

Tres modelos de planificación curricular en el ámbito universitario* descripción de las características, criterios y algoritmos

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol XVIII, núm. 2 pp. 97-126

Angela María Estrada M.
Germán Vargas Guillén

FELAFACS

I. ANÁLISIS DE TRES ENFOQUES ALTERNATIVOS DE PLANIFICACIÓN CURRICULAR

En este informe se intenta caracterizar tres enfoques de planificación curricular desde el análisis de algunas variables básicas para su operacionalización. Suele ocurrir en los diversos ámbitos de discusión que ciertos modos de presentar las cuestiones se vuelve característica y en cierto sentido condición para exponer las consideraciones. En relación con el currículo, puede decirse que ha ocurrido un fenómeno semejante: la tecnología educativa y el diseño instruccional han llevado a que en las discusiones en torno a la planeación se pregunte por aspectos tales como las variables, sus formas de operacionalización, sus indicadores y sus formas de evaluación.

Este documento no ignora esa tradición y ha aprovechado lo que tiene de cotidiano ese esquema de presentación para combinarlo, hasta donde es posible, con otros enfoques a través de los cuales se puede mirar la práctica universitaria.

Recordemos este hecho fundamental: la universidad nace alrededor de un (o varios) sujeto (s) que tiene un saber y que lo transmite artesanalmente a sus discípulos. Al comenzar este siglo, la universidad se enfrenta a la tarea de generar respuestas a la sociedad —se vuelve algo así como un ámbito de ingeniería social— y, en los tres últimos decenios, se le dona la misión de entrenar o calificar mano de obra para el mercado laboral.¹

* Seminario-Taller sobre Planificación Curricular, Federación Latinoamericana de Asociaciones de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS), Villa de Leyva, Colombia, mayo 11 al 15 de 1987.

¹ "Las Profesiones Hoy y sus Relaciones con el Trabajo y el Empleo", Bogotá: ASCUN, mimeo, 1986.

La historia de la universidad revela diversos recursos (*curriculum*) para alcanzar sus propósitos: en su origen fue una práctica de vida y la definición de los tiempos y espacios para su desarrollo no limitaba ninguna de las posibilidades de interacción entre el aprendiz y el maestro; la universidad investigativa generaba las condiciones para que las interacciones entre el profesor y el estudiante ocurrieran hasta el momento en que se podía culminar el escrutinio de una cuestión y de paso quedaba formado el usuario; la universidad profesionalizante cuida de la interacción hasta que el estudiante puede ejercer un oficio y el profesor no necesariamente produce nuevos conocimientos, sino que se vale de los que ya están circulando en la sociedad para convertirlos en insumo en el aula, en el autoaprendizaje del alumno, en la práctica del laboratorio o en la práctica dirigida; allí el profesor tiene por misión la didáctica del saber y su instrumentación la logra mediante recursos tecnológicos aplicados a la educación.

Dentro de esta historia más reciente, conceptos tales como objetivos, destrezas y evaluación del aprendizaje, entre otros, han venido tomando un lugar preeminente. A veces no se advierte que, a pesar de lo valioso del aporte de tales categorizaciones, es necesario someterlas a análisis antes de utilizarlas. Se sabe que el uso de esos conceptos en educación² nace dentro de la psicología del aprendizaje infantil, lo que tal vez podría llevar a tratar al universitario como si tuviera menos claridad del plan de vida que ha asumido y como si sus niveles de responsabilidad en su autoformación fueran menores de lo que en realidad son.

El reflujo de la tecnología educativa sobre la planificación curricular ha implicado que dentro de ésta se intente tener mayor rigor y sistematicidad, e incluso que se alcancen unos ciertos procedimientos precisos y específicos para desarrollarla (algoritmos). Esta implicación ha contribuido a su resonancia pues, por contraste, las prácticas universitarias que han enfatizado la aplicación del conocimiento a diversos problemas de la sociedad o a la producción de saberes específicos, han estado centradas fundamentalmente en la acción docente con un espíritu que podría calificarse de personal o de artesanal.

Esta aclaración lleva a plantear una consideración que fundamenta el desarrollo de este documento: no se trata de derivar de los distintos modelos universitarios una tecnología educativa, pero sí, y en todo caso, algunos algoritmos de planificación que permitan llegar a comprender tanto el tipo de elementos que deben examinarse en tales procesos como la forma de abordarlos en su elaboración.

La tecnología educativa ha caracterizado el *modelo de instrucción*, que tiene por cometido fundamental responder a la demanda de calificación de mano de obra. Los modelos de producción o *construcción de conocimiento* y de *aplicación social* del saber han tenido eficacia en todos los momentos,

² MOCKUS, "Antenas, Tecnología Educativa como Taylorización de la Educación" Bogotá, Universidad Nacional, mimeo, 1980.

pero no siempre han explicitado sus algoritmos. La construcción de conocimientos no se puede preocupar por la inmediatez, por ello resulta una labor anacrónica, ya que no trata de responder a ningún problema urgente y se toma la parsimonia que debe tener, *primero* para producir o elaborar la comprensión de un problema y su respectiva teoría y *segundo* para encontrar los ámbitos de aplicación de ésta. Por su parte, la aplicación social del saber podría entenderse como el acto o momento segundo del modelo anterior. Pero es cierto que nuestra problemática a veces requiere de una respuesta que no puede esperar hasta la elaboración o recreación teórica en nuestra práctica universitaria; en estos casos, el ejercicio académico se vuelve hacia la producción teórica y la toma como fuente para abordar las situaciones circundantes.

Podría decirse que el modelo de construcción tiene una vocación de teoría y de autonomía que convierte a la universidad y a las prácticas curriculares en eventos y espacios para la recreación de la cultura y para la autodeterminación intelectual de los investigadores. En cambio, el modelo de aplicación social del saber está convocado y definido por una actitud pragmática y pretende convertir el conocimiento, en el menor tiempo posible, en un bien social. Mirado en esta perspectiva, el modelo instruccional intenta consolidar las respuestas que pueda dar el hombre, valiéndose de un saber, a las situaciones de la sociedad; aquí aparecen muy claras las relaciones entre este modelo instruccional y el de aplicación social; en caso de negar estas relaciones, es preciso anotar su diferencia: convertido en profesión un saber, cesa el acto de investigación y de búsqueda de adecuación, es decir, se vuelve un ejercicio de aplicación. En el modelo de aplicación social del saber, se está permanentemente intentando ver cómo y con qué herramientas teóricas se pueden modificar las condiciones objetivas de vida en unas circunstancias específicas, y se vale permanentemente de la investigación como de una estrategia fundamental.

