



*UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO
DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE CIENCIAS VETERINARIAS*



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

PROPUESTA DE TRABAJO

**HACIA UN NUEVO
DISEÑO CURRICULAR
EN MEDICINA
VETERINARIA**

Estamos avanzando en un camino hacia un nuevo plan de estudios que comenzó en nuestras aulas en un tiempo indefinido. Quienes hayan escuchado hablar o leído sobre el currículum, saben que existe uno prescripto y otro oculto. El primero es el escrito en los documentos (de acreditaciones, plan de estudios, reglamento de enseñanza y promoción, resoluciones, despachos de comisiones, etc.). El segundo es el que subyace en las prácticas institucionales. Las buenas prácticas y las innovaciones educativas surgieron porque hubo docentes que notaron que las cosas no iban bien con los aprendizajes o que los caminos hechos no eran los mejores. Esos cambios “aislados” se fueron acumulando e impulsan un cambio más amplio, demandan discusión y sistematización.

No está de más recordar que todo cambio institucional es ideológico y político. Y que para sostenerse en el tiempo, su andamiaje debe ser un cambio cultural. Por consiguiente se requiere de tiempos. Tiempos personales, grupales e institucionales. Tiempos invertidos en saber, en seleccionar, diseñar, implementar, monitorear y evaluar para avanzar o retroceder cuando haga falta, en vencer las incertidumbres y ansiedades.

Las Jornadas Institucionales de Enseñanza y las de Extensión desde 2017 a 2019, además de permitirnos conocer una diversa cantidad de experiencias innovadoras y la actitud activa de los docentes para mejorar sus prácticas, dejaron en claro que el diseño e implementación de un nuevo plan de estudios de medicina veterinaria, debería reunir como características durante toda la trayectoria académica de los estudiantes:

- Ser actualizado desde puntos de vista científicos y pedagógicos.
- Ser dinámico y flexible, para responder a demandas presentes y futuras.
- Promover la profesionalidad médica veterinaria desde el primer día.
- Incorporar el pensamiento sociocomunitario y la extensión crítica.
- Desarrollar el pensamiento científico mediante prácticas de investigación.
- Concebir a las aulas como espacios abiertos, dentro y fuera de los edificios institucionales.
- Desarrollar contenidos disciplinares integrados y contextualizados.
- Centrarse en los aprendizajes de los estudiantes.

No basta con experiencias individuales y no alcanza con el conocimiento disciplinar, sino que se requiere del trabajo sobre la base de objetivos comunes. El modelo de enseñanza “dando clase” es un modelo poco eficaz y no siempre eficiente, en el cuál sólo se transmite la información y nunca el conocimiento. No se trabaja para un estudiante ideal que sabe pensar, escribir, leer e integrar en cada asignatura sin que nadie le enseñe cómo, sino para uno real que, por encontrarse en la transición de ser alumno a ser estudiante, requiere de procesos de orientación, de aprender a ser autónomo y asumir la responsabilidad en su formación. Se trata de enseñar para la construcción activa de conocimientos por los estudiantes, ya no como espectadores sino como protagonistas.

Es imprescindible asumir el desafío de hacer confluir nuestras prácticas cotidianas con las teorías que orientan la enseñanza y el aprendizaje a nivel universitario. Compartir ese desafío y actuar como una comunidad basada en el conocimiento nos permitirá renovar nuestro proyecto educativo.

Quienes estamos abocados a iniciar los pasos en la renovación de nuestro proyecto educativo compartimos la idea de que para opinar necesitamos saber. Comprometernos en la reforma de un plan de estudios, implica un conjunto de decisiones ideológicas y políticas, tanto personales como colectivas, en torno a posturas educativas que nos representen como comunidad.

Si bien la tarea es compleja y con instancias de incertidumbre, la idea central es trabajar desde dos puntos de vista en simultáneo y en comunicación permanente: el institucional y el colectivo, desde una comunidad de docentes, estudiantes, personal administrativo, graduados y otros. Asumiendo que las instituciones son formas de organización social, lo que a continuación se presenta son ejemplos de los primeros pasos en el diseño de un proyecto educativo renovado, que surgen de la confluencia de iniciativas compartidas en una misma comunidad de prácticas.



PLAN DE ACCIÓN PARA UN NUEVO DISEÑO CURRICULAR EN MEDICINA VETERINARIA

El Plan de Acción para UN NUEVO DISEÑO CURRICULAR consiste en una serie de documentos basados en las líneas surgidas de Documento de Autoevaluación de la Carrera de Medicina Veterinaria, de la Planificación Estratégica Institucional de la presente Gestión y de resultados obtenidos a la fecha por las Comisiones de Trabajo de las Secretarías Académica y de Extensión, Vinculación y Transferencia y las Jornadas de Enseñanza 2017, 2018, 2019, 2020 y 2021. En el caso particular de la Medicina Veterinaria las innovaciones curriculares para asegurar la formación integral de los estudiantes son promovidas por la Organización Mundial de Sanidad Animal - OIE, la Asociación Panamericana de Ciencias Veterinarias - PanVet, el Consejo Panamericano de Educación en Cs. Veterinarias - CoPEVet y la 4° Conferencia Mundial de la OIE Sobre Educación Veterinaria (2016). En esta propuesta se consideran especialmente los aportes de la CONADEV (2019, 2020) y del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), así como lo establecido por la Resolución Ministerial Nro. 977/2022 para la adecuación curricular de la carrera.

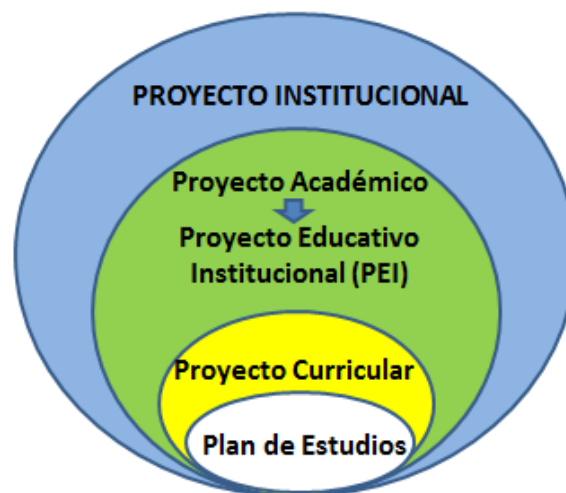
El Plan de Acción para UN NUEVO DISEÑO CURRICULAR reúne aportes conceptuales y estratégicos de Comisiones institucionales que funcionan en forma permanente en la FCV-UNCPBA tales como: Proyecto Educativo Institucional (Resol. HCA. Nro. 180/2017), de Perfiles Estudiantiles (Resol. HCA. Nro. 399/2017), del Programa Estudiantar (formación basada en competencias) (Resol. HCA. Nro. 035/2017), TICsVet (nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza presencial y a distancia) (Resol. HCA. Nro. 085/2017), de Educación e Investigación (prácticas de alfabetización académica y científica) (Resol. HCA. Nro. 054/2018), de Bienestar Animal y Etología y de Desarrollo Sostenible, entre otras. Considera además los resultados de las actividades de los Trayectos Formativos de Profesionalidad Médica Veterinaria (Resol. HCA. Nro. 308/2017), de Prácticas Socioeducativas, de Prácticas Hospitalarias (Resol. HCA. Nro. 029/2018) y de Prácticas Hospitalarias Extramuros (Resol. HCA. Nro. 242/2018).

Como componente de una gestión participativa, el Plan de Acción para UN NUEVO DISEÑO CURRICULAR requiere de acuerdos institucionales dinámicos, como base para una continua y comprometida acción de la comunidad académica en el enriquecimiento de su ámbito laboral. Para ello, cada propuesta de trabajo habrá de contar con indicadores que nos permitan su monitoreo, evaluación y acreditación. Como herramienta de trabajo, el Plan de Acción para UN NUEVO DISEÑO CURRICULAR es un instrumento flexible bajo la concepción de hipótesis, que presenta un programa de trabajo modificable a partir de su monitoreo.

Para seguir avanzando

Se entiende por *Proyecto Institucional* a la totalidad de los componentes que contribuyen al funcionamiento de la Facultad de Ciencias Veterinarias, como ser: estructuras de gestión, plan de estudios, políticas de formación de recursos humanos, de investigación y posgrado, de servicios, vinculación, transferencia y extensión, de la estructura del personal administrativo, de apoyo y mantenimiento, el Plan de Desarrollo en Infraestructura y Mantenimiento, la participación de la comunidad en la toma de decisiones, y toda otra variable que contribuye a la Programación Estratégica de la Facultad.

Se asume como *Proyecto Académico* al conjunto de dimensiones que hacen a las prácticas educativas en la FCV y se constituye como unidad de análisis bajo la denominación de *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Esta asunción nos permite identificar las variables y dimensiones de trabajo.



Los criterios iniciales para la propuesta de trabajo se orientan a:

- Reunir de manera estructurada y fundamentada las opiniones de los diferentes actores de la comunidad institucional.
- Favorecer la participación de la comunidad, a través de sus representantes, en un proceso continuo y sistemático de diálogo y análisis entre los diferentes estamentos.



-
- Ofrecer instrumentos que guíen y orienten el proceso a nivel conceptual y metodológico.

¿POR QUÉ UN NUEVO DISEÑO CURRICULAR?

Los sistemas educativos, a nivel global, se han visto afectados por un continuum de cambios que han impactado en la educación superior. La acelerada expansión de la educación universitaria ha sido fuertemente tensionada por profundos cuestionamientos acerca de la equidad (Altbach *et al.*, 2009), la masificación y la diversidad en la composición del estudiantado (Silva y Castillo, 2017). En el caso particular de las ciencias biomédicas, la renovación de la enseñanza asume como eje a la formación integral de los estudiantes. Esta es una meta compartida por las instituciones de educación superior y requiere la puesta en marcha de estrategias que la garanticen desde el momento mismo del ingreso de los estudiantes (Valera Sierra, 2010; Faierman *et al.*, 2019). Por consiguiente, se deben generar espacios donde se incluyan actividades que promuevan no sólo los aprendizajes disciplinares, sino también aquellos relacionados con la profesionalización gradual, tales como las interacciones sociales que desarrollan competencias genéricas y específicas necesarias para un desenvolvimiento exitoso en comunidades. Esta aseveración, en apariencia difícil de rebatir, ha sido y es motivo de discusiones en el seno de las instituciones de educación superior. Se continúa sin acuerdos claros en referencia a diversos aspectos que involucran el quehacer docente, tales como si los mismos deben trabajar contenidos que no sean los estrictamente disciplinares, si es pertinente abandonar la narrativa para hacer más partícipes de su formación a los propios estudiantes y que los docentes se transformen en guías u orientadores, si les corresponde promover competencias genéricas tan básicas como la lectura, la escritura y la oralidad académicas, científicas y profesionales o si deben estimular la capacidad de interacción social. Más allá de esas discusiones, existe consenso en que los estudiantes que acceden a la universidad realizaron una trayectoria académica previa que con frecuencia no facilita el logro de aprendizajes adecuados y lleva al fracaso o retraso académico, o que les resulta complejo y hasta imposible trabajar en equipos, al menos con un mínimo de colaboración. Los estudiantes que cursan los primeros años de las carreras universitarias se encuentran con requerimientos muy diferentes a los de la educación media (Clerici *et al.*, 2015; Sánchez y Brito, 2015). Se suma además, una mayor exigencia relacionada con la especificidad disciplinar lo cual constituye un nuevo desafío y su percepción, muchas veces, es que no están preparados para afrontarlo (Clerici *et al.*, 2015; Sánchez y Brito, 2015; Herrera *et al.*, 2017). Así, la situación de los estudiantes ingresantes de encontrarse en un nuevo y desconocido contexto social y educativo (Ros *et al.*, 2017), la ausencia de hábitos o técnicas de estudio, su propia percepción de la escasa preparación académica lograda en instancias educativas previas a la universitaria (Herrera *et al.*, 2017), son características reconocidas por los docentes pero, en muchos casos, no consideradas al momento de realizar las planificaciones de las asignaturas y seleccionar las estrategias adecuadas. Las nuevas



actividades de los docentes universitarios ya no se discuten en los modelos contemporáneos de formación académica de profesionales, donde asociada a la formación disciplinar, aparece la construcción de la identidad, la capacitación para la investigación y la formación humanística, cultural y ética (Esteban & Martínez, 2018; Lleixá *et al.*, 2018).

En el caso particular de la Medicina Veterinaria, las innovaciones curriculares para asegurar la formación integral de los estudiantes, son promovidas por la Organización Mundial de Sanidad Animal - OIE, la Asociación Panamericana de Ciencias Veterinarias - PanVet, el Consejo Panamericano de Educación en Cs. Veterinarias - CoPEVet y la 4° Conferencia Mundial de la OIE Sobre Educación Veterinaria (2016). En líneas generales, se propone que las estrategias de enseñanza y las de aprendizaje deben seleccionarse y adaptarse a las características socioculturales de los estudiantes que llegan a la universidad, incorporando cambios que enriquezcan las prácticas educativas. Tales prácticas, además de implicar la adquisición de contenidos específicos propios de cada currículo, deberían enriquecer aspectos que hacen a la formación profesional desde los primeros tramos de las carreras (Silva Laya, 2011). Surge entonces la necesidad de considerar la formación por competencias profesionales como un objetivo actual de la universidad, entendiendo como tales a la integración de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten un desempeño profesional de calidad (Rodríguez González *et al.*, 2007; Núñez Cortés y Moreno-Núñez, 2017). Esto implica que no sólo es necesario fomentar el desarrollo de competencias específicas de cada profesión, sino también de aquellas transversales que capacitarán a los futuros profesionales para desempeñarse e interactuar con la sociedad. La selección de la información a trabajar para construir conocimientos profesionales debe propender a vincular los mismos con los problemas cotidianos, mediante aprendizajes que resultan de la participación en la transformación de la realidad, abordando en conjunto la producción, la transmisión y la aplicación de los conocimientos.



