

Reflexiones en torno al logro de las competencias de ingreso requeridas en carreras de ingeniería

Reflections on achieving the required income skills in engineering careers

Viviana GASULL

Universidad Nacional de San Luis

Patricia GIMENO

Universidad Nacional de San Luis

patricia.gimeno4@gmail.com

Resumen

En las carreras de ingeniería de la República Argentina, el CONFEDI (Consejo Federal de Decanos de Ingeniería) ha establecido cuales son las competencias requeridas al ingreso de la carrera universitaria para el posterior logro de las competencias de egreso.

Si comparamos las competencias esperadas al ingreso, es decir aquellas en las que deben ser formados los alumnos en la educación media, con las competencias que efectivamente poseen, se observa que en la mayor parte de los casos las expectativas no se encuentran satisfechas.

El desafío de la Universidad es por tanto avanzar en el proceso de enseñanza/aprendizaje aun a sabiendas que la apropiación de competencias en el nivel medio es cuando menos desperejo y multicausal.

El propósito de este estudio es por un lado realizar un relevamiento de los diversos cursos de ingreso a las carreras de Ingeniería haciendo énfasis en las materias que proponen, buscando inferir si las mismas hacen a la formación de las competencias requeridas, por otro lado explorar en las acciones se deberían tomar desde la Universidad para conseguir la apropiación de las competencias básicas y transversales durante los cursos de nivelación y el primer año de estudio de las carreras.

Abstract

In Argentinian engineering careers, the Engineering Deans Federal Council (CONFEDI) has established which are the skills required to start a university career to get the required competencies when the career is finished.

If we compare the expected income competencies, this means those in which students must be taught in secondary education, with the skills that they effectively have, it appears that in most cases the expectations are not met.

University challenge is therefore to move on in the process of teaching / learning even knowing that the appropriation of skills at the intermediate level is at best uneven and multicausal.

The purpose of this study is on one hand to survey different engineering careers admission courses, emphasizing the materials proposed , seeking to infer whether they make focus on of the required competencies. On the other hand, explore the actions that should be taken at the University for the appropriation of basic and generic skills during the income courses and the first year.

Palabras clave / key words: Competencias, Ingeniería, Ingreso Universitario / Skills, Engineering, University income

Introducción

La sociedad del conocimiento demanda cambios profundos en la educación en todos sus niveles, particularmente en la educación superior, de la cual se espera que pueda responder de manera más acabada a las demandas del sector productivo y a los requerimientos de los empleadores. Esto trae aparejado por un lado la necesidad de revisión de la función de la universidad en la sociedad del conocimiento y por otro la generación de los cambios curriculares necesarios para satisfacer estas demandas y poder desarrollar el ejercicio profesional en condiciones y niveles adecuados. Una de las opciones que ha surgido para dar respuesta a lo antes planteado es, la educación basada en competencias, que plantea como desafío el de establecer un aprendizaje más activo centrado en el

estudiante y fundamentalmente orientado a la práctica profesional. En este contexto se ha comenzado a hablar de “enseñanza por competencias”. Según el Consejo Federal de Decanos de Ingeniería (CONFEDI) de la República Argentina se considera competencia a la capacidad de articular con eficacia un conjunto de estructuras mentales y valores que permiten poner en juego diferentes saberes, en un determinado contexto, con el fin de resolver situaciones profesionales durante la realización de las carreras de Ingeniería.

Es decir se busca además de aprender habilidades profesionales, adquirir conocimientos y actitudes personales que permitan al estudiante ocupar un lugar en el mundo laboral y en la sociedad. Si hasta el momento un estudiante completaba sus estudios demostrando la asimilación de determinados conocimientos, ahora acredita la adquisición de ciertas competencias que potencialmente podrá poner en práctica en las actividades profesionales o de investigación asociadas a su título profesional (Delgado, Borge, García, Oliver y Salomon, 2005). Como señala Harvey (2000) los conocimientos específicos no son el primer determinante de la idoneidad para el empleo a la hora de contratar profesionales. Los empresarios o potenciales empleadores de los universitarios comienzan a buscar personas que posean otras habilidades además de las específicas que tradicionalmente han sido las trabajadas en las instituciones educativas, otorgando un valor especial a la adquisición de competencias transversales o genéricas (Hughes, Hollingsworth, Jones, Markham, 1997; Ayats, Zamora, Desantes, 2004).

El propósito de este estudio es por un lado realizar un relevamiento de los diversos cursos de ingreso a las carreras de Ingeniería Industrial haciendo énfasis en las materias que proponen, buscando inferir si las mismas hacen a la formación de las competencias requeridas, particularmente poner luz sobre el nivel de satisfacción de los indicadores por parte de los ingresantes a la carrera de Ingeniería Industrial de la FICA, por otro lado explorar en las acciones se deberían tomar desde la Universidad para conseguir la apropiación de las competencias básicas y transversales en un corto período de tiempo, esto es durante los cursos de nivelación y durante el primer año de estudio de las carreras.

