

ISSN: 0252-8681

CIENCIAS SOCIALES

Revista de las Carreras de Sociología y de Política
Universidad Central del Ecuador



CIENCIAS SOCIALES

Revista de las Carreras de Sociología y de Política

Universidad Central del Ecuador

Publicación anual

Autoridades:

Rector: Dr. Edgar Samaniego Rojas

Vicerrector Académico: Dr. Climaco Egas

Vicerrector Administrativo: Dr. José Villavicencio

Facultad de Jurisprudencia, Ciencias Políticas y Sociales

Decano: Dr. Walter Martínez Vela

Carreras de Sociología y de Política

Director: Soc. César Albornoz

Revista Ciencias Sociales

Fundada en 1976 por Rafael Quintero López

Ex directores:

Rafael Quintero López

Julio Echeverría

Manuel Chiriboga

Director: Alejandro Moreano Mora

Editor: Fernando Ramiro García

Consejo Editorial

Gilberto López y Rivas, México

Alicia Castellanos Guerrero, México

Eduardo Subirats, España

Eduardo Grunner, Argentina

Luis Macas, Ecuador

Rafael Quintero, Ecuador

Alejandro Moreano, Ecuador

Enrique Ayala Mora, Ecuador

Jaime Breilh, Ecuador

Francisco Rohn, Ecuador

Erika Silva, Ecuador

Wilma Salgado, Ecuador

Luciano Concheiro, México

Consejo Asesor

Milton Benítez

Julio Echeverría

Daniel Granda

Byron Cardoso

Pablo Celi

Francisco Muñoz

Mauricio García

Francisco Hidalgo

Silvia Vega

Nicanor Jácome

Napoleón Saltos

Carol Murillo

Mario Unda

César Albornoz

Fernando López

María Augusta Espin

Traducción: Ricardo Sánchez

Corrección: Marcelo Acuña

Diseño y diagramación: Sonia Vega Burbano-Facultad de Comunicación Social

Impresión: Editorial Universitaria

Oficina de Relaciones Interinstitucionales

Carreras de Sociología y de Política

Email: sociologiauce@yahoo.com

Teléfono: 2231814

Quito-Ecuador, 2013

ISSN: 0252-8681

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	5
El Director	
HOMENAJE.....	7
Fernando Velasco Abad: Pensamiento y Acción	
Alejandro Moreano	
Dossier Central: Universidad, Reforma y Sociedad en América Latina	
UNIVERSIDAD, CONOCIMIENTO Y ECONOMÍA.....	13
<i>Arturo Villavicencio</i>	
MANUEL AGUSTÍN AGUIRRE: ENTRE LA REFORMA UNIVERSITARIA Y LA REVOLUCIÓN SOCIAL.....	51
Iván Carvajal Aguirre	
EL RETORNO DEL ESTADO AUTORITARIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL ECUADOR.....	79
Daniel Granda Arciniega	
LA FORMACIÓN DE AGENTES PEDAGÓGICOS VIRTUALES EN LA EDUCACIÓN MEDIA Y SUPERIOR.....	121
Juan Cadena Villota	
HACIA UN APRENDIZAJE LIBERADOR.....	141
<i>Madeleine Loayza • Santiago Rodríguez</i>	
INNOVACIÓN EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LAS CARRERAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	161
<i>Édgar Moncayo Gallegos</i>	
IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN LA CONSTITUCIÓN DE LAS CLASES MEDIAS ECUATORIANAS ENTRE LA REVOLUCIÓN LIBERAL Y 1970.....	193
Kintia Moreno • Carlos Celi	

EDUCACIÓN SUPERIOR, ESTRATEGIA SOCIAL E IDEOLOGÍA: MIRADA A LAS FUNCIONES PRESENTES Y PASADAS DE LA EDUCACIÓN.....	219
Rubén Juste De Ancos	
Debate	235
RECOLONIZACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES	237
Gilberto López y Rivas	
Historia	257
LA REVOLUCIÓN QUE NO REDIMIÓ AL INDIO ECUATORIANO	259
César Albornoz	
Estudios	281
EL BRÓCOLI AMARGO	
François Houtart • María Rosa Yumbá.....	283
Reseñas	301
María Augusta Espín.....	303
David Guzmán Játiva.....	307
Huilo Ruales.....	309

Recibido: 2013-10-22

Aprobado: 2013-11-08

INNOVACIÓN EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LAS CARRERAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Édgar Moncayo Gallegos

Resumen

Los cambios cada vez más rápidos en la ciencia y la tecnología, obligan a replantear desde sus bases los actuales modelos educativos y de planificación curricular. Es indispensable reforzar la investigación como el eje transversal fundamental de la formación universitaria, como actividad diaria de cada cátedra, desde el pregrado y con obligatoriedad en el postgrado. La contradicción creciente es entre las necesidades de un mercado que supuestamente debe ofrecer empleo seguro a los nuevos graduados, y las necesidades de desarrollo económico y social del país. Se debe relacionar directamente la planificación curricular de las Carreras con el principio constitucional de la educación superior de pertinencia. El tema de Vinculación con la sociedad debe volver a los orígenes históricos de la "Academia", para que desarrolle sus aprendizajes e investigaciones en la sociedad, con la gente de carne y hueso que tiene problemas y necesidades concretas de corto, mediano y largo plazos. Sin duda esos son los mejores laboratorios, y de ahí mismo surgen los proyectos de investigación más avanzados. Por otra parte, la Vinculación, desde el punto de vista de la planificación curricular, debe integrarse a los sílabos y resultados de aprendizaje de cada asignatura. Los resultados de aprendizaje son enunciados que especifican lo que el aprendiente va a saber o lo que él será capaz de hacer como resultado de una actividad de aprendizaje.

Los puntos claves para el desarrollo curricular son:

- Redefinición de las bases del diseño y la construcción curricular.
- Múltiple articulación de los ambientes del aprendizaje.
- Replanteamiento del rol del docente.
- Nueva organización de la investigación para hacer ciencia en el día a día de la educación.
- Cambio organizacional de las IES, hacia modelos en red y modulares.
- La formación en valores universales.
- Promoción de la diversidad cultural y lingüística.
- Salvaguarda de la libertad académica y de la pluralidad de la Universidad.
- Promoción de los resultados de aprendizaje genéricos.

Palabras clave

Innovación, currículo, investigación, planificación, educación superior, vinculación, resultados de aprendizaje.

Abstract: Innovation in curricular planning of professional careers in higher education

The ever-changing character of science and technology oblige us to redefine current educational models and curricular planification from its basis. It is indispensable to reinforce the role of research as the fundamental transversal axis of the training provided by the university as a daily classroom activity, starting with undergraduate students and making it mandatory in graduate programs. The growing contradiction lies in between the needs of a labor market that supposedly offers secure employment to recent graduates and the imperatives of our country's socio-economic development. Curricular planning needs to be directly related to the constitutional principle regarding the "appropriateness" of higher education. The motto of strong correlation with society needs to be identified once again in the historical development of Academia so as to develop its learning and research activities within the surrounding society, in touch with real flesh and bone people that experience concrete problems and necessities in the short, medium and long run. Without a doubt society provides the best labs from which the most advanced research projects can emerge. On the other hand, university-society correlation, from the point of view of curricular planning has to be integrated in syllabi and learning results of every classroom. Learning results are formulations that specify the knowledge that the student will develop along with related capacities that should result from any particular classroom experience.

The key points in curricular development are:

- Redefinition of the basis for the curricular design and construction.
- Multiple articulations of learning environments
- Reconsider the role of professors
- New organization for research activities so as to produce scientific knowledge in the daily life of educational spaces.
- Organizational change of IES (?), towards network and modular models
- Professional training based on universal values
- Promotion of linguistic and cultural diversity
- Defense of academia freedom and plurality in the University
- Promotion of generic learning results

Keywords

Innovation, curriculum, research, planning, higher education, connection, correlation, learning results.