FUNDAMENTACIÓN GENERAL DEL PLAN DE ACCIÓN PARA UN NUEVO DISEÑO CURRICULAR



“El enseñar es más difícil que aprender porque enseñar significa dejar aprender.”
Heidegger, Sobre el arte y el oficio del maestro

FUNDAMENTACIÓN GENERAL DEL PLAN DE ACCIÓN PARA UN NUEVO DISEÑO CURRICULAR

La docencia universitaria actual además de informar debe formar, superando la visión del estudiante que recibe información y acumula teoría, pero no siempre es capaz de utilizarla de manera crítica y pertinente, ni de tomar posición frente al propio conocimiento. La primera demanda social hacia la educación superior es formar recursos humanos capacitados para insertarse laboralmente y actuar como transformadores de la sociedad. La mera transmisión de contenidos genera estudiantes que creen aprender, *porque acumulan saberes, emiten respuestas, obtienen notas y acreditan materias, muchas veces sin comprender qué, cómo y para qué aprenden* (Morán Oviedo, 2004). La información por sí misma no es conocimiento, sino que se requiere de su comprensión y asimilación, en un proceso que implica tiempo, discusión y confrontación. Lo deseable es que las aulas se transformen en lugares donde se promueva la reconstrucción del conocimiento a través del análisis, la reflexión sobre lo que se expone, se lee y se escribe y la promoción del pensamiento divergente. Es imprescindible crear situaciones de enseñanza donde el aprendizaje se oriente a que los estudiantes cuestionen sus formas de interpretar la información, sus maneras de construir conocimientos y sean conscientes de las estrategias que se emplean en la elaboración de saberes, promoviendo procesos cognitivos superiores, el control y la planificación de su actuación, la toma de decisiones y la comprobación de resultados (Barcía *et al.*, 2017).

En primer término, parece necesario enseñar a reelaborar conocimientos, no sólo consumirlos. Para ello se requiere de la figura del docente e investigador universitario que alternativamente enseña lo que investiga y hace de su práctica docente objeto de estudio (Irigoyen y cols., 2004; Morán Oviedo, 2004). En segundo término, debiera orientarse a los estudiantes en el desarrollo de capacidades y destrezas, en la selección apropiada de información y en la habilidad para formular preguntas y encontrar respuestas apropiadas (Carrascosa, 2005). Es decir, la docencia, como la investigación, es un proceso creativo a través del cual los sujetos que enseñan y los que aprenden interactúan con un objeto de conocimiento. En esa interacción, el estudiante es el responsable de su propio proceso de aprendizaje, pues es quien reconstruye los saberes. La función del docente es asociar los procesos de construcción del estudiante con el saber culturalmente organizado. Esto implica que la función del docente no se limita a crear condiciones óptimas para que el estudiante despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícitamente dicha actividad (Coll, 2001). En un sentido amplio, la concepción del estudiante como sujeto corresponsable de su formación, implica concebirlo con capacidades para reconstruir en forma reflexiva los objetos de estudio, realizar tareas autónomas confiando en su iniciativa, desarrollar tareas conjuntas para una mejora cuali y cuantitativa del aprendizaje, transferir el



conocimiento adquirido y ampliarlo utilizando estrategias de autoinstrucción y autoevaluación. Por ello el diseño y la contextualización de los trabajos en el aula deben tratar de brindarles factores para la autonomía, la interacción y la reflexión (Morán Oviedo, 2004).

Las Ciencias Biomédicas implican ciertos tipos de metodologías y una particular manera de pensar y actuar sobre realidad. A su vez, detrás de cada modelo de enseñanza existe un concepto de ciencia con sus teorías para mostrar una interpretación de esa realidad. El enfoque puramente transmisivo de los contenidos ha demostrado en exceso su baja eficacia (Kaplún, 2005; Moreira, 2010). Por consiguiente, resulta necesario no sólo contemplar una permanente actualización de los conocimientos científicos, sino también abordar los temas desde perspectivas relacionadas con el *aprendizaje* (por ejemplo, cómo se desarrolla la comprensión científica en los estudiantes) y con la *enseñanza* (por ejemplo, qué podemos hacer los docentes para ayudar a los estudiantes a comprender y actuar).

La imagen de la ciencia que los estudiantes tienen es, en buena medida, la proporcionada por sus docentes. Durante la enseñanza, los docentes utilizan sus propios esquemas conceptuales para efectuar explicaciones. Cuestiones que son obvias para el profesor, pueden no serlo para los estudiantes, cuyo marco referencial es menos complejo y está menos organizado (Wilberts y Duit, 1999).

Diversas investigaciones permiten afirmar que un alto porcentaje de los estudiantes que ingresan a la universidad tiene deficiencias para razonar a nivel de operaciones formales y para pensar en forma crítica y creativa (Ortiz Torres y Aguilera Pupo, 2005; Navarro, 2006). Los trabajos realizados con estudiantes universitarios han señalado rasgos característicos relacionados con problemas en los hábitos de lectura y la comprensión lectora (Arrieta de Meza y Meza Cepeda, 2005), para organizar la información por escrito, identificar ideas principales y ocultas en la información, problemas para argumentar, encontrar, organizar y seleccionar la información (de la Barrera y Bono, 2004). Tales rasgos son también extensivos a estudiantes de Cs. Veterinarias de nuestra Facultad (Fernández y Carlino, 2006; Pingitore *et al.*, 2019, 2020). Tales deficiencias, detectadas en distintos países, han causado un descenso progresivo del desempeño académico de los estudiantes. El análisis del mismo ha llevado a suponer que muchas de las carencias en las habilidades para pensar se deben a la falta de estructuras cognitivas consolidadas para realizar procesos mentales adecuados (Pozo y Gómez Crespo, 1998). Al respecto, las concepciones de la ciencia cognitiva establecen diferencias entre el uso de las memorias de corta y de larga duración. La primera tiene poca utilidad para el aprendizaje permanente, mientras que la segunda es un sistema activo que permite organizar, retener y procesar la información y facultar para establecer relaciones, formular generalizaciones y lograr aprendizajes perdurables (Navarro, 2006). El desarrollo de tales habilidades de pensamiento no constituye un proceso de aprendizaje espontáneo, sino que debe ser estimulado para que se generen las estructuras mentales que actúan como funciones organizadoras y



procesadoras de la información. Para ello, se requiere del diseño de alternativas instruccionales dirigidas a incorporar nuevos elementos en la organización de los contenidos de las disciplinas y en la conducción de la enseñanza y el aprendizaje (Corral y Alcalá, 2002; Carlino, 2003; Estienne, 2006).

Por otra parte, muchos diseños curriculares constituyen acumulaciones de materias, con escasa articulación, que inducen a la memorización de hechos y conceptos, sin estimular el desarrollo de estrategias que favorezcan el aprendizaje de los conocimientos que se imparten y el logro de capacidades y habilidades cognitivas y metacognitivas (Maturano y cols., 2002; Rinaudo y cols., 2003). Navarro (2006) propone reflexionar sobre:

“¿Qué alumno puede llegar a ser un profesional competitivo? ¿Aquel que tiene la capacidad de memorizar mayor cantidad de información o el que puede tener mayor diversidad de estrategias para resolver problemas?, muy probablemente la orientación de la respuesta represente una proyección del tipo de práctica docente.”

PROFESIONALIDAD MÉDICA VETERINARIA: la necesidad de trascender las disciplinas

¿Pueden los estudiantes comprender el mundo laboral encerrados en un aula? El diseño de planes de estudios orientados a la formación profesional requiere del desarrollo del pensamiento complejo y divergente en lugar de las soluciones únicas para un problema aprendido en un aula atestada de estudiantes. Los nuevos planes de estudio deben incluir, además de la contextualización de los contenidos enseñados, procesos de inmersión en las prácticas laborales desde su inicio, con diferentes conjuntos de actividades profesionales y en diferentes entornos, asociados con la reflexión sobre las oportunidades de aprendizaje en el lugar de trabajo (Armitage-Chan y May, 2018). En medicina humana el profesionalismo es considerado como una de las competencias centrales y se integra en el diseño curricular, abarcando la competencia clínica, las habilidades de comunicación y comprensión de aspectos éticos y legales, el desarrollo de atributos como la responsabilidad, el altruismo, la excelencia y el humanismo, asumiendo que la profesionalidad se puede enseñar, aprender y evaluar (Mueller, 2009; Mahajan y cols., 2016; Nortje y De Jongh, 2017). En los planes de estudio de medicina veterinaria de países anglosajones se incluyen de manera explícita el profesionalismo y las habilidades profesionales (Armitage-Chan y cols., 2016; Armitage-Chan y May, 2018). Para ello se han ido superando los enfoques tradicionales, donde se transmitían a los estudiantes, en clases teóricas, valores y comportamientos profesionales, elaborándose nuevos planes de estudio que contribuyen a la formación de identidad profesional, incrementando la participación y los procesos de construcción personal (Armitage-Chan y May, 2018; Gaida y cols., 2018). Los nuevos roles asignados a los médicos veterinarios, los retos a enfrentar para el ejercicio de una profesión asociada a la salud pública, la construcción del perfil profesional para adaptarse a diferentes y



cambiantes contextos y experiencias de formación, entre otras variables, conducen a pensar en la formación integral de los estudiantes como uno de los ejes orientadores para la actualización y mejora de los diseños curriculares universitarios. Tal modelo debe considerarse como uno de los pilares centrales de la preparación de los jóvenes para un ejercicio ciudadano y profesional comprometidos con su medio (Ruiz-Lugo, 2007; González-Lara y cols., 2014). Existe vínculo entre la formación profesional que se logra en la universidad y el proceso de construcción permanente de identidad profesional (Navarrete Cazales, 2013). La formación integral de los estudiantes universitarios excede la transmisión de información disciplinar y la adquisición de capacidades y habilidades específicas de un campo de conocimientos (Valera Sierra, 2010). La formación académica integral de los estudiantes para el ejercicio de una profesión debe implicar un proceso gradual de profesionalización que supere la visión disciplinar, tendiendo a reconocer y reflexionar de manera crítica sobre y en el contexto donde se ejercen las prácticas (Conferencia de Bergen, 2005; Kaplún, 2012) y, fundamentalmente, del impacto que tales prácticas producen.

Entre las propuestas de reformas curriculares para las instituciones formadoras en el campo de la salud, se enfatizan los aprendizajes centrados en los estudiantes desde los puntos de vista no sólo académico-disciplinares, sino también de inserción social. Estas innovaciones han promovido la incorporación de conocimientos y metodologías de las ciencias humanas, perfilando un profesional que entiende la complejidad y enfrenta la incertidumbre de su trabajo en relación con la comunidad que integra. Esta perspectiva asume que es imposible la formación de profesionales de la salud en ambientes ajenos a las comunidades en las que los estudiantes desarrollarán sus prácticas. Por lo tanto resulta relevante considerar los conceptos de aprendizaje situado y de aprender haciendo, dada la necesidad de asociar la formación en los diversos contextos de desempeño (Vergara Ríos y Cuentas Urdaneta, 2015). Si bien los procesos de aprendizaje se basan en actividades cognitivas individuales, las mismas se desarrollan en un contexto social y cultural (Acedo, 2010). Al respecto, Pérez Porto y Gardey (2013) destacan que la profesionalización es un proceso que tiene lugar en la sociedad, tanto en el ámbito familiar como en el educativo y en el laboral. Los objetivos que se plantean a lo largo del proceso de profesionalización se alcanzan de forma gradual en tanto cada sujeto que participa del mismo pueda actuar y reflexionar de manera activa. El logro de la profesionalización implica, entre otros aspectos: poseer un cuerpo teórico sistemático, autoridad para definir los problemas y su tratamiento, manejo del poder que le otorga la comunidad, códigos éticos, responsabilidad social, cultura general, competencia profesional y capacidad de comunicación (Merino Sánchez, 2015). Resulta poco serio considerar que tales aspectos se aprenden encerrados en un aula.



OBJETIVOS



OBJETIVOS GENERALES

1.- Analizar el Proyecto Académico de la FCV como Proyecto Educativo Institucional a efectos de determinar los componentes que requieren modificaciones y lograr establecer acuerdos institucionales de mejora de la calidad educativa.

2.- Diseñar el Proyecto Curricular Institucional como herramienta pedagógica sustantiva que oriente de manera coherente y articulada las prácticas docentes.

3.- Diseñar un plan de estudios enmarcado en un diseño curricular flexible y dinámico.

4.- Diseñar y gestionar un sistema de monitoreo y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, su Proyecto Curricular y Plan de Estudios.

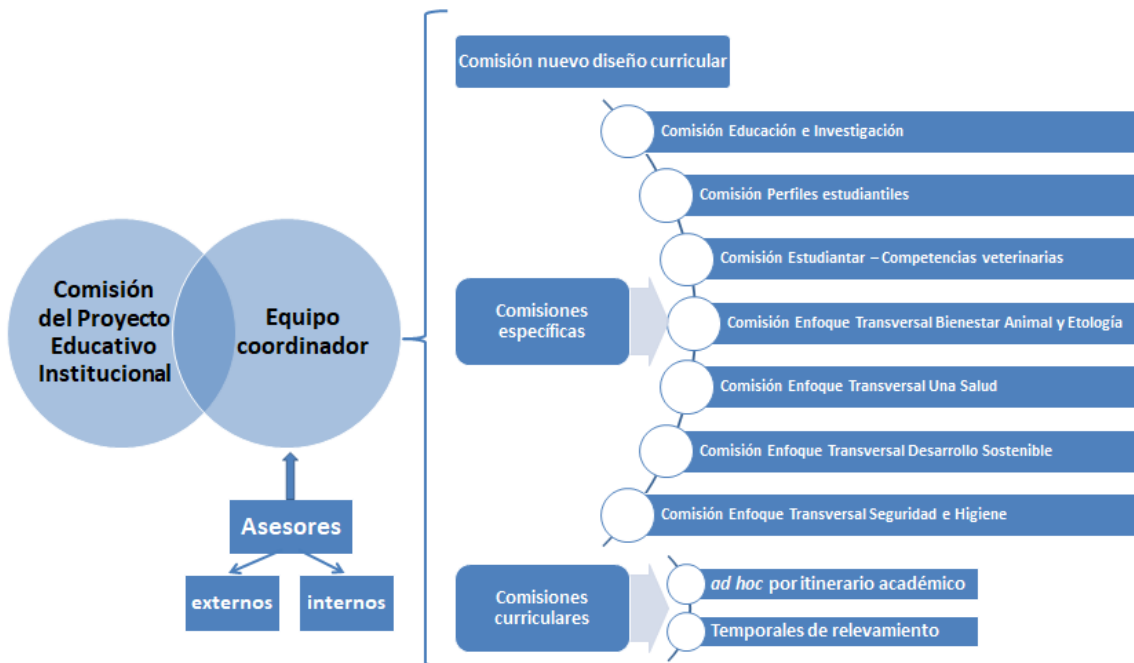
OBJETIVOS COMPLEMENTARIOS

- Aumentar la coherencia en las prácticas educativas a través de la toma de decisiones compartidas por la comunidad.
- Incrementar las competencias docentes a partir de la reflexión sobre las prácticas educativas institucionales haciendo explícitos los criterios para la toma de decisiones.