Desarrollo

La educación superior en Argentina y particularmente las carreras de Ingeniería ha incrementado en el periodo comprendido entre los años 2003 - 2013, el número de estudiantes que ingresa a las mismas, a pesar de los esfuerzos realizados y las políticas públicas que se han desarrollado, se puede observar que

las mismas enfrentan los problemas de la deserción y el desgranamiento, entendemos por deserción “El abandono de la formación académica, independientemente de las condiciones y modalidades de presencialidad, es decisión personal del sujeto y no obedece a un retiro académico forzoso o al retiro” [1], por retención entendemos la matrícula que permanece en el sistema a lo largo de la cohorte y en contraposición el desgranamiento hace referencia a las demoras que experimentan los estudiantes, respecto al ritmo de avance planteado en el diseño curricular.

Según diversos estudios, algunos de los factores que influyen en el desgranamiento y en la prolongación de la duración de las carreras universitarias, está relacionado directamente con la carencia en la formación de los estudiantes en la educación media.

Existen diversos diagnósticos con alto nivel de acuerdo en relación a las carencias en la formación que poseen los estudiantes que aspiran al nivel superior. Este déficit no solo tiene que ver con saberes y competencias específicas sino con las competencias básicas, que son las que se ponen en juego a la hora de adquirir nuevos saberes y habilidades y las competencias transversales tales como la autonomía en el aprendizaje y destrezas cognitivas generales. Según el documento sobre “Competencias requeridas para el Ingreso a los Estudios Universitarios” Confedi 2014 [2], las competencias generales que deben desarrollar los estudiantes del ciclo medio son creatividad, interés por aprender, pensamiento crítico (capacidad de pensar con juicio propio) habilidad comunicacional, capacidad para resolver situaciones problemáticas, tomar decisiones, adaptarse a los cambios y trabajar en equipo, poseer pensamiento lógico y formal.

El CONFEDI ha establecido las competencias que se espera los alumnos posean al ingreso como así también las de egreso, esto en el contexto de la educación superior y particularmente en las carreras de ingeniería. (CONFEDI, 2014)

Si contrastamos las competencias que se espera que los alumnos tengan al ingreso, es decir las competencias en las que deben ser formados en la educación media, con las competencias que efectivamente poseen, se observa que en la mayor parte de los casos las expectativas no se encuentran satisfechas.

El desafío de la Universidad es por tanto avanzar en el proceso de enseñanza/aprendizaje aun a sabiendas que la apropiación de competencias en el nivel medio es cuando menos desperejo y multicausal

En Argentina se encuentra vigente la LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR Nro. 24.521, la misma en su artículo primero expresa que están comprendidas dentro de la presente ley las instituciones de formación superior, sean universitarias o no universitarias, nacionales, provinciales o municipales, tanto estatales como privadas, todas las cuales forman parte del Sistema Educativo Nacional regulado por la ley 24.195, el artículo séptimo establece como condición para el ingreso de alumno a las instituciones de nivel superior, haber aprobado el nivel medio o el ciclo polimodal de enseñanza y excepcionalmente, los mayores de 25 años que no reúnan esa condición, podrán ingresar siempre que demuestren, a través de las evaluaciones que las provincias, la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires o las universidades en su caso establezcan, que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente. Por otro lado el artículo 35 de la mencionada ley otorga la libertad a las instituciones educativas de establecer requisitos adicionales a los expresados en el artículo 7 para la admisión a una institución educativa de nivel superior.

Es en este marco que las Universidades haciendo uso de su carácter autónomo para el dictado de sus reglamentaciones de ingreso fueron poniendo de manifiesto la posibilidad de optar por una variedad amplia de modalidades de acceso. La categorización elaborada en ese período mostraba: -el predominio de casos de ingreso irrestricto sin preingreso, con cursos de nivelación y apoyo; -casos con cursos u exámenes no eliminatorios junto con el cursado de materias del plan de la carrera; -casos con ciclos introductorios o de nivelación; -casos que reúnen nivelación más ambientación; y -casos con pruebas de examen con o sin cupo. [3]

Cabe mencionar que recientemente se aprobó una modificación a la mencionada Ley, sólo se hace referencia a la modificación del artículo 7 antes mencionado, por ser de relevancia para el presente trabajo, la modificación de este artículo, establece además de lo citado que el ingreso debe ser complementado mediante procesos de nivelación y orientación profesional y vocacional, que cada institución de nivel superior debe constituir, pero que en ningún caso debe tener un carácter selectivo excluyente o discriminador.[4]

Según el documento del CONFEDI las competencias antes mencionadas pueden desarrollarse y consolidarse, en los cursos de ingreso, nivelación o en cursos de grado.