Pensar que alguno de los modelos es mejor o peor, sencillamente resulta una inoportuna actitud valorativa. La decisión de adoptar uno u otro, y aún la de combinar algunos de sus rasgos, nace de una clarificación de las necesidades que se juzguen como prioritarias o de las posibilidades de implementación que se vean asociadas a cada uno de ellos. Por lo demás, cada modelo va tomando más carácter y adecuación dependiendo de las condiciones históricas a que se quiera responder: si se espera contribuir al desarrollo de la sociedad —en un esquema fundamentalmente economista—, la formación de mano de obra calificada o la profesionalización es una meta apropiada para resolver la perspectiva curricular de una facultad o de una universidad. Si, en cambio, se quiere ofrecer una respuesta en la que se fomente la apropiación social del conocimiento para que el hombre corriente resuelva sus problemas en su cotidianidad, el modelo de aplicación del saber tiene grandes posibilidades de ser adoptado. Por el contrario, si la universidad entiende que su función es reorientar la cultura y hacer de su espacio un ámbito para la gestación de la autonomía y la autodeter-

minación de una sociedad, su perspectiva será favorecida mirando hacia el modelo de producción o construcción del conocimiento.

Inferir los algoritmos de los tres modelos es una labor que permite su comparación, su eventual conjugación y, en todo caso, la adecuación de la planificación curricular tanto a las condiciones en que se está operando como a la visión y finalidad atribuidas a la acción universitaria. Los algoritmos que caracterizan estos tres modelos se han deducido del análisis de la bibliografía que aparece al final de este documento con sus respectivas anotaciones. Antes de describir una a una esas variables es preciso advertir que los modelos existen con diversas fundamentaciones en las instituciones universitarias y, eventualmente, coexisten simultáneamente en una misma facultad, representados por las distintas modalidades de la práctica docente. El valor de caracterizar uno a uno estos modelos radica en que a menudo se intenta alcanzar finalidades con estrategias que conducen al logro de metas distintas a las deseadas. Así mismo, muchas estrategias dejan de tener sentido cuando no se acogen como finalidad institucional los productos que se intentan materializar. Las variables y su definición para el análisis de los tres modelos, que se caracterizan en el cuadro que constituye la segunda parte de este documento, son las siguientes:

1. Finalidades

Se entiende que la acción del currículo llega a definirse en torno de lo que en términos de compromiso con la sociedad, con el conocimiento y con la cultura, acepta y reconoce la universidad. Se supone que la acción universitaria espera tener efectos sobre los sujetos para que transformen o se desenvuelvan en la cotidianidad. Las finalidades son entendidas como las definiciones de los posibles efectos del comportamiento de los egresados en el macrosistema.

- A. Se relacionan con la *cultura* cuando se alude al desempeño que se alcanzará respecto al desenvolvimiento de la historia y del espíritu de un pueblo.
- B. Se relacionan con la *sociedad* cuando se considera la capacidad de respuesta a las circunstancias inmediatas y a las condiciones de vida objetivas que tiene un grupo humano en un momento determinado.
- C. Se relacionan con el *conocimiento* cuando se establece el tipo de aporte que a su construcción, prueba o aplicación habrá de lograrse sobre éste en la vida académica.

2. Concepción de la universidad frente a los fines

Esta variable tiene un gran rasgo de familiaridad con la anterior. Primeramente veamos la diferencia con aquella: con los fines se aclara el tipo de logros que se esperan alcanzar mediante la acción formativa y, en general,

mediante la actividad curricular; la concepción de la universidad frente a los fines habla, en cambio, del tipo de decisiones o determinaciones que deberá tomar la institución al optar por perspectivas de orden social, cultural y de conocimiento. Una vez que se adoptan fines, se hace necesario concebir la actividad de la universidad en su interior, para actuar en función de objetivarlos.

Aquí se pregunta cómo se ha de obrar, valiéndose de qué fuentes para la toma de decisiones y con qué metas verificables para materializar unos fines:

- A. Cultural-sociales
- B. Teórico-tecnológicos
- C. Humanísticos

3. Criterios para la ordenación del plan de estudios

Se trata aquí de establecer:

- A. El modo como se va a adoptar el tratamiento de la disciplina de conocimiento específico en que se formará al estudiante y el tratamiento mismo que se hará de los conocimientos específicos dentro de la carrera.
- B. El trabajo de investigación que llevará a cabo el cuerpo docente y el estudiantado, así como el alcance del mismo.
- C. Las aplicaciones sociales, y los compromisos respectivos, que se harán del conocimiento.
- D. Las consideraciones que se hacen sobre los comportamientos cognitivos de los estudiantes y de los profesores mismos, así como los procesos de pensamiento en unos y otros, para llegar a ordenar el proceso curricular.
- E. Finalmente, se establece la expectativa de actuación que se tiene sobre la población objetivo del programa.

4. Definición de programas por áreas

Se trata del tipo de criterios que iluminan la programación de la instrucción, la instrumentación y la profundización en los conocimientos específicos de una carrera. Con estos criterios se debe llegar a esclarecer los énfasis que debe tener cada componente de la formación con base en la ordenación del plan de estudios y tendiendo a la obtención de los fines.

- A. Con el área instrumental es preciso definir la función que cumple la incorporación de los contenidos básicos de la disciplina en toda la formación.
- B. Con los contenidos del área instrumental así como con su desarrollo es preciso encontrar la forma como se utilizan los conocimientos básicos en orden a la finalidad deseada.
- C. Con el área de profundización es necesario definir el tipo de acción y de

contenidos que llevan al estudiantado a tener mayor competencia sobre una problemática determinada.

5. Estrategias para la operacionalización del currículo

En relación con las distintas finalidades, el arreglo de los contextos universitarios varía sustancialmente y adquiere distintos matices.