Introducción

Los orígenes de la planificación curricular parecen remontarse a las tradiciones de la antigua Grecia entre los siglos IV y V a. C., cuando en la formación noble de los hombres libres ya se establecieron al "trivium y quadrivium", como el primer "curriculum educativo", conformado por la gramática, la dialéctica y la retórica, el primero, y por la aritmética, la geometría, la astronomía y la música, el segundo; hasta llegar a los conceptos actuales que le entregan a quienes manejan este instrumento educativo nada menos que la responsabilidad de la construcción del conocimiento. Es claro que, en 2.500 años, la educación sigue constituyendo el gran motor del desarrollo de la humanidad, pero hoy en día, en el marco de la denominada "sociedad del conocimiento", asume un papel decisivo en un proceso de transformación de la sociedad en su conjunto, cuyo punto de equilibrio se traspolo del capital financiero al capital de la posesión y distribución de la ciencia y la tecnología.

No obstante, a lo largo del siglo XX la planificación curricular no había rebasado los límites de la planificación normativa clásica, como se colige de las definiciones de la época, como la de Saylor y Alexander (1954): "*Es el esfuerzo total de la escuela para*

lograr los resultados deseados en las instituciones escolares y extraescolares"; o la de Dettrens (1962): "Es un documento como un plan detallado del año escolar en término de programa". Para 1978, la planificación curricular ya había asumido su papel regulatorio de las actividades educativas: "Conjunto de objetivos de aprendizaje, operacionalizados, convenientemente agrupados en unidades funcionales y estructuradas de tal manera que conduzcan a los estudiantes a alcanzar un nivel de dominio, que normen eficientemente las actividades de enseñanza y aprendizaje que se realizan bajo la dirección de la institución educativa responsable, y permitan la evaluación de todo el proceso de enseñanza" (Glazman y De Ibarola).

Ya en la década de los ochentas, otros autores, especialmente latinoamericanos, plantean alcances y funciones más amplias para la planificación curricular: "Es el resultado de: análisis y reflexión de las características del contexto, educando y recursos; definición explícita e implícita de los fines y objetivos educativos; especificación de medios, procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos, de manera que se logren fines propuestos" (Arredondo, 1981). Incluso, llegan a abordar sus implicaciones políticas: "Invención social que refleja elecciones sociales conscientes e inconscientes, concordantes con los valores y creencias de los grupos dominantes en la sociedad" (Apple, 1986). Y esta posición se mantiene hasta finales del siglo anterior: "Conjunto de principios sobre cómo debe seleccionarse, organizarse y transmitirse el conocimiento y las destrezas en la institución escolar" (U.P.Lundgren, 1992).

Finalmente, el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (CONEA), en el último documento teórico de este organismo de control, emite la siguiente definición oficial de "Currículo", como uno de los criterios fundamentales para evaluar una Carrera universitaria:

"El currículo es el resultado de la planificación de cursos, actividades, prácticas internas y externas y otros elementos que permitan que al término de la carrera el estudiante logre el perfil de egreso y los resultados o logros del aprendizaje de la carrera...

El currículo debe abarcar contenidos de ciencias básicas pertinentes al área de conocimiento en la que se inscribe la carre-

ra, contenidos específicos de ciencias objeto de la titulación y contenidos de educación general que permitan la ubicación y comprensión del entorno tanto nacional como internacional del futuro profesional" (CONEA/CEAACES, 2011).

Además, el mismo documento precisa los conceptos asociados:

"El plan curricular relaciona las materias del currículo con los resultados o logros del aprendizaje a ser desarrollados durante la formación profesional. El plan o malla curricular incluye los niveles de los resultados o logros del aprendizaje (inicial, medio, avanzado) alcanzados en cada asignatura o componente que otorga créditos para la carrera. La malla curricular debe indicar el tipo de materia: obligatoria, optativa, práctica. La secuencia de las materias: pre-requisitos, co-requisitos.

El silabo o programa de la materia que especifique claramente, además de los contenidos, los resultados o logros del aprendizaje a ser desarrollados y los mecanismos utilizados para evaluarlos. En el silabo deben constar además la bibliografía de base y la bibliografía complementaria. Debe existir constancia de que estos han sido objeto de revisiones periódicas que permitan la actualización del plan curricular. Es necesario recalcar que los resultados o logros del aprendizaje establecidos son los que permiten realizar la convalidación entre materias" (CONEA/CEAACES, 2011).

Estas definiciones oficiales aportan varios criterios fundamentales: primero, que establecen al plan curricular y al silabo como los instrumentos constitutivos de la planificación curricular; y, lo que es más decidor para las discusiones posteriores sobre la evaluación y el desarrollo de las carreras universitarias, a tono con las demandas de cambios cualitativos del siglo XXI y de la era del conocimiento, es la determinación de que, es el currículo lo que permite al estudiante alcanzar el perfil de egreso de la Carrera y los resultados de aprendizaje (RdeA).

El problema radica en cómo llegar a ese currículo, ejercicio académico que, claramente no puede corresponder a la simple inspiración o tradición de los directivos de una institución de educación superior y, menos aún, de una Carrera específica. Por tanto, cae por su peso que, las orientaciones para este proceso deben buscarse en las coordenadas del desarrollo económico, social, político

y cultural a nivel planetario y en las macro tendencias del desarrollo científico-tecnológico de la correspondiente área del conocimiento; tanto como, en las necesidades específicas de un desarrollo equitativo del país, sus regiones y sus localidades.

En este contexto, el problema actual de base de la planificación curricular migra a quienes poseen los diversos poderes para definir las políticas de desarrollo social y económico de un país; las cuales, al menos en teoría deberían estar incluidos en los principios, fines y objetivos para la educación general y específicamente para la superior de los planes de desarrollo nacional y en las correspondientes leyes orgánicas. El peligro aquí tiene dos caras de una misma moneda: o son tan generales las orientaciones, que las Carreras pueden en la práctica tomar cualquier rumbo; o las disposiciones son tan restrictivas que pueden terminar por ahogar las iniciativas curriculares de las comunidades académicas.

Impacto de las nuevas políticas del Estado y normas jurídicas sobre la estructura y gestión académica de las IES

La novedosa normativa legal para la educación superior que surge de la Constitución de la República del 2008, como era de esperarse en un contexto universitario generalmente poco permeable a aceptar los cambios que provienen de fuera de sus recintos, sigue produciendo diversas reacciones en las estructuras clásicas de la Academia; o, más directamente, siguiendo a De Souza Santos, se genera una crisis de hegemonía, definida en un reciente documento de la Universidad Central del Ecuador en los siguientes términos:

“La crisis de hegemonía implica que la universidad ya no es el único, ni el principal centro de producción de conocimiento y de formación; está asediada por los mass media, la opinión pública, los grupos de pares y los centros empresariales, entre otros. En el caso de la universidad pública se añade el discurso de la ineficiencia de lo público, frente al asedio de las universidades privadas de “calidad” (Saltos, N., 2013).

Frente a esta crisis de hegemonía las reacciones coyunturales, más aún si se contaminan de política puramente partidista, pueden dar lecturas equívocas. Es preciso volver a la pregunta de ori-

gen de cualquier universidad: “¿cuál es el papel de la Universidad en la producción del conocimiento y en la formación de los cuadros de dirección, en las condiciones históricas actuales?” (Saltos, N., 2013).

La LOES 2010 (Art. 117), nos lleva a dicotomizar esta pregunta: ¿pueden existir universidades en las actuales condiciones históricas del país, que tengan las dos funciones, en tanto que otras, claramente de menor jerarquía académica, se dedicarían solamente a lo segundo, e incluso a simplemente formar buenos profesionales para el funcionamiento de los aparatos productivos y sociales?

Resulta evidente que, de cómo se responda esta pregunta depende la estructura que adopten los planes curriculares específicos de cada Carrera universitaria. Si se opta por la primera opción, es indispensable reforzar la investigación como el eje transversal fundamental de la formación universitaria, como actividad diaria de cada cátedra, desde el pregrado y con obligatoriedad en el postgrado; y, no solamente, como el ejercicio altamente especializado de profesores investigadores que, con honrosísimas excepciones, se desprenden de la cátedra común y corriente, para formar núcleos de investigadores con la colaboración marginal de poquitos estudiantes privilegiados.