Metodología

Se realizó un relevamiento de los cursos de ingreso para las carreras de ingeniería de 18 universidades de la República Argentina, en las que entre otras ingenierías se incluya la Carrera Ingeniería Industrial, el mismo se llevó a cabo accediendo al material teórico-práctico provisto por las universidades y a las reglamentaciones y contextos en los que las casas de estudio encuadran sus cursillos de ingreso.

Así mismo se llevó a cabo el análisis estadístico de datos de la Facultad de Ingeniería y Cs. Agropecuarias de la Universidad Nacional de San Luis, como también de datos más abarcativos que la Secretaría de políticas universitarias de la RA pone a disposición en su página web.

Se realizó también un análisis de los materiales de ingreso utilizados por las universidades con el objeto de evaluar si en los mismos se estimula la aprehensión de las competencias básicas requeridas.

Resultados

Con el objeto de contextualizar la magnitud de cobertura de la educación superior en Argentina aportamos en la tabla 1 datos correspondientes a la cantidad de estudiantes en instituciones educativas de gestión pública, como así también nuevos inscriptos y cantidad de egresados por año, en el período comprendido entre 2008 y 2013. Cabe destacar que en el año 2008 la cantidad de universidades e institutos universitarios de gestión pública era de 48 instituciones y en 2013 asciende a 57.

Tabla 1. Datos de la secretaría de políticas universitarias

Población estudiantil Argentina - Nuevos Inscriptos - Egresados			
Instituciones de gestión estatal			
Año	Estudiantes en el sistema	Nuevos Inscriptos	Egresados
2008	1283482	271428	65581
2009	1312519	290137	69452
2010	1366237	314614	70857
2011	1441845	307894	73442
2012	1442286	315138	76483
2013	1.437.611	315.593	80.343

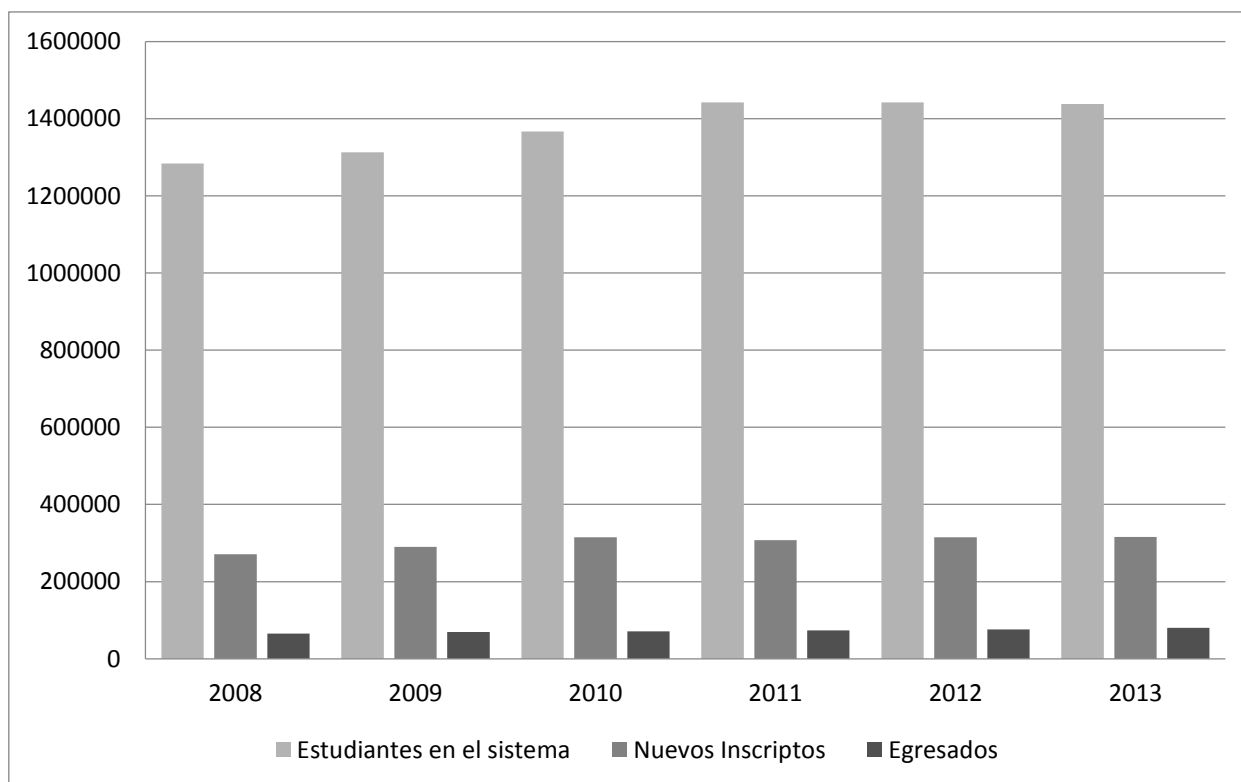


Gráfico 1. Población estudiantil Argentina - Nuevos Inscriptos - Egresados Instituciones de gestión estatal