ORGANIZACIÓN ACADÉMICA DEL PROCESO DE INNOVACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR

La organización académica del proceso de innovación del diseño curricular implica la constitución de un Equipo coordinador y su interacción con las comisiones existentes, además de la profundización de los mecanismos de participación institucional de la comunidad académica.



PARTICIPACIÓN INSTITUCIONAL

El proceso de innovación del diseño curricular de la carrera de Medicina Veterinaria se centra en dos principios: la participación institucional y la concepción de comunidades de prácticas.

Aumentar la participación es una de las preocupaciones básicas de las instituciones educativas a través de marcos orgánicos. En toda institución, las instancias de intercambio están signadas por tres rasgos:

- a.- La consideración de la especificidad del saber-hacer de cada uno, lo cual implica reconocer las diferencias y articularlas en un proyecto común.
- b.- el manejo de la información pertinente para que la participación no sea una mera asistencia sino que implique un compromiso efectivo.
- c.- la sistematización de las acciones, estableciendo pautas que ordenen las mismas.



La participación activa en el proceso de revisión de los Proyectos Educativo y Curricular requiere una diferenciación de los miembros que se ajuste a sus aptitudes y a sus inclinaciones y contribuya a la articulación de competencias. Si logramos constituirnos en una comunidad de prácticas donde se desarrolle nuestra capacidad para repensar la naturaleza de la Facultad, que involucre a todos los miembros, que promueva el pensamiento divergente, el diálogo, la actitud positiva y el compromiso, aportaremos a una nueva visión en la cual, como asevera *De Geus*: “*planificar significa cambiar mentes no elaborar planes*”.

COMUNIDADES DE PRÁCTICAS

Las posturas que adoptemos con respecto a la visión y misión institucionales, las formas de ejercer la participación, los equipos de trabajo que se constituyan, los momentos de intercambio compartidos, entre otros aspectos, conformarán espacios de trabajo conjunto que nos constituirán en comunidades de prácticas. Este concepto abarca a todos los que se involucran en el desarrollo de tareas conjuntas asumidas como procesos de formación y donde se ponen en juego experiencias diferentes. Los espacios construidos podrán convertirse en lugares de indagación, análisis y puesta en marcha de ideas, favoreciendo el contacto con nuevas formas de resolución de problemas y para el aprendizaje de nuevas formas de actuar que ayuden a repensar la propia realidad como profesionales, docentes, nodocentes y estudiantes.

Como organización académica podemos concebir nuestro desarrollo como un proceso continuo y participativo, visto como una tarea cooperativa, sustentado en el conocimiento, el aprendizaje, la responsabilidad social y el crecimiento con calidad. Podemos sostener una cultura del pensamiento divergente, que busque a la vez la unión y la distinción (Morín, 1996). Esta postura se inserta en un escenario donde toda organización debe incrementar su dimensión de aprendizaje (Marín, 1999), no como mera obtención de información sino como mejora real de nuestra capacidad para iniciar acciones y lograr una mejora sostenida en el desempeño (UNESCO, 2005).

Nuestra Facultad tiene una larga trayectoria en la promoción de la participación de todos sus integrantes en el trabajo institucional. En el Documento de Autoevaluación se encuentra la mención de las Comisiones (por ejemplo en las págs. 21, 39 y 41), con algunas reseñas de sus resultados (págs. 77 a 79).

Todo Proyecto Educativo incorpora a la participación dentro de la noción de trabajo institucional como un conjunto de “Procesos Orgánicos”. Estos procesos tienden a operativizar y concretar los principios que definen la misión y la visión de la Planificación Estratégica Institucional. Para ello se requiere del compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa en la generación de espacios



para la construcción y mantenimiento de un proyecto calificado como de índole educativa y socio-cultural.

La concepción del trabajo de las comisiones como *procesos orgánicos de participación* en el marco de las actividades curriculares o extracurriculares planificadas, no sólo implican el diseño, la planificación, implementación y evaluación de proyectos de trabajo y sus resultados específicos, sino también la generación de indicadores e insumos para el enriquecimiento de la cultura institucional.

Comprometerse con el trabajo institucional posibilita el desarrollo de competencias concretas y la adquisición de pertenencia y responsabilidad como parte de la *gestión integral de la institución*. Esto abarca desde cómo se organiza el establecimiento, hasta qué y cómo se enseña.

Los procesos orgánicos de participación permiten el aprendizaje de la participación a través de: redefinir problemas, descubrir necesidades, efectuar diagnósticos, fijar objetivos compartidos, organizar tareas de ejecución, evaluar y ajustar tareas a partir del consenso, etc. Para que estas decisiones signifiquen y contribuyan al aprendizaje institucional es necesario que todos cuenten con la información disponible, tiempo suficiente de reflexión y los mecanismos democráticos que faciliten que cada uno sea tenido en cuenta.

Por otra parte, es necesario aumentar la incorporación de los estudiantes en los procesos orgánicos de participación. La renovación curricular del Sistema Educativo asume la enseñanza para la formación de competencias, entendidas como herramientas del saber, del saber-ser y del saber-hacer. No se está educando sólo para conocer y comprender, sino para operar con esos conocimientos en la realidad. Y hoy, operar sobre la realidad no implica únicamente capacidad de adaptación o de pensamiento crítico, sino, esencialmente, transformar. Y para transformar, se debe participar. Educar es así, lograr *transformadores críticos de la realidad*. En este sentido es que resulta imprescindible formular propuestas concretas para incrementar la participación de los estudiantes en algunos aspectos de las tareas institucionales, para gestionarlos por sí mismos, desde los primeros años, como parte del proceso de aprendizaje. *En el proceso de formación profesional se concibe que el primer espacio laboral para los estudiantes debe ser la misma institución educativa*. En el caso de los estudiantes, no se trata de agregar la participación como un apéndice sino de incluir el saber-hacer dentro de la organización curricular.

En el ANEXO I se presenta la Propuesta para la conformación de Comisiones permanentes o específicas asociadas al Nuevo Diseño Curricular.



SECUENCIACIÓN DEL TRABAJO



SECUENCIACIÓN DEL TRABAJO

- ETAPA I: Revisión del Proyecto Académico para la construcción del Proyecto Educativo Institucional (PEI)
- ETAPA II: Construcción del Proyecto Curricular Institucional (PCI)
- ETAPA III: Diseño del plan de estudios
- ETAPA IV: Diseño del plan de monitoreo y evaluación

ETAPA I: Revisión del Proyecto Académico para la construcción del Proyecto Educativo Institucional (PEI)

- Fundamentos generales del Proyecto Educativo Institucional
 - Fundamentos filosóficos como institución educativa
 - Paradigmas que orientan las acciones
 - Enfoque pedagógico, concepciones de educación (enseñanza, aprendizaje, evaluación, etc.)
 - Valores educativos compartidos
 - La concepción de currículum
 - Modelo de diseño curricular
 - Modelo educativo
 - Noción de cultura institucional
 - Concepción de comunidad educativa a construir, fundamentos sociológicos
- Visión educativa
- Misión educativa
- Perfiles de los estudiantes
- Perfiles de los docentes
- Objetivos estratégicos
- Programas de acción
- Propuesta de monitoreo y evaluación de los acuerdos

ETAPA II: Construcción del Proyecto Curricular Institucional (PCI)

- Fundamentos didácticos: ¿Para qué enseñar?
- Objetivos educativos:



- Los objetivos generales del proyecto curricular.
- Los objetivos y contenidos de los años y espacios curriculares.
- Estrategias para el logro de la Visión educativa
- Estrategias para el logro de la Misión educativa
- Estrategias para el logro de los Perfiles de los estudiantes
- Estrategias para el logro de los Perfiles de los docentes
- Definición de EJES o líneas curriculares: áreas en las cuales se agrupan asignaturas, previsión de proporcionalidad o peso/horas
- Criterios para la selección de contenidos ¿Qué enseñar? competencias, contenidos, ...
- Criterios para la secuenciación de contenidos ¿Cuándo enseñar?
 - La secuenciación de los contenidos para cada ciclo, año y espacio curricular.
 - Las orientaciones sobre la organización de los contenidos para cada una de las áreas.
 - La secuenciación de objetivos terminales.
- Estrategias de enseñanza. ¿Cómo enseñar?
 - Definición de criterios didácticos para la enseñanza en los distintos ciclos y áreas.
 - Criterios de organización y distribución de los espacios y tiempos.
 - Criterios para la selección y utilización de los diversos materiales curriculares.
- Estrategias de aprendizaje
- Selección y diseño de actividades, medios y otros recursos para el aprendizaje
- Orientaciones para la evaluación y acreditación. Pautas y procedimientos de evaluación y certificación.
- Orientaciones para la promoción del desarrollo comunitario
- Programas/proyectos de capacitación y perfeccionamiento de los docentes
- Programas/proyectos sobre necesidades educativas y de atención a la diversidad de los estudiantes
- Procedimientos para monitorear y evaluar las adecuaciones curriculares
- Normas para los proyectos pedagógicos
- Pautas para la construcción de ambientes de aprendizaje

ETAPA III: Diseño del plan de estudios

Subetapa I

- Estructuración curricular del plan: aplicación de los ejes curriculares, las líneas curriculares, niveles, ciclos, módulos, etc.



- Malla o mapa curricular: diagrama de seriación donde se presentan y agrupan las asignaturas, módulos, etc. por líneas de formación o áreas de estudio, en orden al perfil de egreso y los tiempos previstos.
- Contenidos: líneas, materias, carga horaria, tiempo (año)
- Indicadores e instrumentos de evaluación curricular

Subetapa II

- Elaboración de programas de áreas, asignaturas, módulos o proyectos.
- Indicadores e instrumentos de evaluación de los programas de áreas, asignaturas, módulos o proyectos.
- Evaluación de programas de áreas, asignaturas, módulos o proyectos.

ETAPA IV: Diseño del plan de monitoreo y evaluación

Actividad permanente

- Monitoreo y evaluación del Plan de Estudios

Ver: Matrices de Actividades por Etapas y Objetivos



LINEAMIENTOS
INSTITUCIONALES PARA UN
NUEVO DISEÑO CURRICULAR

Situación 1

Los estudiantes van llegando al salón de clases. Ocupan los asientos, de ser posible los del fondo primero. Esperan. Ingresa el docente. Enciende el cañón. Una tras otra transcurren las diapositivas. El docente habla. Los estudiantes escuchan y anotan. Fin de la clase.

Situación 2

Los estudiantes ingresan a la sala de trabajos prácticos. Abren la guía. Resuelven la actividad paso a paso, tal como está pautada. En el mejor de los casos, discuten alguna actividad y concluyen lo que deben concluir. Ante dudas, el docente aclara hacia dónde va la respuesta correcta. Pueden o no ser evaluados. Obviamente, tuvieron que estudiar lo que anotaron en el teórico o alguna fotocopia. Ellos responden. El docente corrige. Aprobado. Desaprobado.

Situación 3

Los docentes distribuyen los instrumentos de evaluación, una sutil combinación de multiple-choice y preguntas a desarrollar. Efectúan algunas aclaraciones: “se evalúan los contenidos dados en los teóricos y que están en la bibliografía recomendada”, “... el puntaje de cada pregunta está en el margen izquierdo de los enunciados”, “Sólo pueden realizar preguntas sobre la interpretación de consignas pero no sobre los contenidos, para eso fueron los teóricos y las clases de consulta que, vaya de paso, no asistió nadie...”. Los estudiantes resuelven el instrumento. Entregan. Se retiran.

Escenario 1

El veterinario recibe al cliente en su consultorio. Cuando logra calmar su ansiedad, dialoga por el motivo de su visita en tanto inicia la revisión del gato. Alertado por un dolor abdominal, palpa cuidadosamente. Efectúa y analiza una ecografía. Decide una punción para un análisis citológico y observa al microscopio el frotis. Llama a un colega para consultarle por unas dudas. Receta un antibiótico y toma una muestra de sangre que envía al laboratorio. Le pide al cliente que recolecte una muestra de materia fecal. Le explica cómo hacerlo. Cobra la consulta y entablan un diálogo sobre el tratamiento.

Escenario 2

La veterinaria espera al lado de la tranquera la llegada del encargado del campo. Ingresar al establecimiento y dialoga con un par de peones, en tanto otros terminan de encerrar a los animales. Un peón maneja a las vacas con un palo. Se acerca a él, le pide amablemente que le busque un balde y se encarga de terminar de ingresar a los animales al corral. Sin palo de por medio. Mientras ejecuta el plan de vacunación observa un par de vacas muy desmejoradas. Pide que las aparten. Las revisa. Llama al encargado y le comenta sobre sus “sospechas diagnósticas” y la necesidad de incorporar a un colega en el trabajo. Este acepta que realice estudios complementarios luego de ser informado de los costos.

Escenario 3

Juan, María y Luis son socios en una clínica veterinaria. Llega a consulta un canino raza dogo argentino. El propietario comenta que el animal tiene inflamación de uno de los testículos y una constante pérdida de peso. Sospecha de una pelea con otros perros ya que tiene contacto directo con los animales del barrio. Juan se encarga del animal y le explica al propietario los procedimientos a seguir para lograr el diagnóstico y establecer un tratamiento. Determina las constantes fisiológicas (temperatura, frecuencia cardíaca y frecuencia respiratoria). A la palpación no detecta dolor abdominal pero sí inflamación de los linfonodos, mucosas oral y ocular húmedas y pálidas y orquitis unilateral izquierda. Juan llama a María para que realice una ecografía de columna. Encuentran lesiones en los discos vertebrales a nivel de las vértebras lumbares y lumbosacras. Ante la sospecha de brucelosis, Juan realiza un Test de Brucella que da positivo. Notifica al propietario, le recomienda una consulta y que informe a las personas que estuvieron en contacto con el animal. Informa el caso a la unidad local del SENASA.

AFIRMACIONES, ACUERDOS Y PRINCIPIOS ORIENTADORES

Las siguientes consideraciones reúnen aportes de las Comisiones de Trabajo 2017-2019.

Sobre la enseñanza

SI →

Saber una disciplina no significa saber enseñarla... No es suficiente acreditar cursos de didáctica para ser “buen docente”... Que alguien enseñe, no significa que otro aprende. “Dar” un contenido, no implica que otro lo “reciba”... Cuando se enseña, se transmite información, no conocimiento. La experiencia es intransferible.

