundará en crear "conocimiento como un bien público y social" y contribuirá a "formar mujeres y hombres libres que, respetuosos de los derechos inviolables e inalienables de la persona humana y el desarrollo sustentable así como la defensa de los valores democráticos, trabajen por una Argentina inclusiva, solidaria, con mayor libertad, igualdad, equidad justicia e integrada a Latinoamérica y al mundo" (Estatuto de la UNL, p. 3).

Bibliografía y Documentación Consultada

Bibliografía

Alonso, M. C., Martini, B. A., y Ormaechea, S. (2008). La relación teoría-práctica: los obstáculos que la afectan. *Nordeste*, (18), 1-18.

Álvarez, A. L. C., Vargas, D. H. y Sánchez, J. L. (2011). La integración curricular: Una experiencia en el primer nivel de diplomado de la carrera de Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar. *Revista Electrónica Educare*, 15(2), 63-86.

Amado, J., Rodríguez, N., y Oscanoa, T. (2019). Evaluación del plan curricular de un programa de posgrado en Ciencias de la Salud. *Horizonte Médico (Lima)*, 19(2), 70-76.

Anchía Angulo, É. (2019). Elementos prioritarios de seguimiento en la ejecución de los planes de estudio de grado, para la toma de decisiones por parte de las personas responsables de la gestión académico-curricular, en el Campus Omar Dengo de la Universidad Nacional

Arnal J; del Rincón, R y Latorre A. *“Investigación Educativa: Fundamentos y metodología”*, Editorial LABOR, 1992, Barcelona, España.

Basaldúa, Jorge, Núñez, Mercedes, Alcántara, Ariel y Hernández, Juan. (2012). Construir sentido en el contrasentido. Universitarios-Universidad, una relación mediada por el tiempo. Interioridad, subjetivación y conflictividad. In *Conferencias magistrales de la Cátedra Alain Touraine*. Puebla: Universidad Iberoamericana.

Bray, M., Adamson, R. D. y Mason, M. (2010). Educación comparada: enfoques y métodos. Granica.

Beraza, M. Á. Z. (2012). Articulación y rediseño curricular: el eterno desafío institucional. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 17.

Berciano, S. G., y Masachs, R. C. (2013). La evaluación pedagógica: una realidad en el museo. *Pulso: revista de educación*, (36), 37-53.

Board of Studies Teaching & Educational Standards (2012). Australia.

Camarena, R., Chávez, A. M., y Gómez, J. (1985). Reflexiones en torno al rendimiento escolar ya la eficiencia terminal. *Revista de la educación superior*, 53(14).

Daen, S. T. (2011). Tipos de investigación científica. *Revista de Actualización Clínica Investiga Boliviana*.

De Alba, A. (1988): Evaluación de la congruencia interna de los planes de estudio (análisis de un caso), En: A. Díaz Barriga y otros, Cuadernos del CESUNº 4 “Seis estudios sobre educación superior”, México: CESU: UNAM.

De Alba, A., y Puiggrós, A. (1991). Currículum: crisis, mito y perspectivas. Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios sobre la Universidad.

De Garay, A. (2004). Integración de los jóvenes en el sistema universitario, Barcelona, Editorial Pomares.

Diconca, B., dos Santos, S. y Egaña, A. (2011). Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria (No. LB2300 DICd). Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE), Universidad de la República.

Dolgopol, D. Primeros aspectos del gobierno de Yrigoyen y la situación internacional. Revista de Claseshistoria Artículo 137 – 2012

Edelstein, G., y Litwin, E. (1993). Nuevos debates en las estrategias metodológicas del currículum universitario. Revista Argentina de Educación, 11(19), 79-86

Engstrom, C., y Tinto, V. (2008). Access without support is not opportunity. *Change: The magazine of higher learning*, 40(1), 46-50.

Ferry, G. (1990). El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. México. Paidós

Flores, R. C., & Reyes, L. H. (2010). Estudio sobre las percepciones y la educación ambiental. *Tiempo de educar*, 11(22), 227-249.

Furlan, A. (1992). Currículum y condiciones institucionales. Cuadernos Pedagógicos Universitarios, (4)

Galaz Fontes, J. F., y Sevilla García, J. J. (2007). La universidad vista por sus estudiantes: el caso de una universidad pública estatal. *Estudiantes universitarios: cinco acercamientos, Unam, México*.

García de Fanelli, A.M. (2000). Los indicadores en las políticas de reforma universitaria argentina: balance de la situación actual y perspectivas futuras, en KISILEVSKY, M. (coord). *Indicadores Universitarios*. Eudeba. Bs.As.

González Tirados, R. M. (1993). Rendimiento académico en la Universidad Politécnica de Madrid: Estudio Longitudinal en primer ciclo (Tomo I y II). *Madrid: ICE de la Universidad Politécnica de Madrid*

Gorosito, A. R. (2013). Evaluación del impacto de los cambios curriculares en la carrera de Ingeniería Electromecánica que favorezcan la formación profesional (Tesis de Maestría).