Como puede observarse la cantidad de alumnos en el sistema y de nuevos inscriptos aumenta y también lo hace y en mayor proporción el número de egresados a pesar de lo cual no puede considerarse que este sea un cambio significativo, ya que el promedio interanual de estudiantes en el sistema crece en un 2%, el promedio interanual de estudiantes que ingresan en el sistema crece en un 2,71% y el el promedio interanual de estudiantes egresados crece en un 3,71 % con lo cual el promedio de egresos en el periodo en cuestión sobre el de ingresos alcanza solo el 24,03%

Se consideran en la Tabla 2 los mismos datos: Población estudiantil Argentina, nuevos Inscriptos y egresados, para carreras de ingeniería.

Tabla 2: Datos de la secretaría de políticas universitarias.

Población estudiantil Argentina -Nuevos Inscriptos – Egresados			
Carreras de Ingeniería, Instituciones de gestión estatal			
Año	Estudiantes	Ingresantes	Egresados
2008	85618	18204	3321
2009	88971	19554	4818
2010	94203	20743	3937
2011	96562	20235	4261
2012	99018	21267	4303
2013	100.892	21.356	4.303

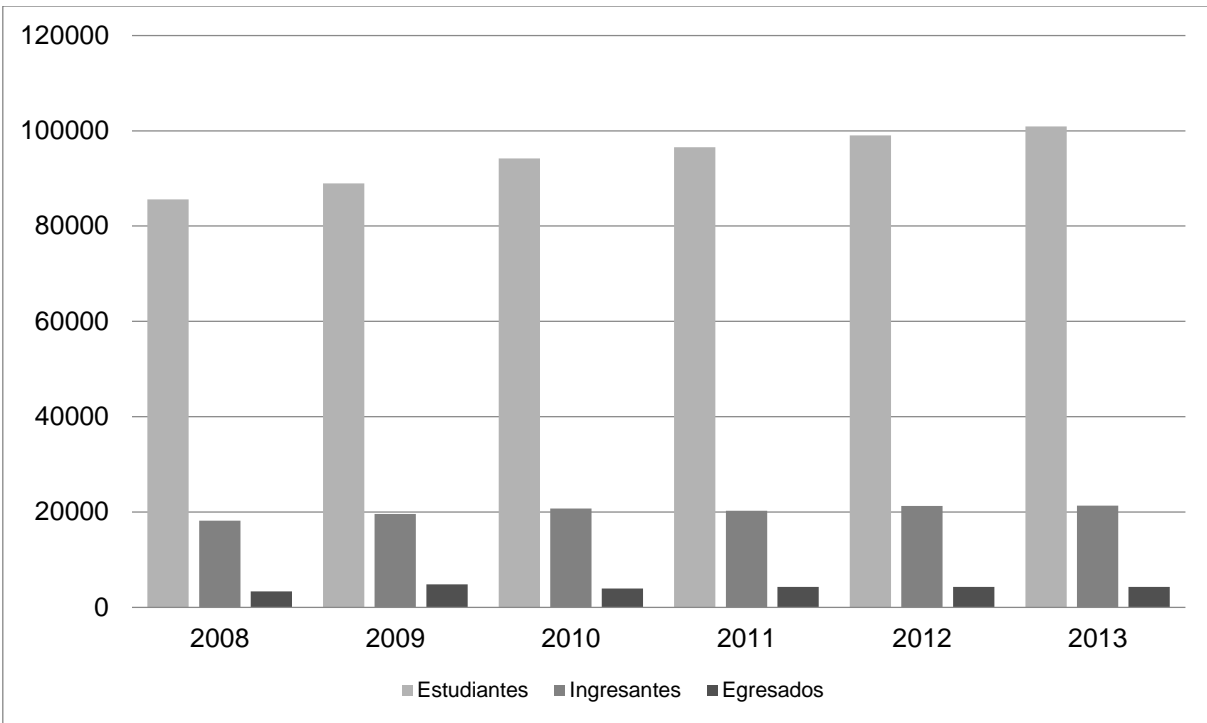


Gráfico 2- Población estudiantil Argentina - Nuevos Inscriptos - Egresados Carreras de Ingeniería, Instituciones de gestión estatal

La cantidad de alumnos en el sistema en carreras de Ingeniería así como los nuevos inscriptos y egresados aumentan, el promedio interanual de estudiantes en carreras de ingeniería en el sistema crece en un 3,56%, el promedio interanual de estudiantes que ingresan en el sistema crece en un 3,46 % y el promedio interanual de estudiantes egresados de carreras de ingeniería crece en un 5,91 %, si se establece una relación entre idénticos porcentajes que incluye la totalidad de la oferta académica de universidades de gestión pública y las carreras de ingeniería se observa que estas últimas poseen mejores indicadores.