- A. El desempeño docente puede ser más o menos sesgado por los contenidos y el logro de objetivos o por la actuación sobre el proyecto personal de cada estudiante.
- B. Las variables del contexto pueden ser activadas con énfasis en la realización de los contenidos o sobre la actividad constructiva de los involucrados; allí son de consideración elementos tales como: la biblioteca, el liderazgo, la realización de conferencias, el clima de interacción que ocurre entre los involucrados y la extensión universitaria.

6. Criterios para la administración del currículo

Es usualmente aceptado que muy pocos planes llegan a su realización como estaban previstos; con ello se admite que en todo proceso se prevén y esperan cambios que llevan a ajustes y adecuaciones razonables con la realidad y con las expectativas de transformación. Sin embargo, puede tenerse como criterio específico de la administración:

- A. La transformación o renovación, de acuerdo con la intencionalidad a que se dirija el currículo.

Por otra parte, se admite que la participación del cuerpo docente y del estudiantado es condición indispensable para que el currículo tenga cumplimiento y se dé fluidez en términos de lo diseñado.

- B. Al pensar en la apertura a la participación es necesario considerar tanto el carácter como el alcance de ella. Algunos de sus rasgos fundamentales, según los modelos, podrían ser:
 - a) Tomar parte en lo que concierne a la realización y puesta en marcha de lo que se le propone.
 - b) La actuación —participativa— en combinar un diseño previo con el esclarecimiento de unos modos alternativos de adecuación a la realidad que se quiere transformar.
 - c) La decidida posibilidad de que se pueda estar activo en los procesos de definición curricular y de adecuación a las condiciones objetivas de los involucrados.

Estos criterios de administración son materia de las consideraciones que tiene que hacer quien esté en la acción primera de planeación curricular y luego en la administración para la ejecución del mismo.

7. Definición de momentos y tipos de evaluación

La planificación curricular se ocupa de esta variable por cuanto es preciso establecer de qué modo se va a juzgar la efectividad de las propuestas y cómo se va a recoger la información que en el proceso permite hacer los ajustes pertinentes.

Ahí es necesario prever lo que se mirará críticamente sobre los distintos agentes involucrados (decisores, administradores, profesores y estudiantes), así como sobre el plan mismo como alternativa sobre la realidad. Seguramente tanto al estudiantado como al profesorado se les mirará, propiamente, desde el punto de vista académico, mientras la evaluación de impacto mirará la acción en relación con los fines acogidos para la acción universitaria.

Como se ve por la descripción de las variables, este documento intenta —con el cuadro que aparece a continuación— caracterizar los tres modelos previstos y entrar (en cada una de sus características) a establecer el tipo de consideraciones que por procedimiento (algorítmicamente) debe hacer quien planifique. Si se miran comparativamente las filas aparecerán las concordancias y discrepancias que por cada *item* existen entre cada uno de los modelos. La presentación de las características en ese formato da las posibilidades de juzgar las bondades de cada modelo en relación con la situación concreta que se quiere enfrentar, así como de hallar eventuales alternativas de conjugación.

II. CARACTERÍSTICAS Y ALGORITMOS DE TRES MODELOS DE PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
1. Finalidades			
A. Culturales			
a) Definición	Las supone expresadas en planes y políticas de desarrollo a partir de los cuales las adopta	Llega a su formulación mediante el análisis de discrepancia entre las metas culturales y el saber disponible para su logro	Las formulas a partir de una interpretación del estado de desarrollo cultural y de las necesidades de investigación para su prospectiva
b) Función de la institución universitaria frente a la definición de la cultura	La supone fijada por el proyecto cultural y la asume para su operacionalización	La define como un proceso para formar los cuadros técnicos y producir las tecnologías que demanden las necesidades [proyectadas o inmediatas] culturalmente priorizadas	Se asume como acrónica frente a demandas y prioridades sociales. Se define responsable del avance del estatuto de la capacidad de producción científica de los miembros de una sociedad
c) Concepción del sujeto	Predetermina sus funciones y sus formas de implantación cultural y social	Supone la necesidad de una capacidad adaptativa y de mayor autonomía en la implantación cultural y social	Supone la necesidad de una capacidad para analizar y transformar la cultura como proyecto humano en marcha

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
B. Sociales			
a) Definición	Se orienta a: <ul style="list-style-type: none"> • La inserción de los egresados en los campos de trabajo que ofrece la sociedad [relación-profesiones-número de empleos ofrecidos-capacidad institucional de formación de recursos humanos para cubrir la demanda] • Adopción de tecnología 	Se orienta a: <ul style="list-style-type: none"> • La solución de problemas y apoyo al desarrollo que requiere la sociedad • Aplicación e implementación de modelos de desarrollo • La apropiación de tecnología 	Se orienta a: <ul style="list-style-type: none"> • La creación de modelos y patrones de desarrollo para la sociedad • La generación de teorías y tecnologías propias
b) Fuente	Se define a partir de planes de desarrollo y saberes acopiados para su ejecución	Se define a partir de planes de desarrollo, problemas diagnosticados y saberes que generan estrategias de resolución	Se define a partir de acciones de diagnóstico, elaboración de teorías y tecnologías
c) Concepción del sujeto	<ul style="list-style-type: none"> • Maestro: instructor • Estudiante: aprendiz • Administrador: ordenador del contexto de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Maestro: profesor-investigador • Estudiante: asistente del proceso de investigación • Administrador: facilitador 	<ul style="list-style-type: none"> • Maestro: investigador • Estudiante: coinvestigador • Administrador: generador de apoyos e insumos

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
	<ul style="list-style-type: none"> Decisores: orientadores del proceso de aprendizaje 	del proceso de investigación <ul style="list-style-type: none"> Decisores: orientadores del vínculo sociedad-universidad 	requeridos por los investigadores <ul style="list-style-type: none"> Decisores: gestores de opinión alrededor del saber producido y de las alternativas consideradas por la universidad sobre las problemáticas
C. Conocimiento			
a) Definición	Proporciona diseminación, difusión y aplicación del saber	Recrea los conocimientos y procura evidencias sobre las teorías	Recrea el planteamiento de los problemas, sus modos de resolución [teorías, tecnologías] y genera modos de intercambio cultural
b) Fuente	El saber existente	El saber y la problemática identificados	El interés cultural de autenticidad y autonomía
c) Concepción del sujeto	<ul style="list-style-type: none"> Maestro: entrena en modos de uso del conocimiento Estudiante: aplica los saberes recibidos Administrador: genera 	<ul style="list-style-type: none"> Maestro: ordena la instrucción para que el estudiante llegue a asistirlo en los procesos de investigación Estudiante: acopia 	<ul style="list-style-type: none"> Maestro: utiliza los eventos de intercambio para producir conocimiento y ubica el papel del estudiante en tal proceso Estudiante: desempeña