Para este efecto, es necesario romper en buena parte de profesores y estudiantes universitarios, la barrera mental de que para investigar se requieren científicos altamente especializados y onerosas y casi inalcanzables infraestructuras técnicas, barrera silenciosa y perversamente construida por intereses generalmente imperiales de monopolizar la producción de conocimientos y tecnologías, en directo beneficio de las empresas que exportan los resultados comerciables de estos avances precisamente a países como los nuestros; ¿no es acaso posible realizar investigaciones en cada cátedra universitaria, con los pocos recursos técnicos que se disponen, con la plena participación del profesor común y de todos los estudiantes, incluso de pregrado, que serán el semillero de los investigadores y de las investigaciones tan escasas en universidades como la nuestra, si se comparan las cifras actuales con la producción de otros países de la región latinoamericana y peor aún con la producción de conocimientos a nivel global? Esto es lo que realmente debería denominarse investigación formativa.

Los profesores universitarios nos quejamos con frecuencia que al estudiante medio no le gusta investigar; muchas veces, ni siquiera razonar de manera sustentada y continua a lo largo del proceso educativo; presentando como pruebas irrefutables los trabajos de la mayoría de los estudiantes simplemente "bajados" del Internet, sin siquiera citar la fuente. Pero nos olvidamos o ignoramos que, en la ejecución de nuestras cátedras, el prescribir a los estudiantes el aprendizaje puramente memorístico de textos considerados claves (por el mismo profesor), o la aplicación repetitiva de formulas de matemáticas o de física para resolver series interminables de problemas cuya aplicación en la práctica profesional es dudosa; todo ello no parece que haya fomentado hasta la presente el espíritu investigador y creativo en los estudiantes.

Si lo antes dicho opera para los estudiantes, llevar este esquema a las universidades es aun más discutible: ¿es posible concebir a una universidad sin investigación? Se puede argumentar que, muchas universidades no cuenta con los investigadores altamente especializados, o no poseen tecnología de punta generalmente de costos elevados; sin embargo, en la experiencia de la universidad ecuatoriana y de muchas universidades de países en desarrollo, es posible hacer investigación científica formativa con los recursos que poseen actualmente y contribuir de manera significativa al desarrollo del país.

Por otra parte los proyectos de vinculación con la sociedad, que desde hace décadas han constituido una de las fortalezas de la universidad pública, particularmente de la Universidad Central, en no pocos casos, han sido verdaderos proyectos de investigación, con la ventaja de que, se han aplicado de manera directa a solucionar problemas concretos de comunidades pobres y marginadas.

Desde un segundo punto de vista, los cambios cada vez más rápidos en la ciencia y la tecnología, y la transmisión de grandes volúmenes de información por medios electrónicos con velocidades de crecimiento exponencial, tanto como los cuestionamientos cada vez más fundamentados a los modelos pedagógicos y andragógicos de uso común en la educación superior, precisamente por su lenta o ninguna adaptación a los cambios revolucionarios en la utilización de las tecnologías de información y comunicación (TIC) y la accesibilidad prácticamente infinita a un océano de información;

obligan a replantear desde sus bases los actuales modelos educativos y de planificación curricular, reto que ya lo han asumido varias universidades del país, entre ellas la Universidad Central del Ecuador.

Un tercer punto de vista para abordar los cambios que impone el enfrentamiento de los retos del siglo XXI a la planificación curricular, es la contradicción creciente entre las necesidades de un mercado que supuestamente debe ofrecer empleo seguro a los nuevos graduados, y las necesidades de desarrollo económico y social del país, en especial de aquellos grupos sociales que no son interesantes al desarrollo del mercado.

En esta línea de discusión es necesario tomar con sentido crítico la posición de José Dias Sobrinho, en un trabajo preparado para la Conferencia Regional de Educación Superior, realizada en Cartagena, en junio de 2008: "...la educación es un bien público, derecho de todos, deber del Estado... En tanto bien público, el aseguramiento de la calidad no puede transformarse en un interesante rubro de comercio, sino que es imprescindible que sea un instrumento de profundización de los valores democráticos, fortalecimiento de la soberanía nacional y la identidad nacional (Dias Sobrinho: 2008).

Y más adelante este autor precisa: "*Lo anterior no excluye la presencia de dos visiones diferentes: una primera, subordinada a conceptos productivistas, que tiende a la unificación de modelos y políticas en el ámbito de la comunidad internacional, y otra que defiende la identidad de los sistemas nacionales y su correspondencia con la organización social y política, o, en otros términos, con la historia de cada país*" (Dias Sobrinho: 2008).

Desde estas últimas reflexiones, la estrategia de cambio de los procesos de planificación curricular de la educación superior, apuntaría al desmantelamiento progresivo de los "conceptos productivistas" que, hasta años recientes han marcado directa o indirectamente el diseño de los modelos de este tipo en todos los países latinoamericanos, incluido el Ecuador, en especial en la mayoría de las universidades privadas.

Al tiempo que, cada universidad debería iniciar la construcción de un nuevo modelo de planificación curricular, en directa relación con la variedad y calidad de su aporte a la solución de los

problemas del país, en especial de los sectores que requieren más urgentemente de estas soluciones: por un lado, los pobres, que tradicionalmente han sido marginados de los procesos de desarrollo, y por otro lado, los empresarios comprometidos con el desarrollo equitativo e integral del país, que solo limitadamente confían en los profesionales y en la capacidad de resolución de las IES para sus problemas específicos; e incluso el mismo Estado, que en cumplimiento del principio establecido en la nueva Constitución, debe dar preferencia a los equipos técnicos de las universidades para la realización de consultorías en campos especializados.

En la orilla opuesta a este planteamiento, otros autores del área de la educación superior provenientes de países del hemisferio norte, parecería que simplemente se resignan a la influencia del mercado en los cambios necesarios en los planes curriculares de nuestras instituciones. Lo curioso es que toman punto de partida en la Declaración que aprobaron los países participantes en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (Paris, octubre del 1998), en cuyo Preámbulo se establece:

«Dado el alcance y el ritmo de las transformaciones, la sociedad cada vez tiende más a fundarse en el conocimiento, razón de que la educación superior y la investigación formen hoy en día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones».

Esta Declaración a nivel planetario dio pie para la inauguración, junto con el inicio del nuevo milenio, de la era o de la sociedad del conocimiento, que substituiría a la sociedad cuyo entramado se sostuvo en el capital financiero, desde la "Revolución Industrial" de mediados del siglo XIX; proporcionando a los miembros de la denominada "academia", la esperanza, ahora fundada, de que ya no sería la "base económica" la que determine el desarrollo de la superestructura social, sino el conocimiento generado por la investigación científica que, dada la experiencia de las universidades desde la Sorbona del "Paris 1968", parecía el único contrapeso efectivo frente a los abusos del capital financiero controlando directa o indirectamente el poder político.

Las ilusiones de la tecnocracia, más precisamente la "sapienscracia" parecen tambalearse, frente a los poderes económi-

cos concentradores de riqueza. Los expertos internacionales en educación superior, apalancados en un proceso de globalización que consideran indetenible, deducen de la misma Declaración antes citada otro rostro muy diferente de la era o sociedad del conocimiento: el rostro de la competencia, que podríamos llamar "salvaje" entre los productores de conocimiento, así como, entre los poseedores del mismo, vale decir entre los profesionales graduados en las universidades.

Textualmente un documento reciente de la UNESCO, trae la siguiente sentencia:

"Esta evolución ha propiciado un cambio de valores. La solidaridad tiene tendencia a desaparecer. La competitividad es primordial. Los valores sociales, espirituales y colectivos corren el riesgo de ser sustituidos por unos valores y conductas comerciales, materialistas e individualistas".

Y para sustentar esta afirmación citan a Chris Lorenz, un experto holandés, en una conferencia en la Universidad de Oxford:

«[...] el concepto de la economía del conocimiento no significa propiamente la reestructuración de la economía a partir del conocimiento científico. Todo lo contrario, significa que el campo de la producción de conocimiento se está "economizando": ahora el homo academicus se inspira en el homo economicus. En comparación con la visión tradicional propia del Siglo de las Luces, la relación entre la ciencia y la economía ya no está representada como el ámbito en el que la ciencia demuestra su éxito aplicado, basado en la verdad, sino que la economía es considerada el campo que determina si la "producción intelectual" hace una contribución científica (o no). Ahora la economía se encarga de legitimar la actividad científica, o de descalificarla por no ser "rentable"» (Van Ginkel y Rodrigues Díaz, 2007).