Entonces →

Necesitamos monitorear y evaluar las experiencias educativas institucionales, para transformarlas en parte de un nuevo proyecto. Avanzar en un proyecto de capacitación docente que, además de brindar formación, responda a nuestra realidad. La enseñanza puede concebirse como un proceso de interacción entre los docentes y los estudiantes, donde se trabajan los objetos de conocimiento mediante diversas estrategias y actividades, tanto en ambientes presenciales como mediados por las nuevas tecnologías. La información debe transformarse en conocimiento y éste en acción.

Sobre el aprendizaje

SI →

Aprender es un trabajo. Aprende el que quiere aprender. Un alumno no es un estudiante. Al aprender se construyen rasgos de una persona en un ambiente de aprendizaje.

Entonces →

Debemos contribuir a la construcción de rasgos de un buen estudiante, utilizando y creando ambientes de aprendizaje diversos, con estrategias que signifiquen trabajar CON los estudiantes. Nuestros alumnos deben conformarse como estudiantes.

Sobre los contenidos

SI →

Pensamos en “plan de estudios” como contenidos adecuadamente serios (conceptos, teorías, hipótesis)... Que si tal tema se da en tal lado o tal asignatura en tal cuatrimestre, ya se resolvió el problema de su mejora o ineficacia, sólo aumentamos el problema.

Entonces →

No importa dónde está un contenido sino por qué, cómo y para qué está y por qué, cómo y para qué se lo utiliza. Los contenidos implican capacidades o habilidades, construyen capacidades y actitudes.

Sobre un proyecto académico

SI →

Un proyecto académico debe reflejar las prácticas cotidianas. Si para definir contenidos debemos saber en qué modelo de diseño curricular y de plan de estudios queremos ubicarlos.

Entonces →

Primero debemos definir la ideología de nuestro proyecto académico, establecer sus fundamentos, seleccionar el diseño curricular, definir modelos de enseñanza y aprendizaje, los perfiles de los estudiantes y de los docentes.

Sobre las comunidades de prácticas

SI →

Si logramos constituirnos en una comunidad de prácticas donde se desarrolle nuestra capacidad para repensar la cultura de la Facultad, que involucre a todos los miembros, que promueva el pensamiento divergente, el diálogo, la actitud positiva y el compromiso, aportaremos a una nueva visión en la cual, como asevera *De Geus*: “*planificar significa cambiar mentes no elaborar planes*”.

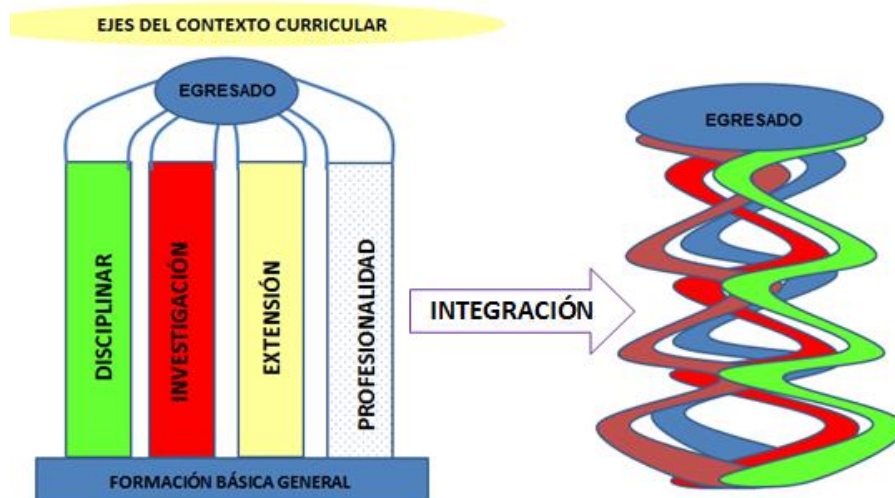
Entonces →

Las posturas que adoptemos con respecto a la visión y misión institucionales, las formas de ejercer la participación, la constitución de equipos, los intercambios, etc., pueden conformar espacios de trabajo que nos constituyan en “comunidades de prácticas”. Los espacios construidos serán lugares de indagación, análisis y puesta en marcha de ideas, favoreciendo nuevas formas de resolución de problemas que ayuden a repensar la propia realidad como profesionales, docentes y estudiantes.

ACUERDOS CONCEPTUALES

La Comisión del Proyecto Educativo Institucional (PEI), a partir del análisis de los aportes efectuados por las comisiones interdepartamentales y el Centro de Estudiantes de Ciencias Veterinarias, consideró, en el año 2017 como acuerdos institucionales básicos que:

- El actual plan de estudios requiere una actualización para la formación integral de un profesional veterinario. Tal actualización debe estar basada en un nuevo diseño curricular.
- La formación integral de un profesional veterinario demanda, entre otras variables:
 - Un proceso de formación, desde el ingreso, en los ejes disciplinares, de investigación, extensión y profesionalidad médica veterinaria.



- Los ejes no son independientes, sino integrados entre sí durante toda la carrera, promoviendo la transdisciplinariedad para la construcción de la identidad profesional. Como parte de los ejes, y en sentido transversal del nuevo proyecto curricular, se incorporan las capacidades y habilidades interpersonales y de comunicación (lectura, escritura y oralidad) académica, científica y profesional.

- Modificar la concepción de “alumnos” para promover la de “estudiantes”, como sujetos responsables, autónomos y críticos. Esto implica un trabajo conjunto entre docentes y estudiantes para construir tal perfil.

- Un proceso continuo de alfabetización científica y profesional de los estudiantes. Esto no significa que debe “enseñarse a leer y escribir en español” sino capacitarlos en el manejo adecuado de los contenidos, de la terminología y de las formas de expresión correspondientes a las distintas disciplinas. Esta



capacitación condiciona la adquisición y elaboración de formas de pensamiento propias de un profesional veterinario.

.- La formación integral basada en el desarrollo y la adquisición de competencias no implica que deban “reducirse” los contenidos sino que deben abordarse de una manera distinta en la cual el estudiante sea el responsable de adquirirlos. Ya no se trata de “dar clase” sino de construir espacios de aprendizaje. La adquisición de conocimientos se interpreta como la reelaboración autónoma de los mismos.

.- El enfoque de una nueva enseñanza centra las actividades en la formación integral de los estudiantes y ésto no es posible con un sistema basado en la transmisión de contenidos disciplinares aislados. En la actualidad, los contenidos se encuentran disponibles en textos a los cuales los estudiantes pueden acceder en todo momento y por diferentes vías (sistema de bibliotecas, celulares, notebooks, entre otros).

.- Las capacidades y habilidades se construyen y desarrollan en ambientes educativos que reducen la dependencia de los estudiantes.

.- La formación integrada requiere de una sólida base disciplinar. Esta situación no se contrapone con el eje puesto en las competencias, sino que desafía a la creatividad y la innovación de los docentes, por cuanto deben generarse estrategias que permitan optimizar los tiempos de trabajo.

.- La incorporación de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs) en las actividades, facilita el acceso continuo y libre a los contenidos. Su empleo debe ser racional y orientado a los fines educativos para evitar el uso inadecuado de las mismas. Para ello se requiere de una elaboración basada en criterios didácticos.

.- Las innovaciones educativas que incorporan las TICs facilitan la implementación de un diseño curricular flexible en tiempos y espacios, permitiendo organizar las prácticas de enseñanza de manera más eficaz.

.- En la actualización de nuestro plan de estudios se debe consensuar un nuevo diseño curricular, que contemple un modelo de estudiante autónomo, un modelo de docente cuya función no se limite a la mera transmisión pasiva de información sino que acompañe, oriente y participe activamente en el proceso de construcción del conocimiento, un modelo de enseñanza integrado, un sistema de evaluación por capacidades y habilidades científicas y profesionales, entre otras variables.



.- Todas las prácticas educativas innovadoras en desarrollo y aquellas que se generen, deberán disponer de un sistema de monitoreo y evaluación. Esto permitirá determinar su incidencia potencial y real en un nuevo diseño curricular.

.- La participación en la reforma del diseño curricular y la elaboración de un nuevo plan de estudios implica el compromiso de la comunidad de la FCV en todo el proceso. Este compromiso debe ser reconocido como parte integral de las funciones de un docente universitario.

.- Asumir el compromiso de participación implica que para la intervención y el debate se requiere conocimiento y capacitación en cada tema a abordar. De la misma manera que para escribir un proyecto de investigación o de extensión se necesita tener un marco teórico, para intervenir, opinar y debatir un proyecto educativo es imprescindible disponer de los conocimientos adecuados.

PRINCIPIOS ORIENTADORES

Los siguientes principios orientadores reúnen las conclusiones de los debates docentes en las Jornadas de Enseñanza 2018 y aportes de las Comisiones Estudiantar y de Perfiles Estudiantiles (Anexo II).

LA CONCEPCIÓN DE UNIVERSIDAD

La universidad es una Institución inmersa en un contexto socio-cultural, en la cual deben integrarse la educación superior, la investigación, la extensión, la transferencia y los servicios, constituyéndose en organismo movilizador de innovaciones y cambios culturales y sociales, en y desde la sociedad. Debe comprometerse con la formación de profesionales competentes y la capacitación de Recursos Humanos propios y externos, con capacidades para identificar y resolver problemáticas de la región actuales y prever situaciones futuras.

Tal como señalan Méndez et al. (2007) *“La universidad, entendida como una organización que aprende, es responsable de la gestión del conocimiento en las comunidades de aprendizaje que la contienen, es una organización que para enfrentar los nuevos retos que ofrece el entorno, está obligada a rediseñarse a sí misma, a modificar sus estrategias, sus diseños organizacionales, sus políticas y sus contenidos educativos.”*

LAS CARACTERÍSTICAS DESEABLES DE LA FACULTAD



Para los docentes de la FCV, la misma debe ser una institución que forma profesionales éticos, capacitados para atender las demandas del medio, trabajar de manera interdisciplinaria y ser versátiles para adaptarse a los nuevos contextos en un proceso institucional de mejora continua. Como institución de enseñanza superior debe generar y transmitir conocimientos innovadores para y con el medio, en continuo intercambio con sus graduados y otras instituciones.

En su aspecto interno, debería ser una institución donde no sólo se evalúe al individuo sino también a su capacidad de trabajar en equipos disciplinares e interdisciplinarios, sostener y fortalecer sus mecanismos educativos de inclusión con calidad así como asegurarse una infraestructura y un presupuesto acorde a sus funciones.

Se conciben como funciones de la Facultad: el responder adecuadamente a demandas sociales actuales y potenciales; el formar profesionales con capacidad para identificar y resolver problemas, con pensamiento crítico, con capacidad para el trabajo en equipo e interdisciplinario, capacidad de captación de oportunidades e innovación y actitud emprendedora; la generación de conocimientos básicos y aplicados; el trabajo de manera equilibrada en sus funciones de docencia, investigación, extensión y servicios; el mantener ofertas de capacitaciones formales y no formales para los graduados y generar criterios acordes con los objetivos institucionales a la hora de evaluar la carrera docente.

Son obligaciones de la Facultad para con la sociedad el formar profesionales idóneos, integrales, competentes, que de manera individual o en conjunto con la institución pueda resolver no sólo los problemas específicos de su profesión sino también que tengan una formación académica y cultural que les permita participar en la resolución de problemáticas del medio en que se insertan. La Facultad debe lograr trabajar con un enfoque regional y nacional, tanto en la formación de sus estudiantes como en los proyectos que lleve adelante, de manera tal de desarrollar investigaciones que se apliquen o que aporten a problemáticas concretas de la sociedad.

LA CONCEPCIÓN DEL DOCENTE DE LA FCV

La concepción del “docente de la FCV”, elaborada durante las Jornadas de Enseñanza 2018, plantea su visión basada en el cumplimiento de los objetivos de la Institución, como un sujeto proactivo, con actitudes de pertenencia, vocación, responsabilidad, promotor de consensos, compromiso y participación tanto en la vida institucional como en la responsabilidad social. Su rasgo proactivo se centra en la búsqueda de estrategias y herramientas de enseñanza, acompañante de la formación profesional y personal de los estudiantes, actuando con empatía frente a la diversidad de intereses y ritmos de aprendizaje. Además, se lo asume como un transmisor de saberes específicos con una perspectiva holística y como un facilitador de la construcción de un conocimiento autónomo y crítico por parte de los estudiantes. Esto implica una actitud reflexiva en cuanto a su práctica, consciente de su compromiso y formación académica, autocrítico y flexible a los cambios, con espíritu de autosuperación



y con un comportamiento ético. Se destaca la capacidad de articulación y diálogo en medio del disenso, el trabajo en equipo, la interdisciplinariedad, la tolerancia y la visión sistémica.

Los docentes deben actuar como mediadores entre la cultura institucional y la cultura de los estudiantes a través del diseño de ambientes de aprendizaje (Vargas, 2004). Pabón (2002), afirma que *“no es aceptable la noción de que el profesor es el portador, única fuente y autoridad frente al conocimiento y que el estudiante debe reproducir lo que el profesor dice, sin posibilidades de argumentar o de buscar otras opciones. El profesor debe, en una perspectiva menos autoritaria, señalar diferentes fuentes de saber válido a las que puede acceder el estudiante y orientarlo en su relación con el conocimiento.”*

Para la CONADEV (2019) *“El docente deberá favorecer, desde etapas tempranas, el aprendizaje autónomo e independiente del estudiante. El docente asumirá el rol de orientador, facilitador, organizador y guía de un proceso, en el cual debe ser capaz de diseñar, implementar y evaluar situaciones significativas de aprendizaje para los alumnos. En este marco, el docente se concibe con una sólida formación científica y experiencia laboral en la disciplina que imparte, capacidad pedagógica para generar dispositivos de enseñanza que favorezcan procesos de aprendizaje profundo, y disposición constante de analizar y modificar sus desempeños para transformar la información en conocimiento.”*

El momento histórico actual nos plantea entonces, la necesidad de un currículo abierto, flexible, compartido, diversificado y que favorezca diferentes opciones de formación, por lo cual no es posible entenderlo si no es en un contexto social específico. Frente a esto, es importante resaltar que el docente debe ser un conocedor de la cultural y la problemática en la cual se hallan inmersos sus estudiantes, de modo que por medio de la transversalidad curricular pueda establecerse una relación entre los aprendizajes escolares y los aprendizajes necesarios para la vida. Velázquez (2009)

LA PERSPECTIVA ACADÉMICA INSTITUCIONAL

Los docentes consideran que el nuevo diseño curricular debería ser dinámico, flexible, interdisciplinario, centrado en los estudiantes, integral, constructor de identidades, relacionado activamente con la sociedad y la producción, comprometido con la sostenibilidad y sustentabilidad, generador de conocimientos transferibles para prever y resolver problemas y elaborar innovaciones. El nuevo diseño curricular debería concebirse:

“... no a partir de la fragmentación de los saberes, sino a partir del reconocimiento de la interdependencia y el cambio como variables fundamentales del conocimiento. Esto se refleja en un proceso de planeación de la actividad educativa que busca definir los núcleos y componentes básicos de



los planes de estudio descargándolos en lo posible de contenidos; estos diseños se centran en el desarrollo de la capacidad de aprendizaje de los estudiantes, fomentan la variedad y reconocen que cada estudiante posee una forma distinta de aprender. La trampa de querer formar en el nivel de pregrado a personas especialadísimas en un campo profesional sólo ha permitido la capacitación de personas que como dice el conocido adagio, poseen “un mar de conocimientos con un centímetro de profundidad”, o dicho de otra manera, que poseen gran cantidad de información, mucha de ella poco o nada significativa, pero no poseen las competencias para convertirla en conocimiento y transferirla en su desempeño profesional. Esta trampa trae como resultado currículos “asignaturistas”, con yuxtaposición de contenidos, fragmentación en el conocimiento y con una visión parcelada de la realidad profesional” (Restrepo, 2005, p. 144).