Se analizan a continuación los datos existentes de la Facultad de Ingeniería y Cs. Agropecuarias de la Universidad Nacional de San Luis, el período de análisis es desde el año 2010 al 2015. Los mismos están reflejados en la Tabla 3 y el Gráfico 3. Con respecto al ingreso en el año 2011 se produce una brusca caída del número de ingresantes comparado con el año anterior, 21%, pero a partir de ese punto de inflexión, se registra un ascenso sostenido, que inicia en un 2% en el 2012 hasta llegar a un 19, 20% en el año 2015. Año en que además se supera el número de ingresantes del año 2010.

Tabla 3. Datos de la Secretaría de Planeamiento de la FICA

Ingresantes Carreras de Ingeniería					
Facultad de Ingeniería y Cs. Agropecuarias (FICA) – UNSL					
2010	2011	2012	2013	2014	2015
195	160	163	182	202	250

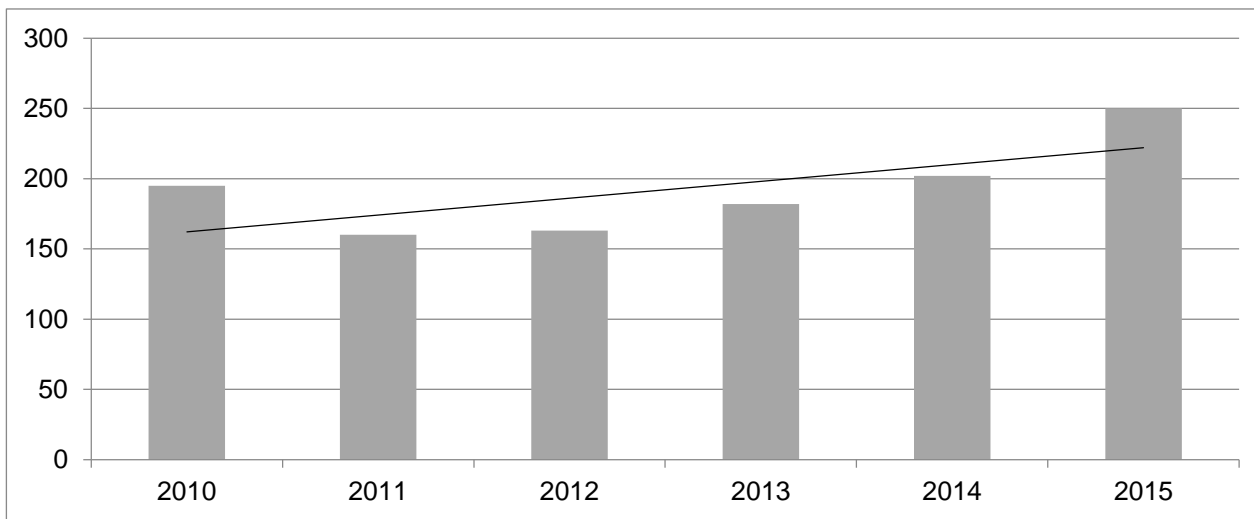


Gráfico 3. Ingresantes Carreras de Ingeniería - FICA

Si se analizan además los datos de deserción de alumnos de primer año de la FICA, se puede observar que los valores son significativos. En la Tabla 4 y el Gráfico 4 se muestran dichos datos. En los años 2014 y 2015 los valores han disminuido, pero es claro que las competencias que deberían haber adquirido los alumnos durante el ciclo secundario no han sido suficientes para prepararlos para los estudios universitarios. Es por este motivo que se decide relevar los cursos de nivelación que son dictados por las universidades. Se pretende entender si en el círculo de control universitario se trabaja sobre las mencionadas competencias.

Tabla 4. Porcentaje de Deserción Alumnos Primer Año - FICA

Porcentaje de Deserción Alumnos Primer año					
Facultad de Ingeniería y Cs. Agropecuarias - UNSL					
2010	2011	2012	2013	2014	2015
31%	45%	43%	45%	32%	37%