En conclusión, siguiendo el citado documento de la Universidad Central sobre el cambio del Modelo Educativo, *"Estamos frente a tres proyectos globales: (i) la modernización de la Universidad para funcionalizarla a los requerimientos del poder y el capital globalizados; (ii) la resistencia desde el pasado, buscando proteger "conquistas" que han gremializado o sobrepolitizado el espacio universitario y bloqueado su avance; y*

(iii) *la germinación de una propuesta alternativa, basada en el diálogo de saberes y sabidurías entre lo más avanzado de las ciencias y de los aportes de Occidente con los aportes desde la originalidad de América Latina, los aportes de la universidad latinoamericana y la posibilidad de pasar a una "pluriversidad"* (Saltos, N., 2013).

De principio, resulta evidente que, la adopción del tercer proyecto global para el cambio de la educación superior y por ende de los planes curriculares, en el contexto de una Latinoamérica que vuelve a dar lecciones al primer mundo después de poco más de 500 años de conquista y coloniaje cultural, implica, entre otros elementos fundamentales, la consolidación de una cultura de evaluación y autocrítica permanente de los diferentes elementos y etapas del proceso educativo, con la participación activa y realmente democrática de todos los miembros de cada comunidad académica, léase, profesores, estudiantes y directivos.

Entendida esta cultura en su acepción análisis informado y replanteo permanente de las soluciones en ejecución a los problemas de la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad; ejercicio que, obligadamente, debe estar alejado de dogmatismos políticos-partidistas, intereses económicos y más aún de conveniencias personales o de grupos de poder.

Aproximación a un nuevo planteamiento para la planificación curricular en las instituciones de educación superior

El último documento del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES, agosto 2013), relaciona directamente la planificación curricular de las Carreras con el principio constitucional de la educación superior de la "pertinencia", estableciendo claramente cuatro puntos básicos para medir el cumplimiento de este principio en los planes curriculares:

- Necesidades del entorno provincial y local.
- Necesidades del entorno nacional.
- Necesidades del desarrollo científico-tecnológico.
- Requerimientos de la planificación nacional y regional.

El mismo documento diferencia el principio de la educación superior citado, de la proyección de la Carrera, la cual relaciona con los siguientes elementos:

- Estudio de empleabilidad de los graduados
- Empleabilidad en relación con el plan curricular
- Evolución prospectiva del área de la carrera
- Seguimiento de graduados
- Vinculación con la sociedad
- Investigación

Claramente, estos elementos o criterios (para hablar en términos de evaluación y acreditación), tanto los referidos a la pertinencia como a la proyección de la Carrera, resumen la discusión antes esbozada sobre la planificación curricular; precisando la influencia del mercado por la vía de estudios de las propias Carreras sobre la empleabilidad de los graduados, lo que, al menos, le confiere un carácter científico a ciertas demandas difusas de los grupos empresariales. Y, sobre todo, le dan el papel que le corresponde en la definición de estos planes, a la Vinculación con la sociedad.

En esta última línea, es interesante tomar como referencia línea normativa sobre el tema de Vinculación con la sociedad que constan en el nuevo Reglamento de Régimen Académico de la Educación Superior, que, a la fecha, está a punto de ser aprobado por el Consejo de Educación.

Parecen soplar vientos renovados sobre las IES. La Vinculación con la Sociedad comienza a dejar de ser la "cenicienta de la casa", que la mayoría de profesores clásicos veían con desprecio y buena parte de los estudiantes como un fastidioso requisito para su graduación. Bajo esta concepción, la universidad debe, ya no salir a la comunidad, en el mejor de los casos, con posiciones benefactoras, como ocurría en el pasado cercano en los conocidos "programas de extensión"; sino que, volviendo a los orígenes históricos de la "Academia", desarrolla sus aprendizajes e investigaciones en la sociedad, con la gente de carne y hueso que tiene problemas y necesidades concretas de corto, mediano y largo plazos. Sin duda esos son los mejores laboratorios, y de ahí mismo surgen los proyectos de investigación más avanzados.

Por otra parte, la Vinculación, desde el punto de vista de la planificación curricular, debe integrarse a los sílabos y resultados de aprendizaje de cada asignatura, como práctica vivencial cotidiana de profesores y estudiantes, y no como la entelequia de los ejes transversales de las mallas curriculares, cuya influencia y cumplimiento quedaba supeditada al buen criterio de cada docente.

Otro punto clave para la planificación curricular, de acuerdo al documento técnico citado del CEAACES, es el seguimiento de graduados, que este organismo de control define en los siguientes términos:

"El indicador Seguimiento a graduados busca verificar si la carrera cuenta con un proceso que permita monitorear periódicamente la evolución profesional de los graduados de la carrera, con el objetivo de identificar las posibles mejoras que se puedan introducir en el Perfil de Egreso, el Perfil Profesional y el Currículo" (CEAACES, agosto, 2013).

Aunque este punto ya constaba en Ley de Educación superior del año 2000 y sus reglamentos, y con mucha mayor fuerza en la nueva Ley de octubre de 2010 (Art. 142), en la práctica es muy poco lo que, en general, las universidades avanzaron en este aspecto. Cuando más, elaboraron encuestas para conocer los criterios de este grupo de informantes claves del proceso académico, cuyo procesamiento y resultados no pasaron del típico documento de archivo.

Siguiendo el documento oficial del CEAACES para evaluación de Carreras presenciales, el Plan Curricular es evaluado de acuerdo a los siguientes indicadores:

- Coherencia entre el perfil de egreso y el perfil profesional
- Malla curricular
- Programas de las asignaturas (sílabos)
- Prácticas preprofesionales

En su categoría de indicador, el "Perfil de Egreso" se evalúa como: "...la coherencia entre el Perfil de Egreso y el Perfil Profesional en relación a la pertinencia de la carrera. El Perfil de Egreso es el conjunto de resultados de aprendizaje que debe demostrar el estudiante al término de la carrera".

En este punto, el organismo oficial de aseguramiento de la calidad de las IES, establece una relación lineal y univoca entre el principio constitucional de pertinencia de las Carreras, tal como se definió anteriormente, el perfil de egreso y los resultados de aprendizaje (RdeA); por tanto, se coloca a estos últimos como la expresión a nivel de los conocimientos, actitudes y prácticas del egresado, de dos coherencias que en la realidad de las IES puede ser compleja y difícil de alcanzar: entre la pertinencia, mayormente marcada por los objetivos y políticas de los planes nacionales de desarrollo, y los perfiles de egreso, y entre éstos y los perfiles profesionales. En otras palabras, se pretende conciliar en los RdeA las frecuentes contradicciones entre los objetivos oficiales de cada Gobierno, que corresponden a políticas macroeconómicas que responden, a su vez, a líneas ideológicas bastante definidas, y los intereses de las empresas públicas y privadas, fuertemente influenciados por los vaivenes de las tendencias internacionales del mercado tecnológico y de los recursos humanos especializados.

Para complicar aún más este panorama, las actuales definiciones de los RdeA no son suficientemente precisas para evitar interpretaciones incorrectas por parte de los planificadores curriculares y, en general, por parte de los docentes de la educación superior que tienen que aplicar el concepto en la elaboración de sus correspondientes sílabos. La definición oficial del CEAACES, intenta un resumen de varias de las de uso corriente:

"Los Resultados de Aprendizaje (RdA) son enunciados acerca de lo que se espera que el estudiante deba saber, comprender y/o sea capaz de demostrar una vez terminado un proceso de aprendizaje" (ECTS, User's Manual, 2009: 13). (CEAACES, agosto 2013).