EL CONOCIMIENTO

El conocimiento no consiste sólo en tener información, sino en entender la realidad para poder transformarla. No resulta suficiente dar información a los estudiantes sino que se requiere formar personas con identidad profesional para que desarrollen una participación activa en la construcción de la sociedad. Jover (2013) señala que se necesita educar el sentido de la iniciativa, el respeto, la cooperación, la responsabilidad compartida y la actitud emprendedora solidaria. Los nuevos modelos educativos de las carreras de medicina humana, la OIE, el PANVET, el Proyecto Tuning-América Latina y el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) impulsan procesos formativos centrados en el aprendizaje de los estudiantes, como grupos cooperativos, y en los resultados de los aprendizajes expresados en términos de competencias. Si asumimos que lo que más educa es la propia práctica y la acción, algo debemos modificar en nuestras prácticas cotidianamente transmisivas. Necesitamos un cambio de paradigma que nos permita, junto con los estudiantes, ser coprotagonistas de una formación integral.

El diseño curricular de un nuevo plan de estudios representa el desafío de superar perspectivas cuantitativas que valoran los contenidos a partir del número de asignaturas, la cantidad de teóricos o prácticos, la valoración numérica del desempeño, etc. Una propuesta de diseño integral de plan de estudios debe adoptar la perspectiva de la calidad educativa, con modificaciones políticas, organizativas, administrativas y de la cultura institucional para la construcción de un ambiente educativo centrado en el aprendizaje y en la responsabilidad de los actores, quienes se constituirán en una comunidad académica de prácticas.

Un nuevo diseño curricular implica un cambio de la cultura académica en el cual hay que repensar las actividades educativas modificando los vínculos tradicionales entre docentes y estudiantes,



estudiantes entre sí y con el medio social, centrada en el desarrollo de procesos de “aprender a aprender” y la sensibilización y capacitación de la comunidad académica para enfrentar estos nuevos procesos.

LOS ESTUDIANTES

El nuevo modelo de enseñanza se centra en las tareas de los estudiantes y no en las de los docentes, por consiguiente demanda una renovación profunda de las metodologías de trabajo. Si los estudiantes son el centro de los procesos educativos el énfasis está en las personas que aprenden. Merieux (2007) afirma que *“No hace falta preguntarse qué diremos a los alumnos, sino qué les haremos hacer para que aprendan.”* En esta nueva perspectiva, afirma Orozco (1999): *“La educación que brinda una universidad es integral en la medida en que enfoque a la persona del estudiante como una totalidad y no lo considere únicamente en su potencial cognoscitivo o en su capacidad para el quehacer técnico o profesional.”*

Para la CONADEV (2019) *“El estudiante deberá ser considerado como agente de su propia transformación en las distintas etapas del recorrido curricular. Deberá tener la posibilidad de desarrollar hábitos de reflexión, capacidad crítica e interés por la investigación, lo que le permitirá adquirir al finalizar la carrera una sólida formación científica y cultural, con una actitud abierta al conocimiento a través de la Educación Continua.”*

EL AULA DE CLASE

La concepción de aula se amplía, haciéndose extensiva a todo espacio físico o en línea donde acontezcan procesos de gestión de la enseñanza y de los aprendizajes. Como tal, es un “espacio” donde se encuentran y confrontan diferentes visiones del conocimiento.

Restrepo (2005) señala que: *“No se trata de lograr que todos los profesores hagan lo mismo en sus diferentes cátedras; todo lo contrario, se busca que cada docente genere nuevas estrategias que se correspondan con sus aptitudes docentes y que logren el objetivo central: orientar y motivar procesos de aprendizaje significativo con sus educandos. Al quitar importancia a las prácticas pedagógicas centradas en la clase magistral, el aula de clase cambia de papel. Ya no será un lugar frío de encuentros monótonos donde el profesor ostenta su saber ante un público poco ilustrado en la materia. Por el contrario, será un lugar de reunión, de encuentro, de debate, de crítica constructiva, de confrontación abierta donde las batallas intelectuales se desarrollan en un clima de confianza y solidaridad y donde todos los participantes adquieren la misma responsabilidad en el proceso. Cuando esto ocurre, la presencialidad ya no es sólo un espacio físico (el salón o el aula), sino un lugar de encuentro. Cuando el*



modelo educativo está centrado en la transmisión de conocimientos se hace indispensable que todos los estudiantes se reúnan físicamente con el profesor un día determinado en un horario fijo. Con el nuevo modelo educativo el aula cambia dinámicamente sus características: podrá ser un aula física o un aula virtual, podrá ser una reunión masiva (con la totalidad de los estudiantes) o una reunión con personas o subgrupos específicos. La asesoría y tutoría constante, la comunicación personal profesor-estudiante, la creación de grupos de estudio y de trabajo son espacios que cobran vital importancia en este proceso. De igual manera, lo mismo que ocurrió con el libro en los albores de la modernidad ocurre ahora con las tecnologías de información: no se pierde el papel del profesor pero sí cambia radicalmente su forma de interactuar con los estudiantes.”

COGNICIÓN DISTRIBUIDA

El aprendizaje es un proceso sustentado tanto en estrategias y técnicas como en herramientas simbólicas y materiales. La cognición no está limitada a la mente de quien aprende, sino distribuida en el entorno con el cual interactúa. El conocimiento a ser aprendido se distribuye entre individuos (estudiantes y docentes), artefactos y herramientas (materiales didácticos, libros, celulares, computadoras, software, laboratorios, cuadernos de apuntes, campos, etc.). Las personas, señala Salomon (2000), “*parecen pensar en conjunción o en asociación con otros, y con la ayuda de herramientas y medios que la cultura les proporciona*” (p.13). En la actualidad “*un individuo nunca piensa de manera aislada, sino con el apoyo de su entorno social y físico, particularmente con el auxilio de la tecnología*” (González, 2018).

COGNICIÓN SITUADA

“*Hay una inadecuación cada vez más amplia, profunda y grave entre nuestros saberes divididos, fragmentados, compartimentados entre disciplinas, y de otra parte, realidades o problemas cada vez más multidisciplinares, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales, planetarios*” (Morin, 1999, p. 14). La profesión veterinaria: ¿es ajena al cambio climático, la erosión de suelos, el agotamiento de recursos, la explotación irracional? ¿puede aportar a la sostenibilidad?... Como en todas las profesiones contemporáneas, el conocimiento de la medicina veterinaria es situado, por consiguiente es un componente y un producto de las actividades, los contextos y las culturas en las cuales se genera, desarrolla y utiliza.

ENSEÑANZA SITUADA y APRENDIZAJE SITUADO

La enseñanza situada destaca la importancia de la actividad colectiva y el contexto sociocultural para el aprendizaje a partir de situaciones reales. El aprendizaje situado se basa en el trabajo en equipos



cooperativos/colaborativos mediante la resolución de problemas o el desarrollo de proyectos basados en situaciones reales (Revelo-Sánchez, 2018). La concepción del aprendizaje situado sostiene que la construcción del conocimiento es una práctica en la experiencia, y por lo tanto, aprender es involucrarse en una comunidad de práctica (Driscoll, 2005). Los aprendizajes acontecen en un contexto social y, cuando además los estudiantes aplican lo aprendido en situaciones reales, se contextualiza y se torna significativo (Benavides et. al., 2009). “*Aprender y hacer son acciones inseparables y en consecuencia, un principio nuclear de este enfoque plantea que los alumnos (aprendices o novicios) deben aprender en el contexto pertinente*” (Díaz Barriga, 2003, p. 2).

EL APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS

El aprendizaje basado en competencias es resultado de una serie de cambios a nivel mundial enmarcados por la sociedad de la información y del conocimiento (Sacristán, 2008). Las nuevas propuestas de enseñanza y aprendizaje buscan integrar las operaciones del pensamiento dentro de un modelo de competencias complejas de acción, donde se fusione el pensamiento abstracto con la experiencia y desarrollando capacidades para participar en la vida ciudadana, actuar sobre la realidad y definir, diagnosticar, explicar y solucionar problemas. Las competencias complejas se fundamentan en el pensamiento sistémico como visión de la realidad en sus múltiples elementos e interrelaciones (Aguerrondo, 2009) y contribuyen a la formación integral del estudiante universitario (Montes de Oca y Machado, 2014). La enseñanza y el aprendizaje basado en competencias se centra en un enfoque personal, flexible y dinámico, con la participación de los estudiantes como personas que construyen, movilizan e integran cualidades motivacionales y cognitivas (González *et al.*, 2008; Núñez-López et al., 2016). Las competencias se adquieren y enriquecen con el aprendizaje situado, centrado en los estudiantes como comunidad de prácticas en un ambiente y contexto sociocultural determinado. Las competencias son saberes en acción, involucran a los sujetos para que movilicen recursos (conocimientos, actitudes, habilidades, etc.) frente a situaciones de la vida profesional o cotidiana. En síntesis: aquello que hace una persona con lo que sabe. A lo largo de nuestra carrera, la mayoría de las acciones de los estudiantes, consisten en resolver exámenes.

PENSAMIENTO CRÍTICO

El desarrollo del pensamiento crítico constituye uno de los fundamentos de un adecuado desempeño social y laboral, para el cual se requiere superar la enseñanza basada en la mera transmisión de información. Desarrollar el pensamiento crítico necesita de un aprendizaje activo para la construcción de conocimiento (Núñez-López et al., 2016). “*Un estudiante se convierte en un pensador crítico cuando es capaz de desarrollar los procesos lógicos del pensamiento como el análisis, la síntesis, la abstracción*



y la generalización, entre otros y de estar en constante cuestionamiento y crítica de la realidad y el contexto en que se desenvuelve” (Palacios et al., 2017).

SOBRE EL GRADUADO

La CONAVED establece que el perfil que defina la carrera debe considerar los aspectos que a continuación se señalan:

- El Veterinario/Médico Veterinario es un profesional universitario con una formación de carácter generalista, humanista, científico, crítico y reflexivo apto para comprender y traducir las necesidades de individuos, grupos sociales y comunidades con relación a las actividades inherentes al ejercicio profesional.

- Debe tener conocimiento del entorno social, cultural, económico y político; siendo capaz de comprometerse con la responsabilidad social de la profesión.

- Debe ser capaz de identificar y resolver de forma científica y tecnológica problemas en los campos de la salud, el bienestar y la producción de especies animales terrestres y acuícolas, en la salud pública, las zoonosis, el desarrollo de los procesos tecnológicos de la elaboración, protección, inocuidad y calidad de los alimentos, y en la preservación del medio ambiente.

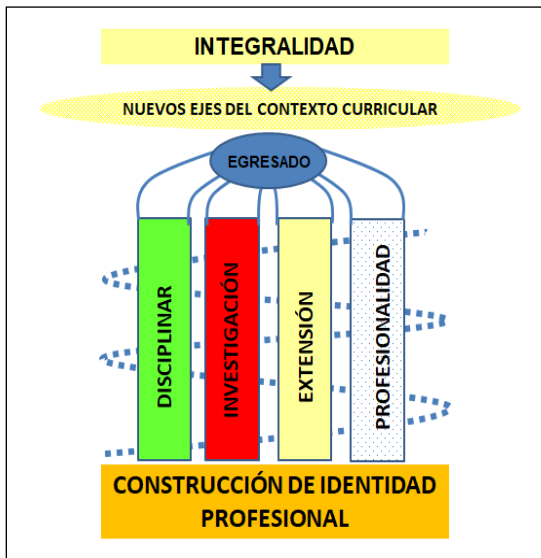
- Debe ser capaz de integrar, planificar, gestionar, investigar, desarrollar y transferir acciones en los campos señalados, y de identificar sus necesidades de formación de posgrado, para promover la salud, el bienestar animal y del ser humano y una producción eficiente en el marco del desarrollo sustentable.

No se puede reformar la institución sin haber reformado previamente las mentes, pero no se pueden reformar las mentes si no se reformaron previamente las instituciones.
Edgar Morin



AVANCES EN EL DISEÑO CURRICULAR

FOMACIÓN INTEGRAL



Las Jornadas de Enseñanza en Cs. Veterinarias y Tecnología de los Alimentos realizadas en 2017, 2018 y 2019 que resultaron en la elaboración colectiva de documentos institucionales donde se establecieron los ejes de un nuevo proyecto curricular. Parte de ese proyecto lo constituyen los ejes de un nuevo diseño curricular y los perfiles estudiantiles (Anexo II) que, de manera gradual, año a año de las carreras, se deberían ir construyendo para lograr el perfil profesional deseado. En referencia a los ejes, se suma al tradicional de formación disciplinar, la formación en investigación y extensión y la construcción de la identidad profesional. Como parte de los perfiles, y en sentido transversal del nuevo proyecto curricular, se incorporan las capacidades y habilidades interpersonales y de comunicación (lectura, escritura y oralidad) académica, científica y profesional.