Greco, S. N. M. B., y Nicastro, S. (2009). Entre trayectorias. *Escenas y pensamientos en espacios de formación*, Homo Sapiens.

- Guerrero, S. C. (2018). Caracterización de la deserción en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia durante el período 2008-2015. *Revista Lasallista de Investigación*, 15(1), 16-28.
- Guerrero, S. C., y Arango, D. E. S. (2019). La política educativa en torno a la masificación de la educación superior y su relación con el abandono universitario en Colombia. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 21(32).
- Guevara Patiño, R. (2016). El estado del arte en la investigación:¿ análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos?. *Folios*, (44), 165-179.
- Gutiérrez, L. M., Rubio, U. M., y Meléndez, D. R. (2014). Permanencia académica: Una preocupación de las instituciones de educación superior. *Escenarios*, 12(2), 130-137.
- House, E. R. (1992). Tendencias en evaluación. *Revista de Educación*, 299(3), 12.
- House, E. R., y Howe, K. R. (2001). *Valores en evaluación e investigación social*. Ediciones Morata.
- Katz, S. M., y Zanabria, C. (2007). ¿De qué hablamos cuando hablamos de cambios curriculares? *Ciencias Económicas*, 1(6), 79-88.
- Labrandero, M. C., González, A. M., Minjares, M. G., Mora, L. G., y Mendiola, M. S. (2019). Desempeño académico y egreso en 25 generaciones de estudiantes de la Facultad de Medicina de la UNAM. *Educación Médica*.
- Lara, A. (2006). Articulación curricular en tiempos de dispersión. Cuadernos para pensar, hacer y vivir la escuela. Nro. 13., 1-41
- López Suárez, A., Albíter Rodríguez, Á., y Ramírez Revueltas, L. (2008). Eficiencia terminal en la educación superior, la necesidad de un nuevo paradigma. *Revista de la educación superior*, 37(146), 135-151.
- MarciparKatz Susana (2014). Los currículos en matemática: valores y creencias que sustentan. En *Revista ITINERANTES* .pag 1-27. Popayán. Colombia.
- Marcipar Katz Susana (2011). Evaluation of the perceptions on educational and institutional quality: the cornerstone for decision-making. Tesis Doctoral publicada por Atlantic International University, Honolulu, Hawaii. Marzo 2011
- Martín Linares, X., Segredo Pérez, A. M., y Perdomo Victoria, I. (2013). Capital humano, gestión académica y desarrollo organizacional. *Educación Médica Superior*, 27(3), 288-295.
- Matas Terrón, A., Tójar Hurtado, J. C., y Serrano Angulo, J. (2004). Innovación educativa: un estudio de los cambios diferenciales entre el profesorado de la Universidad de Málaga. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(1), 01-21.
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design. Aninteractive approach*. California: Sage publications. Traducción de M. L. Graffigna,CEIL. Capítulo 1

- Melgar, M. F., Elisondo, R., Chiecher, A., y Usorach, A. (2019). Blogs, museos y aprendizaje creativo. Estudio de una innovación en la universidad. *CRONÍA*, 15.
- Michavila, F. (2009). La innovación educativa. Oportunidades y barreras. *Arbor*, 185(Extra), 3-8.
- Mokate, K. (2000); El Monitoreo y la evaluación: Herramientas indispensables de la gerencia social. Notas de Clase. INDES/ BID. www.indes.iadb.org
- Montes, J. F. C., Alcántar, M. D. R. C., Padilla, A. A. J., y Pulido, I. P. (2015). Actitudes de los estudiantes universitarios ante la tutoría. Diseño de una escala de medición. *Revista de la educación superior*, 44(173), 103-124.
- Montilva de Mendoza, M. y Ripanti de García, M. (1985). Modelo para la evaluación del plan de estudios de la carrera de medicina. *Educación médica y salud*, 19(3), 266.
- Musayon Oblitas, F. Y. (2001). Relación entre el ingreso y el rendimiento académico de las alumnas de enfermería entre 1994-1997. *Universidades*, 22, 17-30
- Narro Robles, J., y Arredondo Galván, M. (2013). La tutoría: un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 35(141), 132-151.
- Orden, A. (2009). Evaluación y calidad: análisis de un modelo. *Servicios de Publicación de la Universidad de Navarra: Estudios sobre Educación* 16, 17-36
- Ortiz, V. (2009). *Las trayectorias y experiencias escolares de los estudiantes de origen indígena de la Universidad Veracruzana* (Tesis de Maestría, Maestría en Investigación Educativa). Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana).
- Pacifico, A. (2005). Hacia la construcción de una cultura compartida. *Editorial Kapeluz*.
- Pacifico, A. Mántaras, B., Trevignani, V., Beltramino, T., Sejas, N. (2014) Articulación entre el nivel secundario y la Universidad Nacional del Litoral: instituciones, sujetos y trayectorias. Ediciones UNL
- Pérez, L. A. S. (2008). Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la Universidad. Revista electrónica sobre la enseñanza de la Economía Pública Págs, 65, 73.
- Pérez, M. G. (2000). *Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria*. Universidad de la Habana, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior.
- Perino, Edgardo. (2010). Recopilación Documental Institucional (1952-2009). Biblioteca de la Facultad de Ciencias Económicas UNL.
- Pernas Gómez, M., Arencibia Flores, L., y Ortíz García, M. (2001). El plan de estudio para la formación del médico general básico en Cuba: Experiencias de su aplicación. *Educación Médica Superior*, 15(1), 9-21