Las más de diez definiciones sobre RdeA que cita el clásico texto norteamericano de Declan Kennedy, no contribuyen a precisar más el concepto. De ellas se puede tomar a modo de ejemplo una de las más representativas:

"Los resultados de aprendizaje son enunciados que especifican lo que el aprendiente va a saber o lo que él será capaz de hacer como resultado de una actividad de aprendizaje. Generalmente se expresan en

forma de conocimiento, destrezas o actitudes. (American Association of Law Libraries, URL3)" (Kennedy, 2007)

Además, esta definición no es muy diferente de la que se había establecido hace apenas unos pocos años para las "competencias" en el denominado proyecto "Tuning", financiado por la Unión Europea y que pretendió estandarizar los perfiles de egresos de varias carreras en América Latina, en la primera mitad de la década de inicio de este siglo, siguiendo las recomendaciones de los representantes de los ministros de Educación de todos los estados miembros de la Comunidad Europea reunidos en junio de 1999 en Bolonia (Italia), que fundamentalmente tuvieron como objetivo facilitar la movilidad de estudiantes y docentes a nivel nacional e internacional, como un componente clave de la globalización.

Del Informe Final de este Proyecto, se puede extraer la siguiente definición de "competencias":

"Una enunciación amplia del concepto de competencia puede definirla como las capacidades que todo ser humano necesita para resolver, de manera eficaz y autónoma, las situaciones de la vida. Se fundamentan en un saber profundo, no solo saber qué y saber cómo, sino saber ser persona en un mundo complejo, cambiante y competitivo" (Proyecto TUNING AL, 2007).

Siguiendo esta línea, el documento de la transición CONEA/CEAACES (2011), define a las competencias en los siguientes términos:

"... El comportamiento esperado de profesionales independientes al inicio de su carrera profesional. Este comportamiento incorpora la comprensión, las habilidades y los valores en una respuesta integrada a la gama completa de las circunstancias encontradas en la práctica profesional general. Este nivel de rendimiento requiere un cierto grado de velocidad y precisión coherente con el desarrollo de las tareas específicas, pero no el desempeño al más alto nivel posible. También se requiere una toma de conciencia de lo que constituye un desempeño aceptable en las circunstancias y el deseo de autosuperación" (Oliver et al., 2008). (CEAACES: 2011).

A partir de estas definiciones, no queda clara la diferencia entre RdeA y competencias, lo que ha traído graves problemas especialmente a aquellos profesores universitarios, como los de la Universidad Central, al momento de escribir los RdeA de cada Carrera y de sus propias asignaturas; particular y precisamente aquellos que, en años recientes habían participado en el citado Proyecto Tuning.

En la búsqueda de una salida razonada a este conflicto teórico, se puede tomar una de las definiciones del documento citado de la transición CONEA/CEAACES (2011):

Los resultados o logros del aprendizaje (*learning outcomes*) describen el aprendizaje en términos de comportamientos, conocimientos y actitudes en niveles de cumplimiento específicos, es decir, lo que el alumno será capaz de conocer, comprender y de hacer al término de un proceso de aprendizaje y/o de sus estudios de la carrera... Según Bloom, se puede distinguir tres tipos principales de resultados o logros del aprendizaje: en el dominio cognitivo (saber), en el dominio de las aptitudes (saber hacer) y en el dominio de las actitudes (saber ser). Para cada uno de ellos se dispone de una serie de verbos que describen los distintos niveles requeridos por la formación profesional (Taxonomía de Bloom). (Anderson, 2001)" (CONEA/CEAACES:2011).

Si se unen con cuidado estos dos conceptos oficiales, es posible explorar una diferencia más tangible entre RdeA y competencias que sea de utilidad para la elaboración práctica de planes curriculares y sílabos. Nótese que, cuando se define competencias se habla de "... pero no el desempeño al más alto nivel posible"; y en la definición de RdeA se cita la conocida "Taxonomía de Bloom" (Universidad de Chicago, 1948), modificada por Anderson (2001), con clara diferenciación entre Niveles Inferiores (recordar, comprender y aplicar), y los Niveles Superiores (analizar, evaluar, crear).

Por tanto, se puede plantear, a modo de hipótesis de trabajo, que las competencias podrían corresponder a los niveles inferiores de la Taxonomía de Bloom – Anderson, en tanto que los RdeA, corresponderían a los niveles superiores de esta misma Taxonomía. Los resultados de la aplicación de esta conceptualización diferen-

ciada por parte de los capacitadores del IUCP de la Universidad, al asesorar a diversos grupos de profesores de distintas facultades y carreras en la elaboración de sus silabos es, al menos, alentador.

Si recurrimos a la experiencia a nivel internacional de varias agencias oficiales de evaluación y acreditación de la educación superior, tanto en Latinoamérica (RIACES – Red Iberoamericana de Calidad de la Educación Superior), como en Europa (ANECA), se concluyó en diversas reuniones internacionales (INQAAHE – Red Internacional de Agencias de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, Buenos Aires, mayo 2008), que uno de los criterios más precisos y confiables para evaluar las carreras universitarias son los denominados resultados de aprendizaje (RdeA).

Y de esa misma experiencia se podría también plantear un concepto más avanzado de Resultados del Aprendizaje: como la capacidad de los profesionales graduados en las universidades e institutos de nuestros países, de generar cambios e innovaciones en las empresas públicas y privadas en las cuales apliquen los conocimientos adquiridos en la carrera universitaria o técnica, así como la capacidad de los mismos, de crear iniciativas propias generadoras de empleo. Todo ello sobre la base de un sólido sistema de investigación, que construya nuestra soberanía científica y tecnológica; el cual se ligue totalmente al ejercicio de la cátedra universitaria, y se institucionalice con investigadores a tiempo completo y debidamente remunerados.

Por último, es interesante notar que, los RdeA se subdividen en dos tipologías diferentes:

- Resultados o logros del aprendizaje específicos propios de la carrera;
- Resultados o logros del aprendizaje genéricos: que corresponden a aquellos que se espera que un estudiante de cualquier carrera de grado o tercer nivel pueda demostrar haberlos adquirido al término de sus estudios.

De esta diferenciación se derivan los tres ejes fundamentales que conforman la malla curricular, y que agrupan a las diferentes asignaturas que componen una Carrera:

- “ciencias básicas pertinentes al área de conocimiento en la que se inscribe la carrera;
- contenidos específicos de ciencias objeto de la titulación; y,
- contenidos de educación general que permitan la ubicación y comprensión del entorno tanto nacional como internacional del futuro profesional” (CONEA/CEAACES, 2011).

En general, y de acuerdo con el último documento de evaluación de carreras del CEAACES (agosto, 2013), *“el indicador malla curricular evalúa la coherencia entre el Perfil de Egreso y las asignaturas y/o actividades que otorgan créditos a los estudiantes. En este contexto, la coherencia se evidenciará al mostrar que los resultados de aprendizaje de las asignaturas y/o actividades permiten a los estudiantes alcanzar el Perfil de Egreso... La malla curricular detalla las asignaturas y/o actividades del currículo a ser desarrolladas durante la formación profesional y debe garantizar que al término de sus estudios, el estudiante posea los resultados del aprendizaje estipulados en el perfil de egreso.”*

La idea de coherencia explicitada en esta definición sigue siendo igual a la analizada anteriormente, y lleva necesariamente en una lógica lineal al principio constitucional de pertinencia de la educación superior, en la que el peso fundamental tendrían, en la práctica, los objetivos de los planes nacionales de desarrollo. Más allá de lo cual, es importante reconocer que, una de las principales debilidades de las carreras universitarias han sido las varias incoherencias de sus mallas curriculares, en particular respecto a las necesidades del país; las cuales han sido clásicamente influenciadas por el prestigio de determinados profesores, cuando no han constituido copias sin beneficio de inventario de mallas de carreras similares de países de mayor desarrollo, constituyendo buenos ejemplos de un centenario coloniaje techno-científico, cuyo proceso de independencia iniciado hace pocos años, aun no ha concluido en nuestros países. Lo que, de ninguna manera es contradictorio con el activo y libre intercambio de conocimientos, tecnologías e información en el contexto de la era y sociedad de la información.