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
	<p>condiciones para la práctica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Decisor: analiza la relación avance del saber, arreglo curricular, perspectivas de actuación del egresado 	<p>tes de conocimiento y analiza problemas desde el conocimiento disponible, en procura del esclarecimiento de relaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Administrador: facilita el acceso a fuentes y a circunstancias de reflexión, intercambio y crítica de los procesos de aplicación del conocimiento • Decisor: sitúa el avance del conocimiento en los foros de decisión social y en los ámbitos de aplicación 	<p>un rol de investigador, permanentemente orientado por el profesor</p> <ul style="list-style-type: none"> • Administrador: acopia fuentes y genera situaciones de crítica a los procesos de producción de conocimiento • Decisor: sitúa el avance en foros de construcción teórica y de crítica social
<p>2. Concepción de la Universidad frente a los fines</p>			
<p>A. Cultural-sociales</p>	<p>Tomando planes y políticas de desarrollo, la universidad</p>	<p>Tomando las demandas tecnológicas del sector</p>	<p>Formula un proyecto cultural prospectivo que supone</p>

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
	dad se define como institución ejecutora	público y el privado, la universidad se define como entidad contratista o como centro de investigación	a la universidad como entidad participante de la transformación cultural
B. Teórico-tecnológicos	Incorpora y aplica teorías "universales". El saber existente es fuente para el ordenamiento del currículo	Adecua la teoría a problemas específicos. Los problemas prioritarios son fuente de ordenación del currículo	Produce teoría. Las fronteras del conocimiento son fuente de ordenación del currículo
C. Humanísticos	El hombre apropia un saber para ocupar un cargo. Desarrolla las habilidades que éste demanda	El hombre resuelve problemas. Desarrolla procesos de investigación científica	El hombre produce conocimientos; se vincula a través de ideas al proyecto cultural
3. Criterios de ordenamiento del plan de estudios			
A. Disciplinares	Análisis de la relación entre contenidos específicos de conocimiento disciplinar y sus ámbitos de aplicación	Apropiación de estrategias disciplinares de diagnóstico y resolución de problemas	Análisis de problemas disciplinares de frontera, perspectivas teóricas y metódicas para su resolución

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
B. Investigación disciplinar	Alcance psicológico: el sujeto redescubre lo ya conocido disciplinariamente	Alcance empírico- analítico: el sujeto pone a prueba las teorías, o los modelos de operación sobre la realidad [tecnologías]. Da cuenta de los alcances de éstos	Alcance hermenéutico-explicativo: el sujeto reconstituye los saberes, recrea la comprensión de los problemas y produce nuevos conocimientos
C. Formas de uso social del saber	Desarrollo técnico-instrumental: se espera que el sujeto, representando un saber, resuelva problemas de su competencia	Desarrollo crítico-social: se espera que el sujeto reoriente las prácticas de su ámbito de competencia, para el logro de metas de beneficio social	Desarrollo histórico-cultural: se espera que el sujeto obre sobre este sentido de auto-comprensión, para expresarlo, potenciarlo o transformarlo
D. Proceso de pensamiento del sujeto.	Bajo el supuesto de que el sujeto recibe-procesa-emite información, se formulan objetivos instruccionales	Se supone que, dadas las características o potencialidades del individuo, éste debe hacerse de un método para proceder en la resolución de problemas	Bajo el supuesto de que el sujeto vive un proceso de elaboración y maduración, debe tematizar sistemáticamente una cuestión hasta constituir una forma de comprenderla [teoría] y una de actuar sobre ella [tecnología]
E. Consideraciones curricu-	El estudiante actúa como	La dformación del estudian-	Se reconoce el estudiante

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
curriculares sobre la población objetivo	paciente ante unos dispositivos [contexto, contenidos y medios]	te tiene dos momentos: a) como paciente recibe contenidos, b) como agente, articula formas de resolución de problemáticas identificadas por él o por otro	su condición de agente con intereses de conocimiento específico, desde los cuales se le apoya para la construcción de conocimiento, respetando su capacidad de aportar a los procesos corporativos de investigación
4. Definición de programas por área			
A. Criterios de selección de contenidos para el área básica	Consolida y define las materias que permiten el desarrollo instrumental del conocimiento en los estudiantes [selección de carácter lógico-disciplinar]	Considera materias que ofrecen teoría para la acción [selección a partir de prioridades sociales]	El estudiante considera las materias de formación social y humanística que le permitan entrar en contacto con las grandes preguntas de su disciplina [selección por conceptos o ideas]
a) Calidad del área básica como prerequisite curricular	Se da por satisfecho el prerequisite cuando su apropiación garantiza la aplicación del conocimiento	Se da por satisfecho el prerequisite cuando garantiza la aplicación del conocimiento en procesos de investigación; esto es, su contrastación empírica [contrastar hipótesis, derivar tratamientos metodológicos, etc.]	Se da por satisfecho el prerequisite cuando facilita la tematización de las preguntas que vertebran los procesos de investigación

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
		Selección de las estrategias que permiten la aplicación de métodos y procedimientos adecuados a la contrastación	
B. Criterios para la selección de contenidos del área instrumental	Selección de estrategias mediante las cuales se da una aplicación de contenidos [en términos de la verificación de aprendizaje]	Selección de problemas priorizados para el desarrollo de alternativas de solución	Desarrollo de alternativas para que corporativamente, ejerciendo la crítica del saber preexistente, se produzca nuevas comprensiones [por parte del profesor] y la apropiación de contenidos temáticos [por el estudiante]
C. Criterios para la selección de contenidos del área de profundización	Especialización en un área del conocimiento con su correspondiente instrumentación técnica	Se exponen los contenidos temáticos de las materias y sus posibles relaciones con las problemáticas priorizadas. Se va a las fuentes [bibliográfica y documental] para instrumentar la acción sobre la realidad	Se generan las condiciones para que el estudiante autónomamente emprenda y realice una investigación
5. Estrategias para la operacionalización del currículo			
A. Definición de formas de desempeño docente	El profesor desarrolla unos contenidos definidos insti-		Hace lectura de cátedra describiendo los problemas