FORMACIÓN DOCENTE

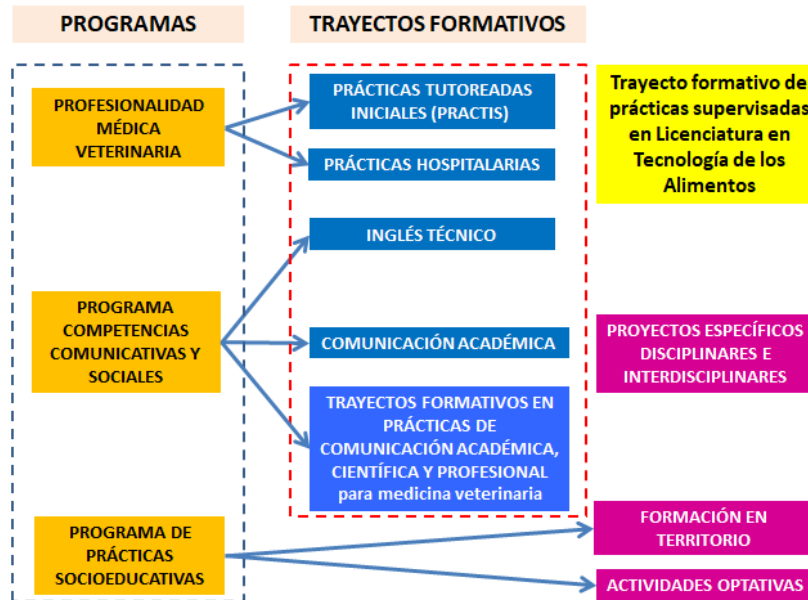
Modificar un plan de estudios requiere contar con docentes capacitados. Por ello nuestra institución cuenta con un Programa de Formación Docente en Cs. Veterinarias y Tecnología de los Alimentos (Resol. HCA. Nro. 078/2016), con tres subprogramas orientados a la formación pedagógica de ayudantes alumnos, docentes regulares e interinos y graduados, más una Diplomatura Universitaria Superior en Docencia en Cs. Veterinarias y Tecnología de los Alimentos (Resol. HCA. Nros. 323/2027 y 391/2017, Resol. Consejo Superior Nro. 6931/2017).

Cursos de formación general: orientados a la mejora de capacidades de comunicación tales como Taller de elaboración de materiales de aprendizaje hipermedia (HCA N° 213/2014), Uso educativo de aulas Moodle. Didáctica de la escritura en entornos virtuales (Res. HCA N° 020/2018), Utilización de Herramientas Moodle para aulas Virtuales (Res. HCA N° 137/2018), Seminario taller Estudiantes y profesores frente a la formación disciplinar (Res. HCA N° 100/2018), Seminario Repensar la enseñanza y el aprendizaje a través de lectura, escritura y oralidad en Cs. Veterinarias y Tecnología y Calidad de los Alimentos (Res. HCA N° 157/2018), entre otros.

Para fortalecer las líneas de capacitación docente, la institución cuenta con un Convenio con el Centro Educativo Digital (CEDI-FCH) y ha conformado el Área de Educación y Tecnología.

TRAYECTOS FORMATIVOS

Del trabajo de equipos docentes y con la aprobación de Comisiones específicas, para superar la fragmentación de la actual formación que brindamos, se propuso el diseño e implementación de trayectos formativos. Los mismos hoy tienen distintos grados de elaboración y desarrollo a medida que se monitorea su eficacia.



Las nuevas dimensiones curriculares y los trayectos formativos se interrelacionan entre sí. Las capacidades y habilidades trabajadas en cada uno de ellos contribuyen a las competencias generales, específicas y profesionales.

La recomendación general de todas las Comisiones es que no se trata de sumar más actividades y tiempos sino de modificar las existentes para enriquecer la formación académica, científica y profesional de los estudiantes.

EJE DISCIPLINAR

- Capacidad para el trabajo en equipo

Un rasgo de los profesionales competentes es su capacidad de trabajo en equipo. Este permite potenciar capacidades para el aprendizaje de orden intelectual y social, compromiso, comunicación, eficiencia en la toma de decisiones, la flexibilidad ante los cambios y la creatividad así como la formación de actitudes y valores (saber escuchar, tolerar, comprender, etc.). Las actividades para el desarrollo de esta capacidad requieren, al menos:

- a.- **Homogeneidad de grupos de estudiantes** por cuatrimestre, variando integrantes de los grupos entre cuatrimestres, con la excepción de aquellos años donde existan asignaturas anuales. Dada la intensidad de la carga horaria presencial, los estudiantes no pueden pertenecer a dos o más grupos de trabajo en un mismo cuatrimestre. La variación de integrantes entre cuatrimestres, cuando es posible, contribuye a la adquisición de habilidades interpersonales.
- b.- **Homogeneidad en la modalidad de trabajo** por año de la carrera (aprendizaje cooperativo, aprendizaje colaborativo, etc.). Acordada la modalidad de trabajo por los equipos docentes, los estudiantes deben disponer de una guía de trabajo en equipo para saber qué hacer y cómo hacerlo (procesos mentales implicados, habilidades cognitivas y metacognitivas), estrategias de autoevaluación y toda información que se considere oportuna.

¿Cómo participar?

Incluyendo el trabajo en equipo de manera pautada, con rúbricas de autoevaluación para los estudiantes.



- Desarrollo de competencias comunicativas

El Programa de Competencias Comunicativas y Sociales (PCCS) reúne aportes conceptuales y estratégicos de Comisiones institucionales que funcionan en forma permanente en la FCV-UNCPBA tales como: Proyecto Educativo Institucional (Resol. HCA. Nro. 180/2017), de Perfiles Estudiantiles (Resol. HCA. Nro. 399/2017), del Programa Estudiantar (formación basada en competencias) (Resol. HCA. Nro. 035/2017), TICsVet (nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza presencial y a distancia) (Resol. HCA. Nro. 085/2017), de Educación e Investigación (prácticas de alfabetización académica y científica) (Resol. HCA. Nro. 054/2018), de Monitoreo de la Actividad Docente en LTA (Resol. HCA. Nro. 211/2018) y de Educación Integral en LTA (Resol. HCA. Nro. 054/2019), y las actividades del Nodo LEO – FCV (Lectura, Escritura y Oralidad en la FCV).

Las actividades en el marco de Programa PCCS articularán con los Trayectos Formativos de Profesionalidad Médica Veterinaria (Resol. HCA. Nro. 308/2017), de Prácticas Socioeducativas, de Prácticas Hospitalarias (Resol. HCA. Nro. 029/2018) y de Prácticas Hospitalarias Extramuros (Resol. HCA. Nro. 242/2018). En la Licenciatura en Tecnología de los Alimentos, la Comisión de Educación Integral ha diseñado un trayecto denominado Taller Formativo Transversal de Prácticas Supervisadas orientado a la profesionalización gradual de sus estudiantes.

¿Cómo participar?

Incluyendo la elaboración de textos (prácticas de escritura propias de cada disciplina) y la expresión oral de manera pautada, con rúbricas de autoevaluación para los estudiantes.

- Trayecto de inglés técnico. Alfabetización académica en Inglés técnico

Se encuentra en etapa de diseño. Se espera que, a partir del monitoreo de experiencias, pueda establecerse que las asignaturas con 60 o más horas de duración transformen al menos una actividad o componentes de la misma, promoviendo el uso del inglés técnico en un contexto disciplinar. Cada equipo docente definirá el tipo de actividad a modificar.

Este año iniciamos la implementación del Trayecto Formativo de Inglés Técnico (TFIT) como complemento de la asignatura del mismo nombre (Primer año de la carrera). Al igual que los trayectos de Profesionalidad Médica Veterinaria (PRACTIS) y Prácticas Hospitalarias (PH), el TFIT está sujeto a un período de implementación gradual y monitoreo durante un año. Esto nos permite realizar una evaluación continua y formativa para ir enriqueciendo el trayecto, con la colaboración de los equipos docentes de las asignaturas.

¿Cómo participar?

Durante este período, los equipos docentes podrán incorporarse a participar en el Trayecto mediante la modificación en su asignatura de una actividad o parte de la misma que implique el uso del inglés técnico. No se trata de “sumar” una nueva tarea a los estudiantes sino de enriquecer una ya existente en la planificación. Por ejemplo, un TP o parte del mismo, la bibliografía para un seminario o para un encuentro teórico-práctico, análisis de textos breves, artículos científicos o parte de los mismos; introducción y análisis de imágenes, figuras, esquemas, diagramas, cuadros en inglés, etc.

Innovaciones en asignaturas



Se introdujeron cambios asociados al desarrollo de competencias en: ICB, Biología celular y sistémica, Histología, Embriología y Teratología, Anatomía I y II, Fisiología del sistema nervioso, Inglés Técnico, Introducción a la Producción Agropecuaria, Inmunología Básica, Virología, Introducción de la Mejora Genética, Patología I, Enfermedades Infecciosas, Zootecnia, Clínica Médica y Quirúrgica de Grandes Animales, Clínica Médica y Quirúrgica de Pequeños Animales, Sociología y Extensión Rural, Introducción a los Sistemas Productivos, Producción Bovinos de Leche, Producción Bovinos de Carne, Producción Ovina, Producción Porcina, Producción Avícola, Manejo Sanitario, Práctica Diagnóstica, Curso de Intensificación en Clínica de Pequeños Animales.

En los cursos de primer año se inició el trabajo con casos clínicos como contexto.

En primer año se implementan dos TPI, uno al finalizar el primer cuatrimestre y otro a fin de año.

EJE PROFESIONALIDAD MÉDICA VETERINARIA

En medicina humana, el profesionalismo es considerado como una de las competencias centrales y se integra en el diseño curricular de muchos planes de estudio, abarcando la competencia clínica, las habilidades de comunicación y comprensión de aspectos éticos y legales, el desarrollo de atributos de profesionalismo como la responsabilidad, el altruismo, la excelencia y el humanismo, asumiendo que la profesionalidad se puede enseñar, aprender y evaluar. En los planes de estudio de medicina veterinaria de países anglosajones, se incluyen de manera explícita el profesionalismo y las habilidades profesionales. Se han ido superando los enfoques tradicionales, donde se enseñaban a los estudiantes valores y comportamientos profesionales, elaborándose planes de estudio que contribuyen a la formación de identidad profesional de los estudiantes, incrementando su participación activa.

- Profesionalidad médica veterinaria – PracTIs

En el año 2017 se implementó en la FCV-UNCPBA el trayecto formativo Profesionalidad Médica Veterinaria: prácticas tutoradas iniciales (PracTIs). El Proyecto se orienta a la construcción gradual de la identidad médica veterinaria durante los tres primeros años de la carrera, a partir de la interacción de estudiantes con profesionales veterinarios de la actividad pública o privada mediante observaciones no participantes en diferentes ámbitos laborales.

Considerando que la formación académica integral de los estudiantes para el ejercicio de una profesión debe implicar un proceso gradual de profesionalización que supere la visión exclusivamente académica, tendiendo a reconocer y reflexionar de manera crítica sobre y en el contexto donde se ejercen las prácticas y el impacto que tales prácticas producen, los análisis de las experiencias abarcaron cuestiones de salud pública, bioseguridad y bienestar animal.

¿Cómo participar?

Al igual que con las PH, se requiere optimizar el tiempo de las actividades presenciales de los estudiantes (encerrados en un aula), mediante la reducción del tiempo destinado a clases teóricas expositivas. Si bien no se desconoce la importancia de disponer de algunas clases expositivas, debe comenzar a superarse este modelo por su escaso impacto en los aprendizajes. Reemplazo de teóricos mediante el desarrollo de modalidades activas de aprendizaje con grupos reducidos (trabajos prácticos donde se analicen contenidos teóricos, técnicas de participación colectiva como seminarios, foro, debates, trabajos en equipo, paneles de estudiantes, etc.). Organización de los cronogramas de las asignaturas de manera tal de posibilitar la asistencia de los estudiantes a las prácticas.

- Trayecto de Prácticas Hospitalarias

Síntesis de estrategias y actividades del Trayecto de PH.

Tabla 1. Dominios nucleares y ejemplos de actividades.

Dominios nucleares	Actividades
Profesionalismo: valores, actitudes, conductas y ética profesional	Interacciones planificadas con docentes y profesionales del medio, entre estudiantes en grupos y entre grupos de distintas cohortes.
Conocimientos científicos	Recuperación y aplicación de saberes disciplinares previos contextualizados. Análisis crítico de los saberes. Autoevaluación.
Habilidades clínicas	Adquisición de las habilidades necesarias para la ejecución del diagnóstico y el tratamiento de las enfermedades de los animales domésticos.
Habilidades relacionales y comunicativas	Trabajo en grupos cooperativos integrados por estudiantes de una misma y de diferentes cohortes. Exposiciones grupales.
Gestión de la información	Obtención y procesamiento de datos clínicos. Manejo autónomo de historias clínicas, información del HEGA/HEPA.
Pensamiento crítico e investigación	Análisis y discusión de casos. Identificación y resolución de problemas.
Salud poblacional y sistemas sanitarios	Construcción de relaciones entre HEPA/HEGA y el medio.

Tabla 2. Competencias médicas y ejemplos de actividades en las Prácticas Hospitalarias.

Dominios de competencias	Actividades en las Prácticas Hospitalarias
Cognitiva (poseer y comprender conocimientos)	Interpretación de resultados de estudios y análisis. Elaboración de inferencias inductivas. Elaboración de conclusiones con fundamentos.
Técnica (habilidades para saber aplicar los conocimientos)	Trabajos en servicios (Anestesiología y Cuidados Intensivos, Cardiología, Cirugía General, Clínica General, Dermatología, Laboratorio, Oncología, Oftalmología, Radiología, Traumatología y Ultrasonografía).
Valorativa (capacidad crítica de emitir juicios)	Trabajo grupal, coevaluación, autoevaluación.
Comunicativa (capacidad para transmitir información e ideas)	Escuchar, obtener y sintetizar información de los pacientes. Redactar historias clínicas. Redactar informes. Preparar y concretar exposiciones/discusiones grupales.
Creativa (capacidad para el autoaprendizaje y la investigación)	Sugerir/introducir cambios operacionales o innovaciones terapéuticas y diagnósticas.
Ética (posesión de los principios generales y de los valores de la profesión)	Desarrollar los valores que promuevan la preservación del bienestar animal y el estado de salud de la población humana (salud pública).

¿Cómo participar?

Reducción del tiempo destinado a clases teóricas expositivas. Si bien no se desconoce la importancia de disponer de algunas clases expositivas, debe comenzar a superarse este modelo por su escaso impacto en los aprendizajes. Reemplazo de teóricos mediante el desarrollo de modalidades activas de aprendizaje con grupos reducidos (trabajos prácticos donde se analicen contenidos teóricos, técnicas de participación colectiva como seminarios, foro, debates, trabajos en equipo, paneles de estudiantes, etc.). Organización de los cronogramas de las asignaturas de manera tal de posibilitar la asistencia de los estudiantes a las PH.