Sin dejar de mencionar que, de acuerdo con las normas de los modelos de evaluación y acreditación del CEAACES, las mallas curriculares deben incluir las secuencias lógicas de las asignaturas, con pre y correquisitos, la asignación equilibrada de créditos, la existencia de varios tipos de actividades académicas (incluidas las prácticas preprofesionales y la vinculación con la sociedad); y, sobre todo, la racionalización de la duración de las carreras y de las jornadas diarias y semanales de los estudiantes.

Respecto a los programas específicos de cada asignatura (microcurrículo), las normas de evaluación del CEAACES siguen similares lineamientos a los analizados anteriormente para el macro y mesocurrículos, lo que exime de comentarios adicionales:

"El indicador Programas de las asignaturas (micro currículo) se refiere a la planificación del proceso de aprendizaje-enseñanza a nivel del aula mediante actividades que, una vez concluidas satisfactoriamente, otorgan créditos al estudiante. Debe existir coherencia entre los contenidos de las asignaturas y sus resultados de aprendizaje y, de éstos últimos, con el Perfil de Egreso" (CEAACES, agosto 2013).

Destacando solamente que, ahora se exige la clarificación de la metodología de evaluación del estudiante y la determinación precisa de bibliografía básica y complementaria. Y lo que tendrá mayores repercusiones futuras en el mejoramiento continuo de los currículos, cada profesor tiene la obligación de entregar al estudiante el programa de su asignatura antes del inicio de la misma, y el estudiante debe vigilar e informar el cumplimiento de cada programa, no desde una perspectiva cuasi-policia, sino de corresponsabilidad entre docente y docente, en un proceso que se va imponiendo en la nueva pedagogía como de aprendizaje (no de enseñanza-aprendizaje); lo que coloca en primer plano entre los métodos didácticos el "aprender a aprender" y al estudiante como centro y principal actor.

La utopía presente-futura de la planificación curricular

Siguiendo las líneas planteada por Axel Didriksson (UNAM, México) y otros expertos latinoamericanos, en la Conferencia Regional para América Latina de Educación Superior 2008 (CRES

2008), efectuada entre el 4 y el 6 de junio de 2008, en Cartagena de Indias, Colombia, se pueden plantear como mínimo las siguientes directrices para el desarrollo autónomo y comprometido, de la planificación curricular en los países de esta región del mundo, en concordancia con las realidades histórica y cultural de cada país:

1. Redefinición de las bases del diseño y la construcción curricular

Se ha discutido a lo largo de este trabajo las nuevas políticas y normativas para la gestión académica y específicamente para la planificación curricular. Se debe subrayar que, de los elementos analizados resulta clave la coherencia entre los currículos de las carreras y las necesidades de los distintos grupos poblacionales, tanto en los niveles nacional, regional y local. Incluyendo también la coherencia informada y crítica con respecto a las megatendencias en el desarrollo del conocimiento y las tecnologías en las áreas correspondientes, en el marco de un "diálogo de saberes" en igualdad de condiciones entre la vertiente occidental de las ciencias y los saberes ancestrales; dando la importancia adecuada a la riqueza de las experiencias locales construidas desde el saber popular.

2. Múltiple articulación de los ambientes del aprendizaje

Desde sus inicios la educación trató siempre de romper los estrechos muros de las aulas de clase, más aun con la creación de las primeras universidades europeas de los siglos XI y XII (Bolonia, 1088), y la lucha de los anatomistas pioneros por llevar la enseñanza de esta cátedra médica a los cadáveres "subversivos", que lograron burlar el obscurantismo de la Inquisición y del poder político en beneficio de la ciencia.

Hoy el reto de las universidades es la búsqueda e innovación de nuevos espacios para desarrollar el aprendizaje, que propicien y estimulen la participación de los estudiantes. Se ha mencionado el fortalecimiento de las prácticas preprofesionales y de la vinculación con la sociedad; la primera que ya no es la clásica "pasantía", sino que, busca el compromiso en el proceso de aprendizaje de los empleadores públicos y privados, y que estimula los emprendimientos de los estudiantes. En tanto que la segunda, es la ruta que debe

retomar la universidad, con la humildad de quien verdaderamente posee el conocimiento y sigue aprendiendo cada día de quienes poseen los saberes y la experiencia, vale decir la comunidad en sus distintas formas de expresión.

3. Replanteamiento del rol del docente

La obsoleta imagen del "magister dixit" prácticamente ha dejado de existir de manera oficial para la nueva pedagogía enfocada en el aprendizaje del estudiante como centro de las nuevas metodologías. Mucho más, cuando la información sobre un número prácticamente infinito de temas que las redes electrónicas ponen a disposición del estudiante, rebasa de manera igualmente infinita a la información y conocimientos que cada profesor puede poner a disposición de sus estudiantes.

Se impone la formación y ubicación en los espacios universitarios de un nuevo maestro, más cercano a la categoría del facilitador de los procesos comunicacionales. Sin embargo y siguiendo a Jaques Delors (1996), la función de este docente renovado, más que la transmisión mecánica de conocimientos, debe ser la de construir con sus estudiantes una "carta de navegación", que le permita a los estudiantes navegar en un "océano de conocimientos" para llegar a sus propios destinos y, obviamente, no perderse o naufragar en el intento.

4. Nueva organización de la investigación para hacer ciencia en el día a día de la educación

También se ha insistido en este trabajo respecto a un proceso de democratización de la investigación en la universidad ecuatoriana, como uno de los mecanismos más efectivos y viables para cumplir con el principio constitucional de la educación superior de la "autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento" (Art. 351). Se han mencionado las barreras mentales de los mismos docentes y el consecuente poco afecto de los estudiantes por las labores e investigación.

Se trata aquí de enfatizar en el hecho de que, siguiendo la citada "Taxonomía de Bloom-Anderson" (2001), los resultados de

aprendizaje (RdeA) apuntan precisamente a los niveles superiores de esa Taxonomía, vale decir las funciones de analizar, evaluar y crear; lo cual implica una clara reorientación de los métodos de aprendizaje de las asignaturas del plan curricular, poniendo mucho más énfasis en el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante, que en la memorización de largos textos para rendir lecciones o exámenes, o en la aplicación mecánica de fórmulas para resolver series interminables de problemas de las ciencias exactas. Es mucho más probable que se obtenga un investigador de un estudiante formado en pensamiento crítico y complejo (Edgar Morin, 1999), que de un estudiante que alcanzó altas calificaciones gracias a su buena memoria y a su capacidad de resolver problemas aplicando fórmulas que no es capaz de discutirlos.

5. Cambio organizacional de las IES, hacia modelos en red y modulares

Desde hace algunos años cobra cada vez más fuerza en la comunidad académica, la necesidad de revisar y discutir, en el contexto de la realidad del desarrollo científico y tecnológico alcanzado en estas décadas y que se ha difundido a nivel planetario por las avenidas virtuales abiertas por las tecnologías de la información y de la comunicación, la persistencia de los paradigmas tradicionales que han sostenido por décadas la arquitectura estructural de los programas académicos. Se ha planteado, entre las nuevas alternativas, la flexibilización curricular como una de las dimensiones más avanzadas dentro de las "reformas universitarias".

Actualmente, se concibe la flexibilización curricular, en los siguientes términos:

- Estructuración modular de las carreras o especialidades, de manera que cada estudiante vaya seleccionando las asignaturas a aprobar y construyendo su propio programa, de acuerdo con sus inclinaciones, capacidades y necesidades laborales. En cualquier caso, debería existir una base común, por áreas del conocimiento, conformada por cátedras de fundamentación.

- La estructura por “créditos” o por unidades estandarizadas de valoración de los logros académicos (“horas programa”), debe permitir el reconocimiento o “convalidación” de créditos u “horas programa”, no solo obtenidos en otras Universidades, sino en otras carreras; e incluso, deben diseñarse sistemas que permitan la concesión de estos créditos u horas programa a experiencias no académicas.
- El profesor de cada asignatura se transforma en un facilitador o tutor, que acompaña y orienta al estudiante a lo largo de su Carrera.