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
	tucionalmente. Media el conocimiento a través de tecnologías de instrucción	sus posibles relaciones con las problemáticas priorizadas. Se va a las fuentes [bibliográfica y documental] para instrumentar la acción sobre la realidad	de frontera de su disciplina, acopiando algunas hipótesis alternativas para su solución. Se va a las fuentes para argumentar en pro o en contra de las hipótesis sugeridas en la <i>lectio</i>
	Realiza talleres [simulaciones, aplicaciones científicas, etc.] sobre contenidos supuestamente dominados	Vincula a los estudiantes a proyectos de investigación que coordina, orienta o dirige	Realiza seminarios de investigación para la creación corporativa de conocimiento
	Vincula y dirige grupos de estudiantes en prácticas institucionales	Prepara y realiza paneles con especialistas alrededor de una temática [para un grupo o una facultad por audiencia]	Se participa en seminarios especializados de profesores que: <ul style="list-style-type: none"> a) cualifican su percepción disciplinar, b) dan un sentido orgánico corporativo de universidad-facultad, c) orientan la práctica docente

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
B. Ordenamiento de las variables del contexto curricular			
a) Biblioteca	Es vista como recurso para el aprendizaje	Se utiliza como fuente alternativa para la documentación de problemas	Se considera espacio habitual para la producción [recuperación de la historia cultural, la conceptualización de problemas y el discurrir teórico]
b) Liderazgo	Se define institucionalmente [recae sobre administradores y decisores]	Se define socialmente [recae sobre administradores y directores de proyectos]	Se define académicamente [recae sobre profesores y directores de proyectos]
c) Publicaciones	Procuran difundir modos de aplicación de la teoría	Procuran relatar las evidencias alcanzadas por la investigación propuesta como contrastación de la teoría	Procuran mostrar los avances en el orden de la teoría y divulgar los estudios preliminares en el orden de la construcción
d) Conferencias	Reportan hallazgos instrumentales	Convocan la crítica social	Se juzgan como instrumento de formación cultural

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
a) Clima de interacción	<p>Está determinado por los flujos del plan curricular</p> <p>La interacción se desarrolla en el aula con propósitos instruccionales</p> <p>Se busca contribuir a que el estudiante aclare su forma de inserción en el mercado laboral</p> <p>Se desarrollan, como contenido de conocimiento, los principios éticos y legales del ejercicio profesional</p>	<p>Está determinado por la actuación sobre variables motivacionales frente al éxito en la realización de proyectos</p> <p>La interacción se desarrolla en los espacios de investigación y tiene carácter académico y de asistencia para la clarificación del proyecto personal de los alumnos [profesional]</p> <p>Se busca que los participantes tengan competencia [teórica y metodológica] para desempeñarse en proyectos</p> <p>Se revisan el logro de metas y objetivos del proceso, así como el desarrollo personal del alumno</p>	<p>Está determinado por la actuación sobre las variables afectivas de los involucrados</p> <p>La interacción se desarrolla en los diversos espacios del entorno universitario y tiene como finalidad contribuir a clarificar el proyecto personal [o de vida] de los interactuantes [decanos, profesores, administradores, estudiantes]</p> <p>Se procura la vinculación personal de los interactuantes a un proyecto cultural y dan testimonio del modo como lo viven</p> <p>Se apoya el desarrollo personal del alumno</p>

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
f) Extensión	Se aprovecha para vincular la universidad [las facultades] a procesos sociales	Se utiliza como ámbito para el desarrollo de la investigación social	Se difunden productos de la investigación, buscando el impacto social de los mismos
6. Criterios para la administración del currículo			
A. De transformación o renovación	Decisión intitucional procedente de saturaciones del mercado laboral y de nuevas demandas profesionales	Establecimiento de líneas de investigación dentro de las cuales tanto agencias financiadoras como prioridades institucionales y eventualmente profesoras, pueden ser factores de renovación	Los contenidos específicos presentan una transformación permanente en razón del avance de la investigación corporativa [de profesores y estudiantes] así como de la investigación personal
B. Apertura a la participación de docentes y estudiantes	Se asignan funciones para operacionalizar componentes del currículo en el marco de las prioridades seleccionadas por los decisores	El profesorado asume el diseño de los proyectos y orienta la actuación de los estudiantes dentro de ellos	Se convoca al profesorado a vincular la universidad a su proyecto personal

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
	<p>Se espera la adquisición de habilidades y destrezas por parte de los estudiantes</p> <p>El estudiante es analizado y evaluado desde un perfil ocupacional</p>	<p>Se espera que los estudiantes desarrollen procesos de aplicación en torno a las prioridades</p> <p>El estudiante es analizado y evaluado desde un perfil profesional</p>	<p>Se espera el continuo avance de los contenidos, sustentado en la investigación profesoral</p> <p>El proyecto personal [vital] del estudiante es involucrado en los procesos de formación</p>
<p>7. Definición de momentos y tipos de evaluación</p>			
<p>A. Rendimiento académico de los estudiantes</p>	<p>Se diagnostica con el fin de determinar el dominio de prerrequisitos para el ascenso en los diferentes niveles del plan</p> <p>Se evalúa la adquisición de objetivos instruccionales</p>	<p>Se diagnostica con el fin de pronosticar el nivel de desempeño esperable y el tipo de investigación que más se adecue a los niveles de abstracción del pensamiento y los intereses de los estudiantes</p>	<p>Se diagnostica con el fin de adecuar el ciclo básico al nivel de abstracción del pensamiento en que se encuentra cada estudiante, su claridad en el proyecto personal y su experiencia previa</p>