EJE EXTENSIÓN

- Proyecto Prácticas Socioeducativas – Secretaría de E, V y T

El “Trayecto Formativo en Prácticas Socioeducativas (PSE)” (Resol. HCA Nro. 395/2018) es un conjunto de espacios integrados a lo largo de las carreras, que aportan teorías, conceptos, métodos, procedimientos y técnicas relacionados con el mundo social de cada profesión. Su meta es contribuir a la preparación profesional de los estudiantes, enfatizando la formación por competencias en busca del

desarrollo gradual de conocimientos, capacidades y habilidades sociales aplicables en distintos contextos sociales. Las PSE comprenden todas aquellas actividades educativas que se realizan tanto en un aula (formación y sensibilización) como en un contexto social determinado (observación o prácticas) y en donde no sólo se pretende fortalecer el contenido disciplinar, sino que se interactúa y se construye conocimiento con los actores de y en contextos reales. Esto requiere de docentes que no sólo formen sobre aspectos técnicos, sino que también incorporen la mirada sobre el contexto social que rodea a esa actividad. Las PSE se realizarán en el marco de las asignaturas dentro de cada plan de estudios de las carreras de la Facultad como así también bajo la modalidad de seminarios, talleres, espacios de prácticas existentes, proyectos de voluntariado, proyectos de extensión, proyectos estudiantiles, proyectos de investigación, y otros proyectos institucionales específicos o interdisciplinarios.

Tabla 1. Objetivos generales y específicos de las PSE.

Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none">- Incentivar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, la participación planificada y activa junto al resto de los actores de la comunidad educativa, la interpretación y la resolución de problemáticas reales que se les presenten en la comunidad en la que se van a insertar como profesionales.- Estimular la búsqueda creativa de alternativas de abordaje y solución de problemas, promover la interdisciplina y el trabajo en equipo.- Desarrollar habilidades sociales a partir de prácticas socio-educativas a lo largo de toda su carrera, para su desarrollo profesional integral.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">-Generar espacios curriculares integrados por distintos componentes disciplinarios, que aporten teorías, conceptos, métodos, procedimientos y técnicas con propósitos definidos para contribuir a la formación por competencias de los estudiantes.-Diseñar, desarrollar y monitorear una serie sistematizada de prácticas específicas dirigidas tanto a docentes como a estudiantes, que favorezcan en estos últimos, la adquisición reflexiva de habilidades sociales.- Generar espacios formativos para los docentes que deseen incorporar prácticas socioeducativas en sus actividades curriculares.-Promover la interacción entre los docentes, los estudiantes, las asociaciones civiles, organizaciones sociales, organizaciones de la economía social e instituciones públicas, entre otras.-Articular las actividades planteadas en los proyectos de extensión de la comunidad educativa de la FCV, como herramienta de desarrollo de las PSE

¿Cómo participar?

Generar acciones para formación en conocimientos, capacidades y habilidades de los estudiantes para su inserción crítica, vinculación y accionar en distintos contextos sociales. Incentivar mediante diversas estrategias la interacción entre los docentes, los estudiantes, las asociaciones civiles participantes, las organizaciones sociales, organizaciones de la economía social y de otras instituciones públicas. Diseñar seminarios, talleres, o alternativas de participación en proyectos de: voluntariado, extensión, estudiantiles, de investigación, y otros proyectos institucionales acreditados pudiendo ser prácticas disciplinarias, interdisciplinarias o transdisciplinarias.



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE CIENCIAS VETERINARIAS
HACIA UN NUEVO PLAN DE ESTUDIOS





ANTECEDENTES INSTITUCIONALES



Formación y capacitación docente

1.- Programa de Formación Docente en Ciencias Veterinarias y Tecnología de los Alimentos

Se continúa trabajando en la capacitación formal de estudiantes y graduados que colaboran en actividades de docencia.

ACCIONES

Implementación del Nivel II de formación docente para graduados.

2.- Capacitación en acción

El modelo de capacitación docente en acción se basa en el trabajo con equipos docentes en el marco de sus asignaturas (con sus actividades de enseñanza concretas). Se asume como criterio para la selección de las mismas a aquellas en las cuales se desarrollan experiencias educativas innovadoras (EEI) y que fueron presentadas en las Jornadas de Mayo. Además de efectuar aportes para la mejora de las prácticas de enseñanza, los objetivos de esta tarea son monitorear y sistematizar las diferentes EEI para determinar su inclusión en un nuevo plan de estudios.

ACCIONES

Se incorpora a trabajar en el ámbito de la Secretaría Académica la Lic. en Ciencias de la Educación Anabella Donadio Gonella.

3.- Diplomatura Superior en docencia en ciencias veterinarias y tecnología de los alimentos

La mayoría de los docentes que participaron como conferencistas en las Jornadas de Mayo, forman parte del equipo que se encuentra diseñando los contenidos de la Diplomatura en docencia en ciencias veterinarias y tecnología de los alimentos. La Diplomatura asumirá el



modelo de reflexión en la práctica y la construcción de espacios de discusión, que permitirían conformar una comunidad de prácticas, de aprendizaje y de conocimiento.

Integrantes: Lic. Barron, María Pía (FCH y Fac. Agronomía); Dr. Felipe, Antonio; M. Sc. Gallarreta, Silvia; M.Sc. Mastrocola, Marcela (FCH); Med. Vet. Morán, Pedro; Prof. Pacheco, Mabel; Lic. Pina, Adriana (FCH y Fac. Agronomía); Lic. Pingitore, Claudia; Dra. Rocha, Adriana (Fac. Ingeniería).

ACCIONES

Diseño del documento de la Diplomatura. Les adjunto el proyecto de la misma para que conozcan su filosofía.

4.- Especialización en docencia universitaria

Nuestra Facultad cuenta con representantes permanentes en la Comisión de la Facultad de Cs. Humanas que está diseñando la Especialización en Docencia Universitaria.

Jornadas Institucionales

Los espacios de encuentro e intercambio de experiencias en educación y extensión nos permiten tener indicadores de las prácticas en desarrollo, conocer qué y cómo se “hacen las cosas” en la institución y diseñar estrategias de intervención. Dado que los temas de las conferencias de las Jornadas de Mayo y Agosto componen ejes de un proyecto educativo, todos los interesados pueden revisar los contenidos en las Actas y otros materiales (a medida que se hagan públicos) e identificar aquellos aspectos que consideren relevantes para su propio trabajo.

ACCIONES

Continuar con espacios de encuentros institucionales con la modalidad de las Jornadas.



Implementar seminarios que aborden temas específicos del proyecto educativo y que contribuyan a nuestra capacitación para la toma de decisiones.

Formación de los estudiantes

Programa Estudiantar

Los docentes, cuando “damos clases”, transmitimos información, no conocimiento. Para que la información se convierta en conocimiento, cada persona debe realizar un complejo conjunto de operaciones cognitivas. La enseñanza de contenidos es insuficiente sin la adquisición, el desarrollo y la puesta en acción de capacidades y habilidades.

La comisión del Programa Estudiantar, durante este año, está abocada al relevamiento de las estrategias de enseñanza que se emplean en nuestra Facultad para promover la adquisición y el desarrollo de competencias y a obtener información sobre los perfiles de los estudiantes, para discutir las concepciones de estudiante “real / ideal”.

Integrantes: Albornoz, Carolina; Bianchi, Carolina; Canton, Juliana; Chiapparrone, María Laura; Felipe, Antonio; Ferro, Enzo; González Borda, Elena; Lendez, Pamela; Pingitore, Claudia; Rivero, Mariana; Romanelli, Agustina; Teruel, Miriam; Williams, Karen y representantes del CECV.

ACCIONES

Difusión del documento del Programa Estudiantar. En el documento que fue enviado por mail se encuentran los principios que orientan las actividades de la comisión.

Organización de seminarios sobre el desarrollo de capacidades y habilidades.

En este cuatrimestre, los integrantes de la comisión están entrevistando a distintos docentes para relevar intervenciones educativas asociadas con las competencias de nuestros estudiantes.



Curricularización de la extensión

Se dialogó durante las Jornadas de Extensión que la formación de profesionales no se concreta sólo a partir de la docencia, al menos entendida en su forma de transmisión de conceptos y teorías. Los ejes de la extensión y la investigación también son componentes esenciales.

Diseñar y emprender formas de relacionarse con el medio, exceden la simple adquisición de contenidos disciplinares como los que habitualmente se trabajan en las carreras tradicionales. La extensión, además del conocimiento científico, requiere de habilidades sociales. Y éstas se basan en las capacidades para interactuar, asumirse como miembro de una comunidad y comprender las responsabilidades y las funciones de un veterinario o un licenciado en TA con su entorno. Nada de esto se aprende dentro de un aula. Hay que poder concebir al medio como aula.

La Secretaría de Vinculación, Extensión y Servicios ha emprendido una amplia serie de convenios con organizaciones locales y regionales que brindan un abanico de oportunidades para poner en práctica experiencias de extensión en conjunto con la Secretaría Académica, que impliquen la participación real de los estudiantes.

Integrantes: Andere, Cecilia; Ballesteros, Bernarda; García, Cecilia; Libonatti, Carina; Pena, Miguel; Pinto de Almeida, Aldana; Rivero, Mariana; Rubio, Roberto; Sanzano, Pablo

ACCIONES

Organización, por la Secretaría de Extensión, Vinculación y Transferencia, de las Jornadas Institucionales de Extensión.

Conformación de un equipo de trabajo abocado al análisis, diseño e implementación de estrategias para curricularizar la extensión desde los primeros años de la carrera.

Capacitación de docentes en metodologías científicas para acompañar a los estudiantes en su formación a través de la extensión.



Definición de indicadores que permitan evaluar las actividades de extensión en el marco de la Carrera Académica.

Curricularización de la investigación

Como desafío a emprender

Nuestras carreras se desarrollan en una Institución donde el componente de investigación está presente como una de las principales actividades laborales. Tanto Medicina Veterinaria como Tecnología de los Alimentos abarcan disciplinas científicas que se enseñan a partir de “resultados” (conceptos y teorías) y, en pocas ocasiones, tienen en cuenta los procesos o modos de producción que permitieron alcanzar esos resultados. Por lo tanto, lo que se transmite es “información final”. Se la menciona, describe o explica. Y los estudiantes “deben aprender”. Las cuestiones son ¿cómo llevar la investigación a las aulas?, ¿con qué estrategias enseñar los procedimientos, las formas de razonamiento científicos, los métodos de las ciencias?, ¿de qué manera desarrollar el pensamiento científico?, ¿cómo enseñar a observar, identificar y formular problemas, elaborar hipótesis, definir objetivos, etc.?

Integrantes: se invita a docentes-investigadores a constituir un equipo de trabajo.

ACCIONES

Conformar un equipo de trabajo abocado al análisis, diseño e implementación de estrategias para curricularizar la investigación.

Tecnologías aplicadas a la educación

Tecnologías de la información y la comunicación

Las TICs impactan positivamente en el espacio educativo, contribuyendo a la eficiencia de la enseñanza y del aprendizaje de calidad. Como parte de un proyecto educativo flexible, permiten, entre muchas otras ventajas, el acceso continuo y libre a las actividades educativas diseñadas por los docentes. Nuestra Institución cuenta con una Comisión que trabaja en la



exploración y selección de nuevas metodologías para el desarrollo de clases y la aplicación de distintas herramientas TIC en el aprendizaje.

Integrantes: Alonso, Mónica; Cantón, Juliana; Fernández; Héctor; González Borda, Elena; Guerrero, Melisa; Lutzelschwab, Claudia; Riccio, María Belén; Rivulgo, Margarita; Sánchez Chopa, Federico.

ACCIONES

Constitución de la Comisión TICs en Veterinaria para la definición de lineamientos y el diseño de estrategias sobre las TICs en educación.

Establecimiento de acuerdos interinstitucionales con el CEDI (Centro de Educación a Distancia de la Facultad de Cs. Humanas) para la capacitación de docentes.

Comisión del proyecto educativo institucional

Durante el primer semestre de este año, la Comisión Plan De Estudio – Enseñanza en Ciencia y Técnica estuvo abocada a la elaboración de modificaciones en el Reglamento de Enseñanza y Promoción, para que el mismo reflejara y contuviera algunos aspectos de las mejores prácticas educativas. En este semestre la Comisión se constituye como espacio de coordinación general del proyecto educativo institucional.

Integrantes: Bianchi, Carolina; Bilbao, Gladys; Civit, Diego; Del Sole, María José; Díaz, Mauricio; García, Cecilia; Padola, Nora Lía; Quiroga, Miguel; Lutzelschwab, Claudia; Sánchez Chopa, Federico; Teruel, Miriam y representantes del CECV y Consejeros Académicos estudiantiles.

Proyectos de prácticas educativa innovadoras

Prácticas tutoradas iniciales. Un paso hacia la construcción de la profesionalidad



Un componente en debate en las carreras biomédicas es la adquisición y el desarrollo de la denominada “profesionalidad”, entendida como el conjunto de valores, actitudes, aptitudes, aspectos éticos y relaciones que sustentan la confianza que los ciudadanos tienen en sus facultativos y se expresa a través de sus prácticas. Hoy se asume que la profesionalidad se construye desde el primer día en que un estudiante ingresa a la universidad y se desarrolla durante toda su vida laboral.

En el Departamento de Tutorías y Residencias se ha diseñado un Programa de Prácticas Tutoreadas Iniciales (PracTIs) que nos permitirá desarrollar con los estudiantes procesos de profesionalización desde el primer año de cada carrera. El núcleo de las prácticas iniciales es el contacto de nuestros estudiantes con graduados inmersos en el campo laboral.

Integrantes: Castro, Eduardo; Catalano, Rodolfo; Belsito, Jorgelina; Denzoin, Laura; García, Omar; Ghezzi, Marcelo; Lutzelchwab, Claudia; Moscuza, Hernán; Pena, Miguel; Rodríguez, Edgardo; Sánchez Chopa, Federico; Teruel, Miriam y representantes del CECV y Consejeros Académicos estudiantiles.

ACCIONES

Implementación de las PracTIs en el segundo cuatrimestre del primer año.

Diseño e implementación de un proyecto de monitoreo y evaluación de la PracTIs.

En forma paulatina se constituirán equipos docentes por año de las carreras que, basados en el monitoreo de lo acontecido en años anteriores, implementen las prácticas iniciales.

Trabajo Práctico Integrado del Primer Año de Medicina Veterinaria

A fin de promover la adquisición y el desarrollo de competencias que preparen a los estudiantes del primer año para afrontar los retos de un nuevo contexto y escenario de formación, un equipo docente ha diseñado el Trabajo Práctico Integrador de Primer Año. Se espera que las competencias adquiridas sean “herramientas” iniciales que les permitan transitar los procesos de



enseñanza-aprendizaje dentro del nivel superior y así mejorar, *a posteriori*, el ejercicio profesional. Específicamente, en esta primera etapa de la carrera, las competencias que se buscan desarrollar son aquellas que fortalezcan el conocimiento y la actitud del alumnado como estudiantes universitarios.