En estas condiciones, se genera el concepto de CURRÍCULO MODULAR, que no está conformado de la simple suma de fragmentos de diferentes programas académicos y de experiencias extracurriculares. Constituye el núcleo flexible e integrador, tanto en sentido vertical como horizontal, de cada carrera o especialidad; al tiempo que actúa como instrumento de negociación con los intereses de los estudiantes y del mercado de trabajo.

Desde el punto de vista de la pedagogía, la Flexibilización Curricular implica pasar del “aprender haciendo” (Constructivismo de J. Bruner, 1960), al “aprender haciendo lo que sea significativo para el sujeto” (“Construccionismo” de S. Papert – M.I.T., 1980). Concebida de esta manera, la Flexibilización Curricular es una de las propuestas más idóneas para viabilizar el acceso de sectores sociales más amplios a la “sociedad del saber” que siempre han constituido las Universidades; por el hecho evidente de que es posible ofrecer diferentes alternativas de educación para diferentes individuos y diferentes grupos.

Por otra parte, la estrategia expuesta tiene las mejores posibilidades para solucionar un de los problemas más graves de las universidades de nuestros países: la deserción estudiantil, que en el caso del Ecuador se expresa en los estudios de cohorte, cuyos resultados demuestran que, menos de uno de cada diez estudiantes que ingresan a la universidad se gradúa, incluso dando un margen de dos años a la fecha más temprana de conclusión de la Carrera (SENPLADES, 2008).

Resulta obvio que, fuera de las motivaciones económicas, una de las causas más frecuentes de esta deserción es el hecho de

que la mayoría de estudiantes que ingresan a la universidad no han logrado definir su verdadera vocación, o aun el caso de que hayan escogido correctamente, la Carrera elegida tiene asignaturas que el estudiante se resiste a aprobar porque no está interesado en ellas (el obligarle al estudiante a aprobar estas asignaturas, además de que tratará de olvidarlas en el menor tiempo posible luego de rendir los exámenes correspondientes, es una clara violación a los principios del constructivismo y del construccionismo).

En el mundo universitario de los países “en desarrollo”, donde frecuentemente escasean los recursos financieros, la flexibilización curricular puede constituir una respuesta eficaz y eficiente a la actual y lamentablemente común repetición de contenidos de cátedras, la duplicación de las mismas en varias carreras y el ofrecimiento de cursos prácticamente similares, pero con diversos nombres, en una sola Universidad, o en centros de educación superior de la misma localidad.

Una de las primeras consecuencias de esta “flexibilización curricular”, sería la desaparición de las facultades, para sustituirlas por “Áreas del Conocimiento” (en el sentido que la da la UNESCO a este término), las cuales mantienen una relación dinámica con las diferentes carreras, que en este nuevo modelo se constituyen estructuras de gestión académica y administrativa. Este cambio es históricamente justificable, como señala un citado documento de la Universidad Central:

“La estructura napoleónica por facultades fractura el conocimiento e impide responder al tiempo actual de una sociedad compleja” (Saltos, N., 2013).

En suma, la flexibilización curricular es mucho más que un proceso o un método; es una filosofía educacional, que requiere necesariamente un cambio radical en los actuales enfoques de diseño de programas académicos y de currículos de carreras y de especialidades. En la práctica se trata de una nueva cultura educacional y “andragógica”, que ha dado base teórica para la construcción de verdaderos “Sistemas de Educación Superior Modulares, basados en créditos acumulables y transferibles” (SESMBCAT – Hashaviah, Israel, 2003).

6. La formación en valores universales

A pesar de que el "postmodernismo", como tendencia filosófica del pensamiento humano, ha puesto en duda la validez de los valores morales y éticos en el mundo del siglo XXI, regido por un sistema de competencia sin limitaciones, y la lucha por la supervivencia de grandes grupos humanos en medio de un renovado proceso de concentración de la riqueza en número cada vez más pequeño de cuentas bancarias, la educación en general y la superior en particular deben seguir incluyendo en sus planes curriculares y programas de asignaturas el aprendizaje vivencial de valores, cada vez más relacionados con los principios básicos (leyes naturales) de la convivencia en el planeta y con el planeta, es decir la defensa de la vida y de la calidad de vida para todos los seres humanos (vida digna), las posibilidades de desarrollo holístico para todos y todas sin discriminaciones de ningún tipo, y el cuidado y respeto a la naturaleza.

Debe insistirse en que esta formación en valores, más que en otras áreas académicas, es vivencial y con el ejemplo, y no admite las pretendidas excepciones de las asignaturas estrictamente técnicas o del área básica de las ciencias exactas.

Es necesario agregar en esta línea de formación en valores que, el estudiante debe ser razonadamente advertido de los impactos positivos y negativos de la misma educación que está recibiendo, tanto en las implicaciones éticas y legales de la práctica profesional, como en la afectación de estas prácticas sobre su propia integridad física, intelectual y emocional.

7. Promoción de la diversidad cultural y lingüística

De acuerdo con un estudio de la SENPLADES (2008), *"la tasa de matrícula de los mestizos es 4 veces superior a la de los indígenas y es casi 3 veces la de los afroecuatorianos"*. Es claro que no se puede atribuir a la universidad ecuatoriana una actitud discriminatoria hacia las minorías étnicas, pero sí es común la no inclusión de las cosmovisiones y valores de estos pueblos y nacionalidades de nuestro país dentro de las concepciones epistemológicas y ontológicas de los diversos problemas que abordan las áreas del

conocimiento específicas. Un claro ejemplo de ello es el aprendizaje de las patologías médicas, donde generalmente solo tienen cabida las explicaciones de la ciencia occidental, fundamentada en la lógica causa-efecto.

Aquí debe aplicarse otro principio constitucional de la educación, el referido a la *"igualdad de oportunidades"*, establecido en el Art. 351, el que además amplía este concepto precisando que estos principios se entienden *"en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global"*.

En estas condiciones, las IES del país deben ingresar de inmediato en una profunda revisión de sus planes curriculares y de los programas de las diferentes asignaturas, con el objeto de asegurar que las diferentes cosmovisiones y saberes presentes en los pueblos y nacionalidades del país y las más importantes de los pueblos del mundo, sean respetadas y analizadas desde una visión necesariamente holística y desprejuiciada, por profesores y estudiantes en cada cátedra.

En esta línea de pensamiento, el Reglamento de Régimen Académico que a la fecha está a punto de ser aprobada por el Consejo de Educación Superior (CES), incluye un capítulo específico destinado a normar la presencia efectiva de la *"interculturalidad"* en los programas académicos.

La adopción de este enfoque intercultural, completado con la transdisciplinariedad del aprendizaje, constituye uno de los cambios y retos más importantes en las formas tradicionales de formar profesionales. Aquí también será necesario romper las barreras mentales de muchos profesores clásicos, e incluso de estudiantes muy influenciados por estos maestros; sin embargo, el producto será un nuevo tipo de graduado, preparado para ejercer su profesión en diversos ambientes culturales, sociales y políticos, o lo que es más probable, en las múltiples amalgamas de todos ellos.

8. Salvaguarda de la libertad académica y de la pluralidad de la Universidad

La libertad de cátedra es consustancial a la esencia misma de la universidad desde su nacimiento en medio de las difíciles condiciones para el desarrollo del pensamiento, del obscurantismo y tota-

litarismo medievales. Los nuevos vientos de la postmodernidad y del siglo XXI no pueden modificar este valor fundamental de la educación superior.

No obstante, y siguiendo los tantas veces citados principios que establece la Constitución del 2008 para este nivel de educación, es necesario entender el referido a la "autonomía responsable" en su sentido correcto y de beneficio para el quehacer universitario.

La Constitución de la República 2008 y la LOES 2010 contienen varios artículos que definen e intentan aclarar las dudas que pueden surgir en la comunidad académica respecto no solo de la libertad de cátedra, sino, en general, de la "autonomía responsable". De ellos, se puede citar, el Considerando 13o. de la LOES: *"Se reconoce a las universidades y escuelas politécnicas el derecho a la autonomía, ejercida y comprendida de manera solidaria y responsable. Dicha autonomía garantiza el ejercicio de la libertad académica y el derecho a la búsqueda de la verdad, sin restricciones; el gobierno y gestión de sí mismas, en consonancia con los principios de alternancia, transparencia y los derechos políticos; y la producción de ciencia, tecnología, cultura y arte... La autonomía no exime a las instituciones del sistema de ser fiscalizadas, de la responsabilidad social, rendición de cuentas y participación en la planificación nacional"*.