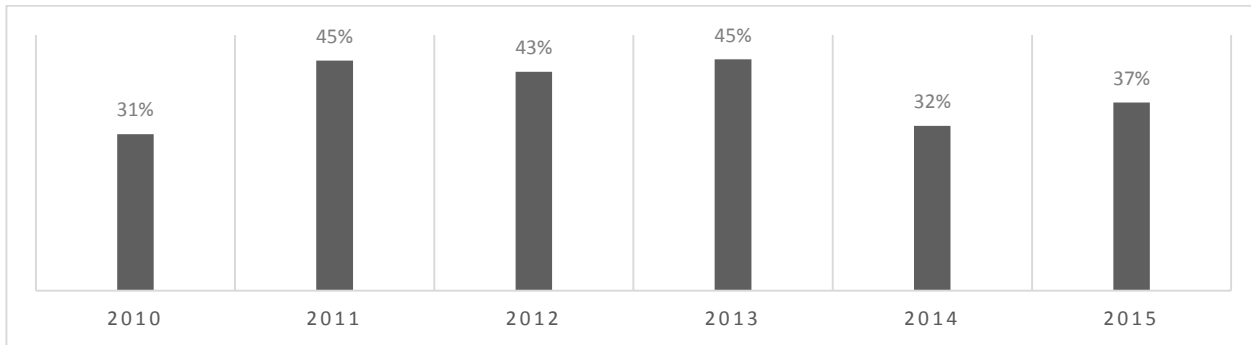


Gráfico 4. Porcentaje de Deserción de Alumnos de Primer Año - FICA

En el relevamiento realizado de los cursos de nivelación de 18 universidades [5], se puede observar que la el 100% de las Universidades incluyen en el curso de ingreso la asignatura matemáticas, 31.25% poseen en el curso de ingreso la asignatura física, el 43.75% incluyen espacios relacionados a la ambientación universitaria, bajo diversas denominaciones como vida universitaria, introducción a la universidad, ambientación entre otros; 18.75% de las universidades incluyen materias relacionadas con las competencias de lectoescritura, las misma con distintas denominaciones como, comprensión de textos y taller de lectoescritura entre otros, 25% de las universidades poseen materias vinculadas con las competencias de aprender a estudiar bajo denominaciones como aprendizaje y estudio, estrategias de aprendizaje, técnicas de estudio aplicadas a las ciencias exactas entre otras.

Se seleccionan cinco Universidades tratando de cubrir la vasta extensión del territorio argentino y se hace un análisis de las competencias específicas esperadas en el área de matemáticas y el contenido de los cursos introductorios de esa materia, si se estudia la competencia “Analizar una función o un fenómeno físico y/o químico sencillo a partir de su representación gráfica y/o a partir de sus ecuaciones matemáticas, teniendo en cuenta Indicadores de Logro:

- a. Reconoce distintos tipos de funciones –lineales, cuadráticas, trigonométricas (seno, coseno y tangente), exponenciales y logarítmicas– a partir de la gráfica y/o por sus ecuaciones matemáticas.
- b. Interpreta representaciones gráficas.
- c. Traduce la “realidad” a una estructura matemática.”

Y las competencias básicas comprensión lectora, producción de textos y resolución de problemas y las competencias transversales Autonomía en el aprendizaje y Destrezas cognitivas generales.

Se obtienen los siguientes resultados:

Universidad de San Luis, Facultad de Ingeniería y Cs. Agropecuarias. Los cursos de nivelación dependen de las orientaciones de Ingeniería. Todas tienen matemática. Ingeniería Química e Ingeniería en Alimentos tienen además Química. Y las Ingenierías Electrónica, Electromecánica, Industrial y Mecatrónica tienen además de Matemática la asignatura Aprendizaje y Estudio. El material de matemática explica los objetivos y tiene algunos ejemplos de la realidad, pero no hay una clara vinculación con el desarrollo de competencias básicas. En Aprendizaje y Estudio, se abordan temas relacionados a las competencias básicas, cómo técnicas de estudio, comprensión lectora.

Universidad de La Plata, ingreso Matemática. Está bien orientado al alumno, explica claramente cuáles son los objetivos y si bien hay algunos ejemplos de la realidad no son tantos en relación a la cantidad de temas desarrollados.

Universidad de Córdoba. Incluye en su curso de ingreso Ambientación Universitaria y Matemática. El cuadernillo de matemática contiene algunos ejemplos o aplicaciones de la realidad y es destacable que el material incluye la enseñanza de una metodología para la resolución de problemas.

Respecto a Ambientación Universitaria el material aborda diversas temáticas muy disímiles:

Estrategias y técnicas de estudio, Introducción al pensamiento científico-tecnológico, la UNC, la primera unidad apunta a fortalecer las competencias básicas que son aquellas que aluden a capacidades complejas y generales necesarias para cualquier tipo de actividad intelectual (Comprensión lectora, Producción de textos y Resolución de problemas), la segunda apunta a Competencias transversales, que las que aluden a capacidades claves para los estudios superiores (Autonomía en el aprendizaje, Destrezas cognitivas generales)

Universidad Nacional del Sur, los cursos de nivelación dependen de la orientación de las Ingenierías. Todas tienen matemática, y depende de la especialidad tienen química o física. En Ingeniería en Computación y otras carreras no relacionadas con la Ingeniería tienen una materia denominada “Análisis y Comprensión de Problemas” cuyo material es diferente en relación a otros analizados y completo (aunque fue elaborado en 2002), los problemas de ejemplo utilizados en este documento son de la vida cotidiana. Orientado a cuatro tipos de problemas algebraicos, geométricos, lógicos y combinados, está escrito en forma sencilla y fortalece las competencias básicas (especialmente Resolución de Problemas y Comprensión lectora).