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
	Se evalúan destrezas y habilidades correlativas al dominio intelectual que fundamenta las diversas prácticas profesoriales	Se evalúa la capacidad individual de aportar a la construcción de soluciones genuinas y para la recreación y análisis de problemas Se evalúa la capacidad de trabajo en grupo y las características de la interacción personal dentro del mismo, promoviendo actitudes positivas	Se evalúa el progreso en los niveles de abstracción, la autonomía del pensamiento y la elaboración personal de cuestiones dentro del propio proyecto Se evalúa el proceso de auto-comprensión histórica, buscando que el estudiante ubique la perspectiva de su producción [intelectual] como aporte genuino a la construcción histórica del conocimiento
B. Evaluación de profesores	Se diagnostica el conocimiento y dominio de los contenidos disciplinares Se registra y permite la autocomprensión de las estrategias docentes que utiliza	Se diagnostica el dominio de los conocimientos disciplinares y las perspectivas de aplicación de los mismos a problemas sociales Se le registra y permite la comparación entre sus aplicaciones [de la teoría a procesos específicos] en relación con procesos paralelos	Se evalúa el dominio de los conocimientos disciplinares y el nivel de compromiso personal con el desarrollo de su ciencia sociales Se evalúa la comunicabilidad de sus puntos de vista al alumnado y su capacidad de vincularlos a la índole de las cuestiones que averigua

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
	Se le provee información de retorno sobre la percepción que tiene el estudiante de su práctica	Se caracteriza el clima de interacción [motivación y animación] que logra con sus colaboradores	Se caracteriza el clima de interacción [asesoría personal al estudiantado, capacidad de diálogo con éste] que logra entre los vinculados a un proceso personal de investigación
	Se le generan condiciones de actualización para su área específica y de perfeccionamiento en métodos	Se le posibilita mirar el alcance de sus hallazgos en foros de crítica social y académica	Se somete a crítica los resultados de investigación personal o corporativa que ha dirigido
C. Evaluación sumativa	Establecimiento de la cercanía entre las conductas terminales del estudiante y el perfil ocupacional	Determinación de la capacidad del estudiante para formular técnicamente un proyecto de investigación que desarrolle soluciones en el ámbito profesional del estudiante	Establecimiento de la capacidad para fundamentar sus preguntas en el saber disciplinar existente

<i>Enfoques variables de la planificación curricular</i>	<i>Modelo A instruccional</i>	<i>Modelo B de aplicación social</i>	<i>Modelo C de construcción de conocimiento</i>
D. Evaluación de impacto	<p>Percepción de actividades remediales en caso de que la discrepancia sea superior a la admitida</p> <p>Determinación del grado de absorción de egresados en el ámbito laboral para el cual fueron entrenados</p>	<p>Asesoría individual para que el proyecto alcance los niveles técnicos mínimos adquiridos</p> <p>Capacidad de los egresados para aportar a la resolución de problemas sociales prioritarios y de adquirir reconocimiento social en el ámbito investigativo particular</p>	<p>Asesoría en la clarificación, recreación y tematización de las preguntas o problemas adoptados por el estudiante</p> <p>Vinculación de los egresados a procesos de construcción del conocimiento [investigaciones de carácter teórico o tecnológico, sobre las cuales aparecen publicaciones especializadas]</p>

III. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA PARA LA CARACTERIZACIÓN DE LOS TRES ENFOQUES

1. Modelo A. Instruccional

A. En relación con las finalidades curriculares

RODRÍGUEZ Sánchez, Carlos A., "Fuerzas Sociales, Crisis Hegemónica en Argentina", en *Universidad, Clases Sociales y Poder*, Comp. G. W. Rama, Caracas, Ed. Ateneo de Caracas, CENDES, 1982 (CRESALC 1226).

La Universidad ha producido una gran masa de intelectuales que no han podido ubicarse en el mercado de trabajo.

SARMIENTO Gómez, Alfredo (Kugler, B., y Reyes, A., Asesores), *Requerimientos de Recursos Humanos en las Modalidades de Educación Intermedia y Tecnológica en el Mercado de Trabajo en las Grandes Ciudades*, Bogotá, ICFES, Subdirección de Planeación, 1983 (CRESALC 1392).

Estudio de recursos humanos que identifica el subconjunto de ocupaciones cuya cualificación exige formación postsecundaria intermedia y para los cuales se prevé a mediano plazo demanda económica. Sugiere que la Universidad Abierta y a Distancia se dedique a atender este tipo de demandas. El supuesto más restrictivo del estudio es considerar fijas las estructuras relativas a la ocupación de cada sector. Presenta resultados para cinco ciudades del país.

BOYCE, Rafael, *Relaciones entre la Universidad y el Sistema Educativo*, Montevideo, Centro Latinoamericano de Economía Humana, 1984 (CRESALC 1486).

La universidad debe responder a una política científica y tecnológica clara.

MORSE, Suzanne W., "Employee Educational Programs: Implications for Industry and Higher Education", en *Higher Education Report*, No. 7, Washington, Association for the Study of Higher Educations, 1984 (CRESALC 1732).

La universidad y la industria pueden beneficiarse de la cooperación y colaboración. La universidad puede satisfacer nuevos requerimientos ocupacionales. Sin embargo, señala la diferencia entre los conceptos de formación y entrenamiento, mostrando que mientras algunos los ven como complementarios, otros los consideran alternativos.

* Esta *bibliografía anotada* se elaboró con base en el "Boletín de Resúmenes Analíticos" del Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [CRESALC-UNESCO], Caracas, Vols. 4-5-6 [1983, 1984, 1985].

B. Criterios de ordenamiento del plan

DÍAZ Barriga, Angel, "Alcances y limitaciones de la metodología para la realización de Planes y Estudios", *Revista de Educación Superior*, México, Vol. 10, No. 40, pp. 25-47, 1981 (CRESALC 1359).

La elaboración de planes de estudios que responden fundamentalmente a necesidades de orden práctico, deben responder a los siguientes requisitos:

- a) diagnóstico de necesidades (necesidades educativas de los estudiantes, condiciones de aprendizaje y factores que afectan el desarrollo óptimo de los objetivos),
- b) elaboración de los objetivos y perfil del egresado,
- c) organización curricular,
- d) mapa curricular (establecimiento de la organización del plan, mención a materias o módulos por semestre o trimestre),
- e) evaluación curricular (pretende dar cuenta de todas las partes que conforman el plan de estudios).