Y el Art. 146 de la LOES, a título de definición:

"Garantía de la libertad de cátedra e investigativa.- En las universidades y escuelas politécnicas se garantiza la libertad de cátedra, en pleno ejercicio de su autonomía responsable, entendida como la facultad de la institución y sus profesores para exponer, con la orientación y herramientas pedagógicas que estimaren más adecuadas, los contenidos definidos en los programas de estudio" (LOES, 2010).

Este y los otros artículos de la Ley y sus reglamentos precisan la libertad de cátedra en su versión más amplia, esto es, el ejercicio de la cátedra universitaria sin restricciones religiosas, políticas, partidistas o de cualquier otra índole; sin embargo, este ejercicio debe ser entendido no solo como un derecho del profesor, sino también, y fundamentalmente, de los estudiantes.

Desde otro punto de vista, el principio de la libertad de cátedra, que históricamente ha constituido la columna vertebral del ejercicio de la docencia en las universidades especialmente públicas, comienza a tener aparentes contradicciones con el principio de la calidad académica, íntimamente ligado a la evaluación continua del docente, a la revisión de los currículos de las carreras y a la correcta elaboración de silabos con fundamento en el perfil de egreso y los resultados de aprendizaje de la Carrera, que a su vez se relacionan directamente con las prioridades establecidas en los planes de desarrollo y las necesidades del país.

Esta contradicción puede llevar a conflictos en algunas cátedras o incluso carreras en su conjunto; no obstante, discusiones amplias y desprejuiciadas en los diferentes ambientes académicos, pueden llevar a equilibrios dinámicos y críticos entre tendencias incluso de signo diferente, lo que en último término resulta clave para la formación de un estudiante no sesgado ni fanatizado por ideologías dominantes o que sirven a la hegemonía e intereses de determinados grupos de poder.

Otro punto de enorme importancia en este proceso de cambio de la universidad no solo ecuatoriana, sino a nivel mundial, es la defensa de la siempre amenazada pluralidad ideológica de las IES, que en este siglo XXI asume nuevos caracteres. Ahora ya no se utiliza el ataque torpe y frecuentemente armado para imponer una determinada línea de pensamiento (o simplemente suprimir el desarrollo del pensamiento). Los métodos son más sutiles y seguramente más efectivos: entre ellos, el estímulo soterrado a cierta pasividad del estudiante y de no pocos profesores, ya sea por una mal entendida neutralidad o por un queimportismo falsamente sustentado en que la única función de la universidad y sus estudiantes es la producción de "buenos profesionales".

Menos mal que, una juventud permanentemente renovada y desprejuiciada ha tomado nuevas banderas de lucha, para defender la calidad de su propia formación entendida en un contexto diverso, intercultural, trans e interdisciplinario y sin discriminaciones, vale decir planetario y comprometido con las grandes y pequeñas causas de la humanidad, en especial de los grupos más golpeados por la crisis del capitalismo de la nueva era. A ellos les toca terminar la construcción de las "grandes avenidas", que van de la universidad a la "PLURIVERSIDAD" justa y verdaderamente solidaria.

9. Promoción de los resultados de aprendizaje genéricos

Finalmente, y a modo de resumen, debe insistirse que, el saber académico, desde sus inicios ha comprendido no solo los conocimientos (aprender a saber), habilidades (aprender a hacer) y comportamientos individuales y colectivos (aprender a ser), propios del área del conocimiento al que corresponde la Carrera, los hoy denominados “resultados de aprendizaje específicos” (RAE), sino, aquellos otros resultados o logros del aprendizaje y competencias que desarrollan los estudiantes como producto de su formación holística y contextualizada. Estos son los “resultados de aprendizaje genéricos” (RAG), que son comunes a todas las carreras universitarias:

- Trabajo en equipo
- Cooperación y Comunicación
- Capacidad del estudiante para establecer líneas estratégicas y para resolver conflictos
- Comunicación efectiva: escrita, oral y digital
- Compromiso de aprendizaje continuo
- Conocimiento del entorno contemporáneo

No hace falta insistir en la importancia de estos RAG, no solo para la etapa de formación sino, en especial, para la vida profesional, y que apuntan directamente a la construcción permanente de aquel sueño, ahora realizable, de la “universidad para la vida”, como la han vislumbrado desde las últimas décadas del siglo anterior, autores como Jacques Delors (1996) y Edgar Morin (1999). Se trata, nada menos, que de la lucha por una universidad más humana y al servicio de los seres humanos, de su vida, su dignidad y su derecho a desarrollarse plenamente.

A modo de conclusión final de este trabajo, es importante notar que, los planteamientos realizados a lo largo del mismo y cualquiera otro que se realice para mejorar u optimizar la planificación curricular, se sustentan sobre potencialización, directa o indirecta, de la autonomía académica de las universidades, consagrada una vez más, en la Constitución de la República del Ecuador del 2008.

En efecto, cualquier proceso de mejoramiento de la calidad de la educación superior, entre ellos la actualización de los planes curriculares y los programas de las asignaturas, en base a criterios de pertinencia y proyección de cada Carrera, fundamentan su viabilidad política y social, en un esquema de participación amplia, crítica y no manipulada de todos los actores de la comunidad académica de cada IES; con el objetivo común de que, la universidad ecuatoriana retome su papel histórico y su obligación moral y social, de orientar y proponer a los responsables de la construcción de los planes de desarrollo nacionales, regionales y locales, líneas de solución concretas y alternativas de desarrollo para todas y todos los que vivimos en esta geografía y tenemos el derecho básico de hacerlo con dignidad.

Bibliografía

- UTPL, Planificación Curricular, Guía Didáctica, <http://rsa.utpl.edu.ec/material/215/G26304.1.pdf>. (Consultada: 4, nov, 2013).
- Constitución Política del Ecuador, R.O. No. 1, 11 agosto, 1998.
- Picardo, J.O., Escobar, J.C., Balmore, P.R., Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación (versión El Salvador), San Salvador, 2005, (documento electrónico).
- Asamblea Nacional Constituyente, Constitución de la República del Ecuador, Ciudad Alfaro, 22 julio 2008 (documento electrónico).
- Asamblea Nacional, Ley Orgánica de Educación Superior, R.O. No. 298, 12 octubre 2010.
- Saltos, N., Universidad Central del Ecuador – Modelo Educativo (Borrador), Quito, 2013, (documento electrónico)
- Dias Sobrinho, J., Calidad, Pertinencia y Responsabilidad Social de la Universidad Latinoamericana y Caribeña, CRES 2008, Cartagena, junio 2008 (documento electrónico).
- Van Ginkel, H.J.A., Rodríguez Días, M.A., Retos Institucionales y Políticos de la Acreditación en el Ámbito Internacional. En: UNESCO, La Educación Superior en el Mundo, 2007 (documento electrónico).
- CONEA/CEAACES, Modelo General para la Evaluación de Carreras con Fines de Acreditación, Quito, marzo 2011 (documento electrónico).
- CEAACES, Modelo para la Evaluación de las Carreras Presenciales y Semi-Presenciales de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador, Quito, agosto, 2013 (documento electrónico).
- Comisión Europea, Programa ALFA, Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina - Informe Final Proyecto Tuning América Latina 2004-2007. Publicaciones de la Universidad de Deusto, Bilbao, 2007 (documento electrónico).
- Kennedy, D, Writing and Using Learning Outcomes, University College Cork, 2007 (documento electrónico).
- Delors, J., La Educación Encierra un Tesoro, UNESCO, 1996 (versión electrónica).
- SENPLADES, La revolución Ciudadana – El Sistema Nacional de Educación, Ciencia y Tecnología, Quito, 2008 (presentación electrónica).
- Morin, E., Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, UNESCO, 1999 (documento electrónico).
- Edgar Moncayo, IUCP-UCE, noviembre 2013.