La Universidad Nacional de Salta Incluye Matemáticas y comprensión lectora, el material teórico de matemática es tradicional y no contiene ejercicios aplicados, pero el material práctico está muy orientado al fortalecimiento de la competencia específica: *“Traduce la “realidad” a una estructura matemática”*, otro aspecto a mencionar es la transversalidad entre ambos materiales, dado que la cartilla práctica de matemáticas propone actividades de comprensión lectora del material teórico, esto como una propuesta previa al inicio del desarrollo del práctico del tema o al finalizar el mismo. Cabe destacar que el material de comprensión lectora incluye los mapas conceptuales que si bien pueden ser considerados esquemas, tal como expresa A. Moreira (2007) “Lo importante es que el mapa sea un instrumento capaz de poner en evidencia los significados atribuidos a los conceptos y relaciones entre conceptos en el contexto de un cuerpo de conocimiento. Por ejemplo, si el individuo que hace el mapa une dos conceptos a través de una línea, debe ser capaz de explicar el significado de la relación que ve entre esos conceptos”.

Propuestas respecto a los cursos de ingreso a las universidades

Resulta prioritario establecer mecanismos para que los objetivos explicitados en los cursos de ingreso de las distintas universidades puedan ser logrados, la mayoría de las universidades expresan la voluntad de facilitar la incorporación del aspirante a la vida universitaria, nivelar competencias y proporcionar herramientas para su adaptación a la vida universitaria.

En la práctica en muchos de los casos los estudiantes se encuentran con cursos multitudinarios en los que asisten a clases magistrales ofrecidas por docentes que consideran que los contenidos que están desarrollando ya deberían ser de conocimiento de los estudiantes. Esto nos lleva a proponer que los

cursos de ingreso se desarrollen en comisiones de manera que el estudiante se encuentre con un ambiente similar al del nivel anterior y el docente pueda recibir retroalimentación del nivel de comprensión de los estudiantes respecto a los conceptos desarrollados.

Si bien a través de la información con la que contamos no podemos inferir cómo se desarrollan las clases, sería de valor poder contar con actividades de diagnóstico antes del desarrollo de los temas y posterior a este, entendiendo el diagnóstico como proceso sistemático, flexible, integrador y globalizador, que parte de un marco teórico para explicar o conocer en profundidad la situación de un alumno o grupo, a través de multitécnicas que permiten detectar el nivel de desarrollo personal, académico y social, con el fin de orientar el tipo de intervención más idónea y que optimice el desarrollo holístico de la persona [6].

Sería recomendable que las universidades cuenten con un equipo docente dedicado a la elaboración y desarrollo de los cursos de ingreso, como así también a desarrollar las evaluaciones y los indicadores de desempeño, que permitan obtener información valiosa que se constituya en input de futuras propuestas y mejoras. En este punto es importante resignificar la evaluación, dado que en un sistema de educación basado en competencias la evaluación adquiere un enfoque sistémico que constituyen el tercer elemento de planificación y ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto supone un cambio de paradigma al trasladar el centro de atención desde la enseñanza del profesor al aprendizaje del alumno. Como efecto directo de este cambio los sistemas de evaluación cobran especial protagonismo pues son el elemento principal que orienta y motiva el aprendizaje del alumno y la propia enseñanza.

Respecto al desarrollo de las clases se deberían explorar diversos métodos de enseñanza aprendizaje, entendiendo como método la "forma de proceder que tienen los profesores para desarrollar su actividad docente". Es muy común que las clases en la universidad se desarrollen en "lecciones magistrales", proponemos por esto explorar otros métodos centrados en los estudiantes y que promuevan la adquisición de competencias específicas y genéricas, en base a diversos estudios se proponen las siguientes metodologías [7]:

- El estudio de casos, cuya finalidad es la adquisición de aprendizajes mediante el análisis de casos reales o simulados, esta promueve las habilidades intelectuales: habilidad para generar, diseñar e implementar conocimiento aplicado e instrumental que se ajuste a las necesidades de los casos

y del mundo real; de comunicación: habilidades de comunicación de ideas, argumentación y elaboración de conclusiones de forma efectiva para diferentes situaciones y audiencias; interpersonales Habilidad de escuchar, respetar las ideas de otros, dialogar, entre otras; de organización/gestión personal: habilidades para resolver, gestionar técnicas, procedimientos, recursos o acercamientos que contribuyan al desarrollo exitoso de casos. Saber distribuir tareas en función de criterios de competencias dentro de un grupo profesional. Reconocer momentos claves en la planificación y ejecución de un caso, prediciendo tiempos, medios y recursos,