C. Momentos y tipos de evaluación

DE WINTER Hebron, Chris, "Performance Evaluation of Teaching: A diagnostic Approach", *Higher Education in Europe*, Paris, CEPES, Vol. 8, No. 2, pp. 5-17, 1983 (CRESALC 1371).

Los modelos de aprendizaje estudiantil a los cuales se debe prestar mayor atención son aquellos de procesamiento de información y cognitivos-psicológicos (como los propuestos por la taxonomía de Bloom / Krathwohl).

POZO DE RUIZ, Gladys y Ernesto Schiefelbein, "Autonomía Universitaria, Gobierno y Mercado: Conciliación de intereses en el caso del Ecuador", *Estudios Sociales*, Santiago, Corporación de Promoción Universitaria, Vol. 27, No. 1, pp. 109-146, 1981 (CRESALC 1252).

Los autores proponen mirar el grado de adecuación de la universidad al desarrollo, con el criterio de absorción de egresados a la economía del país, oferta y demanda y subempleo profesional.

ESPINOSA R., Rafael, "El problema de definir y medir el Producto de la Educación", *Cuadernos de Pedagogía*, Maracaibo, U. de Zulia, No. 3, 1983 (CRESALC 1701).

El producto educativo se ha intentado medir mediante modelos matemáticos tomando como analogía el proceso educativo y el proceso general de producción, centrado en la relación *inputs-outputs*. Los resultados evaluativos son muy pobres para el producto educativo y se encuentran problemas conceptuales en el orden de las teorías de aprendizaje.

GÓMEZ Campo, Víctor Manuel, "Educación Superior, Mercado de Trabajo y

Práctica Profesional”, *Pensamiento Universitario*, México, No. 60, 1983 (CRESALC 1739).

Presenta tres orientaciones metodológicas seguidas por las investigaciones sobre la relación mercado de trabajo y práctica profesional. Ellos son:

- a) Estudios histórico-culturales (apuntan a la evolución estructural).
- b) Funcionamiento cualitativo del mercado de trabajo para los egresados.
- c) Estudios de actitudes y opiniones de egresados y empleadores.

2. Modelo B. De aplicación social

A. Finalidades curriculares

SADOSKY, Manuel, *Una Experiencia Educativa Argentina*, Caracas, Venezuela, CENDES-UCV, CLACSO, 1981 (CRESALC 1224).

Describe el enfoque universitario optado por la Universidad de Buenos Aires entre 1958 y 1966, mostrando que:

- a) Es posible modificar las estructuras universitarias para la formación de cuadros de alta capacitación que contribuyan a la solución de los grandes problemas nacionales (con el peligro de que las exigencias de la formación científica aislen a los estudiantes de la política externa).
- b) Para que sea viable, el proyecto debe estar inserto en el plan sociopolítico (la dependencia no se supera si no se modifica la estructura del empleo).
- c) El proyecto debe ser discutido, aceptado y apoyado por el conjunto de fuerzas del país para que sus esfuerzos sean duraderos. A la par de la formación científica es requisito el desarrollo de un espíritu de solidaridad nacional.

NAVARRO Leal, Marco Aurelio, “La planeación en el estudio y el debate de la Autonomía Universitaria”, *Revista de la Educación Superior*, Vol. 10, No. 40, pp. 9-24, 1981 (CRESALC 1409).

La Universidad mexicana por su carácter autónomo, tiene el poder para decidir por sí misma; en la actualidad ve su vinculación con la sociedad a través de las necesidades de desarrollo. Sin embargo, para implementar su opción debe conciliar las demandas de sus distintas clientelas, muchas veces contradictorias.

ROJAS Avalos, Fernando, *Algunas Consideraciones sobre la Unidad de la Investigación Científica y la Docencia en la Educación Superior*, La Habana, 1983 (CRESALC 1464).

Propone y muestra la experiencia universitaria de relación entre práctica universitaria y desarrollo nacional. La vinculación investigación-docencia es una condición para la formación de especialistas de alto nivel.

LABANNE, Andres, *Relaciones de la Universidad con la Industria*, Montevideo, Centro Latinoamericano de Economía Humana, 1984 (CRESALC 1485).

La universidad puede responder a las demandas de la empresa por personal calificado. Propone analizar los requerimientos del desarrollo del país (autónomamente). Son alternativas de intercambio con la empresa:

- a) organización de prácticas en empresas,
- b) intercambio de personal entre la empresa y la universidad,
- c) investigaciones conjuntas,
- d) cursos de extensión para personal de empresas.

LA RUE, Claire Landry, "A la Recherche D'un Cours Universitaire Alternatif", *Canadian Journal of Education*, Vol. 9, No. 8, pp. 376-394, 1984 (CRESALC 1703).

Es necesario atender a las necesidades afectivas y sociales de los estudiantes. El fracaso de la enseñanza tradicional estriba en haber centrado sus esfuerzos tan sólo en el área cognoscitiva.

GROSSON, Patricia, *Public Service in Higher Education: Practices and Priorities*, Washington, Association for the Study of Higher Education, ASHE-ERIC Report, No. 7 (CRESALC 1702).

La educación superior debe orientarse al servicio de la comunidad para demostrar la utilidad social del conocimiento y como medio para la identificación de nuevos problemas que requieran la generación de soluciones.

B. Criterios para la administración del currículo

PAES de Carvalho, Antonio, "A Pesquisa e o Pesquisador: Papel da Ciencia e Forma de Actuação do Cientista", *Administração da Actividade Científica*, Brasília, FINEP/ANPQ, pp. 25-34, 1981 (CRESALC 1229).

La universidad norteamericana opera sobre la relación con la industria, lo cual ofrece disponibilidad de recursos financieros en apoyo a la actividad científica. Son condiciones de apoyo a la actividad científica en la universidad (dirigida a tener lo prioritario: problemas industriales, tecnológicos, sanitarios y sociales):

- a) formación técnica y científica,
- b) dedicación suficiente a la misma,
- c) infraestructura de apoyo,
- d) formación en los propios centros de investigación,
- e) infraestructura, tiempo y salario para los investigadores. Resalta la importancia del posgrado en este enfoque de universidad.

C. Momentos y tipos de evaluación

TOURON Figueroa, Javier, "La Predicción del Rendimiento Académico de

los Alumnos Universitarios: algunas implicaciones pedagógicas”, *Educação e Seleção*, São Paulo, No. 6, pp. 49-62, 1982 (CRESALC 1371).