Integrantes: Carrica Illia, Mariano; Herrera, Marcela; Larsen, Karen; Lendez, Pamela y equipos docentes de Anatomía I y II, Biología Celular y Sistémica e Histología, Embriología y Teratología.

ACCIONES

Se implementará un Trabajo Práctico Integrado en el segundo cuatrimestre del primer año de la carrera de Medicina Veterinaria, mediante el abordaje interdisciplinar de contenidos, capacidades y habilidades genéricas aplicadas en Biología Celular y Sistémica, Anatomía I y II e Histología, Embriología y Teratología.

Otros equipos de trabajo

Existen otros equipos docentes y estudiantiles trabajando en innovaciones educativas y desarrollando experiencias de extensión y de vinculación. Todas ellas con sistemas de monitoreo y evaluación a efectos de contar con la información necesaria para su consideración como parte de un nuevo plan de estudios.



ANEXO I

Propuesta para la conformación de Comisiones permanentes o específicas asociadas al Nuevo Diseño Curricular

La Secretaría Académica, en conjunto con las Comisiones del Proyecto Educativo Institucional y la Comisión de Diseño Curricular, definirá sobre la base de la dinámica de trabajo y su Plan de Acción, las problemáticas para las cuales habrán de conformarse Comisiones específicas.

a.- Sobre la integración de las Comisiones

Todos los miembros de la comunidad educativa podrán incorporarse al trabajo en comisiones respetando la **especificidad del saber-hacer** de cada uno y el **adecuado manejo de la información pertinente** para que la participación no sea una mera asistencia sino que implique un compromiso efectivo y el respeto por la sistematización de las acciones.

Una vez definida cada problemática de trabajo, la Secretaría Académica organizará **espacios de capacitación** para aquellos miembros de nuestra Comunidad que deseen incorporarse y no cuenten con los saberes específicos que se requieren para que su participación sea eficaz. Si queremos que los avances de nuestro Proyecto Educativo conduzcan a la mejora de la calidad institucional y se proyecten a largo plazo, será necesario considerar los tiempos de capacitación.

b.- Sobre la estructura de las Comisiones

- Las COMISIONES estarán conformadas por:

a) un GRUPO RESPONSABLE (GR), integrado por no más de 6 miembros, a fin de operativizar las actividades. A este grupo se sumará un coordinador designado de entre los miembros.

b) un GRUPO AMPLIADO (GA), integrado por todos aquellos miembros de la comunidad educativa interesados en la problemática que aborda la Comisión.

- Con miras a favorecer la participación de diferentes miembros, un docente no podrá integrar más de 2 GR ni más de 3 GA.



- Cada Comisión podrá contar, si lo considera necesario, con uno o más asesores académicos especialistas en el tema.

c.- Sobre el funcionamiento de las Comisiones

- El GR deberá elaborar su *Plan de Actividades* y fijar un *cronograma de reuniones*, incluyendo los encuentros con el GA.

- Los GRs deberán realizar un *acta* por cada reunión.

- Copias del Plan de Actividades, del cronograma y de cada acta de reunión deberán ser remitidas a la Secretaría Académica.

- El Plan de Actividades, el cronograma y las actas serán de conocimiento público, salvo en aquellos casos donde la índole de la problemática abordada pueda afectar cuestiones éticas o morales.

d.- Sobre la acreditación del trabajo en comisiones

La Secretaría Académica acreditará el trabajo en comisiones con aval del H. Consejo Académico.

Sobre el Plan de Actividades del GR

El Plan de Actividades podrá estructurarse sobre la base de:

1.- Una o más líneas de acción asociadas a un Objetivo Estratégico

Una “Línea de Acción” es lo que se quiere lograr, aquella actividad que agrupa iniciativas y orienta acciones. Una Línea de Acción se traduce en un enunciado que expresa la intencionalidad y modo en que se modificará dicho ámbito crítico.

Para la o las líneas de acción puede resultar importante definir indicadores de logro y resultados esperados. Esto contribuirá a determinar las formas en que se controlará la eficacia y la calidad de la ejecución y los resultados de las actividades.

Un “indicador de logro” es un criterio consensuado, a través del cual se operacionaliza una línea de acción (o una actividad o proceso) para determinar si ésta ha sido alcanzada. Funciona como una



variable que informa (junto a otros indicadores) acerca del correspondiente estado o situación del trabajo. De este modo, el indicador responde a la pregunta ¿qué se ha logrado con el esfuerzo realizado?

El indicador sirve para: (a) describir (obtener información) y (b) valorar (apreciar los efectos o los resultados de una acción).

2.- Definición de las Actividades

Como un conjunto de tareas mediante las cuales se concretarán las Líneas de Acción. Es importante tener en cuenta seleccionar las actividades de acuerdo a las posibilidades institucionales de concretarlas efectivamente.

3.- Asignación de responsables

El GR efectuará la distribución de actividades entre sus miembros y los del GA.

4.- Los recursos necesarios para realizar las actividades

Es recomendable que cada grupo incluya a quienes se harán cargo de las actividades y a personas que dispongan de información relevante para las actividades. Se entiende por “información relevante” aquella que permite seleccionar las actividades aplicando los siguientes criterios:

- a) Administrativos (por ejemplo: ¿Facilitan los procedimientos, normas, recursos disponibles y estructura del establecimiento la realización de esta actividad?).
- b) Humanos (por ejemplo: ¿Se cuenta o es posible conseguir las capacidades humanas necesarias para ejecutar la actividad?).
- c) Técnicos (por ejemplo: ¿se conocen y manejan adecuadamente los medios e instrumentos para ejecutar la actividad?).
- d) Económico-financieros (por ejemplo: ¿Es razonable el costo estimado de la actividad?, ¿es seguro que se dispondrá de los recursos para su realización?).

5.- El cronograma de trabajo

Sobre el control de la ejecución y los resultados.



Sería adecuado que cada GR estableciera (construyera) indicadores cuantitativos y cualitativos, definiendo la información que necesitaría para construir y monitorear su Plan de Actividades.

Sobre la comunicación del Plan de Actividades

El diseño del Plan de Actividades puede incluir, además, la estrategia de comunicación del mismo. Esto tiende a favorecer el logro de los objetivos, cuando éstos requieren de la participación o colaboración de la comunidad educativa.

Por su parte, la Secretaría Académica dispondrá un espacio en su sección de la página web institucional para la difusión de las actividades de cada Comisión.



Anexo II

PERFILES ESTUDIANTILES

PRIMER AÑO

1- Principales dificultades que se identifican en los estudiantes para aprender en primer año:

- Sin Preparación para la vida Universitaria
- Comprensión de Textos y de consignas
- Expresión oral y escrita
- Carecer de hábitos de estudio
- Dificultad en operaciones matemáticas básicas
- Falta de motivación

2- Habilidades y capacidades generales que debe poseer un estudiante universitario de primer año:

- Autonomía
- Responsabilidad y compromiso
- Organización
- Integración de contenidos
- Capacidad de adaptación a situaciones nuevas

3- Estrategias o actividades que se implementan/desarrollan en los cursos de primer año para que los estudiantes adquieran o enriquezcan las habilidades y capacidades:

- Aula virtual (como actividad complementaria)
- Seminario Integrador entre diferentes cursos de 1er. Año
- Trabajo Práctico de modalidad Grupal (Taller)
- Guías de estudio y oralidad
- Cambio de rol del docente y alumno
- PracTIis

4- Capacidades y habilidades -las 3 más importantes- relativas al aprendizaje de un estudiante universitario de primer año:

- Expresarse correctamente de forma oral o escrita
- Identificar y analizar problemas
- Capacidad de aprendizaje autónomo

5- Capacidades y habilidades -las 3 más importantes- de tipo Sistémicas de un estudiante universitario de primer año:

- Capacidad crítica y autocrítica
- Motivación por la calidad
- Responsabilidad social y compromiso ciudadano

SEGUNDO AÑO

1- Principales dificultades que se identifican en los estudiantes para aprender en segundo año:

- Sin Preparación para la vida Universitaria
- Dificultades en la comprensión de textos y de consignas
- Carencia de competencia comunicacional
- Carecer de hábitos de estudio
- Falta de motivación
- Vocabulario deficiente

2- Habilidades y capacidades generales que debe poseer un estudiante universitario de segundo año:

- Autonomía



- Capacidad para la integración de contenidos y recuperación de conocimientos previos
- Capacidad comunicacional
- Capacidad para la búsqueda y análisis de información

3- Estrategias o actividades que se implementan/desarrollan en los cursos de primer año para que los estudiantes adquieran o enriquezcan las habilidades y capacidades:

- Participación de invitados internos para favorecer la integración
- Trabajo en equipo con elaboración de informes escritos y presentaciones orales
- Actividades prácticas en taller: resolución de problemáticas - Realización de videos y esquemas.
- PracTis

4- Capacidades y habilidades -las 3 más importantes- relativas al aprendizaje de un estudiante universitario de primer año:

- Expresarse correctamente de forma oral o escrita
- Capacidad de organización y planificación
- Capacidad de análisis y síntesis

5- Capacidades y habilidades -las 3 más importantes- de tipo Sistémicas de un estudiante universitario de primer año:

- Capacidad crítica y autocrítica
- Trabajo multidisciplinario y multisectorial
- Iniciativa y espíritu emprendedor

TERCER AÑO

1-Principales dificultades que se identifican en los estudiantes para aprender en tercer año:

- Dificultades en la comprensión de textos y de consignas
- Carencia de competencia comunicacional
- Dificultad para relacionar contenidos
- Dificultades para comprensión interpretación de textos

2- Habilidades y capacidades generales que debe poseer un estudiante universitario de segundo año:

- Autonomía en resolución de situaciones problemáticas
- Capacidad para la integración de contenidos y recuperación de conocimientos previos
- Capacidad comunicacional

3- Estrategias o actividades que se implementan/desarrollan en los cursos de tercer año para que los estudiantes adquieran o enriquezcan las habilidades y capacidades:

- Realización de trabajos integradores
- Talleres seminarios
- Realización de trabajos de investigación
- Abordajes a casos clínicos reales

4- Capacidades y habilidades -las 3 más importantes- relativas al aprendizaje de un estudiante universitario de primer año:

- Capacidad de identificar y analizar problemas
- Habilidad para buscar, procesar y analizar información de fuentes diversas
- Capacidad para relacionar contenidos de la asignatura con su aplicación en la práctica.

5- Capacidades y habilidades -las 3 más importantes- de tipo Sistémicas de un estudiante universitario de primer año:



- Capacidad crítica y autocrítica
- Capacidad de tomar decisiones
- Responsabilidad y compromiso ciudadano
- Capacidad de trabajo multidisciplinario y multisectorial

CUARTO AÑO

1- Principales dificultades para el aprendizaje que se identifican en los estudiantes para aprender en Cuarto año:

- Compresión/interpretación de textos
- Falta de integración entre la teoría y la práctica
- Falta de interés, motivación y compromiso
- Dificultad para relacionar contenidos

2- Habilidades y capacidades generales que debe poseer un estudiante universitario de Cuarto año:

- Recuperación, integración y análisis de contenidos
- Capacidad de trabajar en equipo
- Flexibilidad a la adaptación a una problemática
- Manejo de animales y destrezas manuales

3- Estrategias o actividades que se implementan/desarrollan en los cursos de Cuarto año para que los estudiantes adquieran o enriquezcan las habilidades y capacidades:

Muy frecuentes

- Trabajos de investigación
- Casos clínicos
- Intercambio con profesionales y vinculación con el medio

Menos frecuentes

- Documentos temáticos
- Trabajos integradores
- Talleres - seminarios
- Práctico recuperación de contenidos
- Planillas excel preelaborada
- Docentes invitados internos para favorecer la integración
- Trabajos en equipo con elaboración de informe escrito y exposición oral (con devolución de los docentes)
- Actividades prácticas en taller: resolución de problemáticas, esquemas y realización de videos
- Cambios de rol docente/estudiante
- Uso de TICs para motivar a los estudiantes
- Guías de estudio y oralidad

4- Capacidades y habilidades -las 3 más importantes- relativas al aprendizaje de un estudiante universitario de Cuarto año:

- Capacidad de relacionar los contenidos de la asignatura con su aplicación en la práctica (profesión)
- Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
- Identificar y analizar problemas

5- Capacidades y habilidades -las 3 más importantes- de tipo Sistémicas de un estudiante universitario de Cuarto año:

- Capacidad para tomar decisiones
- Trabajo multidisciplinario y multisectorial
- Iniciativa y espíritu emprendedor



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE CIENCIAS VETERINARIAS
HACIA UN NUEVO PLAN DE ESTUDIOS





1- Principales dificultades para el aprendizaje que se identifican en los estudiantes para aprender en Quinto año:

1. Falta de contenidos previos y recuperación de los contenidos dictados.
2. Falta de capacidad analítica.
3. Dificultad en determinar fuentes confiables de información (apuntes informales, rumores, información oral, etc.).
4. Falta de organización en tiempos de estudio.
5. Dificultad en la expresión oral y lecto-escritura.
6. Falta de capacidad de síntesis.
- 7 Falta de vocabulario disciplinar.
8. Dificultad de dar el paso a saber hacer.
9. Falta de comprensión de textos en inglés.

2- Habilidades y capacidades generales que debe poseer un estudiante universitario de Quinto año:

- Manejo individual y grupal de animales.
- Destreza en laboratorio.
- Integración de procesos en distinto tipo de organizaciones.
- Ética profesional, rol del veterinario como agente de salud (Salud Pública) y responsabilidad ambiental.
- Normas de bioseguridad.

3- Estrategias o actividades que se implementan/desarrollan en los cursos de Cuarto año para que los estudiantes adquieran o enriquezcan las habilidades y capacidades:

- Actividades de recuperación de conocimientos y prácticas.
- Incorporación de habilidades no adquiridas dentro de las actividades programadas.
- Cursos extracurriculares.

4- Capacidades y habilidades -las 3 más importantes- relativas al aprendizaje de un estudiante universitario de Quinto año:

- Identificar y analizar problemas
- Expresarse correctamente de forma oral y escrita
- Capacidad de relacionar los contenidos de la asignatura con su aplicación en la práctica (profesión)

5- Capacidades y habilidades -las 3 más importantes- de tipo Sistémicas de un estudiante universitario de Quinto año:

- Capacidad crítica y autocrítica
- Iniciativa y espíritu emprendedor
- Responsabilidad social y compromiso ciudadano