Rentería, D. (2012). Posibilidades de autorrealización: Significados de la educación superior y proyecto de vida en estudiantes universitarios de Tijuana [tesis para obtener el grado de Maestría en Estudios Culturales].

Rivera-García, P. (1998). Marco teórico, elemento fundamental en el proceso de investigación científica. Zaragoza, España: UNAM.

Rivilla, A. M. M., Cabezas, A. R., Navío, E. P., y Domínguez, M. C. M. (2019). Diagnóstico de un programa de formación de docentes en competencias para el primer año de universidad. *Aula abierta*, 48(2), 239-250.

Ruiz, E, Ruiz, G. A., y Odstrcil, M. (2007). Metodología para realizar el seguimiento académico de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(3), 2-9

Saccone, J., y Pacífico, A. (2013). Programa de tutorías entre pares en la Universidad Nacional del Litoral: estrategia para reducir el abandono en el ingreso. In *Congresos CLABES*.

Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 1(1), 1-16.

Sandoval Mendoza, María del Carmen (2002). La tutoría académica. Una actividad con grandes expectativas en la Universidad de Guanajuato. En *Cuaderno de Memorias del Primer Encuentro Regional de Tutoría*. (pp. 1-13). México: anuies Centro-Occidente, Universidad de Guadalajara.

Saucedo, R. C. L., Guzmán, C., Sandoval, E., y Galaz, J. (2002). Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. *Tendencias, aportes y debates*, 2011.

Tiana, A. (1996). La evaluación de los sistemas educativos. *Revista iberoamericana de educación*, 10.

Trevignani, Virginia y Moltó, Mauricio.(2019) Segundo informe de seguimiento a ingresantes de la FCE.

Tünnennann Bernheim, Carlos. "La Reforma Universitaria de Córdoba". Revista Educación Superior y Sociedad - IESALC - Vol. 9 – 1998

Vargas, I., Ramírez, C., Cortés, J., Farfán, A., y Heinze, G. (2011). Factores asociados al rendimiento académico en alumnos de la Facultad de Medicina: estudio de seguimiento a un año. *Salud mental*, 34(4), 301-308.

Velásquez, M., Posada, M., Gómez, D. N., López, N., Vallejo, F., Ramírez, P. A., y Vallejo, A. (2011, November). Acciones para favorecer la permanencia. Universidad de Antioquía. 2011 Colombia. In *Congresos CLABES*.

Zandomeni, N., y Canale, S. (2010). Divulgación científica: Las trayectorias académicas como objeto de investigación en las instituciones de educación superior. *Ciencias Económicas*, 8(2), 59-66.

Zandomeni, N., Canale, S., Pacifico, A., y Pagura, F. (2016). El abandono en las etapas iniciales de los estudios superiores. *Ciencia, docencia y tecnología*, 27(52).

Documentación Consultada

Actas de reuniones de "Desafío 2019" disponibles en Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil de la FCE NL

Disposición 01/10 de la Dirección Nacional de Gestión Universitaria disponible en www.fceqyn.unam.edu.ar a Julio 2018

Estatuto UNL disponible en www.unl.edu.ar a Diciembre 2019

Información disponible en www.fce.unl.edu.ar a Diciembre 2019

Información disponible en www.unl.edu.ar a Diciembre 2019

Informe de Autoevaluación Institucional 2008 disponible en www.fce.unl.edu.ar a Julio de 2018

Resolución Ministerial 3400-E/2017 disponible en www.coneau.gob.ar a Julio 2018

Resoluciones del Consejo Directivo de la FCE UNL 241/94, 420/00, 955/09, 482/10, 974/13, 477/15, 938/18, 946/18, 959/18, 961/18, 1058/18, 124/19, 579/19

Resoluciones del Consejo Superior de la UNL 26/97, 43/05, 07/06, 128/06, 599/09, 489/16, 502/18, 503/18, 504/18, 785/18, 156/19