- Resolución de ejercicios y problemas cuya finalidad es ejercitar, ensayar y poner en práctica los conocimientos previos es entre otras. Esta promueve las habilidades intelectuales: Desarrollo de habilidades que faciliten el pensamiento propio del alumno; de organización/gestión personal: Desarrollo de estrategias de planificación, organización y gestión de tiempos y recursos para el aprendizaje.
- El aprendizaje basado en problemas cuya finalidad es desarrollar aprendizajes activos a través de la resolución de problemas, permite analizar y resolver cuestiones propias de la práctica profesional, acercando a los estudiantes al tipo de problemas que tendrá que afrontar en el futuro. Facilita el aprendizaje de competencias complejas asociadas a la resolución de problemas, el trabajo en equipo o la toma de decisiones. Sitúa al estudiante ante situaciones cercanas al desarrollo de la profesión, que exigen de su capacidad de innovar, integrar y aplicar conocimientos y habilidades asociados a la titulación o incluso o a otros campos del saber; y, por supuesto, le exige que aprenda a debatir y argumentar ante personas que tienen una formación similar a la suya. - Fomenta el trabajo grupal e interprofesional.

La duración de los cursos de ingreso es un condicionante respecto a los contenidos que en los mismos se puedan abordar como así también a las posibilidades de nivelar a aquellos estudiantes más desfavorecidos.

Conclusión

Los cursos de ingreso a las universidades deberían convertirse en puentes entre el nivel medio y el inicio de las carreras propiamente, esto implica un trabajo sistemático y continuo de las universidades y un

viraje en la visión, dado que sabiendo que hay consenso respecto a la disparidad entre las competencias esperadas y las que efectivamente poseen los estudiantes, la tarea de estas sería saldar esa brecha.

Por otro lado resulta prioritario que se tomen las decisiones políticas en relación a la adquisición del modelo educativo basado en competencias o continuar con el modelo actual, dado que se observan corrientes de trabajo y propuestas y definiciones en este sentido que luego no se plasman en reglamentaciones y definiciones

Bibliografía

Ayats, J. C., Samora, P., y Desantes, R. (2004). Los titulados de la Universidad Politécnica de Valencia y los empleadores. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia

Delgado, A. M., Borge, R., García, J., Oliver, R., y Salomón, L. (2005). Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el Espacio Europeo de Educación Superior. Programa de Estudios y Análisis. Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Universidades. Número de referencia: EA2005-0054.

Harvey, L. (2000). Tertiary Education and Management, 6, 3-17

Hughes, I. E., Hollingsworth, M., Jones, S. J., y Markham, T. C. (1997). Knowledge and skills needs of pharmacology graduates in first employment: how do pharmacology courses measure up? Trends in Pharmacological Sciences, 18, 111-116

[1] Páramo Correa (1999). Deserción Estudiantil Universitaria. Conceptualización

[2] CONFEDI (2014) Competencias requeridas para el Ingreso a los Estudios Universitarios

[3] Documentos de Trabajo Los sistemas de admisión de las Universidades en la Argentina disponible en

http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/255_Sigal.pdf

[4] http://www.unlp.edu.ar/uploads/docs/les_modificada_por_ley.pdf

Ley de educación superior disponible en

http://www.me.gov.ar/spu/legislacion/Ley_24_521/ley_24_521.html

[5] Facultad Regional de Avellaneda www.fra.utn.edu.ar

Facultad Regional de Buenos Aires www.frba.utn.edu.ar

Facultad Regional de Córdoba www.frc.utn.edu.ar

Facultad Regional de Haedo www.frh.utn.edu.ar

Facultad Regional de La Plata www.frlp.utn.edu.ar

Facultad Regional Rafaela www.frra.utn.edu.ar

Facultad Regional Río Grande www.frrg.utn.edu.ar

Facultad Regional San Nicolás www.frsn.utn.edu.ar

Facultad Regional San Rafael www.frsr.utn.edu.ar

Facultad Regional Santa Fé www.frsf.utn.edu.ar

Facultad Regional Santa Cruz www.frsc.utn.edu.ar

Facultad Regional Trenque Lauquen www.frtl.utn.edu.ar

Universidad Nacional de San Juan www.fi.unsj.edu.ar

Universidad Nacional de Mendoza www.uncuyo.edu.ar

Universidad Nacional de Rosario www.unr.edu.ar

Universidad Nacional de La Plata www.unlp.edu.ar

Universidad Nacional de San Luis www.unsl.edu.ar

Universidad Nacional de Córdoba www.unc.edu.ar

[6] Diagnóstico E Intervención Didáctica del Lenguaje Escolar. Escrito por Ma Jos Iglesias Cortizas, Ma del Carmen Sánchez Rodríguez de Castro pág. 4 disponible en

file:///C:/Users/ULP/Downloads/competencias_de_ingreso_spu_dic_09.pdf

[7] MODALIDADES DE ENSEÑANZA CENTRADAS EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ORIENTACIONES PARA PROMOVER EL CAMBIO METODOLÓGICO EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR Director del Estudio Mario de Miguel Díaz Universidad de Oviedo, 2005.

www.uvic.es/sites/default/files/Ensenanza_para_competencias.PDF