Investigación empírica que muestra un proceso de investigación riguroso mediante el cual es posible conocer de antemano el rendimiento más probable del alumno con arreglo a su capacidad. Afirma que no se trata de encasillar al alumno sino de diseñar mecanismos de orientación y consejo para un mayor aprovechamiento de la experiencia universitaria. Los conocimientos previos al ingreso y las capacidades individuales, son factores de extrema importancia en el rendimiento académico.

KLIKSBERG, Naim, *La Crisis Pedagógica en las Universidades Latinoamericanas: Elementos para una reflexión crítica*, Caracas, U. Central de Venezuela, Ediciones de la Biblioteca, Col. Educación, 2, 1983 (CRESALC 1209).

Una estrategia para mejorar el nivel pedagógico universitario debe involucrar la mayor cantidad de factores posibles. Por eso recomienda la organización de unidades de asesoría pedagógica al interior de las facultades.

3. Modelo C. De producción de conocimiento

A. Finalidades curriculares

GUEDEZ, Víctor, “La Formulación de un Modelo Académico-Curricular como referencia para las Definiciones de las Alternativas de la Educación Superior en la Década de los 80”, *Revista Interamericana de Desarrollo Educativo*, Washington, OEA, Vol. 27, No. 99, pp. 67-86, 1983 (CRESALC 1369).

Supuesta la formulación de un modelo académico-curricular en la perspectiva de una definición alternativa de educación superior (punto de vinculación entre los aspectos conceptuales y operativos), es necesario tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- a) la educación es un fenómeno social, histórico e ideológico,
- b) la educación es un elemento coadyuvante del cambio social,
- c) es necesario definir un proyecto histórico pedagógico que sirva de soporte a un modelo académico.

GUEDEZ, Víctor, “Directrices Normativas de la Educación Superior”, *Perfiles*, La Guaira, Venezuela, No. 10, pp. 24-46, 1981 (CRESALC 1416).

La universidad puede ordenarse para la consecución de finalidades de autonomía nacional, pues es un espacio lícito para la construcción de la sociedad deseada.

SUTZ, Judith, “Acerca de la autodeterminación científico-técnica”, *Ciencia Periférica*, Caracas, Monteavila, CENDES, pp. 267-286, 1983 (CRESALC 1743).

Señala la necesidad de vincular la autodeterminación científico-técnica a un proyecto social alternativo.

B. Criterios para el ordenamiento del plan

KLIKSBERG, N., *op. cit.*

Afirma que un profesional óptimo en América Latina debería tener las siguientes características:

- a) poseer máxima información científica y técnica sobre su disciplina,
- b) aptitudes psíquicas superiores (desarrolladas) que posibiliten la capacidad creativa,
- c) haber desarrollado aptitudes en la estructura de personalidad global que hagan viable el "atrevimiento creativo" (audacia para producir, desarrollar y difundir las ideas propias y originales).

ALVAREZ, Jairo, "Las Ciencias exactas y naturales en la Universidad Colombiana", *Ciencia, Tecnología y Desarrollo*, Bogotá, COLCIENCIAS-ICFES, Vol. 5, No. 4, pp. 393-476, 1981 (CRESALC 1245).

Destaca el valor de las publicaciones en la difusión del conocimiento científico y la docencia. Sugiere estimular la publicación internacional de trabajos internacionales.

MARTINS, Joel, "A Universidade No Brazil Como Instituição de Educação Superior: Análise das condições de Ensino", *Boletín de Pedagogía Universitaria*, Santiago de Chile, No. 17, pp. 87-94, 1983 (CRESALC 1454).

Se requieren nuevos y más precisos estudios sobre el modo como los estudiantes universitarios aprenden en su condición de adultos. Tales estudios deberán apoyar el desarrollo de actitudes y formas eficientes de trabajo.

4. Bibliografía general

A. Finalidades

GUEDEZ, Víctor, "Fines de la Educación Superior y Desarrollo Integral", *Universitas 2000*, Caracas, Venezuela, Vol. 7, No. 2, pp. 61-75, 1983 (CRESALC 1200).

El itinerario de aproximación entre los fines últimos de la educación superior (Educación Superior Modelo) y fines de primer orden (Modelo de Educación Superior) está dado por los conceptos hombre, sociedad, educación, ciencia e historia. Tales aspectos abordados se traducen en la configuración de las instituciones de educación superior.

GURFINKEL, Laura C. de, *Diseño y Evaluación Curricular: Teoría y Práctica* Caracas, Universidad Experimental Simón Rodríguez, 1982 (CRESALC 1289).

Cada institución adopta una definición de sociedad, conocimiento y desarrollo humano, la cual se hace explícita y se usa como guía en la planificación académica.

PARIS de Oddone, M. Blanca, *Autonomía y Revisión: dos décadas de historia universitaria (1950-1973)*, Montevideo, Centro Latinoamericano de Economía Humana, 1984 (CRESALC 1483).

La Universidad Uruguaya, como la latinoamericana en general, tiene una profunda y enraizada vocación de transformación y un espíritu pluralista y crítico

B. Definición de Programas por Áreas

KLIKSBERG, *op. cit.*

El autor analiza el fenómeno del "facilismo" tanto en los profesores como en los estudiantes, cuya gravedad varía entre las instituciones, pero que constituye un obstáculo para la introducción de proyectos innovadores.

C. Ordenamiento del Contexto. Patrones de Interacción

KLIKSBERG, *op. cit.*

Propone tres tipos básicos de interacción: 1) pasiva, 2) rechazo-ataque, 3) dialogal. Sugiere que la interacción más positiva es esta última y la que debe por tanto promoverse.

CLARK, Burton R., "The Contradictions of Change of Academic System", *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, Amsterdam, Vol. 12, No. 1, pp. 101-116, 1983 (CRESALC 1689).

Formula la existencia de enfermedades concomitantes de la vida universitaria, de orden afectivo (exceso de presión, pérdida de la seguridad y el entusiasmo), las cuales se presentan tanto en profesores como en estudiantes y a las que debería dedicarse atención para comprender sus factores determinantes y buscar alternativas de solución.